

**Методические рекомендации
по подготовке и написанию
магистерской диссертации
по направлению
44.04.02 «Психолого-педагогическое
образование»
«Психология образования»**



**Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
Институт педагогики, психологии и социальных технологий
Кафедра педагогики и педагогической психологии**

**Методические рекомендации
по подготовке и написанию магистерской диссертации
по направлению 44.04.02
«Психолого-педагогическое образование»
«Психология образования»**

Издательский центр «Удмуртский университет»

Ижевск 2020

УДК 378(075.8)
ББК 74.489р30
М 545

Печатается по решению учебно-методической комиссии
Института педагогики, психологии и социальных технологий
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»

Рекомендовано к изданию Учебно-методическим советом УдГУ

Рецензенты: Кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела ОВР
УВР ФГБОУ ВО «Ижевский государственный технический
университет имени М.Т. Калашникова» Черенцова Л.А.

Кандидат психологических наук, доцент кафедры общей
психологии ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный
университет» Васюра С.А.

Составители: кандидат психологических наук, доцент Вострокнутова Т.Ф.;
кандидат педагогических наук, доцент Савельева М.Г.

М 545 Методические рекомендации по подготовке и написанию
магистерской диссертации по направлению 44.04.02 «Психолого-
педагогическое образование» профиль «Психология образования»/
сост. Т.Ф. Вострокнутова, М.Г. Савельева. – Ижевск: Издательский
центр «Удмуртский университет», 2020. – 64 с.

Предлагаемые методические рекомендации разработаны в соответствии с
ФГОС ВО по направлению подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое
образование» профиль «Психология образования». Они знакомят с требованиями
к структуре, видам и содержанию выпускной квалификационной работы (ВКР) в
форме магистерской диссертации. Представлен алгоритм написания
магистерской диссертации, описаны правила оформления и процедура защиты
ВКР.

Методические рекомендации адресованы магистрантам, обучающимся по
направлению «Психолого-педагогическое образование», научным
руководителям, рецензентам, а также они могут быть полезны слушателям
системы повышения квалификации работников высшей школы.

УДК 378(075.8)
ББК 74.489р30

© Т.Ф. Вострокнутова, М.Г. Савельева, сост., 2020
© ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный
университет», 2020

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	5
I. ОБЩИЙ РАЗДЕЛ.....	7
1. Общие требования к выпускной квалификационной работе (магистерской диссертации).....	7
2. Виды магистерских диссертаций.....	9
3. Выбор и утверждение темы.....	13
4. Научное руководство.....	15
5. Календарный план работы.....	16
6. Рецензирование диссертации.....	17
II. НАПИСАНИЕ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ (МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ).....	18
1. Требования к объему магистерской диссертации	18
2. Требования к структуре магистерской диссертации.....	18
3. Требования к введению.....	19
4. Требования к основной части исследования.....	27
5. Требования к написанию автореферата диссертации.....	34
III. ОФОРМЛЕНИЕ МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ.....	34
1. Требования к оформлению основного текста магистерской диссертации.....	34
2. Требования к оформлению таблиц, рисунков, формул.....	35
3. Требования к оформлению списка литературы.....	36
4. Правила цитирования.....	38
5. Требования к оформлению Приложений.....	40
6. Рекомендации по написанию научной статьи.....	40
IV. ЗАЩИТА ДИССЕРТАЦИИ.....	44
1. Подготовка к защите диссертации.....	44
2. Защита диссертации.....	46
3. Рекомендации по составлению текста выступления на защите.....	49
4. Рекомендации по оформлению иллюстрационного материала.....	50
5. Рекомендации по составлению компьютерной презентации.....	50
6. Критерии оценки магистерской диссертации.....	51
Литература.....	52
Нормативно-правовые источники.....	54
Приложения.....	55

ВВЕДЕНИЕ

В структуре современного российского высшего образования степень магистра следует по научному уровню за степенью бакалавра и предшествует степени кандидата наук. Эта степень является не ученой, а академической, так как отражает образовательный уровень выпускника высшей школы и свидетельствует о наличии у него способностей, присущих начинающему научному работнику.

Выполнение выпускной квалификационной работы (ВКР) магистерской диссертации является завершающей ступенью процесса обучения магистранта в ВУЗе. Выполнение ВКР предусмотрено учебным планом и обязательно для каждого слушателя магистерской программы по направлению подготовки 44.04.02 ««Психолого-педагогическое образование»» профиль «Психология образования. Опыт руководства выпускными работами показывает, что магистранты испытывают значительные трудности при разработке и написании выпускной квалификационной работы. Причины этого зачастую заключаются в отсутствии специальной подготовки к исследованию проблем педагогики и психологии высшего образования и в недостаточном уровне развития соответствующих исследовательских компетенций у студентов.

Не секрет, что далеко не каждый магистрант умеет выстроить логику исследования, обработать результаты эмпирического исследования, правильно «общаться» с научной литературой, воспринимать неадаптированные научные тексты, у многих не сформирована культура письменной и устной речи, в основе которой лежит научный стиль.

Предлагаемые рекомендации знакомят с логикой и алгоритмом научного психолого – педагогического исследования, так как именно в этом жанре и выполняется ВКР будущего магистра. Авторами систематизированы общие нормы, правила и требования к оформлению всех структурных частей магистерской диссертации по психологии и педагогике высшей школы.

Структура и оформление текста рекомендаций, достаточное количество примеров содержательного и оформительского плана облегчат восприятие и понимание написанного.

В структуре методических рекомендаций 4 раздела.

Первый раздел включает в себя общие подходы к написанию диссертации.

Второй раздел содержит конкретные требования и рекомендации по написанию текста магистерской диссертации, её основных частей.

Третий раздел посвящён процедуре оформления диссертации.

Четвёртый раздел знакомит с процедурой подготовки магистранта к защите диссертации и самой процедуре защиты.

Имеющиеся в этом пособии научно-практические советы направлены на выработку у выпускников магистратуры профессиональных компетенций проведения и описания методологических и эмпирико-экспериментальных научных исследований в области педагогики и психологии высшей школы.

Авторы надеются, что их личный опыт работы с магистрантами и руководства их исследовательской деятельностью способствовал написанию нужного и важного для начинающих исследователей пособия, которое поможет их успешному продвижению в теории и практике высшего образования.

I. ОБЩИЙ РАЗДЕЛ

1. Общие требования к выпускной квалификационной работе (магистерской диссертации)

Рекомендации составлены в соответствии с Положением об итоговой государственной аттестации выпускников высших учебных заведений Российской Федерации (утверждено приказом Министерства Образования Российской Федерации от 29 июня 2015 г. N 636 (в ред. Приказов Минобрнауки РФ от 09.02.2016 № 86, от 28.04.2016 № 502), согласно которому защита выпускной квалификационной работы является обязательной составляющей итоговой государственной аттестации выпускников вузов.

Подготовка и защита выпускной квалификационной работы является завершающим этапом освоения образовательной программы подготовки магистра и представляется в форме магистерской диссертации.

Требования к магистерской диссертации определяются уровнем основной образовательной программы высшего образования и квалификацией, присваиваемой обучающемуся после успешного завершения аттестационных испытаний.

При планировании учебного процесса на подготовку магистерской диссертации должно предусматриваться время, продолжительность которого регламентируется Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование» профиль «Психология образования (уровень магистратуры).

Выпускная квалификационная работа (магистерская диссертация) – это самостоятельная научно-исследовательская работа, которая реализует квалификационную функцию. Она выполняется с целью публичной защиты и получения академической степени магистра.

Цель работы над магистерской диссертацией — обеспечить содержательную и методическую подготовку студентов, обучающихся по магистерской программе, к планированию и организации исследования, оформлению его результатов и защите магистерской диссертации.

Основная задача ее автора – продемонстрировать уровень своей научной квалификации, знание наиболее общих методов и приемов решения научных проблем, умение самостоятельно вести научный поиск и решать конкретные научные задачи. В связи с этим к ней предъявляются требования, в первую очередь, методологического характера.

При написании и защите квалификационной работы обучающийся должен показать свои способности к самостоятельному решению какой-либо реально существующей проблемы в области педагогики и психологии высшего образования, готовность стать субъектом своей профессиональной деятельности. Требования к содержанию, объему и структуре выпускной квалификационной работы определяются высшим учебным заведением.

ВКР (магистерская диссертация) должна соответствовать ряду требований:

- быть актуальной, раскрывать как общие проблемы обучения, воспитания и развития обучающихся, так и частные проблемы содержания и организации учебного процесса в различных образовательных организациях высшего образования;
- отражать современное состояние и тенденции развития педагогики и психологии высшей школы;
- быть самостоятельным, логически завершённым, комплексным научно - методическим или научно – практическим исследованием ;
- в соответствии с ООП магистратуры выполняться в период прохождения практик и выполнения научно-исследовательской работы студента.

Работа над магистерской диссертацией осуществляется на протяжении всего периода обучения в магистратуре, имеет непосредственную связь с изучаемыми учебными дисциплинами и содержанием практик.

2. Виды магистерских диссертаций

В зависимости от направленности исследования и характера решаемых задач магистерские диссертации в области педагогики и психологии высшей школы классифицируются по следующим видам и оцениваются с учетом соответствия ниже приведенным квалификационным признакам.

А. Научно-исследовательская магистерская диссертация
ориентирована на выдвижение и логическое обоснование научных гипотез о структуре, свойствах и закономерностях изучаемых явлений (образовательных процессов), на выявление тенденций развития современного высшего образования в России и за рубежом или на обоснование новых направлений исследований (особенно на стыках научных дисциплин), переосмысление устоявшихся подходов к интерпретации известных психолого-педагогических фактов и закономерностей.

В таком исследовании разрабатываются фундаментальные теоретические проблемы и закономерности функционирования субъектов образования. Конечными научными результатами таких работ являются конкретные предложения о путях развития образовательных процессов, систем, совершенствование деятельности субъектов высшего образования и т.п.

Эмпирическое (практическое) исследование в таких работах должно носить вспомогательный характер, подкреплять теоретические положения. Объектами исследования могут выступать отдельные сферы образования, педагогического процесса.

Примеры результатов научно-исследовательских диссертаций:

- выявление и описание закономерностей, тенденций, явлений;

- постановка и обоснование научных гипотез, описание принципов, правил;
- уточнение и конкретизация понятий, категорий;
- разработка, совершенствование методики исследования объекта;
- формализованное описание объекта исследования, построение и научное обоснование теоретической модели и пр.

Квалификационные признаки:

а) постановка теоретической задачи с характеристикой преимуществ предлагаемого подхода или критический анализ проблемной ситуации в области высшего образования, требующей переосмысления существующих концепций и подходов;

б) характеристика основных положений предлагаемой теоретической модели или концепции (включая вытекающую из такой концепции новую интерпретацию ключевых фактов и закономерностей, относящихся к соответствующей (-им) области (-ям) знаний);

в) четкая формулировка в терминах теоретической модели научной гипотезы, подлежащей эмпирической проверке, и ее содержательная интерпретация, или четкая формулировка следствий, вытекающих из предложенной методологической (историографической) концепции для дальнейших теоретических и/или прикладных исследований в области педагогики и психологии высшей школы; изложение аргументов в пользу предложенной гипотезы или концепции.

Б. Научно-практическая магистерская диссертация ориентирована на проверку теоретических гипотез на практике путем сбора, обработки и обобщения данных (статистических, социологических), выявление и анализ документов и фактов, разработку конкретных рекомендаций по совершенствованию образовательных процессов и систем.

Данный вид диссертации ориентирован на применение научных знаний и методов к решению практически значимых проблем высшего образования,

как правило, в увязке с конкретными условиями места и времени. Таким образом, теория выступает базой (основой) для прикладных исследований.

Примеры результатов научно-практических диссертаций:

- разработка и описание технологии, методики или экспериментальной программы обучения и воспитания студентов, проверка их эффективности;
- построение и описание теоретической модели педагогического явления или процесса, проверка её эффективности;
- обоснование рекомендаций по итогам проведённого исследования;

Квалификационные признаки:

- а) обоснование актуальной психолого – педагогической или управленческой проблемы, постановка конкретных целей и задач эмпирического исследования;
- б) формирование и развитие теоретической, методологической базы для решения задач эмпирического исследования;
- в) характеристика объекта исследования, используемой информации, методов ее сбора и обработки;
- г) разработка и реализация собственной программы эмпирического исследования;
- д) представление результатов исследования и содержательная интерпретация полученных результатов, их значения для соответствующей отрасли знаний;
- е) обоснование и глубокая проработка рекомендаций, направленных на решение актуальной проблемы высшего образования.

В. Научно-методическая магистерская диссертация ориентирована на самостоятельную разработку и теоретическое обоснование учебно-методических материалов: учебно-методического пособия, курса лекций, цикла практических или семинарских занятий, методических указаний по самостоятельной работе студентов, комплекса педагогических аттестационно-измерительных средств контроля знаний студентов, разработке электронных образовательных ресурсов (ЭОР) и пр.

Данный вид диссертации предполагает использование магистрантом научных и прикладных знаний в целях создания учебно-методических инструментов образовательного процесса. Тематика учебно-методических разработок должна соответствовать профилю магистерской программы, а сама диссертация – вносить вклад в формирование и обновление научно-методической базы подготовки кадров по специальностям, входящим в предметную область конкретной магистерской диссертации.

По выбранному направлению магистрант обобщает, систематизирует и анализирует понятийный аппарат в рамках исследуемой темы, раскрывает другие теоретические аспекты: классификации, теоретические модели, различные подходы и школы, существующие методики и т.п. Приводится полное и подробное описание методики преподавания: составляется план занятий, раскрывается структура изложения вопросов, логика подачи материала, обосновывается выбор методов и форм обучения, разрабатываются конкретные инструменты обучения (конспекты лекций, описание деловых игр, сценарии ролевых упражнений, кейсы, рабочие тетради, сборники задач, мультимедийные комплексы, ЭОР и пр.). Предлагаются мероприятия по входящему и последующему контролю с обеспечением их соответствующими средствами оценки знаний.

Примеры результатов научно-методических диссертаций:

- разработка учебно-тренировочных, моделирующих, симуляционных, мультимедийных комплексов по дисциплинам направления бакалаврской или магистерской подготовки;

- разработка учебников, учебных пособий, курсов лекций, практикумов или разработка отдельных укрупненных разделов учебно-методического обеспечения;

- разработка или существенное обновление методических рекомендаций, указаний по самостоятельной работе студентов, написанию и защите курсовых работ, выполнению контрольных работ, прохождению практики и пр.

Выбор вида диссертации может зависеть от индивидуальных целей обучения студента в магистратуре, карьерных планов магистранта, его принадлежности к определённой научной школе.

Научно-исследовательский вид диссертации представляет в большей степени интерес для тех студентов-магистрантов, которые в дальнейшем планируют подготовку и защиту кандидатской диссертации. В этом случае магистерская диссертация может стать проектом кандидатской диссертации или отдельных ее частей.

Научно-практический вид диссертации позволит магистранту на высоком квалификационном уровне провести научно-прикладное исследование по заказу предприятия или организации, на котором работает или планирует работать магистрант. Выполнение данного вида диссертации поможет магистранту развить компетенции углубленного анализа и научно-обоснованного решения проблем с учетом специфики конкретной организации.

Научно-методический вид диссертации предназначен для тех студентов-магистрантов, которые уже работают или планируют работать в системе высшего образования, в учреждениях, предоставляющих образовательные или обучающие услуги. Подготовка научно-методической диссертации позволит сформировать компетенции, связанные с самостоятельной разработкой и проведением занятий со студентами. Также данный вид диссертации может представлять интерес для студентов-магистрантов, связывающих свои карьерные планы с функцией обучения персонала компаний, подготовки различных внутрифирменных обучающих программ и мероприятий.

3. Выбор и утверждение темы

Тема ВКР (магистерской диссертации) должна быть актуальной, соответствовать современному состоянию и перспективам развития педагогики и психологии высшей школы.

Тему ВКР студент выбирает с учётом следующих обстоятельств:

- личных научных интересов и предполагаемого профиля профессиональной деятельности магистранта;
- опыта его практической деятельности;
- рекомендуемого (утвержденного) кафедрой списка тем ВКР;
- места прохождения практики.

Источниками для выбора темы могут выступить:

– реальная потребность образовательных организаций в разработке рабочих программ учебных дисциплин, электронного сопровождения курсов на основе новых стандартов в условиях перехода к новым ФГОС;

– необходимость в разработке какого-либо учебного курса, преобразовании уже существующих материалов и разработке новых с использованием современных технологий, в том числе технологий дистанционного образования;

– неудовлетворенность начинающего преподавателя высшей школы тем, как учили его самого в пору школьного обучения и студенчества, и, как следствие, разработка некоторого альтернативного курса или технологии обучения, снимающих прежние проблемы;

– стремление проанализировать типичные проблемы и затруднения, возникающие в повседневной педагогической работе, поиск общих способов их решения.

Выбор темы ВКР может осуществляться разными способами:

– преподаватель предлагает тему сам. Это целесообразно, если научный руководитель ведет исследовательскую работу по определенной проблеме и может привлечь к ее разработке магистрантов, предложив им для творческого поиска перечень конкретных тем в русле своих научных интересов;

– магистрант работает по теме, соответствующей его интересам. Этому содействуют приёмы, помогающие самостоятельно выбрать тему: просмотр авторефератов диссертаций, знакомство со специальной литературой и

периодическими педагогическими изданиями, а так же консультации со специалистами для выяснения малоизученных проблем;

– магистрант выбирает тему, способствующую преодолению затруднений личностного, психологического плана или затруднений, возникающих в его практической педагогической деятельности. В этом случае, как правило, он совмещает учебу и работу преподавателем.

Выпускающая кафедра обязана предоставить магистранту перечень примерных тем диссертаций, предложенных преподавателями. Студент может познакомиться с тематикой и текстами защищённых диссертаций на кафедре педагогики и педагогической психологии. (Приложение 6).

Закрепление за студентом темы ВКР производится по его личному письменному заявлению на имя заведующего кафедрой. Темы ВКР, выбранные студентом, утверждаются приказом ректора по предоставлению выпускающей кафедры в срок не позднее 6 месяцев до защиты.

Все изменения тем ВКР оформляются приказом ректора не позднее, чем за 3 месяца до защиты.

Координатором всех организационных вопросов, связанных с подготовкой и защитой ВКР, является заведующий выпускающей кафедрой.

4. Научное руководство

Научный руководитель ВКР назначается приказом ректора по представлению выпускающей кафедры из числа профессоров, доцентов, Института педагогики, психологии и социальных технологий (преподавателей кафедры педагогики и педагогической психологии), имеющих научную степень доктора или кандидата наук.

Назначение научного руководителя осуществляется одновременно с закреплением тем ВКР за студентом и оформляется одним приказом.

Смена научного руководителя допускается не позднее, чем за 3 месяца до защиты ВКР и оформляется приказом ректора.

Научный руководитель магистерской диссертации:

- знакомит студентов с требованиями, предъявляемыми к ВКР;
- выдает задания на ВКР;
- разрабатывает совместно со студентом календарный график выполнения работы;
- рекомендует студенту необходимую литературу, справочные материалы и другие источники по теме исследования;
- проводит регулярные индивидуальные консультации;
- проверяет и оценивает выполнение работы в соответствии с календарным графиком;
- по согласованию с заведующим кафедрой организует студентам защиту ВКР;
- консультирует выпускников по составлению текста выступления и презентации на защите ВКР;
- после получения окончательного варианта ВКР руководитель составляет письменный отзыв (Приложение 2), в котором характеризует личностные качества магистранта, проявившиеся в ходе написания работы, качество выпускной квалификационной работы, указывает на положительные стороны, возможность или нецелесообразность представления ВКР в государственную аттестационную комиссию. Кроме того, в отзыве руководитель отмечает ритмичность выполнения работы в соответствии с графиком, добросовестность исполнителя, определяет степень самостоятельности, активности и творческого подхода, проявленные магистрантом в период написания ВКР. После проверки и оценки работы, руководитель подписывает ее и вместе со своим письменным отзывом представляет заведующему кафедрой.

5. Календарный план работы

По утвержденной теме научный руководитель и магистрант разрабатывают индивидуальный календарный план работы. В календарный план работы над ВКР целесообразно включить следующие мероприятия:

- выбор темы выпускной квалификационной работы и утверждение её на кафедре (первый семестр);
- подбор научной литературы и методик исследования, составление библиографического списка литературы, составление первоначального варианта научного аппарата (первый - второй семестр);
- написание и представление руководителю введения и теоретической части ВКР (второй – третий семестр);
- доработку введения и первой части с учетом замечаний руководителя, написание и представление практической части выполнения ВКР (четвёртый семестр);
- завершение всей ВКР в первом варианте и представление его руководителю проводить не позднее, чем за две недели до ориентировочной даты предзащиты выпускной квалификационной работы;
- оформление ВКР в окончательном варианте, представление его руководителю в согласованные с ним сроки осуществлять не позднее, чем за две недели до защиты выпускной квалификационной работы.

В течение всего срока написания работы ежемесячно, в установленные сроки, необходимо отчитываться о состоянии работы над исследованием перед научным руководителем.

6. Рецензирование диссертации

Готовая ВКР магистранта направляется на рецензию. Рецензентами могут быть профессора, доценты других высших учебных заведений, а также специалисты профильных организаций и предприятий, хорошо владеющие вопросами, связанными с тематикой работ, имеющие ученую степень доктора и кандидата наук.

Для проведения рецензирования выпускной квалификационной работы её текст направляется кафедрой рецензентам из числа лиц, не являющихся работниками кафедры, работниками ИППСТ, либо организации, в которой выполнена выпускная квалификационная работа. Рецензент проводит анализ

выпускной квалификационной работы и представляет на кафедру письменную рецензию на указанную работу. (Приложение 3). ВКР передается на рецензию не позднее, чем за две недели до защиты.

Рецензия на ВКР должна содержать характеристику актуальности ее темы, цели, структуры с точки зрения целесообразности и достаточности предпринятого исследования. Необходимым элементом рецензии является краткая характеристика основных положений содержания ВКР, их новизны и обоснованности. Важнейшая часть рецензии – замечания, в которых отмечаются недостатки ВКР как по содержанию работы, так и по ее отдельным выводам и положениям (с указанием страниц, на которых они сформулированы). Замечания могут касаться также оформления ВКР и ее научного аппарата. В заключительной части рецензии рекомендуется отметить степень влияния отмеченных недостатков на квалификационные качества ВКР, а также сформулировать вывод о том, отвечает ли данная работа квалификационным требованиям. Рецензент высказывает свое мнение относительно оценки, которую ВКР заслуживает. (Приложение 3). Получение отрицательной рецензии не лишает права студента защищать выпускную квалификационную работу.

Окончательный вывод о соответствии ВКР квалификационным требованиям делает ГЭК, которая не связана мнением научного руководителя и оценкой рецензента, хотя и учитывает их.

Внесение изменений в выпускную квалификационную работу после получения рецензии не допускается.

II. НАПИСАНИЕ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ (МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ)

1. Требования к объему магистерской диссертации.

Примерный объем магистерской диссертации без приложений должен составлять 70–80 страниц печатного текста.

Объем графического и иллюстрационного материала, принципы его отбора и целесообразность включения в Приложение согласовывается магистрантом с научным руководителем работы и обычно не превышает 1/3 основного текста .

2. Требования к структуре магистерской диссертации.

В законченной выпускной квалификационной работе, представленной в государственную экзаменационную комиссию, содержатся следующие элементы, которые должны располагаться в следующем порядке:

- Титульный лист (Приложение 1).
- Содержание (оглавление) с указанием номеров страниц.
- Словарь терминов (глоссарий). Перечень условных обозначений (по усмотрению магистранта, если это необходимо для лучшего понимания текста).
- Первая (теоретическая) глава (главы).
- Выводы по первой главе.
- Вторая (эмпирическая) глава (главы).
- Выводы по второй главе.
- Заключение.
- Список источников и литературы.
- Приложения.
- Автореферат (вкладывается в переплетённую работу отдельно в виде брошюры).

3. Требования к введению.

Введение — визитная карточка магистерской диссертации. От того, насколько научно грамотно, методологически выверено, корректно и глубоко (но при этом лаконично) описаны основные компоненты введения, во многом зависит впечатление от работы в целом. Объем введения составляет примерно 5% объема всей работы (3,5-4 страницы).

Обязательными структурными компонентами введения являются:

- Актуальность исследования.
- Противоречие(я) и вытекающая из него (из них) проблема исследования.
- Тема исследования.
- Объект и предмет исследования.
- Цель исследования.
- Гипотеза исследования.
- Положения, выносимые на защиту.
- Задачи исследования.
- Теоретико-методологическая основа исследования.
- Этапы исследования.
- Методы исследования.
- Экспериментальная база исследования.
- Научная новизна исследования.
- Практическая значимость. Допускается объединение научной новизны и практической значимости в один пункт «научно – практическая значимость исследования».
- Апробация результатов исследования.
- Краткое описание структуры работы.

Актуальность исследования — это обоснование степени важности, значимости изучения заявленной темы для теории и практики высшего образования. Обоснование актуальности исследования заключается в ответе на вопрос: почему данную проблему нужно изучать в настоящее время?

Актуальность может быть *теоретической* (тема исследования слабо, неполно раскрыта в науке) или *практической* (вытекает из актуальных задач современного образования, в частности задач, стоящих перед конкретной образовательной системой учреждения высшего образования).

При обосновании актуальности темы исследования рекомендуется:

– показать связь темы с актуальными проблемами и перспективами развития образования в стране и мире (уместна ссылка на нормативные документы и статистические источники);

– охарактеризовать состояние изученности темы с указанием конкретных авторов и подходов (т. е. сделать краткий обзор источников информации), указав при этом, какие вопросы остались неизученными (или слабо изученными) в теории или недостаточно реализованными на практике, но достаточно глубоко проработанными в теории.

Противоречия и проблема исследования являются логическим продолжением обоснования актуальности темы. Противоречия — это несоответствие:

- между новыми фактами и устаревшими способами их объяснения;
- новыми подходами и старыми способами их практической реализации;
- новыми методами (средствами, технологиями) и недостаточностью сведений о результативности их использования на практике;
- потребностью в конкретных практических рекомендациях, программах, электронных ресурсах и недостаточностью теоретических оснований для их разработки и т. д.

Проблема исследования — главный вопрос, непосредственно вытекающий из обнаруженного противоречия, который будет решаться в ходе и результате данного исследования. Чаще всего проблема формулируется именно в виде вопроса.

Тема исследования - это сфера исследования в рамках предмета. Проблема в ее характерных чертах должна найти отражение в теме исследования. Тема должна, так или иначе, отражать движение от достигнутого наукой к неизвестному, содержать момент столкновения старого знания с новым.

Объект исследования — это процесс или явление, существующие независимо от исследователя и находящиеся в области данной науки (педагогика) или процесса (образовательный процесс).

Объектом может быть деятельность субъектов образовательного процесса, процесс развития или формирования определенных качеств личности, процессы становления новых образовательных и воспитательных систем, явления, связанные с включенностью личности в образовательный процесс и т. д. Некорректно называть объектом образовательное учреждение, ребенка, школьника, студента, педагога и т. д.

Предмет исследования — это часть, сторона, аспект объекта, который непосредственно изучается в диссертации и связан с обозначенной в ней проблемой. Предмет должен вытекать из темы исследования. Иногда предмет исследования даже может быть максимально приближен к формулировке темы. В одном и том же объекте могут быть выделены различные предметы исследования. Поэтому в предмет включаются только те элементы, которые подлежат непосредственному изучению в данной работе.

Предметом исследования могут быть целевой, содержательный, технологический, личностно-мотивационный, организационный аспекты изучаемого явления или деятельности; социально-педагогические или психолого – педагогические условия, факторы, принципы, методы, формы, средства, механизмы реализации определенного образовательного процесса, характер взаимосвязи явлений или процессов и т. д..

Объект и предмет исследования соотносятся между собой как общее и частное.

Цель исследования — главный результат, который должен быть получен в конечном итоге всего исследования. Цель формулируется на основе обозначенной проблемы, объекта и предмета исследования. По существу, в цели формулируется общий замысел исследования. Поэтому она должна быть сформулирована кратко, лаконично и предельно точно в смысловом отношении. Как правило, определение цели позволяет исследователю окончательно определиться с названием своей научной работы, ее темой.

Формулировки цели обычно начинаются словами «обосновать», «показать», «раскрыть», «изучить», «выявить». Возможными целями исследования могут быть:

- обоснование развивающих, коррекционных возможностей той или иной организации процесса обучения и воспитания;
- определение теоретических ориентиров для разработки практических методик, программ;
- определение и описание научных подходов для разработки рекомендаций, методик, технологий;
- выявление особенностей процесса или явления («особенности адаптации», «особенности мотивации» т.д.);
- разработка, модификация или адаптация к новым условиям определенной модели, методики, технологии (например, «разработать модель развития медиакомпетентности студентов»);
- изучение структуры и содержания какого-либо явления (например, «структура и содержание инновационного потенциала студентов вуза»).

Гипотеза исследования — предположение о наличии, отсутствии или виде связей между изучаемыми явлениями, о характере этой связи, закономерностях динамики явлений и т.п. Гипотеза направлена на доказательство предполагаемой взаимосвязи между изучаемыми явлениями, определение условий, при которых обозначенная связь осуществляется. Она должна соответствовать следующим методологическим требованиям:

- гипотеза должна формулироваться позитивно («такие-то действия приведут к таким-то изменениям...»);
- гипотеза должна быть верифицируемой, т. е. проверяемой (доказываемой или опровергаемой) с помощью научных методов;
- понятия и суждения предположительного характера, которые фигурируют в гипотезе, должны быть достаточно четкими и конкретными;
- гипотеза не должна быть очевидной.

Структура психолого-педагогической гипотезы может быть трехсоставной, включающей в себя а) утверждение; б) предположение; в) научное обоснование. Например, учебно-воспитательный процесс будет таким-то, если сделать вот так и так, потому что существуют следующие педагогические закономерности: во-первых... во-вторых... в-третьих... Однако психолого-педагогическая гипотеза может выглядеть и по-другому, когда обоснование в явном виде не формулируется. При этом структура гипотезы становится двусоставной: это будет эффективным, если, во-первых... во-вторых... в-третьих... Подобная гипотеза становится возможной в том случае, когда утверждение и предположение сливаются воедино в форме гипотетического утверждения: это должно быть так-то и так-то, потому что имеются следующие причины...

Задачи исследования — это конкретизация направлений, этапов, по которым пойдёт реализация цели, т.е. это программа решения поставленной задачи. Этапы — это действия, обеспечивающие выполнение работы (анализ литературы, сравнительный анализ подходов, сбор эмпирических данных и т. п.). Задачи, в отличие от этапов, — то, ради чего совершаются действия. Обычно в исследовании рекомендуется формулировать не более 4-5 задач. Формулировки задач, как правило, начинаются с глаголов (определить, раскрыть, обосновать, проанализировать, установить, разработать, апробировать, оценить результативность и т. п.).

Задачи исследования могут быть сформулированы следующим образом:

- Раскрыть содержание понятий...
- Определить и обосновать теоретические основы для разработки...
- Выявить уровень...
- Разработать и апробировать программу...
- Оценить результативность программы...

Теоретико-методологическая основа исследования — это теоретические основания, концепции и теории, которые лежат в основе исследования и служат базой для объяснения научно-педагогических

фактов. Имеются в виду не все публикации, на которые ссылается автор магистерской диссертации, а те, которые определяют логику исследования, основные принципы, подходы, логику мышления. Очень важно, чтобы объяснение велось не на пустом месте, не путем простого фантазирования, а на основе уже доказанных положений, установленных закономерностей, признанных философских, психолого-педагогических концепций, теорий. При этом, конечно же, надо понимать суть заявленных позиций, неукоснительно придерживаться этих позиций, уметь объяснить и проиллюстрировать, как и где конкретно заявленная методологическая основа в исследовании использована. Заявленные в данном пункте теории, подходы, концепции должны быть отражены в содержании теоретической главы магистерской диссертации.

Важно при определении методологической основы исследования избегать штампов и формального отношения к данному пункту.

Теоретико-методологические основы исследования формулируются примерно так: «Теоретико-методологической основой исследования являются...».

Например:

– теоретические положения об особенностях и механизмах творчества (Л. С. Выготский, Г. С. Альтшуллер);

– идеи народной педагогики (К. Д. Ушинский) и т.д..

Этапы исследования — это действия, обеспечивающие выполнение работы (анализ литературы, сравнительный анализ подходов, сбор эмпирических данных, апробация программы и т. д.). В логической структуре социально-педагогических и психологических исследований В. И. Загвязинский выделяет три основных этапа:

– Постановочный (проблема — тема — объект — предмет — научные факты — исходная концепция — ведущая идея, замысел — гипотеза — цели — задачи исследования).

– Собственно-исследовательский (отбор методов — проверка гипотезы — предварительные выводы — апробирование — коррекция — заключительные выводы).

– Оформительно-внедренческий (обсуждение выводов на конференциях, в печати, доклады, рекомендации, проекты, внедрение в практику).

Если в процессе выполнения магистерской диссертации предполагается проведение формирующего эксперимента, то этапы могут описываться в логике экспериментальной работы: констатирующий этап, формирующий этап, контрольный этап.

Методы исследования — способы изучения предмета исследования:

– теоретические методы: абстрагирование, восхождение от абстрактного к конкретному, анализ и синтез, индукция и дедукция, сравнение, моделирование, формализация, идеализация и др.;

– эмпирические методы: наблюдение, опрос (анкетирование, интервью, беседа), анализ продуктов деятельности, обобщение передового педагогического опыта (массового или отдельного педагога, института), методы психодиагностики, изучение документации, эксперимент и т. д.;

– методы обработки полученных данных: качественные (интерпретация) и количественные (методы математической статистики).

Если в исследовании используются методы психодиагностики, необходимо указать авторов и название конкретных методик.

Экспериментальная база исследования — это, как правило, название образовательного учреждения, в условиях которого проводилась эмпирическая часть исследования, количество выборки.

Поскольку исследовательская работа любого уровня не может носить чисто реферативного характера, она должна содержать элемент новизны и быть кому-то полезной, в ней необходимо в явном виде сформулировать *научную новизну и практическую значимость* выполненного исследования.

Научная новизна исследования — это личный вклад автора в теоретическую разработку исследуемой проблемы: уточнение понятия, разработка классификации, выявленная закономерность, обоснование принципов.

Практическая значимость исследования— это конкретная польза, которую могут принести результаты исследования, помощь кому-либо в его практической деятельности. Как правило, практическая значимость заключается в наличии научно-обоснованной и апробированной системы методов и средств, программы, методики совершенствования образовательного процесса, психолого-педагогического сопровождения процесса развития личности учеников.

Прикладная значимость результатов зависит от числа и категорий лиц, заинтересованных в результатах научного труда, масштаба внедрения и предполагаемого социально-экономического эффекта.

Апробация результатов исследования — опыт представления, защиты и использования основных идей и результатов.

Примером апробации могут являться:

- научные публикации по теме исследования (статьи, тезисы);
- выступления на научно-практических конференциях, педагогических чтениях и форумах;
- использование результатов исследования в практической работе.

Рекомендуется отдельным пунктом выделить **положения, выносимые на защиту**. На защиту следует выносить те положения, которые определяют научную новизну исследовательской работы, ее теоретическую и практическую значимость, которые ранее не были известны в науке или педагогической практике и поэтому нуждаются в публичной защите. Формулировать эти положения необходимо кратко, логично, лаконично, но в тоже время, чтобы в них уже присутствовали элементы доказательности, обоснованности и достоверности. Количество положений, выносимых на

защиту, определяет сам автор, но, опыт свидетельствует, что для ВКР их может быть не более 2-3.

Большим подспорьем для методологически грамотной разработки научного аппарата магистерской диссертации может послужить пособие Емельяновой И.Н. Основы научной деятельности студента. Магистерская диссертация: учеб. пособие для вузов / И.Н. Емельянова; Тюменский государственный университет. - М.: Издательство Юрайт, 2019.-115с.(6), в котором автор на конкретных примерах разбирает модельные образцы и ошибки в формулировке основных элементов Введения.

4. Требования к основной части исследования

В основной части должны быть сформулированы теоретические и практические основания работы. Она строится на основе спроектированного научного аппарата. Все, что было спроектировано и описано во Введении, в этой части начинает работать.

Формулировка названия главы должна отражать тему и теоретический аспект проблемы исследования. Например: «Научно – педагогические основы изучения...», «Теоретические аспекты изучения ...», «Феномен ... в педагогике и смежных науках», «Изучение проблемы ... в педагогике и психологии».

Основная часть может состоять из двух или трех глав (по усмотрению автора), которые делятся на параграфы.

Первая глава (в отдельных случаях 2 главы) - теоретическая часть научной работы, это фундамент работы. Она содержит обзор и критический анализ состояния изученности данной проблемы, делается акцент на исследованных и неисследованных (малоисследованных) аспектах проблемы, определяются спорные моменты в рассмотрении исследуемой проблемы, даются (уточняются) определения понятий, которые будут использоваться в работе. Любое понятие, после того как дано его определение, должно употребляться в том же значении в ходе всей работы.

В первой главе (обзорной части), как правило, выполняется анализ современного состояния теории проблемы, дается обзор нормативных актов и литературных источников, позиций исследователей, обосновывается точка зрения автора на исследуемую проблему. По объему обзорная (теоретическая) часть может занимать до 30-40% всей работы.

Задача обзорной части состоит в том, чтобы в развернутом виде представить состояние изучаемой проблемы к моменту проведения исследования. Если работа носит квалификационный характер, то в обзорной части исследователь показывает собственную эрудицию, умение систематизировать и проводить аналитический обзор литературных источников, рассуждать, делать выводы. Чем большее количество источников информации будет проанализировано исследователем, тем лучше. Глубина поиска определяется уровнем работы. Обзорная часть носит аналитико-реферативный характер. В ней не следует пренебрегать цитированием, либо пересказом содержания фрагментов первоисточников информации. Естественно, что и в том, и другом случае на эти источники должны делаться точные библиографические ссылки. Но ограничиваться цитатами и пересказом нельзя. В обзорной части на первом месте должны стоять собственные рассуждения, выводы. Но суть в том, что появляться эти рассуждения и выводы должны не на пустом месте, а как результат анализа литературы.

Если исследователь встречается с несколькими точками зрения, или у него вырабатывается собственный взгляд на изучаемую проблему, не совпадающий с мнением других авторов, он должен четко определиться с собственной позицией и аргументировать ее.

Критика вовсе не возбраняется и даже приветствуется, но к ней надо относиться крайне осторожно. Следует отдавать себе отчет, что уже опубликованные материалы, как правило, являются плодом чьей-то, часто длительной поисковой работы, они где-то проходили экспериментальную проверку, защищались, давали положительный практический эффект.

Стиль изложения должен быть научным, соответствовать нормам литературного и профессионального языка.

Завершением теоретической главы должны стать определение теоретических ориентиров для дальнейшего эмпирического исследования; теоретическая модель процесса или феномена; сравнительный анализ с выделением ключевых свойств процесса или явления; система условий для развития качеств и компетенций, классификация и систематизация материала. Эти моменты должны найти отражение в выводах по первой главе.

Вторая глава - практическая часть научной работы. Она содержит описание опытно-экспериментальной работы, этапы и логику исследования. А также краткое описание базы исследования, методов и средств обработки данных, описание контрольной и экспериментальной групп, результатов эксперимента.

Эмпирическая часть исследования, как правило, включает констатирующее исследование, формирующий эксперимент, контрольное исследование.

А) Констатирующий эксперимент — первичное диагностическое обследование, направленное на выявление актуального уровня развития изучаемого феномена или процесса, закономерностей или тенденций. Принципиально важен выбор диагностического инструментария, формирование выборки испытуемых, обработка результатов исследования, ход работы и представление результатов.

Планируя методики и процедуры эмпирического исследования, необходимо учитывать их объективность, надежность и валидность. Предпочтение отдается стандартизированным методикам, в отдельных случаях допускается использование модифицированных или адаптированных методик, авторских разработок, но с обоснованием.

Выборка испытуемых должна быть репрезентативной. Для этого она должна быть случайной или специально подобранной так, чтобы

представлять основные типы испытуемых. Численность выборки должна обеспечивать доказательность теоретических положений и быть корректной с точки зрения методов математической статистики.

Необходимо продумать методы обработки результатов диагностического обследования (эмпирических данных). Помимо метода качественной обработки диагностических данных, интерпретации результатов диагностического обследования, рекомендуется использование методов математической статистики. Они придают большую убедительность эмпирическим данным и повышают достоверность научных выводов.

Процесс исследования описывается детально и, обычно, в хронологическом порядке. Описание результатов строится на анализе количественных и качественных показателей. В таких описаниях важны лаконизм и четкость изложения. Характерный стиль изложения результатов констатирующего исследования подчиняется следующей логике:

- Рассмотрим результаты, полученные с помощью методики (метода)...
- Они представлены в таблице..., на рисунке... (результаты приводятся в табличной и графических формах).
- Как видно из таблицы... испытуемые... характеризуются...
- Таким образом, можно сделать вывод, что...

Б) Формирующий эксперимент — это апробирование разработанной модели, программы, технологии, методики. Он предполагает обоснование и описание основных этапов, принципов, форм, методов, приемов, средств, содержания, результатов работы. Также описывается собственно процедура апробирования (как строилась работа с испытуемыми), в которой условно можно выделить следующие составляющие: знакомство с целевой группой, мотивирование участников эксперимента, их сопровождение в процессе реализации самой программы, оценка их реагирования в процессе и результате участия в эксперименте, личностная динамика участников работы и динамика межличностных отношений, завершение работы.

Приветствуется, если автор приводит конкретные примеры из опыта взаимодействия с группой во время эксперимента.

В) Контрольный эксперимент — вторичное диагностическое обследование, направленное на выявление динамики изучаемых явлений и, соответственно, оценку результативности формирующего эксперимента. Контрольное обследование проводится по той же схеме, что и констатирующее с использованием того же диагностического инструментария. Оценка результативности формирующего эксперимента — опыта апробации модели, программы, технологии, методики осуществляется на основе сравнительного анализа результатов первичного и вторичного обследования. Желательно подтверждение значимости различий между результатами до и после эксперимента методами математической статистики. Оценка эффективности возможна только в тех случаях, когда и констатирующее, и контрольное обследования были проведены не только в экспериментальной, но и в контрольной группе. В этом случае проводится сравнительный анализ эмпирических данных не только до и после эксперимента, но и между группами. Значимость различий между группами также подтверждается статистическими методами. Некоторые качественные различия в результатах (между группами испытуемых, экспериментальными условиями и пр.) специально подчеркиваются, чтобы обратить на них внимание читателя.

Выводы по второй главе представляют собой обобщение основных результатов с точки зрения уровня решения практических задач и проверки (доказанности или недоказанности) выдвинутой гипотезы.

Как уже было указано выше, каждая глава заканчивается специальным разделом, не имеющим своей нумерации, – **выводы**. Краткие выводы по результатам выполненной работы должны состоять не более чем из 4-х крупных обобщающих пунктов, подводящих итог выполненной работы.

Заключение – последовательное логически стройное изложение итогов и их соотношение с общей целью и конкретными задачами, поставленными и

сформулированными во введении. Это своеобразный «ответ введению», теоретического материала. В нем исследователь кратко отчитывается о том, решены ли поставленные задачи исследования, достигнута ли поставленная цель магистерской диссертации, нашла ли подтверждение рабочая гипотеза, говорит о степени завершенности работы и перспективах ее продолжения. Рекомендуемый объем заключения – 2-3 страницы.

В формулировании заключительных выводов соблюдается определенное правило: каждый пункт, абзац или предложение посвящены только какому-то одному аспекту, а все они выстраиваются в определенной логической последовательности. Завершается заключение предположениями по поводу дальнейших возможностей исследования данной проблемы. Заключение может включать в себя и практические предложения, что повышает его ценность

Также в разделе должен быть сделан критический анализ, который позволил бы установить сходства и различия между полученными результатами и предыдущими фундаментальными и прикладным исследованиями.

Заключение представляет собой форму синтеза накопленной теоретической и эмпирической информации, при этом оно не должно сводиться к механическому суммированию выводов, а должно содержать то новое, существенное, что составляет главные результаты исследования. Большую ценность, как правило, имеют выводы по эмпирической части исследования, поэтому в заключении им следует уделить больше внимания. Завершается заключение обычно кратким описанием перспектив дальнейшей разработки темы магистерской диссертации.

Значимой частью ВКР является *список источников и литературы*, который должен иметь одноименный заголовок и оформляться в виде текста, пронумерованного по числу указанных источников. Включенные в такой список источники должны иметь отражение в тексте работы. Библиографический аппарат позволяет судить о научной культуре автора,

степени его проникновения в тему и этичности его позиции по отношению к авторам используемых источников. Количество источников, указанных в списке литературы, не должно быть меньше 50.

Каждый включенный в список использованной литературы источник должен иметь отражение в тексте диссертации. В список использованных источников включают все литературные источники, правовые и нормативные документы, использованные автором при написании магистерской диссертации.

Подготовка и оформление приложений — это существенный момент при завершении исследования. Рабочие материалы, как правило, помещаются в приложение. Назначение этих материалов: дополнение к содержанию диссертации, иллюстрация к основному тексту, подтверждение реальности описанного в тексте исследования. В приложении могут быть представлены несколько видов материалов:

1. Творческие работы респондентов (рисунки, тексты, фотоматериалы и др.);
2. Рабочие материалы (протоколы обследования, копии документов, выдержки из отчетных материалов, матрицы, бланки, графики, гистограммы);
3. Научно-творческие работы автора, полученные в ходе исследования: планы, программы, проекты, тренинги, уроки, развивающие занятия, диагностические методики;
4. Материалы, которыми автор пользовался со ссылкой на автора (диагностический инструментарий).

В Приложения выносятся материалы, которые облегчают восприятие основной части, не перегружая ее. Приложения способствуют более широкому освещению темы. В тексте работы на все приложения должны быть даны ссылки.

5. Требования к написанию автореферата диссертации.

Оформление автореферата является заключительным этапом выполнения магистерской диссертации перед представлением ее к защите. Назначение автореферата – ознакомление членов ГЭК с использованными методами и полученными результатами исследования. Автореферат должен полно раскрывать содержание диссертации, основные выводы по главам, в нем не должно быть излишних подробностей. Целесообразно включить в автореферат диаграммы и графики со сравнительными результатами исследования.

Автореферат состоит из:

- общей характеристики работы;
- основного содержания работы (содержание глав);
- заключения (выводы по главам);
- публикаций автора.

Объем автореферата - 10-12 страниц.

III. ОФОРМЛЕНИЕ МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ

1. Требования к оформлению основного текста магистерской диссертации

Оформление магистерской диссертации должно отвечать общим требованиям, предъявляемым к форме исследовательских работ. Качество оформления магистерской диссертации учитывается ГЭК при оценке работы и выставлении итоговой отметки.

Магистерская диссертация представляется к защите в сброшюрованном печатном и электронном виде. Текст печати односторонний. Шрифт Times New Roman, размер 14, цвет черный, межстрочный интервал — полуторный, абзацный отступ — 1,25 мм. Текст должен быть выровнен по ширине. Страницы нумеруются по всему тексту: нумерация страниц сквозная, включая страницы с таблицами, схемами, графиками, список использованной литературы и приложения. Каждая страница нумеруется арабскими цифрами

с использованием шрифта № 10. Титульный лист и оглавление включаются в общую нумерацию, но номера страниц на них не ставятся.

Основные структурные элементы работы (введение, главы основной части, выводы, заключение, приложения и т. д.) начинаются с новой страницы. Новый параграф продолжает начатую страницу.

Заголовки глав, а также введение, оглавление, заключение, список литературы располагают в середине строки. Точки в конце заголовков не ставятся. Главы нумеруются арабскими цифрами.

Названия параграфов пишутся с заглавной буквы строчными буквами полужирным шрифтом. Выравниваются по левому краю, начиная с красной строки. Параграфы носят порядковую нумерацию в пределах каждой главы, например 1.1., 2.2., 3.3.

Выделение текста курсивом и подчеркиванием не рекомендуется.

Допускается вписывание в текст работы от руки чернилами черного цвета отдельных слов, математических формул, специальных и транскрипционных знаков, букв редко применяемых алфавитов, а также букв и текстов на редко используемых языках.

Расстояние между заголовком и текстом должно быть равно 3 интервалам. Расстояние между заголовками раздела и подраздела – 2 интервала.

В тексте используются общепринятые аббревиатуры, условные сокращения.

Образец титульного листа приведён в Приложении 1.

2. Требования к оформлению таблиц, рисунков, формул

Таблицы — это оформленные текстовые характеристики и числовые данные. Заголовок пишется над таблицей ниже заглавия «Таблица №...», выравнивается по центру, оформляется полужирным шрифтом. Таблицы могут размещаться в тексте магистерской диссертации или в приложении. Шрифт таблицы может быть 12, интервал единичный.

Рисунки — наглядно-иллюстративный материал, который сопровождает исследование. Подпись к рисунку характеризует его содержание. Рисунки размещаются как в тексте магистерской диссертации, так и в приложении. Например: Рисунок 1-Динамика показателей....

Формулы — это инструмент, который предназначен для расчетов. Пояснение значений символов и числовых коэффициентов приводится непосредственно под формулой в той же последовательности, в которой они даны в формуле. Значение каждого символа и числового коэффициента следует давать с новой строки.

3. Требования к оформлению списка литературы

Список литературы составляется в соответствии с библиографическими правилами: с 01.07.2004 г. введен новый стандарт библиографического описания ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления». При цитировании следует ориентироваться на определенные правила оформления.

Документы представляются в следующем порядке: Конституция, кодексы, законы, указы, постановления и другие нормативные акты (письма, приказы и т. д.). Документы следует располагать в хронологическом порядке.

Библиографические описания справочников, книг, статей приводятся в алфавитном порядке. Данный способ группировки литературных источников характеризуется тем, что фамилии авторов и заглавия размещены по алфавиту. Иностранные источники размещают обычно по алфавиту после перечня всех источников на русском языке.

– Интернет-источники показываются с указанием даты обращения.

– При большом количестве использованных источников возможна их разбивка на разделы, нумеруемые римскими цифрами. Например:

– Нормативные документы.

– Монографии.

– Учебная литература.

- Научные статьи.
- Электронные ресурсы (интернет-источники).

Нумерация включенной в список литературы должна быть сквозной.

Сведения о нормативных документах должны включать их наименование, вид, дату вступления в силу, источник официальной публикации. Например:

Конституция Российской Федерации [Текст]. — М.: Приор, 2001. - 32 с.

Сведения о книгах должны содержать фамилию и инициалы автора, заглавие книги (по титульному листу), место издания, издательство, год издания, количество страниц. Например:

Загвязинский, В.И. Исследовательская деятельность педагога: учеб, пособие для студ. вузов [Текст] / В.И. Загвязинский. — 3-е изд., стереотип. — М.: Академия, 2010. — 176 с.

Ссылки на статьи из сборника должны включать следующие сведения: фамилию и инициалы автора, полное название статьи, название сборника, место издания, издательство, год издания, номера начальной и конечной страниц статьи по тексту. Например:

Емельянова, И.П. Воспитательные приоритеты в государственных образовательных стандартах нового поколения [Текст] // Формирование социально-личностных компетенций субъектов образовательного процесса в условиях современной социокультурной среды (региональный аспект): Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием 15-16 марта 2012 г. — Тюмень: Изд-во «Печатник», 2012. — С. 18-21.

Статья из газеты или журнала имеет следующий вид цитирования: автор статьи, полное название статьи, название периодического издания, год издания, номер журнала (дата выхода газеты), номера начальной и конечной страниц статьи. Например:

Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст] / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 8-14.

Газетная статья. После номера газеты пишутся три начальные буквы названия месяца, в котором вышла газета. Например:

Пещражицкий, Л.И. Техника научного самообразования [Текст] // Татьянин день. — 1995. — № 3 (23). — авг. — С. 8-10.

Диссертации. При описании приводятся следующие данные: автор диссертации, полное название диссертации, ученая степень, на соискание которой выполнена диссертация, место выполнения диссертации, год, количество страниц. Например:

Санникова, С.В. Формирование социокультурной компетенции будущих учителей [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. - Челябинск, 2006. -221 с.

Ссылки на электронные ресурсы, web-документ приводятся с датой обращения: Например:

Смольникова, И.А. Рабочий конспект для внедряющих информационные технологии в общеобразовательной школе [Электронный ресурс] - Центр «Информика». — [http:// www.informika.ru/text/school/its.htm](http://www.informika.ru/text/school/its.htm) (дата обращения: 10.12.2015).

Графическая часть диссертации (чертежи, схемы и т. п.) выполняется с соблюдением соответствующих государственных стандартов.

4. Правила цитирования

Изучению должны быть подвергнуты все виды источников, содержание которых связано с темой магистерской диссертации. Виды источников, на которые могут быть сделаны ссылки:

– нормативная литература, регламентирующая исследуемую проблему (Конституция РФ, законы, указы и нормативные акты, приказы, государственные и федеральные программы, концепции и др.).

– монографии по исследуемой проблеме и смежным темам;

- учебники признанных в профессиональном сообществе авторов;
- справочная литература;
- научные статьи, опубликованные в сборниках конференций и научных журналах;

- вестники, издаваемые различными вузами и коллективами ученых.

Состояние изученности темы следует начинать рассматривать со знакомства с информационными изданиями. Целью информационных источников является оперативная информация по различным темам. Данные информационных источников помогут обосновать актуальность темы, увидеть актуальные проблемы. Выпуском информационных изданий занимаются институты, центры и службы научно-технической информации. Сеть этих институтов и организаций в нашей стране объединена в Государственную систему научно-технической информации (ГНТИ), которая централизованно собирает и обрабатывает основные виды документов. Обработкой отечественной и зарубежной литературы по естествознанию и техническим наукам занимается ВИНТИ, по общественным наукам — ИНИОН.

Правила цитирования.

- Цитирование осуществляется только по первоисточникам. При цитировании принято ссылаться на тех авторов, которым принадлежат ключевые идеи и теоретические положения. Вторичное цитирование (заимствование цитат из источников) не допускается.

- Снижает ценность и оригинальность работы дословное переписывание из первоисточников большого объема текста (более 0,5 страницы).

- Необходимо сопровождать цитирование собственными комментариями. Комментарии должны быть сделаны по существу вопроса, допускается несогласие с точкой зрения автора (авторов). Корректный тон изложения обязателен.

- Прямые цитаты представляют собой дословное воспроизведение идей и мыслей автора, важных фактов. Цитаты заключаются в кавычки, с

обязательным указанием страниц, на которых находится цитируемый фрагмент. Прямое цитирование приводится в той грамматической форме, в какой текст дан в источнике, с сохранением особенностей авторского написания. Искажение мыслей автора не допускается. Сокращение, пропуск слов, предложений, абзацев при цитировании допускается (обозначается многоточием).

– Косвенные цитаты — мысли автора в пересказе. В данном случае излагается суть авторской идеи. Кавычки в таком цитировании не предусмотрены. Информация может приводиться без указания страниц (например: ... (29)). В этом случае необходима предельная точность в изложении мыслей автора и корректность при оценке излагаемого.

– Если указанные в работе утверждения, тезисы имеются в нескольких литературных источниках, встречаются в работах разных авторов, то делается несколько ссылок (например: [13, 46, 76]).

– Тезисы — сжатое, лаконичное изложение основных мыслей или ключевых положений прочитанного — позволяют обобщить материал, представить его суть в кратких формулировках; приводятся без кавычек и без указания страниц (например: ... (35) или [35]).

– Допускаются ссылки внизу страницы (наименование источника дается в точном соответствии со списком литературы, при дословном цитировании указывается страница).

5. Требования к оформлению Приложений

Приложения помещают на страницах, следующих за списком литературы, располагая в порядке появления на них ссылок в тексте выпускной квалификационной работы. Каждое приложение должно начинаться с новой страницы и иметь содержательный заголовок. Приложения нумеруются арабскими цифрами без указания знака номера, порядковый номер размещают в правом верхнем углу над содержательным заголовком после слова «Приложение».

Приложениями могут быть материалы исследования. Приложения должны иметь общую с остальной частью выпускной квалификационной работы сквозную нумерацию страниц. На все приложения в основной части выпускной квалификационной работы должны быть сделаны ссылки. Материал Приложения не учитывается в объеме работы и не должен превышать 1/3 всего её текста.

6. Рекомендации по написанию научной статьи

Одним из завершающих этапов работы над магистерской диссертацией является написание научной статьи или даже нескольких статей по теме исследования.

Научная статья — это произведение (текст), отражающее результаты исследовательской деятельности автора (авторов).

Выделяют следующие виды научных статей:

Исследовательская статья. Описывает исследования, проведенные автором (авторами) по анализу собранных данных и их интерпретации.

Научно-теоретическая (концептуальная) статья. Эти статьи основываются на теоретическом поиске и объяснении явлений и их закономерностей; разрабатывают гипотезы и концептуальные предложения, содержат дискуссии в отношении работ и мыслей других авторов.

Научно-практические (эмпирические). Построены на основе экспериментов и реального опыта, раскрывают особенности и проблемы реализации на практике подходов, методик и технологий; содержат рекомендации по повышению эффективности деятельности.

Обзорные статьи. Эта категория статей описательного характера, которые посвящаются анализу научных достижений в определенной области за какой-либо период.

Алгоритм работы над статьей отличается от процесса магистерского исследования.

Перечислим основные шаги, которые следует выполнить, чтобы статья завершилась публикацией в журнале или сборнике конференции.

1. До того как начинаем писать статью, **определяем журнал, сборник конференции**, где предполагается ее опубликовать. Статья должна попасть в предметное поле журнала или конференции. Ознакомившись с общими требованиями, мы можем решить: достаточно ли у нас материала или для публикации в журнале требуются дополнительные исследования.

Выбирая журнал, определяем нужный нам научный статус. Для начинающих авторов подходят сборники материалов студенческих научных конференций. Как правило, конференции выставляют одинаково простые требования к авторам:

- уровень уникальности работы не менее 70%;
- объем работы в страницах от 3 или 5 листов машинописного текста;
- количество использованных источников и ссылок на них в тексте от 5;
- количество соавторов — не более 3-х.

В Институте педагогики, психологии и социальных технологий имеется свой электронный журнал для публикации статей магистрантов и аспирантов Scientific dialog: психология, педагогика, социальные технологии URL: <http://scidial.esrae.ru/14-64>. Для более опытных исследователей имеются журналы с высокими индексами цитирования. Российский индекс научного цитирования (РИНЦ) — национальная информационно-аналитическая система, которая позволяет осуществлять оценку результативности и эффективности деятельности научно-исследовательской деятельности организаций, ученых, уровень научных журналов.

На сегодняшний день существует большое количество международных систем цитирования (библиографических баз): WebofScience, Scopus, WebofKnowledge, Astrophysics, PubMed, Mathematics, ChemicalAbstracts, Springer, Agris, GeoRef. Самыми авторитетными из существующих международных систем цитирования, чьи индексы признаются во всем мире,

являются: «Web of Science» и его конкурент — сравнительно молодая система «Scopus».

2. Определяем название статьи. Заголовком статьи мы должны попасть не только в предметное поле, но и заявить какой-то новый аспект проблемы. Заголовок должен выполнять две задачи: отражать содержание статьи и привлекать интерес читателей. Процесс написания статьи — это творчество, которое должно приносить удовольствие автору.

Как правило, название научной статьи принято формулировать неполным предложением, без использования глаголов. Количество слов в названии колеблется от 3 до 12. Исследования доказывают, что статьи с короткими названиями цитируют чаще, чем с длинными.

3. Формулируем ключевую идею или гипотезу. Формулировать ее необходимо *до того*, как вы начнете читать статьи по предполагаемой теме.

Когда у вас появилась и оформилась гипотеза, тогда следует ознакомиться с тем, что пишут другие авторы. Условно можно определить количество прочитанных по данной проблеме статей в пределах двадцати. Необходимо ознакомиться с официальной позицией журнала. Неприлично писать в журнал, не ознакомившись со статьями его ведущих авторов.

Обратите внимание на публикации по вашей теме в зарубежных журналах, система Google это позволяет. Содержание статьи должно быть актуальным и основываться на позднейших наработках других исследователей.

4. Составляем основную часть статьи — самый обширный и важный раздел научной статьи. В ней раскрывается процесс исследования, излагаются авторские рассуждения, которые позволили сделать выводы. Для научной статьи характерны наличие фактов и доказательств и отсутствие неясностей и разночтений.

Все цитаты и заимствования следует обязательно подкреплять ссылками на первоисточники. Оптимальный объем специфической терминологии колеблется от 15 до 20% от общего объема статьи.

Умение излагать мысли стройно, ясно, лаконично и точно, понятным и доступным языком — признак профессионализма. Добиться этого можно только постоянно работая над текстом, оттачивая формулировки и совершенствуя структуру. Полезно также читать научные тексты и перенимать удачные идеи у других авторов.

5. Пишем заключение — это резюме всего написанного, приглашение к дискуссии. Научная статья предполагает изложение собственных выводов и промежуточных или окончательных результатов своего научного исследования, экспериментальной или аналитической деятельности. Такая статья должна содержать авторские разработки, выводы, рекомендации. Это означает, что, прежде всего, научная статья должна обладать эффектом новизны: изложенные в ней результаты не должны быть ранее опубликованы. Публикуя научную статью, автор закрепляет за собой приоритет в выбранной области исследования.

6. Оформлением научной статьи. Если правила оформления не будут соблюдены, статью не опубликуют. Уникальность — наиболее значимый критерий. Проверьте научную статью на уникальность с помощью онлайн-сервисов.

Перед отправлением статьи рекомендуют проверить ее:

- Название (краткое и лаконичное) соответствует тематике журнала.
- Название четко отражает содержание статьи.
- Сделаны корректные ссылки. Есть ссылки на статьи, опубликованные в данном журнале.
- Объем и структура аннотации, ключевых слов и текста статьи соответствуют требованиям журнала.

IV. ЗАЩИТА ДИССЕРТАЦИИ

1. Подготовка к защите диссертации

На подготовку и написание магистерской диссертации отводится количество недель в соответствии с ФГОС ВО по направлениям, в течении которых студент работает со своим научным руководителем, контролирующим уровень и качество выполнения работы.

Полностью подготовленная к защите магистерская диссертация представляется в сроки, предусмотренные индивидуальным планом научному руководителю, который готовит отзыв (приложение 2).

По решению выпускающей кафедры студент с готовой и полностью оформленной магистерской диссертацией проходит предзащиту на кафедре не менее чем за месяц до срока защиты.

На основании результатов предзащиты на выпускающей кафедре принимается решение о допуске студента к защите.

Магистерская диссертация подлежит обязательному рецензированию и проверке в системе «Антиплагиат». Процент оригинальности работы не может быть ниже 60% .

Магистрант обязательно должен опубликовать хотя бы 1 статью по проблематике исследования и включить её выходные данные в список литературы.

Магистерская диссертация с отзывом руководителя магистранта и рецензента представляется на выпускающую кафедру не позднее, чем за одну неделю до защиты и подписывается заведующим кафедрой.

Защита магистерской диссертации включает в себя доклад диссертанта, ответы диссертанта на вопросы членов комиссии, научную дискуссию по проблемам, затронутым в работе, оглашение отзыва научного руководителя, результатов проверки работы в системе «Антиплагиат» и рецензии на работу.

При защите используются демонстрационные материалы в форме слайдов презентации, отпечатанных раздаточных материалов. Защищенные магистерские диссертации сдаются на выпускающую кафедру для регистрации и хранения в архиве в течение 5 лет.

При обнаружении грубых недостатков по содержанию и оформлению работы (несоответствие содержания работы заявленной теме, обнаружение фактов плагиата и компиляции, несоответствие оформления научно-справочного аппарата предъявляемым требованиям и т.д.), ГЭК имеет право выставить оценку «неудовлетворительно» с рекомендацией следующего срока защиты.

В тех случаях, когда защита магистерской диссертации признается неудовлетворительной, государственная экзаменационная комиссия принимает решение о возможности сохранения темы для последующей защиты либо о выполнении и защите магистерской диссертации по новой теме. Принятое решение заносится в протокол ГЭК.

Нарушение сроков представления обучающимся ВКР научному руководителю и(или) рецензенту может служить основанием для отрицательного отзыва научного руководителя и(или) рецензии по формальному признаку.

Обучающиеся представляют ответственному за процедуру проведения государственной итоговой аттестации, не позднее чем за 2 календарных дня до защиты выпускной квалификационной работы следующие материалы :

1. выпускную квалификационную работу (1 печатный вариант, файл в формате pdf);
2. отзыв научного руководителя (1 экземпляр);
3. рецензию на выпускную квалификационную работу (1 экземпляр);
4. справку о проверке текста работы в системе «Антиплагиат», подписанную ответственным преподавателем.

Отзывы руководителя и рецензента должны быть подписаны и заверены печатями. Если результаты магистерской диссертации были внедрены в работе какого-либо предприятия или организации, то в этом случае секретарю ГЭК дополнительно сдается справка о внедрении результатов магистерской диссертации, напечатанный на бланке данного предприятия

или организации и подписанный руководителем предприятия (Приложение 5).

Оценка значимости исследования повышается, если оно проведено по заказу образовательной организации, и это подтверждено соответствующей справкой (Приложение 4).

2. Защита диссертации

Защита выпускной квалификационной работы (магистерской диссертации) проводится на открытом заседании с участием не менее двух третей состава комиссии. По завершении процедуры защиты всех выпускных квалификационных работ, намеченных на данное заседание, на закрытом заседании ГЭК обсуждаются результаты защиты каждого обучающегося и выставляется каждому согласованная итоговая оценка. При определении оценки принимается во внимание уровень теоретической и практической подготовки обучающегося, качество работы, самостоятельность полученных результатов, оформление работы, ход ее защиты. Каждый член комиссии дает свою оценку, и после обсуждения выносится окончательное решение об оценке работы. При равном числе голосов голос председателя является решающим.

Итоговая оценка сообщается выпускнику в день защиты ВКР, выставляется в протокол и зачетную книжку.

Защита выпускной квалификационной работы (магистерской диссертации) состоит из следующих этапов.

1. Доклад магистранта (до 10мин.) В докладе должны быть четко сформулированы: цели и задачи исследования, основные методы, наиболее важные выводы по результатам исследования, актуальность и практическая значимость работы. Недопустимо простое перечисление содержания глав с углублением в детали

2. Ответы на вопросы.

3. Выступление или отзыв научного руководителя.

4. Выступление рецензента (в случае отсутствия рецензента на защите зачитывается рецензия).

5. Оглашение результатов проверки текста диссертации на плагиат.

6. Заключительное слово магистранта.

В целях экономии времени формулы, графики, рисунки, таблицы и прочую информацию необходимо представлять в виде иллюстрационного материала в папке-скоросшивателе.

После ответов на вопросы слово предоставляется научному руководителю ВКР, который характеризует не только работу, но и отношение к ней студента, понимание им полученных результатов. При отсутствии научного руководителя, секретарь ГЭК или один из ее членов зачитывает подготовленный руководителем отзыв.

Поскольку защита ВКР носит публичный характер, то в обсуждении работы может принять участие любой преподаватель, специалист или слушатель, находящийся в аудитории. После дискуссии по теме работы председатель ГАК может предоставить выпускнику заключительное слово на 1-2 минуты.

На заседании ГЭК принимается решение о рекомендации лучших работ к публикации в научной печати, внедрению в производство, представлению на получение авторских свидетельств или о выдвижении на конкурс, принимается также решение о рекомендации лучших студентов для поступления в аспирантуру.

По окончании оформления необходимой документации в аудиторию приглашаются студенты, защитившие ВКР. Председатель ГЭК подводит итоги защиты работ, зачитывает оценки, выставленные комиссией, отмечает особенно удачные работы, делает предложения о публикации или внедрении на производстве, объявляет решение о присвоении квалификации и поздравляет студентов с завершением итоговой государственной аттестации.

Повторная защита.

Студент, не защитивший ВКР по уважительной причине, приказом ректора может повторно пройти государственную итоговую аттестацию не ранее чем через 10 месяцев и не позднее чем через 5 лет после срока проведения государственной итоговой аттестации, которая не пройдена обучающимся, но не более 2 раз. Государственная комиссия может признать целесообразным повторную защиту студентом той же ВКР, либо вынести решение о закреплении за ним нового задания на выпускную квалификационную работу.

Студент, защищавший ВКР и не согласный с выставленной ему оценкой, имеет право подать апелляцию после объявления итогов защиты в апелляционную комиссию.

Особенности проведения государственных аттестационных испытаний с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий определяются локальными нормативными актами УдГУ. При проведении защиты магистерской диссертации с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий университет обеспечивает идентификацию личности обучающихся и контроль соблюдения требований, установленных указанными локальными нормативными актами. (Приказ ректора ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» от 8 апреля 2020 №426/01-01-04 «О Порядке проведения государственной итоговой аттестации обучающихся по образовательным программам высшего образования с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в ФГБОУ ВО « Удмуртский государственный университет»).

3. Рекомендации по составлению текста выступления на защите

В докладе необходимо отразить актуальность темы, что является объектом и предметом исследования, его целью, методологической основой, какие методы в нем использованы, какие новые результаты достигнуты, что сделано лично автором.

Содержание доклада студент определяет совместно с научным руководителем. Текст доклада может быть построен в логике положений, выносимых на защиту, либо в логике решения задач исследования. Цифровые данные приводятся в докладе, если они необходимы для доказательства и иллюстрации выводов.

Доклад должен быть подготовлен письменно, но выступать на защите лучше свободно, не зачитывая текст. Текст выступления должен быть максимально приближен к тексту ВКР, поэтому основу выступления могут составить введение, основные выводы по главам исследования и заключение. Следует уделить больше внимания практическим результатам исследования, их интерпретации.

Доклад можно иллюстрировать графиками, схемами, таблицами, подготовленными заблаговременно и согласованными с научным руководителем. Основные иллюстративные материалы могут быть представлены в виде раздаточного материала членам аттестационной комиссии, представлены в форме папки или компьютерной презентации.

4. Рекомендации по оформлению иллюстрационного материала

Раздаточный материал необходимо подготовить в соответствии с количеством членов ГЭК. Соответствующий материал в форме таблиц, схем, графиков, фотографий должен быть представлен на листах формата А4, иметь титульный лист и разложен в определенной последовательности. Каждый лист должен иметь соответствующее название и порядковый номер. В ходе защиты ВКР студент обращает внимание членов ГЭК на тот материал иллюстрационного материала, который использует в своем выступлении.

5. Рекомендации по составлению компьютерной презентации

Наилучшим способом представления доклада является компьютерная презентация (КП), имеющая ряд преимуществ перед бумажно-плакатной. КП позволяет использовать ее студенту-выпускнику как легальную шпаргалку, а

с другой стороны, позволяет членам ГАК одновременно изучать ВКР и контролировать выступление студента-выпускника.

Основными принципами составления КП являются лаконичность, ясность, уместность, сдержанность, наглядность (подчеркивание ключевых моментов), запоминаемость (разумное использование анимационных эффектов). Желательно сопровождать выступление презентацией с использованием 10-12 слайдов, в том числе заголовочного и итогового. В заголовке следует привести название темы и автора, сделать нумерацию слайдов. Каждый слайд должен иметь заголовок, количество слов в слайде не должно превышать 30.

Желательно подготовить к каждому слайду заметки по докладу, распечатать их и использовать при подготовке доклада. Компьютерная презентация поможет прочитать доклад, но она не должна его заменять. Если читается только текст слайдов, то это сигнал комиссии, что выпускник не ориентируется в содержании. Можно распечатать некоторые ключевые слайды в качестве раздаточного материала.

6. Критерии оценки магистерской диссертации

При оценке ВКР ГЭК обращает внимание на:

- качество доклада (композиция, полнота представления работы);
- объем и глубину знаний по теме или предмету, эрудицию, использование междисциплинарных связей;
- качество оформления выпускной квалификационной работы и демонстрационных материалов;
- педагогическую ориентацию: культура речи, манера общения, умение использовать наглядные пособия, способность заинтересовать аудиторию;
- ответы на вопросы: полнота, аргументированность, убежденность;

- деловые и волевые качества докладчика: ответственное отношение к работе, стремление к достижению высоких результатов, готовности к дискуссии, контактность;
- степень завершенности работы;
- наличие материала, подготовленного к практическому использованию.

Решения об оценке по выпускной квалификационной работе принимаются по завершению процедуры защиты на закрытом заседании ГЭК простым большинством голосов членов комиссии, участвующих в заседании. При равном числе голосов голос председателя является решающим.

Результаты определяются оценками «отлично», «хорошо», «удовлетворительно» и «неудовлетворительно», которые объявляются в тот же день после оформления в установленном порядке протокола заседания аттестационной комиссии.

Литература

1. Ахметжанова Г.В. Магистерская диссертация по педагогике: учеб.-метод. пособие / Г.В. Ахметжанова, И.В. Груздова, И.В. Руденко. – Тольятти: ТГУ, 2011. – 70 с.
2. Бережнова Е.В. Требования к курсовым и дипломным работам по педагогике: Методические рекомендации для студентов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 164 с.
3. Введение в научное исследование по педагогике. / В.И. Журавлева и др.; Под ред. В.И. Журавлевой. – М., 1988. – 236 с.
4. Глазе Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. – М., 1976. – 273 с.
5. Донцов Д.А., Шарафутдинова Н.В. Справочное пособие для студентов психолого-педагогического профиля по написанию и защите письменных работ: реферативных, курсовых, выпускных квалификационных, дипломных, магистерских диссертаций / Под науч. и общ.ред. Д.А. Донцова. — М.: АРКТИ, 2017. — 328 с.
6. Емельянова И.Н. Основы научной деятельности студента. Магистерская диссертация: учеб. пособие для вузов / И.Н. Емельянова; Тюменский государственный университет. - М.: Издательство Юрайт, 2019.-115с.
7. Ермолаев О.Ю. Математическая статистика для психологов / О.Ю. Ермолаев. — 2-е изд., испр. — М.: МПСИ, Флинта, 2003. — 336 с.
8. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 400 с.
9. Загвязинский В.И. Сборник заданий по практической методологии педагогического исследования: науч.-метод. пособие / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова. — Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2009. — 92 с.

10. Закирова А.Ф. Магистерская диссертация как научно-педагогическое исследование / А.Ф. Закирова, И.В. Манжелей. — Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2013. — 128 с.
11. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский и др.; Под ред. В.В. Краевского. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 400 с.
12. Магистерская диссертация: методы организации исследований, оформление и защита / колл. авторов; под ред. В. Беляева. — 2-е изд., перераб. — М.: КНОРУС, 2014. — 264 с.
13. Методические рекомендации по организации итоговой государственной аттестации в Удмуртском государственном университете. // Сост. Бунтов С.Д., Мерзлякова Г.В., Баскин А.С., Тычинин В.А. и др. - Ижевск, 2008. - 69 с.
14. Михеев В.И. Моделирование и методы теоретических измерений в педагогике. — М., 1987. — 306 с.
15. Пискунов А.И. Методы педагогических исследований. / А.И. Пискунов и др., под ред. А.И. Пискунова. — М., 1979.
16. Соловьева Н.Н. Основы организации учебно-научной работы студента: учебно-методическое пособие для самостоятельной работы студентов — М.: АПК и ПРО, 2003. — 55 с.
17. Сорокин Н.А. Дипломные работы в педагогических вузах. — М., 1986.
18. Усачева Н.В., Ильясов Н.И. Методика поиска научной литературы, чтения и составления обзора по теме исследования. — М., 1980. — 237 с.

Нормативно-правовые источники

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 29.06.2015 № 636 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс.
URL:http://edu.ifmo.ru/file/pages/207/law194952_0_20160223_142547_54385.pdf (дата обращения: 01.10.16).
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 21.11.2014 № 1505 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры)». (Зарегистрировано в Минюсте России 19.12.2014 № 35263) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. — URL: http://www.lunn.ru/sites/default/files/media/sveden/obr-standarts/44-04-01_po_mag.pdf (дата обращения: 01.10.16).
3. Приказ ректора ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» от 8 апреля 2020 №426/01-01-04 «О Порядке проведения государственной итоговой аттестации обучающихся по образовательным программам высшего образования с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет».
4. Приказ ректора ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» от 30.06.2016 № 812/01-04 «О Порядке проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования - программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры в ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет».

Образец оформления титульного листа

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
ФГБОУ ВО «УДМУРТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

Институт педагогики, психологии и социальных технологий

Кафедра педагогики и педагогической психологии

44.04.02 ««Психолого-педагогическое образование»
профиль «Психология образования»

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)**

на тему

(название ВКР)

Работу выполнил
студент _____ группы
_____ *И.О. Фамилия*

Научный руководитель
уч. степень, уч. звание, должность
_____ *И.О. Фамилия*

Зав. кафедрой
уч. степень, звание,

(решение о допуске)
И.О. Фамилия

« ___ » _____ 20__ г.

Ижевск, 20 __ г.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «УДМУРТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

_____ (институт)

_____ (кафедра)

О Т З Ы В

научного руководителя о работе в период подготовки
выпускной квалификационной работы

Обучающегося _____

(фамилия, имя, отчество)

_____ курса, _____ формы обучения,

_____ (направление подготовки / специальность)

на тему

Характеристика работы обучающегося в период подготовки ВКР

В отзыве раскрываются: актуальность темы; практическая значимость работы; профессионализм выполнения; глубина исследования; краткая характеристика и оценка содержания; достоинства (недостатки) обучающегося, проявленные при выполнении работы; возможность практического использования и освоения компетенций.

Научный руководитель _____

(ученая степень, ученое звание, фамилия, имя, отчество)

_____ (подпись)

« ____ » _____ 20 ____ г.

С отзывом ознакомлен _____

(подпись)

/ _____ (фамилия, инициалы обучающегося)

« ____ » _____ 20 ____ г.

**РЕЦЕНЗИЯ
на выпускную квалификационную работу**

Обучающегося _____
(фамилия, имя, отчество)

_____ курса, _____ формы обучения, _____

_____ (направления подготовки / специальности)

на тему _____

Объём работы _____ стр., таблиц _____, схем _____,
графиков _____, рисунков _____, приложений _____,
источников литературы _____.

_____ *В рецензии отражаются: актуальность
темы; практическая значимость работы; достоинства (недостатки) работы (в
разрезе глав, разделов, параграфов), уровень практической реализации и уровень
профессиональных компетенций; возможность присвоения автору выпускной
квалификационной работы квалификации по соответствующему направлению
подготовки/специальности; оценка работы.*

Отмеченные достоинства

Отмеченные недостатки

Рецензент

_____ *ФИО, место работы, должность, ученая степень, ученое звание (при наличии)*

_____ (подпись)

« _____ » _____ 20__ г.

С рецензией ознакомлен _____ / _____
(подпись) (фамилия, инициалы обучающегося)

« _____ » _____ 20__ г.

Пример оформления заказа на исследование

(оформляется на бланке учреждения)

Заказ на выполнение исследований

Заказчик: « » (название ОО или органа управления образованием).

Формулировка задания: в связи с необходимостью ... просим провести исследование на тему ...

Исполнитель: студент, обучающийся по магистерской программе «Педагогика и психология высшей школы» направления 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры), очной (заочной) формы обучения ... (Ф. И. О. студента).

Заказчик: Ф. И. О. руководителя ОО / Подпись

(печать)

Дата

Пример оформления справки о внедрении
(оформляется на бланке учреждения)

Справка о внедрении

В ходе исследования Ф. И. О. были изучены..., проведен анализ..., выявлены...

На основе теоретического анализа и эмпирических данных разработана и апробирована...

Апробированная разработка (программа, технология и т. д.)...оценивается педагогическим коллективом (**наименование образовательной организации**) как актуальная, результативная, практически значимая. Данная разработка внедрена в образовательный процесс.

Ф. И. О. руководителя 00 / Подпись

(печать)

Дата

Тематика магистерских диссертаций, защищённых в 2014-2019 г.г.

1. Инновационный потенциал студента в современном вузе.
2. Развитие конкурентоспособности выпускника в учебно-воспитательном процессе вуза.
3. Особенности адаптации студентов вуза к условиям образовательной среды в зависимости от механизмов психической защиты.
4. Психолого-педагогические условия регуляции психоэмоциональных состояний студентов младших курсов вуза.
5. Профилактика суицидальных намерений в студенческой среде.
6. Педагогическое сопровождение личностно-профессионального саморазвития обучающихся медицинского вуза.
7. Гендерный подход в оценке результативности обучения студентов в вузе.
8. Формирование навыков командной работы у студентов медицинского вуза с помощью симуляционных методов обучения.
9. Развитие ценностных и смысложизненных ориентаций студентов университета в процессе обучения.
10. Применение симуляционного оборудования в профессиональной подготовке и аккредитации медицинских специалистов.
11. Изменение структуры учебной мотивации студентов вуза в процессе использования электронных образовательных ресурсов.
12. Особенности мотивационной готовности к профессиональной деятельности студентов вуза.
13. Формирование информационной компетентности у студентов вузов.
14. Формирование гигиенической грамотности студентов высшей школы.
15. Педагогическая технология дистанционного обучения как средство профессиональной подготовки студентов с особыми образовательными потребностями.
16. Формирование познавательного интереса у студентов вуза средствами

игровых технологий.

17. Особенности мотивов учебной деятельности у студентов государственных и частных вузов.
18. Использование адаптивной системы обучения в преподавании английского языка у студентов-первокурсников неязыковых направлений подготовки.
19. Сетевое взаимодействие образовательных организаций в системе модернизации педагогического образования в России.
20. Педагогические условия формирования гуманистической направленности студентов вуза.

Учебное издание

Составители
Вострокнутова Татьяна Филипповна
Савельева Марина Геннадьевна

**Методические рекомендации
по подготовке и написанию магистерской диссертации
по направлению
44.04.02 ««Психолого-педагогическое образование»
профиль «Психология образования»**

Отпечатано в авторской редакции
с оригинал-макета заказчика

Подписано в печать .20. Формат 60 x 84 ¹/₁₆.
Печать офсетная. Усл. печ. л. 2,2 Уч.-изд. л. 2,1
Тираж 30 экз. Заказ №

Издательский центр «Удмуртский университет»
426034, Ижевск, Университетская, д. 1, корп. 4

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
ПО ПОДГОТОВКЕ К СДАЧЕ
ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА**

МАГИСТРАТУРА

**Направление подготовки «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология образования»**



Ижевск 2020



Министерство науки и образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
Институт педагогики, психологии и социальных технологий
Кафедра психологии развития и дифференциальной психологии

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ К СДАЧЕ
ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ДЛЯ МАГИСТРОВ ПО
НАПРАВЛЕНИЮ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»



Ижевск 2020

Рекомендовано к изданию учебно-методическим советом УдГУ

Рецензенты:

Составители: А.А.Баранов, А.Р.Кирпиков, Г.Я.Файзуллина, М.М.Лобаскова, М.В.Андреева, Ю.О.Новгородова, Рожина С.В.

Методические рекомендации по подготовке к сдаче государственного экзамена для магистров направления подготовки «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология образования»
А.А.Баранов, А.Р.Кирпиков, Г.Я.Файзуллина, М.М.Лобаскова, М.В.Андреева, Ю.О.Новгородова, Рожина С.В./Под редакцией С.В.Рожиной. Ижевск:Изд-во «Удмуртский университет», 2020 г., - ____ стр.

Методическое пособие включает вопросы к государственному итоговому междисциплинарному экзамену, рекомендации к подготовке, дидактические единицы содержания ответов и рекомендуемую литературу для подготовки к сдаче экзамена.

Пособие предназначено для выпускников магистратуры очной и заочной формы обучения направления подготовки «Психолого-педагогическое образование» профиля «Психология образования» Института педагогики, психологии и социальных технологий ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» для самостоятельной подготовки к итоговому государственному экзамену.

Вопросы к ГЭК для магистерской программы «Психология образования»

1. Стрессогены в деятельности педагога и возможности их преодоления в образовательном процессе

Природа стресса. Субъективные и объективные трудности педагогического процесса. Психологические барьеры в понимании и взаимодействии участников образовательного процесса. Психолого-педагогическая задача как основной стрессоген в деятельности педагога. Стрессогены в диадах: ученик-ученик, учитель-ученик, учитель-административный работник, учитель-родитель ученика.

Литература

1. Баранов А.А. Стресс-толерантность педагога: теория и практика. М.: «АСТ», Ижевск: Изд. Дом «Удмуртский университет», 2002.
2. Авдеев В.В. Психотехнология решения проблемных ситуаций. 2Т., 5-е издание, перераб. М.: ТООИХЦ «Иероглиф», 1997. Т.1. 686 с.
3. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика/ А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. -СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. -479с.

2. Структурные блоки стрессоустойчивости педагога. Ресурсы и стили совладающего поведения педагога в ситуации стресса.

Содержательная характеристика структурных блоков. Психологическая характеристика взаимодействия элементов системы стрессоустойчивости. Ресурсы и стили совладающего поведения в стрессовом поведении. Темпераментальные механизмы обеспечения стрессоустойчивости. Динамика стрессоустойчивости на разных этапах становления педагога. Оптимальности мотивационного соотношения как показатель и ресурс стрессоустойчивости. Механизмы эмпатии и рефлексии в структуре стрессоустойчивости.

Литература

1. Баранов А.А. Стресс-толерантность педагога: теория и практика. М.: «АСТ», Ижевск: Изд. Дом «Удмуртский университет», 2002.
2. Авдеев В.В. Психотехнология решения проблемных ситуаций. 2Т., 5-е издание, перераб. М.: ТООИХЦ «Иероглиф», 1997. Т.1.
3. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика/ А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. -СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. -479с.

3. Специфика и структура педагогических конфликтов. Предупреждение и разрешение конфликтов, возникающих в образовательной среде

Особенности педагогического конфликта. Позитивные и негативные функции педагогического конфликта. Структура педагогического конфликта: объект, предмет, участники, среда, причина. Динамика

педагогического конфликта. Конструктивные и деструктивные конфликты, типология педагогических конфликтов по субъектам взаимодействия. Роль педагогических конфликтов. Понятия управления, регулирования, разрешения конфликтов в образовательной среде. Управление и диагностика педагогических конфликтов. Прогнозирование, предупреждение и разрешение педагогических конфликтов. Роль посредничества в разрешении педагогических конфликтов.

Литература

1. Акопов Г.В. Социальная психология образования. - М., 2010.
2. Битянова М.Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: Учебное пособие. – М., 2012.
3. Кондратьев М.Ю. Социальная психология в образовании: Учебное пособие. – М., 2011.
4. Кондратьев М.Ю. Социальный психолог в образовательном учреждении. – М., 2007.
5. Кондратьев М. Ю., Кондратьев Ю. М. Психология отношений межличностной значимости. — М.: ПЕР СЭ, 2006.

4. Особенности межличностных отношений субъектов образовательного процесса

Особенности межличностного отношения педагог – учащийся, педагог – педагог, педагог – родитель. Влияние педагога на учебную группу и личность учащихся. Стили педагогического руководства. Влияние стиля педагогического руководства на эффективность учебной деятельности и психологический климат учебной группы.

Литература

6. Акопов Г.В. Социальная психология образования. - М., 2010.
7. Битянова М.Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей: Учебное пособие. – М., 2012.
8. Кондратьев М.Ю. Социальная психология в образовании: Учебное пособие. – М., 2008.
9. Кондратьев М.Ю. Социальный психолог в образовательном учреждении. – М., 2007.
10. Кондратьев М. Ю., Кондратьев Ю. М. Психология отношений межличностной значимости. — М.: ПЕР СЭ, 2006.

5. Экспертиза качества образовательного процесса в конкретном образовательном учреждении

Понятие «качество образования». Элементы качества образовательного процесса в контексте системы качества и стандартов Международной организации ИСО: анализ и оценка основного и вспомогательного процессов управления качеством образования; обеспеченность основными ресурсами (кадры, финансы, материально-техническая база и др.); организационные структуры управления качеством; административные процедуры управления качеством; результаты образовательного процесса и его участников, степень их соответствия нормам и стандартам (обученность, воспитанность и компетентность выпускников, личные достижения педагогов и руководителей, выполнение плана и программ).

Литература

1. Формирование школьной системы оценки качества образования: сборник методических материалов. - Октябрьский, 2012
<http://rudocs.exdat.com/download/docs-488336/488336.doc>
2. Новая модель качества образования: педагогическая диагностика прогнозируемых результатов обучения / Менеджер образования. Портал специалистов сферы образования, 2011 <http://www.menobr.ru/materials/370/5003/>
3. Пути внедрения идей компетентностного подхода в образовательную практику вуза. / Под ред. д.п.н. Г.С. Трофимовой. Ижевск, 2011.
4. Трайнев В.А., Мкртчян С.С. Повышение качества высшего образования и Болонский процесс. М.: Данилов и К°, 2008.

6. Проектирование программ развития образовательного учреждения

Программа развития образовательного учреждения. Ключевая проектная идея. Приоритетные цели и ожидаемые результаты. Стратегические направления изменений.

Литература:

1. Диагностика и прогнозирование в образовательной системе // Педагогическая диагностика, 2012 <http://www.sgpi.ru/prepod/index.php?p=354>
2. Ильенко Л.П. Программа развития школы: Опыт-ориентированная монография, пособие для руководителей различных типов образовательных учреждений. Изд. 4. – М.: 2011.
3. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М.: Издат. центр «Академия», 2009.

7. Проблемы обучения и воспитания в современном научно-образовательном пространстве

Глобальные вызовы обучению и воспитанию завтрашнего дня: необходимость перенесения акцентов на достижение нового качества образовательных результатов, расширение социально-культурных функций образовательного учреждения, обновление содержания образования, обновление функций преподавателя.

Проблема целеполагания в обучении, отбора содержания образования (ФГОС). Пути внедрения компетентностного подхода в образовании. Активизация познавательной деятельности учащихся, развитие самостоятельности и автономности. Проблема контроля и оценки знаний.

Проблема содержания воспитания в эпоху утраты всеобщих культурных образцов.

Литература:

1. Пути внедрения идей компетентностного подхода в образовательную практику вуза. / Под ред. д.п.н. Г.С. Трофимовой. Ижевск, 2011 г.

2. Самостоятельная работа студентов: модели, опыт, технологии / Под ред. к.п.н. доц. М.Г. Савельевой. Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2009 г.
3. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М.: Издат. центр «Академия», 2009. – 192 с.
4. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Теория обучения в информационном обществе. М.: Просвещение, 2011 г.
5. Гладкая И.В., Глубкова Е.Н., Кондракова И.Э., Писарева С.А., Тряпицына А.П. Современные проблемы науки и образования: учебно-методическое пособие. – СПб., «Свое издательство», 2012 г.
6. Трайнев В.А., Мкртчян С.С. Повышение качества высшего образования и Болонский процесс. М.: Данилов и К°, 2008 г.

8. Современные образовательные практики обучения и воспитания в России и за рубежом

Критерии образовательных практик в научно-педагогической литературе. Примеры образовательных практик: «Международный бакалавриат», «Продуктивная школа» и др. Возможности использования данных практик в отечественном образовании. Значимость изучения выбранной практики для расширения собственного кругозора магистранта, выполнение магистерского исследования.

Литература:

1. Гладкая И.В., Глубкова Е.Н., Кондракова И.Э., Писарева С.А., Тряпицына А.П. Современные проблемы науки и образования: учебно-методическое пособие. – СПб., «Свое издательство», 2012 г.
2. М.К. Румизен, Управление знаниями, М.: «АСТ», «Астрель», М.: 2004 г.
3. Организация продуктивного образования: содержание и формы, размышления и рекомендации. Книга для педагога. Автор-составитель Н.Б. Крылова. Серия научно-методических издания «Новые ценности образования», 2008, №3.

9. Феномен «акме», его основные характеристики и условия формирования. Общее и особенное в характеристике акме у разных людей

Основные акмеологические характеристики человека, неравномерность их формирования в процессе развития. Внутренние и внешние условия достижения акме. Роль системы образования в достижении человеком вершин личностного и профессионального развития. «Микроакме» как

сигналы-предвестники. Восхождение к акме как многоаспектный, противоречивый процесс. Особенное в характеристике акме у разных людей: область и продукт деятельности, социальные ситуации развития, калибр акме, время достижения акме, продолжительность акме. Характер взаимодействия личностного и субъектно-деятельностного акме.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2001.
2. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. – М.: Флинта: Наука, 1998.
3. Бодалев А.А., Васин Н.В. Акмеология. Настоящий человек. Каков он и как им становятся? – СПб.: Речь, 2010.
4. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения. – М., 1990.

10. Педагогическая акмеология как вид прикладной акмеологии. Профессиограмма и акмеограмма педагога

Сущность педагогической акмеологии как науки о путях достижения профессионализма в труде педагога. Понятие, критерии и уровни профессионализма педагога. Профессионализм педагога как система взаимосвязанных компонентов: профессионализм личности, профессионализм деятельности и профессионализма самосовершенствования. Профессиональное мастерство и профессиональная компетентность педагога: содержание, структура, пути формирования. Специфика профессиональной компетентности педагога-психолога. Акмеологические технологии в труде педагога.

Литература:

1. Акмеология: Учебник / Под общ. ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2002. – с. 595- 640.
2. Акмеология / Под ред. Кузьминой Н.В., Зимичева А.М. – СПб., Вып. 1996. – 2001
3. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. – М.: Академия, 2004.
4. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993.
5. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя. Диагностика и развитие. – М.: ТЦ Сфера, 2004.

11. Личностно-профессиональное развитие педагога: сущность, условия и движущие силы. Педагогическая рефлексия и самоанализ.

Модели труда учителя: профессиональное развитие и адаптивное поведение. Сущность и противоречивость профессионального развития и саморазвития. Профессиональные кризисы. Основные этапы профессионально-личностного самоопределения. Самоопределение, саморазвитие, самосовершенствование и самообразование как процессы, обеспечивающие личностный и профессиональный рост педагога. Структура процесса самообразования. Личностно-профессиональное развитие и карьера.

Смысложизненное самоопределение педагога. Профессиональный идеал, Педагогическая рефлексия и педагогический анализ профессионального саморазвития. Механизм педагогической рефлексии. Модели педагогического анализа.

Литература:

1. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. – М.: Академия, 2011.
2. Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2010.
3. Никитина Н.Н., Кислинская Н.В. Введение в педагогическую деятельность. – М.: Академия, 2006.
4. Коджаспирова Г.М. Культура профессионального самообразования педагога. – М., 1994.

12. Сущность, содержание, структурная составляющая образовательной технологии. Особенности инновационных образовательных технологий

Современные трактовки понятия образовательной технологии. Анализ определений понятий «образовательная технология», «педагогическая технология», «технология обучения», «технология воспитания». Основные признаки технологии: диагностическое целеобразование, результативность, экономичность, алгоритмичность, проектируемость, управляемость, корректируемость. Подходы к классификации образовательной технологии. Сравнительная характеристика методики и технологии. Виды педагогических технологий: традиционные и инновационные.

Литература:

1. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М.: Издат. центр «Академия», 2009. – 192 с.
2. Современные образовательные технологии: учебное пособие / кол. авторов: под ред. Н.В. Бордовской. М.: КНОРУС, 2010. – 432 с.
3. Виленский В.Я., Образцов П.И., Уман А.И. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: Учебное пособие. Издание второе / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 192 с.
4. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.

13. Активные и интерактивные технологии обучения, их классификация (на примере одной из групп интерактивных технологий) и использование в психолого-педагогической практике

Активизация обучения как педагогическая проблема. Активное и интерактивное обучение. Ключевые характеристики и педагогические возможности технологий активного обучения. Общая характеристика игровых, проектных, дискуссионных, тренинговых технологий, технологий проблемного обучения.

Литература:

1. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. – 4-е изд. – М.: Издат. центр «Академия», 2011.
2. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М.: Издат. центр «Академия», 2010..
3. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова; под общ. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – 3-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.
4. Колзина А.Л. Инновационные формы обучения. Ижевск, Изд-во «УдГУ», 2012 г.

14. Гендерный подход в образовании и в психолого-педагогической деятельности

Гендер как социальный пол человека. Концепция развития гендерных исследований: полоролевой и гендерный подходы. Основные понятия гендерной педагогики: пол, гендер, гендерные роли, гендерная идентичность. Полоролевая идентичность как социальный феномен: стадии полоролевой идентификации; теории половой идентификации в разных условиях социализации; нарушение половой идентичности.

Литература

- 1.Ерофеева Н.Ю. Основы гендерной педагогики. Учебно-методическое пособие Ижевск, Изд-во «Удмуртский университет» 2012.
2. Ильин Е.П. Пол и гендер. –СПб.: Питер,2010.

15. Полоролевые и гендерные стереотипы и их учет в образовательном процессе

Образы мужчин и женщин в массовом сознании. Возрастные особенности формирования половых и гендерных стереотипов. Значение половых и гендерных стереотипов.

Литература

- 1.Ерофеева Н.Ю. Основы гендерной педагогики. Учебно-методическое пособие Ижевск, Изд-во «Удмуртский университет» 2012.-695 с.

3. Ильин Е.П. Пол и гендер. – СПб.: Питер,2010

16. Основные подходы к управлению образовательными системами

Управление как система: структура, элементы связи. Основные типы структур управления. Определение понятия «организация» на основе системного подхода. Миссия организации. Коммуникационная структура управления.

Литература:

1. Капустин Н.П. Управление образовательными системами. – М.: Владос, 2012.
2. Подласый И.П. Педагогика. Учебник для ВУЗ-ов, 2-е изд., гриф УМО, 2010.

17. Основные подходы в современном образовании. Общие приоритеты образовательных систем развитых стран

Концепции мировой психолого-педагогической мысли: традиционная парадигма, рационалистическая модель и феноменологическое направление. Теоретические обоснования воспитания: позиции социологизаторства и (био)психологизма. Место гуманистической психолого-педагогической школы в Российском образовании. Общие приоритеты: воспитание толерантности к иным расам, религиям, социальным устройствам и культурным традициям; интернациональное воспитание и поликультурное воспитание. Проблемы мирового образования: демократизации образования, обеспечения обязательного образования, снижения качества образования, диверсификации образования и разработка единых общепринятых образовательных стандартов в развитых странах.

Литература

1. Джуринский А.Н. История педагогики. М., Владос, 2009.
2. Алферов Ю.С. Непрерывное образование: Опыт развитых стран // Педагогика- 1990.-№ 8.
3. Алферов Ю.С. Роль общественности в управлении образованием в зарубежных странах // Педагогика. - 1994. - № 3.
4. Образование в современном мире /Под ред. М.И.Кондакова. - М., 2010.

18. Психодиагностика в системе образования: цель, задачи и основное содержание

Полноценное развитие ребенка на всех этапах онтогенеза как основа психического и психологического здоровья. Создание психолого-педагогических условий для полноценного развития детей дошкольного и школьного возраста как основная цель психодиагностики в образовании. Содержание определяется главной задачей – разработка рекомендаций по развитию тех или иных способностей детей, преодолению трудностей и нарушений в развитии. Связь психодиагностики в образовании с педагогической проблематикой. Основные задачи: 1) контроль динамики психического развития детей, 2) коррекция развития, 3) создание оптимальных возможностей и условий развития для слабых и сильных учащихся, 4) создание оптимальных возможностей и условий развития для учащихся с особыми способностями, 5) сравнительный анализ различных систем воспитания и обучения с целью повышения их развивающей функции.

Литература:

1. Практическая психология образования/Под ред. И. В. Дубровиной: Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений. – М.: ТЦ «Сфера». 2010.

19. Инклюзивное образование как инновационная модель социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья

Понятие и сущность инклюзивного образования. Вариативность подходов к определению образовательной инклюзии, интеграции. Актуальность внедрения инклюзивной практики в России. Теоретико-методологические основы инклюзивного образования (системный, аксиологический, антропологический, синергетический, личностно-ориентированный, деятельностный, компетентностный подходы как теоретико-методологические основания социальной, образовательной инклюзии). Цели и принципы инклюзивного образования.

Литература:

1. Назарова Н.Н., Моргачева Е.Н., Фуряева Т.В. Сравнительная специальная педагогика. – М.: Академия, 2011.
2. Фуряева Т.В. Педагогика интеграции за рубежом: Монография. Красноярск, 2005.
3. Малофеев Н.Н. Западная Европа: эволюция отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии. – М.: Экзамен, 2003.
4. Бондырева С.К. Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства: Избр. труды. – 2-е изд. – М.: Изд-во МПСИ, 2005.

20. Организация педагогического процесса с учетом принципов инклюзии

Нормативно-правовая основа инклюзивного образования. Понятие инклюзивной образовательной среды. Характеристика комплекса условий внедрения инклюзивной модели в систему современного образования. Управление процессом внедрения и реализации инклюзии. Опыт инклюзивного образования в России и в зарубежных странах. Оценка эффективности инклюзивной образовательной практики.

Литература:

1. Инклюзивное образование: методология, практика, технология: Материалы международной научно-практической конференции (20-22 июня 2011, Москва) / Моск.гор.психол.-пед.ун-т; Редкол.: С.В.Алехина и др. – М.: МГППУ, 2011. – 244с.
2. Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения: Материалы международной научно-практической конференции, г. Якутск (сентябрь 2011г.) / Отв. Ред. Е.И.Михайлова, Якутск: Офсет, 2011.
3. Назарова Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. 2010. №1 С. 77-88.
4. www.perspektiva.ru

21. Понятие о науке и научном исследовании. Роль и значение научных знаний в практике образования

Наука как сфера человеческой деятельности. Объект и предмет науки. Категориальный аппарат науки. Закономерности как предмет научного исследования. Назначение психолого-педагогических наук. Методологические принципы научного исследования (принципы объективности, сущностного анализа, генетический принцип, принцип системного изучения, принцип детерминизма). Развитие научного знания. Понятие парадигмы в науке. Классический, неклассический и постнеклассический периоды развития науки. Идиографический и номотетический подходы в науке.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Проблемы современного человекознания. СПб., 2011.
2. Гришунин С.И. Философия науки: основные концепции и проблемы. М., 2006.
3. Лекторский В.А. Субъект. Объект. Познание. М, Наука, 1980.
4. Степин В.С. Философия науки. Общие проблемы. М., 2006.

22. Основные методы психолого-педагогических исследований. Их характеристика и особенности применения.

Метод как способ познания реальности. Поиски научного метода в психологии. Соотношение понятий «методология», «метод», «методика». Методы сбора, обработки, анализа и интерпретации данных исследования. Классификации методов в психологии (Г.Д. Пирьев, Б.Г. Ананьев, В.Н. Дружинин). Теоретические и эмпирические методы психолого-педагогических исследований. Общая характеристика основных эмпирических психолого-педагогических методов. Наблюдение. Эксперимент. Опрос. Тестирование. Социометрия. Метод анализа результатов деятельности. Метод экспертной оценки. Качественные и количественные методы исследования. Проблема объективности метода в педагогике и психологии.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Проблемы современного человекознания. СПб., 2012.
2. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. СПб, Питер, 2010.
3. Дружинин В.Н. Структура и логика психологического исследования. М., ИП РАН, 2006.

23. Логика построения психолого-педагогического исследования. Приоритетные направления современных психолого-педагогических исследований

Общая характеристика психолого-педагогических исследований. Понятия «исследование» в психологии и педагогике. Классификация исследований: эмпирическое и теоретическое, фундаментальное и прикладное, монодисциплинарное и комплексное исследования. Типы исследований: поисковое, критическое, уточняющее, воспроизводящее. Этапы психологического исследования: постановка проблемы, формулировка гипотезы, планирование исследования, проведение исследования, интерпретация данных, выводы об опровержении или подтверждении поставленной гипотезы. Структурные характеристики исследования: проблема исследования, цель, задачи, объект и предмет исследования, гипотеза и методы исследования. Цели психологического исследования: определения характеристик явления, выявление взаимосвязи психических явлений, изучение возрастной динамики явления, описание нового феномена, эффекта, обобщение и классификация явлений. Функции гипотезы в психологическом исследовании. Методологические и методические требования к организации и проведению психолого-педагогического исследования. Результаты эмпирического исследования и их представление. Графическое, символическое и вербальное представление результатов исследования.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Проблемы современного человекознания. СПб., 2011.
2. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования. СПб., 2011.
3. Дружинин В.Н. Структура и логика психологического исследования. М., ИП РАН, 1994
4. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. СПб., 2012.

24. Культурно-историческая теория Л.С. Выготского и ее значение для современной психологии и образования

Культурно-исторический и деятельностный подходы в современной психологии и образовании. Развитие научного знания в начале XX века – перемены в мировой и русской психологической науке (неудовлетворенность субъективно-эмпирической психологией, изменение методологических оснований науки, появление различных школ и направлений) как предпосылки возникновения культурно-исторической теории. Междисциплинарный характер понятий, определяющих содержание культурно-исторической психологии – культура, язык, историзм. Философские основания культурно-исторического подхода. Культурно-историческая теория: предмет и методы исследования, учение о системном и смысловом строении сознания, понятие высших психических функций, закон их развития. Разработка Л.С. Выготским понятия возраста, социальной ситуации развития, зоны ближайшего развития. Оппонентный круг Л.С.Выготского в отечественной психологии.

Литература

1. Брушлинский А.В. Культурно-историческая теория мышления. М.: Высшая школа, 1988.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М., 2011.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.

25. Деятельностный подход в российской психологии и образовании

Общие предпосылки возникновения деятельностного подхода в психологии. Деятельность как объяснительный принцип и предмет научного изучения. М.Я.Басов как первый теоретик деятельностного подхода в отечественной психологии. Субъектно-деятельностная концепция С.Л.Рубинштейна. Роль Л.С. Выготского в создании теории деятельности. Культурно-историческая концепция деятельности А.Н.Леонтьева. Философские основания теории деятельности А.Н. Леонтьева. Теория деятельности А.Н. Леонтьева и культурно-историческая теория Л.С. Выготского. Категории деятельность, сознание, личность как ключевые понятия теории деятельности А.Н. Леонтьева. Роль деятельности в психическом развитии человека, понятие

ведущей деятельности. Структура деятельности по А.Н. Леонтьеву. Культурно-деятельностная парадигма в современном российском образовании.

Литература

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 2011.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб, 2011.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.

26. Проблемы психического развития человека в периоды возрастных кризисов

Проблема исследования кризисов развития. Основные положения концепции возрастных кризисов в отечественной психологии. Понятие о стабильных и кризисных периодах развития. Новообразования возраста и социальная ситуация развития – возникновение противоречий. Депривация актуальных потребностей как одна из причин возникновения возрастного кризиса. Содержание возрастных кризисов: субъективация способности. Механизм субъективации. **Прба.** Краткая характеристика возрастных кризисов: 1-го года, 3-х лет, 7 лет и кризиса отрочества (подростковый кризис) – причины возникновения, симптомы и разрешения кризисов. Понятие «трудновоспитуемости» и проблемы развития и воспитания в кризисные периоды развития.

Литература

1. Выготский Л.С. //Собрание сочинений: в 6 Т. Т.4. Детская психология - М.: Педагогика, 1984.-432с.
2. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов: учебное пособие для студентов учебных заведений. - М.: -Изд.центр «Академия», -2000.
3. Поливанова К.Н. Возрастные кризисы глазами психолога и педагога// Психологическая служба и образование. -1997. -№3.
4. Малкина-Пых И.Г. Возрастные кризисы: справочник практического психолога. – М.: ЭКСМО,2010.

27. Инфраструктура образовательной среды. Теоретические и практические проблемы формирования психологически комфортной и безопасной образовательной среды

Определение образовательной среды. Факторы для оценки безопасности образовательной среды. Определение психологически комфортной и безопасной среды. Условия, способствующие психологически комфортной и безопасной образовательной среды.

Методы анализа и прогноза рисков образовательной среды, комплексные мероприятия по их предупреждению и преодолению.

Методы оценки психологической комфортности и безопасности образовательной среды в детском дошкольном учреждении, в средней или высшей школе. Коррекционно-развивающие мероприятия по формированию психологически комфортной и безопасной образовательной среды. Способы сопровождения, поддержки, создания образовательных и тренинговых программ, проектов деловых и интерактивных игр. Организация междисциплинарного и межведомственного взаимодействия специалистов в решении задач психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, в преодолении индивидуальных трудностей поведения, обучения и развития учащихся.

Литература

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании. - СПб., Союз, 2002, - 271 с.
2. Баева И.А., Гаязова Л.А., Лактионова Е.Б. Технологии обеспечения психологической безопасности в социальном взаимодействии: Учебно-методический комплекс. / Научный руководитель И.А.Баева – СПб.,: Изд-во РГПУ. 2007. – 242 с.
3. Баева И.А., Семикин В.В. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников.
4. Безопасность образовательного пространства: Проблемы охраны здоровья и безопасности детей подростков в системе образования: Материалы регион.научно-практ. конф., 26-27 марта 2002 г.- Новосибирск: Изд-во НИПКи ПРО,2002.-196с.
5. Сыманюк Э.Э. Психологическая безопасность образовательной среды. - Пермь: Уральский ГУ,2005.

28. Психологическая культура субъектов педагогического процесса как фактор и условие психологической безопасности образовательной среды

Методология и методы оценки особенностей и степени социальной напряженности в отношениях ребенка с окружающей социальной образовательной средой. Оценка текущего состояния, ресурса и потенциала развития учащегося, разработка научно-обоснованных методов повышения их эффективности с учетом возрастных критериев и норм. Проектирование и организация совместной деятельности детей и взрослых (игровая, учебная, профессиональная).

Причины и психологические механизмы эмоционального выгорания, невротизации личности педагога в педагогическом процессе. Конструктивные и неконструктивные способы преодоления трудностей в профессиональной педагогической деятельности, основные приемы улучшения «профессионального здоровья» учителя, повышения его эмоциональной устойчивости.

Диалогичность в педагогическом процессе как основа для формирования комфортной и безопасной образовательной среды. Воспитание и обучение как преодоление монологичности.

Литература

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании. - СПб., Союз, 2002, - 271 с.
2. Баева И.А., Гаязова Л.А., Лактионова Е.Б. Технологии обеспечения психологической безопасности в социальном взаимодействии: Учебно-методический комплекс. / Научный руководитель И.А.Баева – СПб.,: Изд-во РГПУ. 2007. – 242 с.
3. Баева И.А., Семикин В.В. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников.
4. Безопасность образовательного пространства: Проблемы охраны здоровья и безопасности детей подростков в системе образования: Материалы регион.научно-практ. конф., 26-27 марта 2002 г.- Новосибирск: Изд-во НИПКи ПРО,2002.-196с.
5. Сыманюк Э.Э. Психологическая безопасность образовательной среды. - Пермь: Уральский ГУ,2005.

29. Технологии психологической помощи детям и подросткам и их использование в психолого-педагогической практике

Понятие о технологиях психологической помощи, психологическом здоровье, проблема психической нормы. Методы психологической диагностики, методы психологического воздействия в разных возрастах. Теоретические проблемы помощи детям раннего, дошкольного, младшего школьного и подросткового возраста.

Методологические и теоретические принципы, определяющие построение моделей и технологий психологической помощи. Особенности и различия профилактики, диагностики и интервенции при реализации психологической помощи детям раннего, дошкольного возраста, младшего школьного и подросткового возраста.

Методы коррекции психологических проблем (сказкотерапия, игровая терапия, арт-терапия и др.). Технологии психологической работы с детьми и подростками, имеющими высокий уровень агрессии, тревожности, затруднений в коммуникации.

Литература

1. Бурменская Г.В. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков. - М., 2011.
2. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. СПб, 1997.
3. Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология. М.: Гардарики, 2011.
4. Паренс Г. Агрессия наших детей. М., 1997
5. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / Под ред. И.В. Дубровиной. — Екатеринбург: Деловая книга, 2000.

30. Психолого-педагогическая поддержка детей и подростков в трудных жизненных ситуациях

Понятие и сущность трудной жизненной ситуации в отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе. Типология трудных жизненных ситуаций. Особенности трудной жизненной ситуации в развитии ребенка. Характеристика психического состояния личности, переживающей трудную жизненную ситуацию. Нормативно-правовые основы защиты ребенка, оказавшегося в трудной жизненной ситуации. Понятие и сущность психолого-педагогического сопровождения ребенка, оказавшегося в трудной жизненной ситуации. Принципы и технологии психолого-педагогического сопровождения ребенка в социальных учреждениях.

Литература

1. Василькова Т.А. Социальная педагогика. М.: КноРус, 2010. 229 с.
2. Политова, С. П. Кризисная ситуация как источник развития личности / С. П. Политова // Ученые записки Казанского государственного университета. Сер. Гуманитарные науки. - 2008. - Т. 150, кн. 3. - 41-49. - Библиогр.: с. 48-49 (18 назв.).
3. Российская Федерация. Министерство здравоохранения и социального развития. Об утверждении Правил предоставления в 2010 году из федерального бюджета субсидий Фонду поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации : приказ Минздравсоцразвития РФ от 6 сентября 2010 г., N 788н, зарегистрирован в Минюсте РФ 24 сентября 2010 г., N 18535 / Российская Федерация // Вестник образования России. - 2011. - № 1, от январь. - С. 29-31. - Прил.
4. Дудкин, А.С. Проблемы межведомственного взаимодействия в оказании помощи детям, попавшим в трудную жизненную ситуацию / А. С. Дудкин // Регионология. - 2009. - № 1. - С. 255-261. - Библиогр.: с. 261 (4 назв.).

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
Институт педагогики, психологии и социальных технологий

Кафедра психологии развития и дифференциальной психологии

М.К. Кириллова

**Производственная практика
студентов магистратуры направления подготовки
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
программы
«Психология образования»**

Методические рекомендации

Ижевск 2019

УДК 159.9:316.77(075.8)
ББК 88.504я73
С К431

Печатается по решению учебно-методической комиссии
Института педагогики, психологии и социальных технологий ФГБОУ ВО «Удмуртский
государственный университет»

Утверждена заседанием кафедры психологии развития и дифференциальной психологии и
ИППСТ 06.09.2019 г., протокол № 1

Рецензенты: кандидат педагогических наук, доцент каф. специальной психологии и
коррекционной педагогики Чиркова Э.Б.,
кандидат педагогических наук, зав. кафедрой воспитания и социализации АОУ
ДПО УР ИРО Макарова И.В.

Составитель: к.психол.н., доцент Кириллова М.К.

С К431

Производственная практика студентов магистратуры направления подготовки
44.04.02 Психолог-педагогическое образование программы «Психология образования»
«Удмуртский университет», 2019. – 28 с.

ISBN 978-5-4312-0342-8

Учебное издание содержит указания и рекомендации по прохождению студентами
различных видов производственных практик в рамках магистерской программы «Психология
образования», способствующие успешному освоению обучающимися данной программы
подготовки.

Для студентов магистратуры направления подготовки 44.04.02 Психолог-
педагогическое образование, а также руководителей практик от организаций и кафедры.

УДК 159.9:316.77(075.8)
ББК 88.504я73

ISBN 978-5-4312-0342-8

© М.К. Кириллова, сост., 2018
© ФГБОУ ВО «Удмуртский
государственный университет», 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	
Организация проведения практик.....	
Содержание практик.....	
Научно-исследовательская работа - I.....	
Научно-исследовательская работа - II.....	
Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности.....	
Научно-исследовательская работа - III.....	
Научно-исследовательская работа - IV.....	
Научно-педагогическая практика - I.....	
Научно-исследовательская работа - V.....	
2.8 Научно-педагогическая практика - II.....	
2.9 Преддипломная практика.....	
Отчет и аттестация по итогам практик.....	
Заключение.....	
Рекомендуемые источники.....	
Приложение А. Методологический аппарат психолого-педагогического исследования.....	
Приложение Б. Правила оформления списка использованных источников и библиографических ссылок	
Приложение В. Рекомендации к составлению реферата.....	
Приложение Г. Пример оформления Содержания отчета.....	

ВВЕДЕНИЕ

Производственная практика студентов магистратуры направления подготовки 44.04.02 Психолог-педагогическое образование программы «Психология образования» является составной частью основной образовательной программы высшего профессионального образования, разработанной в Удмуртском государственном университете в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами по направлениям подготовки и специальностям высшего образования. Основными документами по организации и проведению производственных практик является программы практик. Порядок организации и проведения практики обучающихся, формы и способы ее проведения, а также вид практики разработан согласован с Положением о практике обучающихся, осваивающих образовательные программы высшего образования в ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет».

Настоящие методические рекомендации разработаны с целью оказания помощи, в первую очередь, студентам в прохождении производственной практики при освоении магистерской программы «Психолог-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья», а также руководителям практик от кафедры и учреждений в качестве инструмента организации практик.

В соответствии с ФГОС ВО по направлению подготовки 44.04.02 Психолог-педагогическое образование (уровень магистратуры), рабочими учебными планами и графиками учебного процесса в Удмуртском государственном университете предусмотрены четыре типа производственной практики в области будущей профессиональной деятельности: практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, научно-педагогическая практика, преддипломная практика, а также практика, посвященная выполнению научно-исследовательской работы

Для ориентации в содержании и требованиях к прохождению всех производственных практик в пособии они представлены в хронологическом порядке (временной последовательности овладения обучающимися образовательной программой). В первой части пособия раскрывается общая организация производственной практики, предусмотренной магистерской программой «Психология образования». Во второй части обозначаются основные задачи каждого типа производственной практики и его частей, и даются рекомендации к их решению. В третьей части приводятся критерии оценки прохождения магистрантами производственной практики, а также рекомендации обучающимся для грамотного оформления отчетной документации.

1 ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИК

Производственная практика призвана дать обучающимся возможности получения профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности в процессе обучения. Продуктивное прохождение студентами практики обеспечивается, прежде всего, осмыслением и принятием её целей.

Согласно основной образовательной программе 44.04.02.01 «Психология образования», разработанной в Удмуртском государственном университете в соответствии с ФГОС ВО по направлению подготовки 44.04.02 Психолог-педагогическое образование (уровень магистратуры), магистрант готовится к следующим видам профессиональной деятельности:

- научно-исследовательской,
- психолого-педагогического сопровождения,
- педагогической.

В таблице 1 представлены ожидаемые образовательные результаты прохождения студентами каждой из производственных практик – компетенции магистра, обеспечивающие в последующем выполнение осваиваемых видов профессиональной деятельности.

Формирование у студентов универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций обеспечивается организацией разнообразной практики в области будущей профессиональной деятельности, а именно производственной практики 4-х типов: практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, научно-педагогической практики, научно-исследовательской работы, преддипломной практики. Основным принципом организации всех типов производственной практики заключается в обеспечении непрерывности и последовательности овладения студентами профессиональной деятельностью в соответствии с требованиями к уровню подготовки выпускника.

Прохождение некоторых типов производственной практики охватывает несколько этапов подготовки магистрантов (в основном протекает в разных семестрах), потому для формирования общего представления об организации практики в данном пособии им присвоено условное числовое обозначение: к примеру, научно-исследовательская работа – I и II. Практика по выполнению научно-исследовательской работы состоит из 5 частей (здесь обозначенных I, II, III и т.д.), каждая из которых предполагает выполнение определенных заданий. Научно-педагогическая практика содержит 2 части, реализуемых в разных семестрах. В процессе освоения программы магистратуры, таким образом, предусмотрено прохождение каждым студентом в общей сложности 9 производственных практик, в том числе и преддипломной. Насыщенность образовательного процесса практиками является необходимым условием установления тесной связи между научно-теоретической и практической подготовкой, углубления и закрепления компетенций магистрантов. В представленной ниже таблице 2 обозначены все производственные практики, предусмотренные магистерской программой «Психология образования», их сроки, длительность и формы отчета.

Таблица 2

Перечень производственных практик студентов магистратуры направления подготовки
Специальное (дефектологическое) образование программы «Психолого-педагогическое
сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья»

Курс	Название практики	Семестр	Кол-во недель	Формы отчета
1	Научно-исследовательская работа – I	1	2	Диф. зачет
1	Научно-исследовательская работа – II	1	2	Зачет
1	Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности	2	7	Диф. зачет
2	Научно-исследовательская работа – III	3	2	Диф. зачет
2	Научно-исследовательская работа – IV	4	2	Зачет
2	Научно-педагогическая практика – I	4	6	Диф. зачет
3	Научно-исследовательская работа – V	5	2	Диф. зачет
3	Научно-педагогическая практика – II	5	12	Диф. зачет
3	Преддипломная практика	5	3	Диф. зачет

Практика организуется как стационарным, так и выездным способами, т.е. на территории города Ижевска или вне её. Согласно Положению о практике обучающихся, осваивающих образовательные программы высшего образования в ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», обучающиеся, совмещающие обучение с трудовой деятельностью, вправе проходить производственную практику по месту трудовой деятельности, если профессиональная деятельность, осуществляемая ими, соответствует требованиям к содержанию практики. Конкретное место определяется индивидуально, в зависимости от поставленных задач, изучаемого контингента лиц. К числу мест осуществления научно-исследовательской работы могут быть отнесены образовательные учреждения, реализующие адаптированные образовательные программы и/или осуществляющие коррекционно-развивающую работу с детьми с ОВЗ, социально-реабилитационные центры, учреждения здравоохранения, осуществляющие коррекционно-психолого-педагогическую деятельность, общеобразовательные организации.

Форма проведения практик – дискретная по периодам проведения практик: учебное время для проведения практик в календарном учебном графике чередуется с периодами учебного времени для проведения теоретических занятий.

Организацию прохождения каждой производственной практики рекомендуется осуществлять в соответствии с логикой 3-х её основных этапов:

- 1) подготовительный этап предполагает ознакомление с программой практики, основными её задачами, а также решение организационных вопросов;
- 2) рабочий этап - выполнение заданий по практике, определяемых её основным и задачами;
- 3) итоговый - подготовка отчёта по практике, анализ её итогов, оформление результатов итоговой аттестации.

Руководитель практики представляет задания для студентов, выполняемые ими во время прохождения практики, оказывает им методическую помощь в выполнении заданий, оценивает результаты прохождения практики.

Выполнение заданий фиксируется обучающимся в отчетной документации (рекомендации по её оформлению приводятся в последнем разделе). Отчет предоставляется на проверку руководителю в течении 5-и рабочих дней после завершения прохождения практики.

Магистранты, не выполнившие программу производственной практики по уважительной причине, направляются на практику повторно. Студенты, не выполнившие задания по практикам без уважительной причины или получившие отрицательную оценку, считаются имеющими академическую задолженность.

2 СОДЕРЖАНИЕ ПРАКТИК

Основным содержанием производственной практики является приобретение опыта научно-исследовательской, преподавательской, организационно-управленческой деятельности. В процессе обучения магистрант апробирует и реализует свои научные идеи и замыслы; разрабатывает стратегию, структуру и процедуру научно-исследовательской работы; осознает основные проблемы психолого-педагогического сопровождения обучающихся в разных образовательных системах и осваивает подходы, способы, приемы их решения, прежде всего, организационно-управленческие; готовится к преподаванию в образовательных организациях с использованием научно-обоснованных психолого-педагогических технологий.

2.1 Научно-исследовательская работа - I

Целью научно-исследовательской работы (НИР) магистранта является формирование профессиональных компетенций в научно-исследовательской деятельности.

Установленным в Удмуртском государственном университете порядком организации научно-исследовательской работы студентов, обучающихся в магистратуре, предусмотрены различные формы научно-исследовательской работы обучающихся:

- участие в научно-исследовательской работе кафедры специальной психологии и коррекционной педагогики;
- участие в научно-практических семинарах по программе магистратуры;
- подготовка докладов и выступлений на научных конференциях, семинарах, симпозиумах;
- участие в конкурсах научно-исследовательских работ;
- разработка и апробация диагностирующих материалов;
- участие в организации и проведении научных, научно-практических конференциях, круглых столах, дискуссиях, диспутах, организуемых кафедрой, институтом и университетом;
- самостоятельное проведение семинаров, мастер-классов, круглых столов по актуальным проблемам специального образования;
- подготовка и публикация научных статей.

Основной формой научно-исследовательской работы студента является подготовка, написание и защита выпускной квалификационной работы (магистерской диссертации).

В работе над ней рекомендуется следовать следующим этапам:

- 1) планирование научно-исследовательской работы, включающее ознакомление с тематикой исследовательских работ в данной области и выбор темы исследования;
- 2) изучение и систематизация достижений отечественных и зарубежных исследований в области специального образования и смежных отраслей знаний;
- 3) разработка стратегии, структуры и процедуры осуществления опытно-экспериментальной работы (модели психолого-педагогического сопровождения обучающихся);
- 4) реализация намеченной программы опытно-экспериментальной работы;
- 5) мониторинг эффективности модели психолого-педагогического сопровождения обучающихся;
- 6) анализ и систематизация результатов исследования, подготовка научных отчетов, публикаций результатов в научных изданиях и/или представление на научно-практических, научно-методических конференциях;
- 7) публичная защита выполненной работы – магистерской диссертации на заседании государственной аттестационной комиссии.

Непосредственное руководство научно-исследовательской работой магистранта осуществляет назначаемый научный руководитель – преподаватель кафедры психологии развития или педагогики и педагогической психологии.

Научно-исследовательская работа осуществляется в соответствии с индивидуальным планом научно-исследовательской работы магистранта. Формы индивидуальных планов выдаются обучающимся на кафедре. В индивидуальном плане определяются тема магистерской диссертации, направления и методология ее разработки, содержание и ожидаемые результаты научно-исследовательской работы по семестрам, сроки аттестации по её итогам.

Индивидуальный план научно-исследовательской работы разрабатывается магистрантом, согласовывается с научным руководителем и обсуждается в рамках учебных дисциплин «Основы организации научно-исследовательской работы» и «Методология психолого-педагогического исследования».

Цель производственной практики, прохождение которой предусматривается в 1-ом семестре, заключается в формировании готовности магистранта к разработке стратегии, структуры и порядка осуществления научно-исследовательской работы.

Задачи практики:

- сформулировать и утвердить тему магистерской диссертации по профилю направления подготовки из числа актуальных научных проблем специального образования, согласовав ее с руководителем программы подготовки;
- разработать и утвердить план-график работы над диссертацией с указанием основных мероприятий и сроков их реализации;
- обосновать актуальность выбранной темы и охарактеризовать современное состояние изучаемой проблемы;
- разработать и утвердить с руководителем план диссертации;
- разработать методологический аппарат диссертационного исследования (основные его составляющие перечислены в Приложении А);
- подобрать и составить перечень основных литературных источников для подготовки в последующем теоретической базы исследования (объем перечня – не менее 30 пунктов). В Приложении Б приводятся рекомендации к оформлению перечня используемых в исследовании источников.
- составить аннотации к 10 (и более) источникам

В результате прохождения производственной практики «научно-исследовательская работа – I» у магистранта совершенствуются следующие знания и умения: знания основных положений методологии научного исследования и умения применять их при работе над магистерской диссертацией; умения определять актуальные проблемы предметной области своей профессиональной деятельности.

Отчетная документация должна содержать:

- описание методологического аппарата научного исследования магистранта;
- план магистерской диссертации - выпускной квалификационной работы;
- перечень основных литературных источников для подготовки теоретической базы научного исследования из них 10 аннотированных.

2.2 Научно-исследовательская работа - II

Цель производственной практики по выполнению научно-исследовательской работы во 2-м семестре обучения в магистратуре заключается в формировании готовности к изучению и систематизации достижений российских и зарубежных исследований в области специального образования и смежных отраслей знаний.

В ходе практики магистрант выполняет обзор и анализ содержания последних публикаций по теме диссертационного исследования. Обзору должны подлежать научно-исследовательские публикации, раскрывающие теоретические аспекты изучаемых вопросов, в первую очередь - научные монографии, коллективные работы и статьи, опубликованные в научных журналах, а также авторефераты и тексты кандидатских и докторских диссертаций, представленные общественности в последние 3 года.

Итогом прохождения практики на данном этапе обучения является написание реферата-обзора исследовательских работ по избранной теме, содержащего анализ основных результатов и положений, полученных ведущими специалистами в области самостоятельно проводимого исследования, а также оценку их применимости в рамках диссертационного исследования.

Задачи производственной практики «научно-исследовательская работа – II»:

➤ выполнить реферирование научных текстов и представить реферат-обзор не менее 10 публикаций, представленных общественности в последние 3 года, по теме диссертационного исследования (рекомендации по подготовке реферата приведены в Приложении В);

➤ составить терминологический словарь (тезаурус) - совокупность терминов, описывающих предметную область исследования;

➤ составить план экспериментального исследования, выбрать базу проведения исследования;

➤ определить комплекс методов и методик исследования;

Содержательно реферат должен включать в себя следующие разделы: введение, основная часть, заключение, список использованных источников, приложения. В основной части реферата необходимо отразить содержание дискуссионных проблем, освещенных в современной научной литературе. В приложении рекомендуется разместить тезаурус – перечень основных понятий и категорий, относящихся к проблематике исследования. Реферат должен соответствовать требованиям по оформлению, в том числе указанным в настоящих методических рекомендациях.

В результате прохождения производственной практики «научно-исследовательская работа – II» у магистранта совершенствуются умения анализировать и обобщать научную информацию. Выполненный магистрантом обзор литературы поможет осмыслению проблематики исследования и построению теоретической модели эмпирического исследования в магистерской диссертации. Подготовленный реферат станет основой 1 главы подготавливаемой магистерской диссертации.

Отчетная документация должна содержать:

- реферат-обзор научных публикаций по теме диссертационного исследования;

- терминологический словарь (тезаурус);

- проект экспериментального исследования (описание выборки, перечень методов и методик исследования).

Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности

Целью данной производственной практики является формирование, закрепление и развитие компетенций в психолого-педагогическом сопровождении лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных, коррекционно-развивающих, реабилитационных, профилактических, медицинских учреждениях, учреждениях пенитенциарной системы.

Прохождение практики студентом предполагается в различных образовательных, коррекционно-развивающих, реабилитационных, профилактических, исправительных, медицинских организациях по его выбору.

Задачи прохождения практики заключаются в выполнении анализа:

1) нормативно-правовой базы работы организации, в том числе, психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья, осуществляемого в организации,

2) основных направлений деятельности организации, её контингента,

3) программного, методического обеспечения, организационных условий;

4) содержания диагностико-консультативной и профилактической деятельности;

5) содержания коррекционно-педагогической деятельности, реализуемой в учреждении.

6) состояния проблемы, обозначенной в научном исследовании магистранта, и её решения в данном учреждении.

Прохождение обучающимися производственной практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности занимает 7 недель.

В результате прохождения данной практики предполагается формирование готовности магистрантов к решению актуальных коррекционно-педагогических задач, также к проектированию, реализации процессов образования, абилитации, реабилитации, социальной адаптации и интеграции лиц с ОВЗ.

Отчетная документация должна содержать:

результаты выполненного анализа, структурированные в 6 разделов в соответствии с поставленными задачами. Отчет рекомендуется сопровождать фотодокументами.

Отчет должен быть заверен специалистом или руководителем учреждения («практика пройдена ФИО с.... по.....(сроки), подпись и печать»).

Научно-исследовательская работа - III

Цель научно-исследовательской работы в 3-м семестре обучения в магистратуре является развитие компетенций сбора фактического материала как эмпирического базиса научно-исследовательской программы исследования.

З

а ➤ представить отчет о выполненной теоретико-аналитической работе (1-ую главу подготавливаемой квалификационной работы);

а ➤ выполнить сбор эмпирических данных для диссертационной работы;

ч ➤ выполнить анализ данных, полученных на констатирующем этапе опытного исследования;

п ➤ оформить результаты исследования;

р ➤ составить проект формирующего этапа исследования.

о Кроме того, магистранту рекомендуется реализовывать различные формы научно-исследовательской работы обучающихся, в частности, участвовать в организации и проведении научных, научно-практических конференциях, круглых столах, семинарах, дискуссиях, диспутах, организуемых кафедрой, институтом и университетом.

о Результатами прохождения магистрантами производственной практики «научно-исследовательская работа – III» является совершенствование умений и навыков разрабатывать и реализовывать программы эмпирического исследования, содержащих методологические, методические и организационные предпосылки научного исследования; умений применять методы и методики сбора, обработки и анализа данных.

е Отчетная документация должна содержать:

н - окончательный вариант 1-ой главы подготавливаемой квалификационной работы;

н - предварительный вариант 2-ой главы подготавливаемой квалификационной работы.

о

й

Научно-исследовательская работа - IV

Цель производственной практики по выполнению научно-исследовательской работы в 4-м семестре обучения в магистратуре – углубление компетенций в выполнении научно-экспериментального исследования.

а **Задачи** производственной практики «научно-исследовательская работа – IV»:

к ➤ выполнить анализ собранных эмпирических данных и оформить результаты исследования;

и ➤ обобщить собранный материал, определить его достаточность и достоверность;

к ➤ разработать программу формирующего этапа опытного исследования;

и ➤ подготовить научную публикацию по результатам выполняемой научно-исследовательской работы;

«

н

а

у

ч

➤ подготовить сообщение о результатах собственного исследования на научно-практической конференции, семинаре, симпозиуме.

Результаты выполняемой магистрантом научно-исследовательской работы должны быть представлены в виде сообщения на научной или научно-практической конференции, тезисов доклада, статьи. Рекомендуется следить за информацией о научных конференциях.

Тезисы докладов представляют собой краткое изложение оригинальных идей, основных результатов самостоятельно выполненной научно-исследовательской работы.

Более значимые научные результаты, которые требуют развернутой аргументации, публикуются в форме научной статьи. Научная статья представляет собой законченную и логически цельную публикацию, посвященную конкретной проблеме, решаемой магистрантом в его исследовании. Объем статьи превышает объем тезисов и составляет примерно 3 – 20 страниц в зависимости от условий опубликования.

Важно учесть тематику издания (журнала, сборника), для которого готовится статья или тезисы доклада. Наиболее предпочтительными и значимыми для молодых ученых являются публикации, прошедшие рецензирование (РИНЦ), а также опубликованные в изданиях, рекомендуемых ВАК.

В статье содержится обоснование актуальности обозначенной для решения проблемы, изложение путей решения научной проблемы описание результатов исследования; научные выводы.

В результате прохождения производственной практики «научно-исследовательская работа – II» у магистранта совершенствуются умения: использовать современные методы сбора, анализа, обработки и систематизации результатов исследований; проектировать научно обоснованные психолого-педагогические технологии; осуществлять мониторинг эффективности коррекционно-педагогических, абилитационных и реабилитационных процессов в модели психолого-педагогического сопровождения лиц с ОВЗ; готовить научные отчеты, публикации и презентации.

Отчетная документация должна содержать:

- окончательный вариант 2-ой главы подготавливаемой квалификационной работы);
- предварительный вариант 3 главы.

ксерокопии статей, тексты докладов, тезисов, выступлений магистрантов на научных конференциях.

2.6 Научно-педагогическая практика - I

Основной целью научно-педагогической практики является овладение и закрепление компетенций в области преподавательской деятельности.

Научно-педагогическая практика магистрантов является самой продолжительной - в соответствии с утвержденными учебными планами она реализуется в 4 и 5 семестрах в течении 18 недель в общей сложности. I-ая часть практики длится 6 недель.

Научно-педагогическая практика проводится на кафедре психологии развития и педагогики и педагогической психологии Института педагогики, психологии и социальных технологий ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», участвующей в работе магистерской программы и осуществляющей подготовку бакалавров по направлению 44.03.02 Психолог-педагогическое образование, а также участвующей в подготовке бакалавров по другим направлениям.

Задачи научно-педагогической практики соотносятся с выполнением магистрантами следующих видов работы: организационной, научно-методической, практической, аналитической.

Задачи организационной работы:

- принять участие в установочной и итоговой конференциях по практике;
- составить совместно с руководителем план практической деятельности и разработать график реализуемых мероприятий;

➤ определить дисциплину и её модуль, по которым будут выполнены методические разработки, соотносимые с предметным полем научно-исследовательской работы магистранта, т.е. областью его научных интересов (студент вправе предлагать свои модули и темы в рамках дисциплины);

➤ подготовить отчётную документацию по итогам практики.

Задачи научно-методической работы:

➤ изучить методическое обеспечение учебной дисциплины (ФГОС ВО и учебный план направления подготовки, содержание рабочей программы дисциплины) подготовки бакалавров по направлению 44.03.02 Психолог-педагогическое образование,

➤ изучить научную и методическую литературу по разработке фондов оценочных средств (ФОС);

➤ изучить нормативную базу проектирования ФОС.

Задачи практической работы:

➤ подготовить проекты оценочных средств по избранной дисциплине программы подготовки бакалавров по направлению Специальное (дефектологическое) образование;

➤ принять участие в работе, связанной с оценкой качества освоения образовательных программ студентами бакалавриата;

➤ выполнить другие формы работ, определенные научным руководителем.

Задачи аналитической работы:

➤ выполнить анализ разработанного фонда оценочных средств по дисциплине, выделить его недостатки;

➤ обобщить и систематизировать результаты работы.

Отчетная документация должна содержать:

- разработанные магистрантом оценочные средства освоения дисциплины программы подготовки бакалавров по направлению 44.03.02 Психолог-педагогическое образование программы.

Научно-исследовательская работа - V

Цель производственной практики по выполнении научно-исследовательской работы, запланированной в 5 семестре обучения в магистратуре, заключается в углублении и закреплении компетенций в научно-исследовательской деятельности.

Задачи практики:

➤ подготовить научную публикацию по результатам выполняемой научно-исследовательской работы,

➤ подготовить сообщение на научно-практической конференции, семинаре;

➤ участвовать в работе научно-практических конференций, семинаров, симпозиумов с результатами исследования;

➤ уточнить (при необходимости скорректировать) методологический аппарат исследования;

➤ подготовить окончательный текст магистерской диссертации;

➤ подготовить автореферат магистерской диссертации – выпускной квалификационной работы магистранта.

При составлении автореферата на работу рекомендуется следовать следующим требованиям и рекомендациям.

Подготовка автореферата является заключительным этапом выполнения диссертационной работы перед представлением ее к защите. Назначение автореферата – ознакомление членов Государственной аттестационной комиссии с основными теоретическими позициями, использованными методами и полученными результатами исследования.

Текст реферата должен отражать: методологический аппарат выполненного исследования, результаты работы; рекомендации по их внедрению или итоги внедрения результатов.

Структура автореферата состоит из:
сведений о магистерской диссертации, приводимых на обложке,
общей характеристики работы,
основного содержания,
заключения,

- списка публикаций автора по теме диссертации.

Общая характеристика работы, приводимая в автореферате, в целом повторяет введение магистерской диссертации и содержит основные характеристики выполненного исследования: актуальность темы; объект и предмет исследования; цели и задачи исследования; теоретико-методологические основания и методы исследования; основные положения, выносимые на защиту; научная новизна и(или) практическая значимость результатов, выносимых на защиту; апробация результатов исследования; объём и структура диссертации.

В разделе «Основное содержание магистерской диссертации» кратко излагается содержание глав диссертации. Здесь должны быть показаны результаты исследования и приведено их обоснование.

Заключение автореферата должно содержать выводы, приведенные в диссертации.

В разделе «Публикации автора по теме диссертации» перечисляются публикации магистранта по теме диссертации в печатных и электронных изданиях, указываются их выходные данные.

В результате прохождения научно-исследовательской практики на указанном этапе обучения магистрантом совершенствуются умения изложения научных сведений по проблеме исследования и навыки оформления отчетов о результатах научно-исследовательских работ.

Отчетная документация должна содержать:

- ксерокопии статей, тексты докладов, тезисов, выступлений магистрантов на научных конференциях.

- текст выпускной квалификационной работы;

- текст автореферата квалификационной работы магистранта.

2.8 Научно-педагогическая практика - II

Основной целью данной части научно-педагогической практики является углубление и закрепление компетенций магистранта в области преподавательской деятельности.

Прохождение практики осуществляется в течении 12 недель, это одна из самых продолжительных производственных практик. Научно-педагогическая практика проводится на кафедре специальной психологии и коррекционной педагогики Удмуртского государственного университета, участвующей в работе магистерской программы и о

с
у Предполагается выполнение организационной, научно-методической, практической и аналитической работы.

е **Задачи организационной работы** так же, как и предыдущей части научно-педагогической практики:

т ➤ принять участие в установочной и итоговой конференциях по практике;

в ➤ планировать практическую деятельность, участвовать в её организации, в доставлении графика реализуемых мероприятий;

я ➤ организовывать и проводить запланированные мероприятия;

ю ➤ осуществлять подготовку документации, составление отчётов по итогам практики.

е **Задачи научно-методической работы:**

й ➤ изучить научную и учебно-методическую литературу для подготовки к проведению занятий;

п

о

д

г

о

т

- подготовить конспекты лекций, заданий для практических и лабораторных занятий со студентами;
- разработать технологию преподавания дисциплины с применением интерактивных методов и приёмов;
- участвовать в совершенствовании фондов оценочных средств по заданию научного руководителя.

Задачи практической работы:

- провести лекционное и практическое занятия по темам, определенным руководителем практики и соответствующим направлению собственных научных интересов;
- разработать содержание самостоятельной работы студентов по дисциплине;
- принять участие в работе, связанной с оценкой контрольных и курсовых работ;
- осуществить другие формы работы, определенные научным руководителем.

Задачи аналитической работы:

- – выполнить анализ результатов работы;
- – обобщить и систематизировать полученные данные.

В результате прохождения научно-педагогической практики магистрантом будут освоены технологические умения, связанные с педагогической деятельностью, в том числе, функции проектирования, конструирования и организации учебного процесса; умения осуществлять мониторинг и прогнозирование достижений обучающихся с использованием современных средств оценивания результатов обучения и развития; развиты умения анализировать существующий опыт и совершенствовать собственную педагогическую деятельность, умения формализации и обобщения результатов деятельности, стратегическое мышление, видение ситуации, умения руководить группой людей.

Отчет должен содержать:

- конспекты самостоятельно проведенных занятий;
- описание содержания самостоятельной работы студентов по дисциплине подготовки бакалавров по направлению 44.04.02 Психолог-педагогическое образование программы «Психология образования».

2.9 Преддипломная практика

Преддипломная практика является завершающей в общем комплексе производственных практик магистрантов.

Цель преддипломной практики заключается в совершенствовании опыта осуществления научно-исследовательской деятельности в области психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

Задачи преддипломной практики:

- провести контроль исследовательских процедур;
- внедрить результаты исследования в практику;
- обеспечить рецензирование выпускной квалификационной работы
- подготовиться к защите работы.

По завершению преддипломной практики проводится предзащита выпускной работы, включающая публичный отчет магистранта о выполненном исследовании с предоставлением комиссии его текста, а также его ответы на вопросы членов комиссии. В состав комиссии входят преподаватели кафедры – научные руководители магистрантов, её председателем является заведующий кафедрой.

К завершению освоения магистерской программы обучающийся должен представить проект деятельности специалистов психолого-педагогического сопровождения обучающихся в образовательных, коррекционно-развивающих, реабилитационных, пенитенциарных, медицинских учреждениях (модель психолого-педагогического сопровождения обучающихся с трудностями). Проект должен быть доведен до стадии разработки, обеспечивающей внедрение, и носить конкретный характер.

В результате прохождения преддипломной практики магистрант должен знать методологию научного исследования, его теоретический базис; уметь обосновывать выбранное научное направление, отбирать адекватные предмету исследования средства и методы решения поставленных задач, делать обоснованные заключения по результатам проводимых исследований; владеть методами организации и проведения исследовательской работы, анализа и интерпретации получаемых данных, а способами анализа и самоанализа, способствующими развитию компетентности научного исследователя. Оценка сформированных у магистранта компетенций содержится в рецензии на подготовленную выпускную квалификационную работу и справке о внедрении её результатов в организации (образовательной, коррекционно-развивающей, реабилитационной, профилактической, медицинской, пенитенциарной).

Рецензирование работы выполняется квалифицированным специалистом, компетентным в решаемой в ней проблеме.

Справка (акт) о внедрении результатов работы является документом, подтверждающим практическую значимость полученных обучающимся научных сведений, разработанных им программы, рекомендаций и предложений, использованных в организации. Справка подписывается руководителем организации и заверяется её печатью.

Отчет должен содержать:

- рецензию на выпускную квалификационную работу (магистерскую диссертацию);
- справку о внедрении результатов выпускной квалификационной работы;
- оформленные приложения к выпускной квалификационной работе.

3 ОТЧЕТ И АТТЕСТАЦИЯ ПО ИТОГАМ ПРАКТИК

Основными отчетными документами по прохождению производственной практики являются:

- индивидуальный план прохождения практики;
- отчет студента магистратуры о прохождении производственной практики.
- отзыв ответственного за организацию практики.

При составлении и оформлении отчета по практике (как и при составлении и оформлении выпускной квалификационной работы) рекомендуется руководствоваться ГОСТ 7.32-2001 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Отчет о научно-исследовательской работе. Структура и правила оформления». Ниже приведены основные требования к составлению и оформлению отчетов согласно вышеуказанному ГОСТу.

Текст отчета по практике выполняется на листах формата А4 и должен быть оформлен в текстовом редакторе Word.

Размеры полей: левое - 30 мм, правое – 15 мм, верхнее – 20 мм, нижнее – 20 мм.

Тип шрифта: Times New Roman, обычный, размер 14 пт.

Межстрочный интервал: полуторный.

Величина абзацного отступа – 1,25 см.

Структурными элементами отчета являются:

- титульный лист;
- содержание (в отчете не более 10 страниц содержание допускается не составлять);
- введение;
- основная часть;
- заключение;
- список использованных источников;
- приложения.

Основную часть отчета следует делить на разделы (в ВКР это главы) и подразделы. При необходимости подразделы могут делиться на пункты и подпункты.

Разделы, подразделы, пункты и подпункты следует нумеровать арабскими цифрами и записывать с абзацного отступа. Номер подраздела или пункта включает номер раздела и порядковый номер подраздела или пункта, разделенные точкой (к примеру, 1.1). После номера раздела, подраздела, пункта и подпункта точку не ставят. Если раздел или подраздел имеет только один пункт или пункт имеет один подпункт, то нумеровать его не следует.

Заголовки разделов, подразделов и пунктов следует печатать с абзацного отступа с прописной буквы без точки в конце, не подчеркивая. Если заголовок состоит из двух предложений, их разделяют точкой.

Приложения также носят наименования, которые указываются в Содержании.

Пример оформления Содержания приведен в приложении Г.

Каждый основной структурный элемент отчета следует начинать с новой страницы. Подразделы следуют друг за другом.

Заголовки (наименования) структурных элементов отчета (СОДЕРЖАНИЕ, ВВЕДЕНИЕ, ЗАКЛЮЧЕНИЕ, СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ, ПРИЛОЖЕНИЕ) в тексте следует печатать прописными буквами и располагать в середине строки без точки в конце.

Заголовки разделов основной части отчета следует печатать с абзацного отступа с прописной буквы без точки в конце, не подчеркивая. Шрифт заголовков разделов: полужирный, размер 14 пт.

Иллюстрации (графики, схемы, компьютерные распечатки, диаграммы, фотоснимки) следует располагать в отчете непосредственно после текста, в котором они упоминаются впервые, или на следующей странице. На все иллюстрации в отчете должны быть даны ссылки. Иллюстрации могут быть в компьютерном исполнении, в том числе и цветные. Все иллюстрации - графики, схемы, диаграммы, рисунки и фотографии - объединяются единым

названием «Рисунок». Каждая иллюстрация должна иметь номер и название, которое помещается внизу рисунка посередине строки после слова «Рисунок» и номера иллюстрации (например, Рисунок 2 –), а также пояснения всех его элементов. Иллюстрации нумеруются арабскими цифрами сквозной нумерацией (за исключением иллюстрации приложений). Допускается нумеровать иллюстрации в пределах раздела, в этом случае номер иллюстрации состоит из номера раздела и порядкового номера иллюстрации (например, Рисунок 1.1 -). При ссылках на иллюстрации рекомендуется писать: «... в соответствии с рисунком 2...».

Для лучшей наглядности полученных результатов в отчете применяются таблицы. Каждая таблица снабжается заголовком и вставляется в текст после абзаца, в котором она упоминается впервые, или на следующей странице, с первой ссылкой на нее. При ссылке следует писать слово «таблица» с указанием ее номера. Таблицы, за исключением таблиц приложений, нумеруются арабскими цифрами сквозной нумерацией. Допускается нумеровать таблицы в пределах раздела: номер таблицы будет в таком случае состоять из номера раздела и порядкового номера таблицы).

Оформление заголовка таблицы выполняется следующим образом: над верхним левым углом таблицы без абзачного отступа помещают надпись «Таблица...» после указания ее номера (например, Таблица 1 – Результаты диагностики пространственных представлений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью). В том случае если таблица выходит за пределы 1 листа, необходимо правильно оформить перенос этой таблицы, а именно: на новом листе непосредственно перед таблицей слева пишут слова «Продолжение таблицы...» с указанием ее номера. Наименование таблицы в таком случае приводится только в её первой части.

Заголовки граф и строк таблицы следует писать с прописной буквы в единственном числе, а подзаголовки граф - со строчной буквы, если они составляют одно предложение с заголовком, или с прописной буквы, если они имеют самостоятельное значение. В конце заголовков и подзаголовков таблиц точки не ставятся.

Размер шрифта в таблице допускается уменьшать.

Нумерация всех страниц отчета и приложений должна быть сквозной. Номер страницы в арабских цифрах проставляется в центре нижнего листа. Титульный лист включается в общую нумерацию страниц, но номер на нем не проставляется. Страницы нумеруются арабскими цифрами в центре нижней части страницы, размер шрифта 10 пт. На листе «СОДЕРЖАНИЕ» ставится номер «2».

Все используемые в отчете материалы даются со ссылкой на источник. Список литературы составляется единым списком в алфавитном порядке: сначала источники, опубликованные на русском языке, затем на иностранном языке и оформляется в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5 2008.

Библиографические ссылки в тексте статьи следует давать в квадратных скобках в соответствии с нумерацией в списке литературы (*например, [б, с. 49]*).

Сведения об источниках в списке использованных источников следует начинать с номера, обозначенного арабскими цифрами, без точки и печатать с абзачного отступа.

Приложение – заключительная часть отчета (не обязательная), которая имеет дополнительное, справочное значение, является необходимой для более полного освещения результатов работы. По содержанию приложения могут быть разнообразны: копии документов, выдержки из отчетных материалов, описания проведенных занятий и т.д. По форме они могут представлять собой текст, таблицы, рисунки, фотографии. На все приложения в тексте отчета должны быть даны ссылки.

Каждое приложение следует начинать с новой страницы с указанием наверху посередине страницы слова «Приложение» и его обозначения. Приложения обозначают заглавными буквами русского алфавита, начиная с А (исключая буквы Е, З, Й, О, Ч, Ъ, Ы, Ь), к примеру: Приложение А. Допускается обозначение приложений буквами латинского алфавита (исключая буквы I и O). Приложение должно иметь заголовок, помещаемый ниже отдельной строкой и начатый с прописной буквы.

Текст каждого приложения может быть разделен на разделы, подразделы, пункты, которые нумеруют в пределах каждого приложения (например, Приложение А.1).

Иллюстрации каждого приложения обозначают отдельной нумерацией арабскими цифрами с добавлением перед цифрой обозначения приложения (например, Рисунок А.3 -). То же относится и к оформлению таблиц приложения (к примеру Таблица А.1 -), если рисунок и таблица приведены в приложении А.

Обнаруженные в процессе подготовки отчета опечатки и описки допускается исправлять подчисткой или закрашиванием белой краской и нанесением на том же месте исправленного текста машинописным способом или рукописным способом (черными чернилами, пастой).

При оценке прохождения практик обучающимися руководители опираются на следующие критерии.

Оценка «отлично» выставляется студенту, который выполнил в срок и на высоком уровне весь намеченный объём работы, проявил самостоятельность, творческий подход, общую и профессиональную культуру.

Оценка «хорошо» выставляется студенту, который полностью выполнил весь намеченный объём работы, проявил инициативу, творческий поиск в рамках организационной работы, которые не смог раскрыть в практической работе, допустил 1-2 незначительные ошибки, которые самостоятельно смог устранить в ходе защиты отчета по производственной практике.

Оценка «удовлетворительно» выставляется студенту, который выполнил программу практики, но не показал глубоких теоретических знаний и умений применения их на практике, допускал ошибки в организационной и практической работе. Испытывал трудности в процессе защиты отчета по производственной практике, но справлялся с ошибками под руководством руководителя практики.

Оценка «неудовлетворительно» выставляется студенту, который не выполнил программу практики, обнаружил слабые теоретические знания, практические умения.

Снижаются оценки за нарушение сроков сдачи отчёта, за необоснованные пропуски либо отказы от выполнения каких-либо заданий, за небрежное ведение и оформление отчетной документации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате прохождения производственных практик студентами магистратуры направления подготовки Специальное (дефектологическое) образование, предполагается формирование на повышенном и продвинутом уровнях компетенций в коррекционно-педагогической, диагностико-консультативной и профилактической, научно-исследовательской, организационно-управленческой, преподавательской профессиональной деятельности.

Формирование компетенций обеспечивается организацией производственной практики 4-х типов: практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, научно-педагогической практики, научно-исследовательской работы, преддипломной практики. Основным принцип организации всех типов производственной практики - обеспечение непрерывности и последовательности овладения студентами магистратуры профессиональной деятельности.

Предложенные методические рекомендации окажут помощь студентам в прохождении производственной практики при освоении магистерской программы «Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья», а также руководителям практик от кафедры и организаций в качестве инструмента организации практик.

РЕКОМЕНДУЕМЫЕ ИСТОЧНИКИ

Основная литература:

1. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; под ред. Н.М. Борытко. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.
2. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.
3. Комлацкий В.И. Планирование и организация научных исследований: учеб. пособие (для магистрантов и аспирантов) : [учеб. пособие студ. вузов] / Комлацкий В.И., Логинов С.В., Комлацкий Г.В. - Ростов н/Д : Феникс, 2014. - 204 с.
4. Кузин Ф.А. Диссертация. Методика написания. Правила оформления. Порядок защиты: практическое пособие для докторантов, аспирантов и магистрантов. – 4-е изд. – М. : Ось– 89, 2011. – 448 с.
5. Кузнецов И.Н. Диссертационные работы. Методика подготовки и оформления : учебно-методическое пособие – 4-е изд. – М. : Издательско-торгов. корпорация «Дашков и К°», 2010. – 448 с.
6. Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогических исследований / П.И. Образцов. – СПб. : Питер, 2004. – 268 с.
7. Оценка профессиональной компетентности бакалавров и магистров образования: метод. рек. для рук. и науч.-пед. работников вузов / [авт. коллектив: О.В. Акулова и др.]; под ред. А.П. Тряпицыной ; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. - СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. - 183 с.
8. Реферирование научного текста : Методические рекомендации по курсу «Русский язык и культура речи» / Сост.: А.В. Бастриков, Е.М. Бастрикова. – Казань : Казан. гос. ун-т, 2005. – 28 с.

Программное обеспечение и Интернет-ресурсы:

- diss.rsl.ru - База данных «Электронная библиотека диссертаций Российской государственной библиотеки отраслям знаний;
- elibrary.ru - ЭБС «Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU» (база данных полнотекстовых российских журналов различной тематики (более 31000 наименований);
- biblioclub.ru ЭБС «Университетская библиотека онлайн» (специализируется на учебных материалах для вузов, обеспечивает доступ к наиболее востребованным материалам – первоисточникам, учебной и научной литературе ведущих издательств);
- e.lanbook.com - ЭБС Издательства «Лань» (доступны пакеты книг по направлениям Психология. Педагогика - Издательство Владос, Психология. Педагогика - Издательство "Прометей" (МПГУ), Психология. Педагогика - Издательство Флинта, Социально-гуманитарные науки – Издательство Дашков и К, Языкознание и литературоведение – Издательство Флинта);
- znanium.com - ЭБС «Znanium.com» (универсальная коллекция электронных версий изданий (книг, журналов, статей и пр.), сгруппированных по тематическим и целевым признакам)
- childrens-needs.com - Библиотека произведений отечественной научной школы коррекционной педагогики и специальной психологии

Нормативно-правовые документы:

Федеральный закон № 273 — ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/документы>

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.02 Психолог-педагогическое образование

Межгосударственный стандарт ГОСТ 7.32-2001 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Отчет о научно-исследовательской работе. Структура и правила оформления» утв. постановлением Госстандарта РФ от 04.0.2001 г. N 367-ст)

Методологический аппарат психолого-педагогического исследования

Основные методологические характеристики исследования (методологический аппарат):

Актуальность исследования,

Проблема исследования,

Объект исследования,

Предмет исследования,

Цель исследования,

Гипотеза исследования,

Задачи исследования,

Теоретико-методологическая основа исследования,

Методы исследования,

Положения, выносимые на защиту.

Правила оформления списка использованных источников и библиографических ссылок

Библиографический список - составная часть библиографического аппарата, который содержит библиографическое описание использованных источников и помещается в конце работы.

Возможны следующие варианты заглавия списка:

- список использованной литературы;
- список использованных источников и литературы;
- библиографический список;
- библиография

По ГОСТ 7.32-2001 список рекомендуется называть «Список использованных источников».

Структура списка

Рекомендуется применять алфавитное расположение: описания книг и статей приводятся в алфавитном порядке авторов и заглавий (если автор не указан); работы одного автора располагаются в алфавитном порядке заглавий.

Независимо от выбранного способа группировки в начало списка, как правило, помещают официальные документы (законы, постановления, указы и т. д.), которые располагаются по юридической силе. Расположение внутри равных по юридической силе документов – по дате принятия, в обратной хронологии:

1. Международные нормативные акты
2. Конституция
3. Федеральные конституционные законы
4. Постановления Конституционного Суда
5. Кодексы
6. Федеральные законы
7. Законы
8. Указы Президента
9. Акты Правительства
 - а) постановления
 - б) распоряжения
10. Акты Верховного и Высшего Арбитражного Судов
11. Нормативные акты министерств и ведомств
 - а) постановления
 - б) приказы
 - в) распоряжения
 - г) письма
12. Региональные нормативные акты (в том же порядке, как и российские)
13. ГОСТы
14. СНИПы, СП, ЕНИРы, ТУ и др.

Вслед за указанными документами располагается вся остальная литература: книги, статьи в алфавитном порядке и электронные издания.

Библиографическое описание

Элементы библиографического описания приводятся в строго установленной последовательности и отделяются друг от друга условными разделительными знаками. До и после условных знаков ставится пробел в один печатный знак. Исключение составляют (.) и (,). В этом случае пробелы применяют только после них.

Схема описания книги:

Заголовок (Ф. И. О. автора). Основное заглавие: сведения, относящиеся к заглавию (сб. ст., учебник, справочник и др.) / сведения об ответственности (авторы, составители, редакторы и др.). – Сведения о переиздании (2-е изд, перераб. и доп.). – Место издания(город) : Издательство, год издания. –Объем (кол-во страниц).

Примеры библиографического описания

I. Описание книг

1. Книги одного, двух или трех авторов описываются под фамилией первого автора:

- книга одного автора:

Чалдаева, Л. А. Экономика предприятия : учебник для бакалавров / Л. А. Чалдаева.— 3-е изд., перераб. и доп.— М. : Юрайт, 2013.—411 с.

- книга двух авторов:

Нехаев, Г. А. Металлические конструкции в примерах и задачах : учеб. пособие / Г. А. Нехаев, И. А. Захарова.— М. : Изд-во Ассоциации строительных вузов, 2010.— 144 с.

- книга трех авторов:

Акимов, А. П. Работа колес : монография / А. П. Акимов, В. И. Медведев, В. В. Чегулов.— Чебоксары : ЧПИ (ф) МГОУ, 2011.— 168 с.

2. Книги четырех и более авторов указываются под заглавием (названием) книги. После названия книги, за косой чертой пишется фамилия одного автора и вместо следующих фамилий слово — [и др.].

Информационно-измерительная техника и электроника : учебник / Г. Г. Раннев [и др.]; под ред. Г. Г. Раннева.— 3-е изд., стереотип.— М. : Академия, 2009.— 512 с.

3. Книги с коллективом авторов, или в которых не указан автор, указываются под заглавием (названием) книги. За косой чертой пишется фамилия редактора, составителя или другого ответственного лица.

Анализ и диагностика финансово-хозяйственной деятельности предприятия: учебник / под ред. В. Я. Позднякова. — М. : Инфра-М, 2010.—617 с.

II. Описание статьи из журнала

При описании статей из журналов указываются автор статьи, ее название, затем, за двумя косыми чертами указывают название журнала, в котором она опубликована, год, номер, страницы, на которых помещена статья.

- статья одного автора:

Леденева, Г. Л. К вопросу об эволюции в архитектурном творчестве / Г. Л. Леденева // Промышленное и гражданское строительство. — 2009.— № 3.— С. 31–33.

- статья двух авторов:

Шитов, В. Н. Комплексный подход к анализу конкурентоспособности предприятия [Текст] / В. Н. Шитов, О. Ф. Цымбалист // Экономический анализ: теория и практика. — 2014.— № 13. - С. 59–63.

- статья трех авторов:

Зацепин, П. М. Комплексная безопасность потребителей эксплуатационных характеристик строений / П. М. Зацепин, Н. Н. Теодорович, А. И. Мохов // Промышленное и гражданское строительство. – 2009.— № 3.— С. 42.

- статья четырех и более авторов:

Опыт применения специальных технологий производства работ по устройству ограждающих конструкций котлованов / С. С. Зуев [и др.] // Промышленное и гражданское строительство. — 2009.— № 3.— С. 49-50.

III. Описание статьи из книг и сборников

- статья из книги одного автора:

Каратуев, А. Г. Цели финансового менеджмента / А. Г. Каратуев // Финансовый менеджмент : учебно-справочное пособие / А. Г. Каратуев. — М., 2001.— С. 207–451.

- статья из книги двух авторов:

Безуглов, А. А. Президент Российской Федерации / А. А. Безуглов // Безуглов А. А. Конституционное право России: учебник для юридических вузов (полный курс): в 3-х т. / А. А. Безуглов, С. А. Солдатов. — М., 2001.— Т. 1.— С. 137–370.

- статья из книги трех и более авторов:

Григорьев В. В. Торги: разработка документации: методы проведения / В. В. Григорьев // Григорьев В. В. Управление муниципальной недвижимостью: учебно-практическое пособие / В. А. Григорьев, М. А. Батулин, Л. И. Мишарин. — М., 2001.— С. 399–404.

Маркетинговая программа в автомобилестроении (ОАО “АвтоВАЗ”) // Российский маркетинг на пороге третьего тысячелетия: практика крупнейших компаний / А. А. Браверман [и др.]; под ред. А. А. Бравермана. — М., 2001.— Гл. 4.— С. 195–272: табл.

- статья из сборника научных трудов:

Данилова, Н. Е. Моделирование процессов в следящем приводе с исполнительным двигателем постоянного тока при независимом возбуждении / Н. Е. Данилова, С. Н. Ниссенбаум // Инновации в образовательном процессе: сб. тр. науч.-практич. конф.— Чебоксары : ЧПИ (ф) МГОУ, 2013.— Вып. 11. - С. 158–160.

IV. Описание официальных изданий

Конституция Российской Федерации : принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 года.— М. : Эксмо, 2013.— 63 с.

Уголовный кодекс Российской Федерации. Официальный текст: текст Кодекса приводится по состоянию на 23 сентября 2013 г.— М. : Омега-Л, 2013.— 193 с.

О проведении в Российской Федерации года молодежи : указ Президента Российской Федерации от 18.09.2008 г. № 1383 // Вестник образования России. — 2008.— № 20 (окт.). - С. 13–14.

V. Описание нормативно-технических и технических документов

ГОСТ Р 517721–2001. Аппаратура радиоэлектронная бытовая. Входные и выходные параметры и типы соединений. Технические требования. — Введ. 2002-01-01. — М.: Изд-во стандартов, 2001.— 27 с.

или

Аппаратура радиоэлектронная бытовая. Входные и выходные параметры и типы соединения. Технические требования: ГОСТ Р 517721–2001.-Введ. 2002-01-01. — М. : Изд-во стандартов, 2001.— 27 с.

Пат. 2187888 Российская Федерация, МПК7 Н 04 В 1/38, Н 04 J 13/00. Приемопередающее устройство / Чугаева В. И.; заявитель и патентообладатель Воронеж. науч.-исслед. ин-т связи.— № 2000131736/09; заявл. 18.12.00; опубл. 20.08.02, Бюл. № 23 (II ч.). — 3 с.

VI. Описание электронных ресурсов

- диск

Даль, В. И. Толковый словарь живого великого языка Владимира Даля [Электронный ресурс] / В. И. Даль; подгот. по 2-му печ. изд. 1880–1882 гг. – Электрон. дан. – М.: АСТ, 1998. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

- электронный журнал

Краснов, И. С. Методологические аспекты здорового образа жизни россиян [Электронный ресурс] / И. С. Краснов // Физическая культура: науч.-метод. журн. – 2013.— № 2. – Режим доступа : <http://sportedu.ru>. – (Дата обращения: 05.02.2014).

- сайт

Защита персональных данных пользователей и сотрудников библиотеки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nbrkomi.ru>. – Заглавие с экрана. – (Дата обращения: 14.04.2014).

Конструкции стальные строительные. Общие технические требования [Электронный ресурс]: ГОСТ 23118–2012. – Введ. 2013-07-01. — Режим доступа : Система Кодекс-клиент.

Об утверждении образца формы уведомления об обработке персональных данных [Электронный ресурс] : приказ Федеральной службы по надзору в сфере связи и массовых коммуникаций от 17 июля 2008 г. № 08 (ред. от 18 февраля 2009 г. № 42). – Режим доступа : Система Гарант

Библиографические ссылки

Библиографическая ссылка — совокупность библиографических сведений о цитируемом, рассматриваемом или упоминаемом в тексте документа другом документе. Библиографическая ссылка является частью справочного аппарата документа и служит источником библиографической информации о документах — объектах ссылки.

Ссылки составляют по ГОСТу Р 7.05–2008 «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления»

По месту расположения в документе различают библиографические ссылки:

- внутритекстовые, помещенные в тексте документа;
- подстрочные, вынесенные из текста вниз полосы документа (в сноску);
- затекстовые, вынесенные за текст документа или его части (в выноску).
- ГОСТ 7.1–2.2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание: Общие требования и правила составления».

Общие требования и правила составления».

- ГОСТ Библиографическая запись. Сокращение слов на русском языке. Общие требования и правила

- ГОСТ Библиографическая запись. Библиографическое описание электронных ресурсов. Общие требования и правила составления.

Затекстовые ссылки оформляются как перечень библиографических записей, помещенных после текста документа или его составной части. Связь библиографического списка с текстом может осуществляться по номерам записей в списке. Такие номера в тексте работы заключаются в квадратные [] скобки, через запятую указываются страницы, где расположена цитата. Цифры в них указывают, под каким номером следует в библиографическом списке искать нужный документ. Например: [34, С.78]

Рекомендации к составлению реферата

Реферирование научного текста:
 Методические рекомендации по
 курсу «Русский язык и культура речи» /
 Сост.: А.В. Бастриков, Е.М. Бастрикова. -
 Казань: Казан. гос. ун-т, 2005. – 28 с.

Реферирование, или составление реферата (лат. *reffere* - докладывать, сообщать), – это краткое изложение содержания оригинала-первоисточника. Подготовка реферата – сложный вид самостоятельной работы.

Реферирование представляет собой интеллектуальный творческий процесс, включающий осмысление исходного текста, аналитико-синтетическое преобразование информации: описание текста, целевое извлечение наиболее важной информации, ее перераспределение и создание нового текста.

В реферате приводятся основные сведения о предмете, объекте исследования, о целях и методах, о результатах выполненного исследования. Реферат отличается точным изложением основной, существенной, новой информации. Субъективная оценка может быть представлена оценочными элементами, напр., нельзя не согласиться с мнением автора, автор удачно решает комплекс проблем и др.

В зависимости от того, для каких целей пишется реферат, выделяются:

индикативный реферат (реферат-резюме), который максимально кратко излагает выводы, результаты проведенной работы, все второстепенное для интересующей референта темы опускается;

информативный реферат (реферат-конспект), который может быть монографическим (по одному источнику) или обзорным (по двум или нескольким источникам); он содержит в обобщенном виде все основные положения первичного документа.

Индикативный реферат сходен с аннотацией краткостью и лаконичностью изложения и служит для того, чтобы определить целесообразность обращения к тексту-источнику. Но, в отличие от аннотации, главной функцией которой является официальное сообщение (часто в рекламных целях) о новом издании, реферат-резюме в обобщенном виде раскрывает все основные положения исходного текста, излагает проблемную информацию текста-источника и дает представление о фактах, результатах и выводах, изложенных в нем.

Информативный реферат предполагает развернутое изложение основного содержания первоисточника, иллюстративный материал, аргументацию, сведения о методике исследования и составляется таким образом, чтобы, прочитав его, не было необходимости возвращаться к исходному тексту.

Объем реферата может зависеть от того, как он будет в дальнейшем использоваться: для цитирования в своей работе, при выработке новой концепции исследования или для пополнения банка данных этой отрасли знания.

Модель реферата:

1. Вступление.

Задачи типового вступления:

- 1) дать исходные данные (название исходного текста, где опубликован, в каком году);
- 2) сообщить сведения об авторе (фамилия, ученые степень и звание, если есть);
- 3) выявить смысл названия работы, чему посвящена (тема), в связи с чем написана.

2. Перечисление основных вопросов (проблем, положений), о которых говорится в тексте.

3. Анализ самых важных, по мнению референта, вопросов из перечисленных выше.

Задачи типового анализа:

- 1) обосновать важность выбранных вопросов (почему эти вопросы представляются наиболее важными и интересными автору реферата);
 - 2) коротко передать, что по этим вопросам говорит автор, опуская иллюстрации, примеры, цифры, отмечая только их наличие;
 - 3) выразить свое мнение по поводу суждений автора исходного текста.
 4. Общий вывод о значении всей темы или проблемы реферируемого текста.
- В этой части реферата можно выйти за пределы данного текста и связать разбираемые вопросы с более широкими проблемами.

Чтобы написать реферат-обзор, придерживайтесь следующих правил:

1. Внимательно прочитайте тексты, предназначенные для обзорного реферирования. Сформулируйте объединяющую их тему. (Формулировкой темы иногда может служить название одного из текстов.)
2. Составьте план реферата.
3. В каждом из текстов выделите коммуникативные блоки. Определите, какие из них войдут в ваш реферат.
4. Определите:
 - а) какой из текстов будет базовым, даст основную информацию и языковые средства для вашего реферата;
 - б) какой информацией дополнит его второй (третий и т.д.) текст;
 - в) какая нужная для реферата информация повторяется во всех текстах.
5. В каждом из отобранных коммуникативных блоков:
 - а) выделите (отметьте, выпишите) предложения, содержащие основную информацию, при необходимости произведите в них возможные сокращения или трансформации;
 - б) если основное содержание коммуникативного блока не выражено четко в предложении, сформулируйте его самостоятельно;
 - в) при наличии во всех текстах повторяющихся коммуникативных блоков выберите тот его вариант, где основная информация выражена полнее и более экономными языковыми средствами.
6. Объедините получившиеся фрагменты реферата в соответствии с составленным планом.

Таблица - Языковые средства, оформляющие реферат-обзор

Смысловые компоненты текста	Языковые средства выражения
1. Перечисление работ, посвященных данной проблеме	Данному вопросу (проблеме) посвящены следующие работы (статьи):... Данная проблема (вопрос) рассматривается в следующих работах: ... В указанных работах ставится (поставлен) вопрос (какой, о чем)...; Рассматриваемая проблема отражена (получила отражение) в ряде работ, например: ...; Мы остановимся на нескольких статьях (работах), в которых рассматривается интересующий нас вопрос (проблема).
2. Подход к проблеме	Автор одной из работ формулирует (сформулировал) (что) точку зрения (концепцию, теорию) (какую)...; Автор второй работы высказывает (высказал) свой взгляд (на что) на то, что ... Автор выдвигает (выдвинул) положение (о чем), концепцию (теорию) (какую) ...; Он приходит к выводу (о чем/какому)...; Он высказывает (высказал) мнение (о чем) о том, что ...

Продолжение Таблицы

3. Изложение сущности различных точек зрения	Автор считает, что ...; Как считает (кто) ...; По мнению (кого) ...; С точки зрения (кого) ... Сущность (суть), основное положение (чего) состоит (заключается) (в чем) (сводится) (к чему) ... Согласно теории (концепции, трактовке) (какой, чего) ...; Согласно точке зрения (кого, на что), согласно мнению (кого, о чем) ...
4. Определение предмета, явления или процесса через термин или название	Автор считает, что данный (наблюдаемый, изучаемый) предмет (процесс, явление) называется (как), носит название (какое), обозначается термином (каким)...
5. Сравнение точек зрения	А) Сходство: Автор стоит на точке зрения, сходной с точкой зрения (кого)...; автор высказывает мнение, сходное с мнением (кого)...; автор стоит на позициях (кого)...; Автор придерживается взглядов (кого)...; Автор опирается на концепцию (теорию) (кого)...; Он разделяет мнение (кого) по вопросу о том, что ...; (Что) объединяет (кого) во взгляде (на что) ...; (Что) подобно (чему)...; (Кто) по своей позиции близок (кому) ...; (Кто) так же, как и (кто), утверждает, что ...; Как (кто) считает, что ..., так и (кто) ... Б) Различие: Точка зрения (кого) в корне (коренным образом) отличается от (чего) ...; (Что) значительно (незначительно, принципиально) отличается (от чего) ...; (Что) диаметрально противоположно (чему) ...; (Что) отличается (от чего) тем, что ...; (Кто) считает, что ..., а (кто) считает, что ...; (Кто) утверждает, что ..., (кто) же считает, что ...; Если (кто) утверждает, что ..., то (кто) считает, что ...
6. Отношение к рассматриваемым точкам зрения.	А) Согласие/несогласие: Мы согласны/несогласны с тем, что ...; Мы считаем/не считаем возможным принять (что) ...; Мы считаем/не считаем правильным то, что ...; Трудно согласиться с тем, что ...; Можно не согласиться с тем, что ...; Нельзя принять утверждение (кого) о том, что ... Б) Оценка: Данная точка зрения бесспорна (небесспорна), поскольку (в силу того, что) ...; Рассматриваемая точка зрения интересна (оригинальна, любопытна) ...
7. Мотивированный выбор точки зрения.	Итак, мы можем (можно) выбрать (что)...; Следовательно, можно сделать выбор (из чего); таким образом, можно остановиться (на чем); На этом основании можно остановиться на точке зрения / на том, что ...; Если это так, то ...; Раз это так, значит ...; Исходя из следующих соображений, мы принимаем точку зрения автора статьи

Пример оформления Содержания отчета

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1 Характеристика учреждения (<i>наименование скрыто</i>).....	5
2 Анализ специальной педагогической помощи, реализуемой учреждением.....	14
3 Анализ специальной психологической помощи, реализуемой учреждением.....	23
4 Анализ специальной логопедической помощи, реализуемой учреждением.....	30
Заключение.....	35
Список использованных источников.....	37
Приложение А. АООП НОО для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи...	39
Приложение Б. АООП НОО для обучающихся с задержкой психического развития	41
Приложение В. АООП НОО для обучающихся с нарушениями опорно- двигательного аппарата.....	45
Приложение Г. АООП НОО для обучающихся с расстройствами аутистического спектра.....	48
Приложение Д. АООП НОО для обучающихся с умственной отсталостью.....	51

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы диссертации. В последнее время, в противовес набирающей силу...

Степень научной разработанности проблемы. В процессе определения...

Объект и предмет исследования. Объектом исследования является...

Цель и задачи исследования. Целью работы являлись сбор, обработка, систематизация и ...

Теоретико – методологическую основу исследования составили идеи.....

Эмпирической базой исследования является.....

Научно-практическая новизна и значимость полученных результатов.....

Личный вклад магистранта. Работа представляет собой результат.....

Апробация результатов диссертации. Результаты.....

Опубликованность результатов. Приняты к печати.....

Структура и объем диссертации. Работа состоит из введения, __ глав и заключения. Диссертация изложена на __ страницах машинописного текста, библиография включает __ наименований.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность исследования, показывается степень разработанности обозначенной проблемы, ставится цель, формулируются задачи, определяются методы исследования, раскрывается практическая значимость полученных результатов.

В первой главе...

Во второй главе...

В третьей главе...

В заключении...

ВЫВОДЫ

СПИСОК ОПУБЛИКОВАННЫХ РАБОТ (ЕСЛИ ТАКОВЫЕ ИМЕЮТСЯ)

Статьи в журналах, сборниках:

Материалы конференций:

Тезисы докладов:

==

М.В. Андреева, А.А. Баранов, А.Р. Кирпиков

**ОСНОВЫ САМОРАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛА И
ЧЕЛОВЕКА**



2020

**Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
Институт педагогики, психологии и социальных технологий
Кафедра психологии развития и дифференциальной психологии**

М.В. Андреева, А.А. Баранов, А.Р. Кирпиков

ОСНОВЫ САМОРАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛА И ЧЕЛОВЕКА

Учебное пособие

Издательский центр «Удмуртский университет»

Ижевск 2020

УДК 159.922(075.8)
ББК 88.352я73
О-753

Рекомендовано к изданию Учебно-методическим советом УдГУ

Рецензенты: д. психол. н., профессор, зав. каф. возрастной психологии и педагогики семьи РГПУ им. А.И. Герцена В.Л. Ситников,
д. социол. н., профессор каф. социологии ФГБОУ ВО «УдГУ»
М.Н. Макарова

**Андреева М.В., Баранов А.А., Кирпиков А.Р., Кондаурова О.П.,
Шашова С.В.**

О-753 Основы саморазвития профессионала и человека: Учеб. пособие –
Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2020. – 123 с.

Учебное пособие соответствует курсу «Личностное развитие и самоорганизация». В нем рассматриваются вопросы, связанные с личностным и профессиональным развитием человека. Большое внимание авторы уделили тому, как проявляются данные феномены в разных сферах жизнедеятельности, описанию методов поддержания психологического здоровья и содействия личностному развитию. Студенты в пособии могут найти вопросы для самопроверки и закрепления теоретического материала.

Пособие предназначено для студентов магистратуры, обучающихся по всем направлениям подготовки, преподавателей высших учебных заведений, психологов, работающих в учреждениях образования и социальной сферы.

ISBN

УДК159.922(075.8)
ББК 88.352я73

© М.В. Андреева, тема 1 (глава I), тема 2 (глава III), тема 6 (глава III), 2020

© А.А. Баранов, тема 1 (глава III), тема 4 (глава III), 2020

© А.Р. Кирпиков, тема 4 (глава I), тема 4 (глава II), тема 7 (глава III), 2020

© О.П. Кондаурова, тема 3 (глава I), тема 3 (глава II), тема 3 (глава III), 2020

© С.В. Шашова, тема 2 (глава I), тема 1 (глава II), тема 2 (глава II), тема 5 (глава III), 2020

© ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», 2020

Содержание

Введение	5
Глава I. Развитие человека в период взрослости	6
1.1. Философская и психологическая трактовка понятия «личностное развитие», саморазвитие».....	6
1.2. Представление о личности и личностном развитии в психологии ...	21
1.3. Самопознание как условие личностного развития и профессионального роста.....	26
1.4. Самоорганизация как условие личностного и профессионального развития.....	32
Глава II. Развитие личности в разных сферах жизнедеятельности	38
2.1. Общение как условие профессионального и личностного развития	38
2.2. Интернет как средство саморазвития и самореализации профессионала	43
2.3. Семья как фактор благоприятного саморазвития.....	52
2.4. Психологические основы профессионального становления личности	60
Глава III. Психологическое здоровье и психогигиена как условие благоприятного развития человека и профессионала	67
3.1. Понятие о стрессе и стрессоустойчивости	67
3.2. Методы профилактики и преодоления стресса в жизни и профессиональной деятельности	76
3.3. Синдром профессионального выгорания и возможности его преодоления	84
3.4. Индивидуальные стили деятельности.....	91
3.5. Тайм-менеджмент как условие личностного развития и профессионального роста	100
3.6. Целеполагание как основа личностного и профессионального развития	106
3.7. Коучинг, тьюторство и наставничество в развитии профессионала	116
Заключение	122

Введение

Уважаемые читатели! Вашему вниманию представляется учебное пособие, в котором освещаются ключевые аспекты темы успешного личностного и профессионального развития человека. В современном мире, где постоянно происходят изменения, повышаются конкуренция и требования к профессионалам в любой сфере, каждому необходимо владеть знаниями и инструментами, обеспечивающими его прогрессивное развитие. Поэтому уже на этапе освоения профессии важно вооружить будущих профессионалов не только компетенциями, относящимися непосредственно к их деятельности, но и способами поддержки своего психологического здоровья и раскрытия потенциала во всех сферах жизнедеятельности. Это определяет актуальность учебного пособия «Основы саморазвития профессионала и человека».

Материалы данного издания являются основой учебной дисциплины «Личностное развитие и самоорганизация», разработанной кафедрой психологии развития и дифференциальной психологии ФГБОУ ВО УдГУ для студентов магистратуры всех направлений подготовки. Данный курс направлен на формирование и развитие группы универсальных компетенций ФГОСЗ++ «Самоорганизация и саморазвитие», а именно - УК 6 «Способен определить и реализовать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки». Представленное в пособии изложение теоретического материала представляется авторам необходимым в связи с недостатком учебников, учебных пособий, хрестоматий, необходимых обучающимся для освоения данного курса. Пособие может быть интересно не только студентам, но и уже работающим профессионалам, заинтересованным в повышении уровня своей компетентности, а также преподавателям, ведущим близкие по тематике дисциплины. Психологам, работающим в организации, данное издание пригодится для разработки программ, направленных на содействие личностному и профессиональному развитию сотрудников. Психологам-консультантам может стать подспорьем в работе с людьми, имеющими трудности в самоорганизации, самореализации.

В первой главе пособия анализируются понятия, представляющие собой теоретическую базу курса. Вторая глава позволяет понять, как раскрываются общие закономерности в разных аспектах жизни человека. Третья глава направлена на помощь в освоении читателем практических инструментов, необходимых для успешного личностного и профессионального развития и поддержания психологического здоровья.

Авторы не претендуют на исчерпывающее изложение представленных в пособии тем и выражают надежду, что материалы данного издания окажутся полезными и интересными читателям.

Глава I. Развитие человека в период взрослости

1.1. Философская и психологическая трактовка понятия «личностное развитие», «саморазвитие»

Проблемы саморазвития и саморазвития личности, в частности, невозможно решить усилиями одной научной дисциплины. Требуется многоаспектное рассмотрение данного вопроса с учетом специфики его познания представителями разных наук. Наибольшего успеха в изучении саморазвития личности достигли философия, педагогика и психология. Философы акцентируют внимание на описании фундаментальных онтологических характеристик этого понятия, основных закономерностей и предельных смыслов саморазвития как способа бытия человека. Педагогический подход направлен на понимание генезиса личности в образовательной среде, определение условий, создание технологий, направленных на содействие личностному развитию участников образовательных отношений и комплексной его поддержки посредством ресурсов, которыми располагает система образования. Психологический анализ саморазвития нацелен на постижение того, какие психологические образования обуславливают становление человека как автора своей жизни, каково место и функции саморазвития в рамках жизненного пути личности, а также его условия, механизмы, стратегии в процессе жизнедеятельности [33].

Начнем с философских взглядов на проблемы саморазвития и личностного развития. Представления о саморазвитии человека в европейской философской традиции оформились в недрах концепций, объясняющих развитие как таковое. Впервые эти вопросы были подняты Сократом и Протагором, наделившими человека определенной степенью свободы, дающей возможность саморазвития через самопознание. Аристотель указывал на значении правильной постановки цели в реализации процессов самосовершенствования. В Средневековье интерес к внутренней жизни человека опосредуется идеей Бога и подается под соусом направленности усилий по совершенствованию на самого себя, а не на окружающий мир [23]. При этом обладателем подлинной творческой активности А. Августином мыслится только Бог, и лишь, воспринимая его идеи, человек может двигаться по пути саморазвития. Конечной же его целью, как считал Ф. Аквинский, является познание, созерцание и любовь к Всевышнему.

С эпохой Возрождения пришло представление о внутренних источниках личностного развития, окрашенное антропоцентризмом, признанием человека как высшей ценности общества и свободного существа, а, значит, возможности всестороннего развития им своей индивидуальной сущности за счет внутренних противоречий. Так, Н. Кузинский обосновывал идею единства мира и человека и рассматривал саморазвитие как циклическое движение от развертывания человеком себя в мире к свертыванию мира в себе. Одновременно поднимался вопрос о средствах личностного развития.

Дж.Бруно подчеркивал высокий потенциал работы с телом, что предполагает умение человека прислушаться к нему, настраивать на определенную деятельность. Э. Роттердамский считал, что средством саморазвития человека становится овладение своим телом с помощью разума на основе ценностей нравственности, мудрости и совершенства. Материалистический взгляд Т.Гоббса вывел на первый план роль в саморазвитии приобретения человеком опыта, ограниченность и, в то же время, ценность которого важно осознавать [20].

В Новое время оформилась модель саморазвития, основанная на принципах классической механики. С ее точки зрения, целью активности человека является обеспечение самосохранения. Идеалом становится рациональный человек, проявляющий творческую активность, свободный в экономическом и политическом плане. Именно эти идеи нашли место в работах Р. Декарта, постулировавшего врожденность стремления человека к саморазвитию. По утверждению Б. Спинозы, свобода человека, его саморазвитие проявляется в единстве разума и воли, поэтому они ограничиваются возможностями разумного познания мира. Основным условием личностного развития он считал обретение человеком свободы от инстинкта самосохранения и аффектов. В работах Г.В. Лейбница человек предстает монадой, наделенной сознанием и способностью к саморазвитию, которая зависит исключительно от внутренних причин, соответствующих «предустановленной гармонии». Материализм Ж. Ламарка, Ж. Ламетри, П. Гольбаха проявлялся во взгляде на человека как самозаводящуюся машину, находящуюся в постоянном движении и стремящуюся к самосохранению. В философии Нового времени человек выступает хозяином собственной судьбы и творцом своей жизни. Саморазвитие в данном подходе состоит в непрерывных внутренних, постепенных изменениях, детерминированных активностью человека [23].

18-19-е века ознаменовались особым вниманием философов к нравственным основаниям выбора человеком направления личностного развития. В качестве его источника мыслилось стремление человека к утверждению в своей жизни моральных норм и принципов. При этом И. Кант считал, что свобода выбора, присущая человеку, должна предполагать самоограничение и уважение к интересам остальных членов социума, следование категорическому императиву. Именно он рассматривался как внутренний инструмент для самоконтроля. Приписывание человеку неограниченной свободы духовной активности, а также способности к саморазвитию и порождению «Я» своей бессознательной деятельностью противоположности («не-Я») присуще И.Г. Фихте. Саморазвитие «Я», по мнению философа, возможно при «...некотором особом толчке на «Я» со стороны «не-Я». Подчеркивается невозможность самостоятельной активности без объективной реальности, но определяет ее именно «Я», трактуемое как разумная и всемогущая воля. Человек преобразует самого себя через познание, деятельность [20].

Духовный мир фигурирует как постоянно преобразующийся в трудах Г.Гегеля. Субъектом, с его точки зрения, является деятельное начало, внутренний процесс «самостояния», а саморазвитие представляет собой изменение предметов, переход их в другое качество, свою противоположность. Он, по сути, сформулировал законы развития и саморазвития, отражающиеся в постулатах диалектики. Там саморазвитие рассматривается как качественно специфичный вид самодвижения [8], которое порождается противоречием. Саморазвитие человека есть изменения, сопровождающиеся появлением новых качественных состояний, которые суть раскрытые возможности, не проявленные, но содержащиеся в предшествующих количественных состояниях. Именно Г. Гегель сделал идею развития, саморазвития одной из ключевых в философии. Ограничением идеалистической модели стала абсолютизация идей разума и игнорирование значения воображения для развития человека. В противовес этому Ф. Шлегель рассматривал преобразование человека как результат интеграции эстетических ценностей и культуры. Условием саморазвития он считал свободу человека, его единство с другими людьми и миром в целом. Саморазвиваясь, человек выходит за свои пределы – об этом писал Ф. Шеллинг. Саморазвитие осуществляется за счет выявления внутриличностного конфликта между собственной свободой и образованиями, которые соответствуют внешнему миру и ограничивают самопроявления человека. Разрешить этот конфликт возможно, благодаря сознанию и рефлексии, которые позволяют управлять собой и объектами внешнего мира [20].

На рубеже 19-20 веков приоритетным становится анализ противоречия между социально-типическим и социально-индивидуальным в человеке, которое рассматривается как источник его саморазвития. На уровне отдельной личности это противоречие разрешается через выбор, который включает в себя спонтанность, самопроизвольность, самостоятельность. Вышесказанное стимулирует обращение к неклассическому типу научной рациональности, связанному с появлением эволюционных концепций, с поиском базиса для изучения генезиса саморазвития. Оно подавалось как активность человека по преобразованию самого себя в процессе деятельности и выбор направления данных изменений [23]. В работах К. Маркса человек предстает активным источником обновления и развития общества, а деятельность понимается как не только процесс актуализации своих сил, но и их целенаправленного совершенствования [14]. Развитие общественных отношений и саморазвитие человека в этой модели определяют друг друга, но интересы общества оказываются главнее. Русской же религиозной философии свойственен определенный антропоцентризм. При этом стержневым моментом считается саморазвитие человеком духовных качеств, раскрывающихся, прежде всего, в нравственном, ответственном отношении к другому (Н.А. Бердяев, В.С. Соловьев, П.А. Флоренский). Акцент на способности человека понимать символический характер мира и создавать собственные символы мы находим в философии Э. Кассирера. Здесь саморазвитие представляет собой процесс

усвоения и истолкования символической системы, включающей искусство, науку, язык, религию. При этом материал для развития личности создается мыслью, носит отвлеченный от реальной жизни характер. Близка к этому позиция Х.-Г. Гадамера. Саморазвитие человека есть самоосмысление, которое происходит через понимание взаимодействия с миром, возможное благодаря языку [20].

На становление представлений о саморазвитии человека в прошлом веке существенно повлиял анализ противоречия между активным действием и рефлексивным созерцанием. Активное действие, опыт реальной жизни и польза, получаемая от него, описывались в трудах Дж. Дьюи как самое главное в саморазвитии человека. Феноменологический взгляд проявляется в идее событийности жизни человека и окружающего мира. М. Хайдеггер условием саморазвития называл установку на рассмотрение человека как «себя-в-самом-себе-обнаруживающего», механизмами - «вслушивание» (внимательное и принимающее отношение личности к окружающему миру) и «забегание вперед» (проект самого себя). Препятствием саморазвитию служат сосредоточение человека на вещах и взгляд на других людях не как на неповторимые индивидуальности, а как на объекты. П. Тейяр де Шарден отмечал, что рефлексия содействует индивидуализации человека, позволяя познавать себя, задает направление саморазвития, интегрирует элементы личности и придает этой целостности деятельный характер. Мысли о том, что личность – это выбор себя, что саморазвитие осуществляется через акт свободного выбора, основанного на воле, через который человек приходит к подлинному бытию, читаются у С. Кьеркегора, Ж.П. Сартра. Экзистенциалисты разрабатывали идею о саморазвитии как стремлении к проживанию подлинной жизни, постижении человеческой сущности через поиск ответов на основные вопросы своего существования. Отсюда рождается важное для философской антропологии понимание саморазвития как определяющего способа бытия человека, позволяющего достичь самоосуществления и самореализации личности [14]. То есть саморазвивающимся здесь признается не всякий человек, а только движущийся в направлении самореализации. Источниками саморазвития, по Э. Фромму, являются экзистенциальные потребности человека - свобода, самостоятельность мышления, потребность в эмоциональном самоотождествлении, которая позволяет достичь «чувства Я». Последнее становится критерием и отправной точкой саморазвития. Социум и культура взаимодействуют с уникальными человеческими потребностями, и необходимо стремиться к созданию общества, где удовлетворялись бы и индивидуальные, и общественные потребности [11].

К концу 20 века в философии набирает силу постнеклассическая наука. Объектом изучения становятся ценностные основания выбора человеком направления саморазвития как активности, ориентированной на порождение человеком самого себя как субъекта собственной жизнедеятельности. Подчеркивается значимость пересмотра ценностных оснований взаимодействия человека и мира (Н.Н. Моисеев, В.А. Лекторский). На рубеже 20-21 веков

особую роль в изучении рассматриваемых вопросов стала играть синергетика – наука о саморазвивающихся системах, к которым можно отнести и человека [20]. Применяя естественнонаучные методы, представители синергетики проводят эмпирические исследования процессов саморазвития, самоорганизации, самоуправления систем, которые ранее лишь теоретически описывались в философии и гуманитарных науках [15].

Таким образом, в философии саморазвитие трактуется как активность человека, направленная на самого себя. Представление о его целях менялось от понимания в качестве таковых самосохранения (в 17-18 в.в.), самопреобразования (19-20 в.в.) и самопорождения (21 век). Можно сделать вывод, что на разных этапах становления науки в качестве источника саморазвития принимались противоречивые тенденции или стремление к какой-либо цели. Его содержанием считалось самопонимание, самосовершенствование, нравственное усилие человека. Механизмами саморазвития большая часть ученых и философов называли рефлексивность, которая определяет нравственный выбор человеком направления самоизменений [20]. Ключевым отличием современных постнеклассических концепций является представление о том, что существует много вариантов изменения человеком себя как открытой саморазвивающейся системы, утверждение значимости ценностных оснований выбора вектора этих изменений, понимание сложности, неоднозначности, нелинейности процессов детерминации саморазвития.

Педагогика рассматривает проблему саморазвития с точки зрения взаимодействия условий среды и личностных предпосылок, определяющих его осуществление [32]. Эта наука стремится к выявлению возможностей влияния современной системы образования на побуждение личности к саморазвитию, его роли в обучении и воспитании. Саморазвитие в педагогике понимается, во-первых, как основание цели воспитания и образования; во-вторых, как средство усиления субъектной позиции воспитанника; в-третьих, как метод пробуждения у человека личностного осмысления и ответственного отношения к своей жизни; в-четвертых, как характеристика личности и критерий возрастающей личностной зрелости; в-пятых, как способ профилактики и преодоления профессиональных деструкций [17].

Подчеркнем, что в настоящее время интерес педагогической науки концентрируется не на изучении основ и методов руководства развитием подопечных, а на содействии в их саморазвитии [31]. Считается, что выпускник учебного заведения не является завершенным «продуктом» системы, а личностью, продолжающей свое становление и способной самостоятельно им управлять. Превращение обучающегося в субъекта, стремящегося к саморазвитию, создает благоприятную основу для его профессионального роста [21]. Отметим, что эти идеи можно найти еще у Я.А. Коменского, Г.Песталоцци. Среди отечественных педагогов существенное влияние на становление идеи саморазвития принадлежит П.Ф. Каптереву, выделявшему спонтанное саморазвитие (естественное, непреднамеренное, побуждаемое

импульсами ребенка) и саморазвитие как самостоятельно организованное, сознательно регулируемое развитие (появляется позже, в период школьного обучения) [13].

Концепция педагогической поддержки саморазвития основана, с одной стороны, на признании ведущей роли активности и воли самого человека [17] и, с другой стороны, положении о том, что мотивации и ресурсов, которыми обладает личность, на начальных этапах ее становления недостаточно для самостоятельного осуществления саморазвития. Это обуславливает необходимость в руководстве ребенком в процессе становления его способности к саморазвитию. Б.Г. Ананьев описал механизм объект-субъектного перехода в развитии и воспитании [2]. Этот переход не происходит сам собой как закономерность процесса естественного развития, а планомерно готовится, благодаря педагогическим воздействиям [25].

В исследованиях О.Г. Холодковой, Е.Н. Лариной, Н.Г. Григорьевой, Г.К. Селевко и др. показано, что уровень стремления к самосовершенствованию у школьников и студентов может быть повышен в ходе целенаправленной педагогической работы. Г.К. Селевко выступает за признание ребенка не только субъектом обучения, но и субъектом собственной жизни, поэтому педагогические усилия должны обеспечивать и развитие самоуправляющихся механизмов его личности [27]. Е.Н. Ларина предложила психолого-педагогическую технологию содействия формированию способности к саморазвитию у старших подростков, включающую в себя описание содержания, критериев, условий, средств и результата каждого из трех компонентов (мотивационно-ценностного, оценочно-ориентационного, рефлексивно-результативного) [18]. Н.Г. Григорьева обозначила особенности педагогического взгляда по вопросу становления саморазвития личности (по сравнению с психологической) - необходимость опоры не только на внутренние ресурсы, но и создание такой образовательной среды, которая будет стимулировать и поощрять намерения учащихся самосовершенствоваться [10]. Вопросы личностного и профессионального развития педагогических работников разрабатывали С.А. Брюхова, Е.Б. Лактионова, Л.А. Регуш, Л.П. Поповкина, Г.В. Кечина и др. Таким образом, в современной педагогике актуален не поиск методов формирования личности, а создание поддерживающей ответственное саморазвитие учащихся среды [33].

Остановимся на психологической трактовке изучаемых категорий. На ранних этапах научного изучения личности и ее развития саморазвитие не изучалось как самостоятельное явление, а применялось для обозначения активности личности в процессах самосознания (Дж. М. Болдуин, У. Джеймс, Ж. Пиаже), самоидентификации (Х. Кохут, Э. Эриксон), самопонимания (Дж.Келли, Г. Олпорт), самооффективности (А. Бандура), самореализации (Ш.Бюлер, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм, В. Франкл). Работы выше приведенных авторов сформировали представление о решающей роли личности в детерминации поведения и развития человека, которое считается ключевым во многих психологических школах. При этом до сегодняшнего времени

термином «саморазвитие» в зарубежной персонологической литературе часто обозначаются такие явления, как самооценка, самопонимание, самоидентификация, Я-концепция, самоуважение, самосознание и др.

Наибольший интерес к психологическому аспекту саморазвития в период несистематических исследований данного феномена (до 1980-х годов) проявляли представители экзистенциально-гуманистического подхода в зарубежной психологии. Они рассматривали саморазвитие, прежде всего, как потребность, проистекающую из самой природы личности. Человек мыслится наделенным стремлением как можно полнее раскрыть свои способности, что и заставляет его развиваться (К. Гольдштейн, А. Маслоу). К. Роджерс по сути показал, что врожденная тенденция движения к зрелости может находиться в нереализованном состоянии (в этом случае у личности наблюдаются явные психологические трудности). Проявиться она, как считал К. Роджерс, может только в благоприятном психологическом климате [33].

Критике подвергается утверждение, присущее экзистенциально-гуманистическому подходу, об онтологичности потребности в саморазвитии. Так, С.Л. Рубинштейн называл счастье, радость, успех результатом, а не целью жизни. Самосовершенствование же, с его точки зрения, предполагает не стремление сделать хорошим себя, а интенцию сделать что-то хорошее в этом мире. В. Франкл писал, что саморазвитие ради саморазвития, не может подтолкнуть личность к внутренним преобразованиям. Их двигателем является стремление к смыслу, который он находит в окружающей действительности. Это обусловлено присущей человеку способностью к самодистанцированию (принятию позиции по отношению к себе) и самотрансценденции (выходу за пределы себя). В современных гуманистических концепциях саморазвития выше обозначенное ограничение во многом преодолено. В частности, в работах Г. Медлока [33] саморазвитие раскрывается через категории аутентичности и самости. Базисом саморазвития, по его мысли, выступают следующие внутренние процессы: определение своих ценностей, осознание истинных чувств, умение делать выбор и выполнять обязательства в жизненных ситуациях, открытость по отношению к людям, обладание собственной позицией. Благодаря саморазвитию, человек находит способ жизни и самовыражения, соответствующий его индивидуальности, обретает подлинное бытие, которое не идет в разрез общественному благу. Последний момент есть отражение стремления к поиску гармонии между автономией личности и потребностью в общественном порядке и общей цели, который отличал классическую гуманистическую психологию от современной.

Дж. Бауер указывает на 1980-е годы как время появления специальных эмпирических и теоретических исследований в области изучения саморазвития. Для обозначения процессов самоизменения и саморегулирования, которыми управляет сама личность (в отличие от саморазвития как спонтанного самодвижения), в англоязычной психологической литературе было введено понятие «intentional self-development» (ISD) – преднамеренное саморазвитие, где продуктом саморегулирования является сам человек [33]. Это понятие

имеет две базовые трактовки: саморазвитие как форма саморегуляции (Р. Харре, Э. Деси и др.) и как процесс личностного роста (Дж. Брандштадтер) [12].

В социально-бихевиоральном подходе, где изучается личность в ситуации и влияние внутриличностных переменных на реализацию жизненного пути понимается как доминирующее, утверждается важная роль когнитивных механизмов, которые дают возможность человеку познавать мир, самого себя и использовать эти знания в целях саморегуляции и саморазвития (А. Бандура и др.) [12]. В рамках нарративного подхода К. Маклин предложил модель процесса саморазвития, где повествование человека о себе и о своей жизни предстает средством достижения гармонии между стабильностью и изменением самого себя. Саморазвитие, переструктурирование жизненного опыта личностью возможно через создание историй о себе.

Отметим, что зарубежные психологи разрабатывают понятие саморазвития в контексте основных теорий развития личности. Саморазвитие, с их точки зрения, представляет собой проявление, рост «Я», движение к эмоциональной и когнитивной зрелости человека [20]. Изучение интересующего нас феномена проходит в рамках исследования детерминации развития психики (внешней, внутренней, индетерминации, самодетерминации). В теориях, основанных на идее внутренней детерминации, источниками саморазвития считаются: 1) внутренние противоречия (З. Фрейд, А. Адлер, К. Хорни, Э. Фромм); 2) врожденная тенденция человека к обретению духовных ценностей (Э. Шпрангер); 3) стремление к самоосуществлению (Ш. Бюлер); 4) тенденция различных компонентов личности к интеграции – к обретению самости (К.Г. Юнг), к проприуму (Г. Олпорт). В теориях взаимной детерминации акцентируется внимание на взаимодействии с другими людьми и объектами, предшествующие события жизни (А. Бандура, Дж. Келли). Гуманистическая психология выделяла творческий потенциал человека, его потребность в самоактуализации (А. Маслоу, К. Роджерс). Представители концепций самодетерминации отмечают, что саморазвитие коренится в: 1) активности человека, его способности к самостоятельному выбору направления саморазвития (Э. Деси, Р. Райан); 2) рефлексивном осознании причин и ограничений своей активности (У. Тейджсон); 3) контроле над базовыми потребностями и тревогой, рождающейся в отношениях с внешним миром (Дж. Истебрук); 4) возможности рефлексировать и выходить за пределы себя (Дж. Ричлак).

В перечисленных теориях выделяется внутренняя структура, управляющая саморазвитием (самость (К.Г. Юнг), проприум (Г. Олпорт), Я-концепция (К. Роджерс)); или принцип, на основе которого оно реализуется (самоэффективности, саморегуляции, самоподкрепления (А. Бандура), интерпретации и прогноза (Дж. Роттер, Дж. Келли), самореализации, самоактуализации (А. Маслоу)).

Основы психологии саморазвития личности в отечественной науке были заложены в 1920-1960-х годах, хотя само это понятие не употреблялось. Однако на этом этапе сформировались представления о личности как активном начале,

субъекте развития, нашедшие свое отражения в термине «самодвижение». Рассматривая свойство самостоятельности систем, С.Л. Рубинштейн, по сути, дает обоснование идеи саморазвития как самодвижения, где все элементы детерминированы внутри самой системы, а не заданы извне [24]. В трудах Б.Г.Ананьева подчеркивается активность человека в построении своей жизни, создании собственной среды на основе общественных связей, в изменении окружающей действительности посредством своего поведения и труда. Жизненный путь рассматривается как история личности и субъекта деятельности [3]. А.Н. Леонтьев понимал развитие как самодвижение, а ребенка мыслил субъектом жизни и развития.

В 1970-1980-е годы проблемы саморазвития освещались в рамках изучения других вопросов. В частности, самовоспитания (А.А. Бодалев, Ю.М. Орлов), самосознания (И.И. Чеснокова), самодетерминации (А.Г. Асеев), жизненных стратегий (К.А. Абульханова-Славская). Благодаря этому саморазвитие постепенно стало пониматься как самостоятельный феномен. По А.Г. Асееву саморазвитие представляет собой деятельность, детерминированную стремлением человека развить в себе определенное свойство личности [5]. К условиям реализации этой деятельности автор отнес противоречие между нежелательным настоящим и желаемым будущим, что служит энергетической основой; наличие функционального резерва, который обычно не используется, но доступен для актуализации и включения в процесс деятельности. Разграничение понятий развития и саморазвития мы находим в трудах Е.Ф. Рыбалко [26], где саморазвитие (произвольные и сознательные самоизменения личности) понимается как более высокий уровень развития личности. Освещая проблему жизненного пути, К.А. Абульханова-Славская говорит о двух стратегиях личности. Первая состоит в учете своих имеющихся возможностей, а вторая предполагает их совершенствование. Саморазвитие описывается как трехкомпонентное явление, состоящее из процесса приобщения к культуре своего общества и эпохи; постоянного углубления и расширения своих знаний в ходе образования; процесса активной реализации себя в жизни и труде [1].

Современный этап изучения саморазвития (с 1990-х г.г.) ознаменовался появлением научных публикаций, представляющих результаты систематических эмпирических и теоретических исследований (К.Я. Вазина, А.А. Реан, Н.А. Низовских, А.В. Сивцова, Н.Н. Поддьяков, М.А. Фризен и др.). По мнению М.А. Щукиной, первым психологическим подходом в нашей стране, в рамках которого утвердилась категория саморазвития, был субъектно-деятельностный. У его истоков стоял С.Л. Рубинштейн, назвавший средством развития деятельность [24]. Ключевым для понимания проблем саморазвития оказался его тезис о том, что внешние стимулы не сами по себе приводят к развитию, а в зависимости от внутренних условий, через которые они преломляются. То есть С.Л. Рубинштейн постулировал, что причиной развития являются внутренние силы, а внешние выступают в качестве условий. Современные представители субъектного подхода достаточно единодушны в

понимании саморазвития, его можно описать через следующие идеи: 1) саморазвитие является атрибутом субъекта [20]; 2) личность – структура, определяющая общее направление самоорганизации и саморазвития [28]; 3) изменение человеком себя – особая форма деятельности, в рамках которой он выступает одновременно и субъектом и объектом преобразований [7]; 4) развитие, по сути, есть саморазвитие, в связи с его самодетерминированностью [4]. В целом для данного подхода характерно утверждение того, что в процессе жизни развитие постепенно переходит в саморазвитие за счет формирования самосознания и самоуправления (личность из объекта становится субъектом развития).

В культурно-исторической концепции Л.С. Выготского саморазвитие предстает как принцип, который дает возможность объяснить развитие как самодвижение, в противовес существовавшим дотоле представлениям о преобладании в детерминации развития биологического или социального фактора (либо их конвергенции). Идея об активности психического как источника самодвижения была для автора ключевой. Благодаря активности, психика, по сути, искажает действительность, и на этой основе личностью создается свой мир. Эти положения получили дальнейшее развитие в работах А.А. Леонтьева, А.Г. Асмолова, Д.А. Леонтьева. Особое значение для решения проблем саморазвития в рамках рассматриваемого подхода имеет категория культуры. Она воплощает в себе интенцию человека управлять миром и собой, овладеть законами существования. С этой точки зрения, развитие представляет собой естественный, природосообразный процесс непреднамеренных изменений, которые происходят неотвратно, закономерно, невольно в тот момент, когда в системе складывается определенное отношение противоречивого характера между ее элементами (либо между возможностями системы и требованиями среды). Саморазвитие же отличается искусственностью, оно культуросообразно, реализуется посредством актов целеполагания, самосознания, саморегуляции и др., то есть является произвольным, целенаправленным, управляемым личностью самоизменением. В культурно-исторической традиции также говорят о переходе от развития к саморазвитию в ходе человеческой жизни [6; 30]. Развитие личности понимается в этом подходе как овладение человеком собственной психикой. Средства саморазвития личность усваивает из окружающей среды [34], ими являются речевые высказывания, нарративы, образы, действия, символы, произведения искусства, жизненные принципы [22]. Идеи, усваиваемые человеком из культуры (или самостоятельно им созданные), применяются как орудия и способы воздействия человека на самого себя и свою жизнедеятельность с целью достижения целенаправленных самоизменений.

Представление о противоречиях как движущей силе развития и саморазвития человека в культурно-исторической концепции нацеливает исследователей на изучение в первую очередь кризисных этапов жизни. Гармония же как движущая сила развития и саморазвития начала рассматриваться к концу XX века, когда активно стала развиваться теория

систем. С ее точки зрения, считается, что именно в гармонический период развития происходит накопление качественно нового для человека, а также появление новых противоречий [20]. В системном подходе (В.Г. Асеев, Л.И. Анцыферова) говорят о многомерности, множественности и смене детерминант развития, о существовании разных источников и движущих сил психического развития человека, которое всегда связано с системой противоречий (между разными свойствами, уровнями, основаниями, факторами и т.д.). Любой результат развития первоначально является новообразованием, а потом включается в совокупную детерминацию психического, выступая при этом уже в роли внутренних факторов или опосредствующих звеньев по отношению к результатам следующей стадии. С этой точки зрения, такой подход позволяет рассматривать саморазвитие как внутреннюю составляющую развития, которая обеспечивает возможность его перехода на качественно новую ступень.

Не можем не упомянуть таких ученых, как В.И. Слободчиков и Е.И.Исаев. Саморазвитие, с их точки зрения, представляет собой развитие человеком своей самости [29]. Субъективность в данном случае существует как способность человека превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, что невозможно без саморазвития. Понимая под саморазвитием творческое отношение человека к себе, созидание самого себя, М.Р. Битянова говорит о четырех его механизмах (самопознании, самопобуждении, программировании профессионального и личностного роста, самореализации). Первый из них позволяет определить свои способности, второй – применять приемы самомотивации к профессиональному и личностному росту. Таковыми могут выступать самокритика, самостимулирование, самоприказ, самообязательство, самопринуждение. Третий механизм предполагает реализацию перехода от потребности к реальной деятельности по самосовершенствованию, формулировку целей и задач, определение средств и методов этой деятельности. Четвертый состоит из приемов, нацеленных на саморегуляцию состояний, организацию деятельности, на когнитивное развитие. В.Г. Маралов к механизмам саморазвития относит самопринятие и самопрогнозирование, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Анцыферова, К.А. Альбуханова-Славская и др. – рефлексия. Последняя являет собой направленность сознания человека на свое «Я», благодаря чему, как указывает И.С. Кон, осознается противоречивость и несостоятельность ряда своих мыслей, действий, принципов, а внутренний диалог превращает самопознание в самовоспитание и обеспечивает самоорганизацию и самоутверждение личности в соответствии с жизненными целями и ценностями [19]. Самопринятие представляет собой признание человеком в самом себе всех сторон и качеств личности, а самопрогнозирование - предвосхищение событий внешней и внутренней жизни, постановка задач предстоящей жизнедеятельности. По В.Г. Маралову в результате сочетания самопринятия и самопрогнозирования возникают разные стратегии саморазвития [19].

Саморазвитие не протекает легко, на этом пути встречаются трудности, воспринимаемые человеком как барьеры. В.Г. Маралов делит их на внешние и

внутренние (детерминированные объективными и субъективными причинами). Немало важными, на наш взгляд, являются ограничения, выделенные М.Ю.Галуцкой. К ним относятся несформированность приемов и способов саморазвития, низкий уровень самооценки и самоуважения, нежелание сталкиваться с трудностями и преодолевать их, психологическая незрелость, неглубокое знание себя и своих истинных потребностей [9]. Анализируя работы Ю.Г. Козулиной, можно выделить следующие барьеры саморазвития: 1) отсутствие или слабость ценностей (мотивов) самопознания и саморазвития; 2) низкая готовность личности к изменениям, во многом определяющаяся степенью ее внутренней свободы; 3) низкий интеллектуальный потенциал; 4) низкая толерантность к неопределенности; 5) низкая вариативность в восприятии информации [16].

Вопросы по теме

1. Каковы особенности толкования саморазвития философами разных эпох? Чем эти особенности обусловлены?

2. Какие философские идеи о саморазвитии вы считаете актуальными? Почему?

3. Обозначьте специфику педагогической трактовки понятий «саморазвитие» (в отличие от философской и психологической).

4. Насколько образовательная среда современной школы и ВУЗа, на ваш взгляд, обеспечивает поддержку саморазвитию, самоорганизации обучающихся? Приведите доказательства вашего мнения.

5. Каково понимание саморазвития в экзистенциально-гуманистическом подходе в психологии? В чем состоят его ограничения? Чем отличается трактовка современных представителей гуманистической психологии от классической?

6. Раскройте смысл понятия «ISD». В каком значении оно фигурирует в концепциях разных авторов?

7. Охарактеризуйте понимание саморазвития в бихевиоральных концепциях.

8. Как понимается саморазвитие в нарративном, системном подходах?

9. Что является источником саморазвития с точки зрения разных зарубежных теорий?

10. Какая внутренняя структура управляет саморазвитием, самоорганизацией человека?

11. В чем особенности понимания саморазвития современными зарубежными учеными?

12. Как понималось саморазвитие в отечественной психологии в 20-60-е годы 20 века?

13. Каковы тенденции изучения саморазвития в психологической науке в нашей стране в 70-80-е годы 20 века? Назовите авторов, которые внесли существенный вклад в разработку данной темы.

14. Какие компоненты выделяются в саморазвитии?

15. Какие идеи о саморазвитии возникли в рамках субъектного подхода в отечественной психологии?

16. Основные положения о саморазвитии, личностном развитии, выдвинутые в культурно-исторической концепции.

17. В чем разница между понятиями «развитие» и «саморазвитие»? Как эти феномены связаны? Какое место занимает саморазвитие в процессе развития?

18. В чем разница в понимании движущих сил развития личности в культурно-историческом и системном подходе?

19. Чем отличается осмысление саморазвития в зарубежной и отечественной психологии?

20. Перечислите и опишите механизмы саморазвития.

21. Какие барьеры саморазвития выделяют исследователи? Какие из них, на ваш взгляд, являются наиболее сильными?

Основная литература по теме

1. Куликова Л.Н. Саморазвитие личности: психолого-педагогические основы: Учеб. пособие. Хабаровск, 2005.

2. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие. М., 2004.

3. Минюрова С.А. Психология самопознания и саморазвития: учебник. Екатеринбург, 2013.

4. Щукина М.А. Психология саморазвития личности: проблемы, подходы, гипотезы. СПб., 2009.

Задания по теме

Задание 1. Подумайте, чем обусловлена актуальность изучения проблемы саморазвития в психологии. Какие аспекты данного вопроса особенно важны для обучающихся разных направлений подготовки (будущих профессионалов своего дела) и почему? Какие вопросы в большей степени интересуют вас лично?

Задание 2. Проанализируйте специфику саморазвития в отдельных возрастах, оформите результаты в виде таблицы.

Список литературы:

1. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие. М., 2004.

2. Минюрова С.А. Психология самопознания и саморазвития: учебник. Екатеринбург, 2013.

Задание 3. Опишите, как осуществляется становление субъектности в онтогенезе. Когда происходит объект-субъектный переход, что это такое? Какие возраста сензитивны для развития субъектности и почему?

Список литературы:

1. Слободчиков В.И., Исаев И.Е. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учеб. пособие для вузов. – М., 2000.
2. Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Интегральная периодизация общего психического развития / Вопросы психологии. 1996. №5. С. 38-50.
3. Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития. – М., 1995.
4. Щукина М.А. Особенности развития субъектности личности в подростковом возрасте: автореферат дис. ... канд. психол. наук. Санкт-Петербург, 2004. - 19 с.

Список использованной литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М., 1991.
2. Ананьев Б.Г. Вопросы психологии обучения и воспитания в трудах Яна Амоса Коменского // Ананьев Б.Г. Избранные труды по психологии. Т. 2: Развитие и воспитание личности. СПб., 2007. С. 270–269.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб., 2001.
4. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системе // Психология формирования и развития личности. М., 1981. С. 3–19.
5. Асеев А.Г. О диалектике детерминации психического развития // Принцип развития в психологии. М., 1978. С. 21–38.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб: Питер, 2008.
7. Волкова Е.Н. Субъектность педагога: теория и практика: Дис. ... д-ра психол. наук. М., 1998. 261 с.
8. Вяккерев Ф.Ф., Ляхова Л.Н., Кайдалов В.А. Развитие как саморазвитие и самодвижение // Материалистическая диалектика. В 5т / Под общ. ред. Ф.В. Константинова, В.Г. Марахова. Т. 1. М.: «Мысль», 1981. С. 315–327.
9. Галуцкая М.Ю. Психологические условия становления психологической готовности к личностному саморазвитию в юношеском возрасте // Электронный научно-практический журнал «Психология, социология и педагогика» 2015. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2015/06/5043> (дата обращения: 07.04.2020).
10. Григорьева Н.Г. Теория и практика педагогического обеспечения личностного саморазвития студентов в контексте эко-культурного подхода. Хабаровск, 2000.
11. Гуревич П.С. Человек в авантюре саморазвития // Фромм Э. Психоанализ и этика. М., 1998. С. 8–20.
12. Капрара Дж., Сервон Д. Психология личности. СПб., 2003.
13. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.М.Арсеньева. М., 1982.
14. Князева О.В. Саморазвитие социалистической личности: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Свердловск, 1986. 19 с.

15. Князева Е.П., Курдюмов С.П. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры. СПб., 2002.
16. Козулина Ю. Г. Электронный учебно-методический комплекс «Самопознание и саморазвитие». Красноярск : КГПУ, 2009.
17. Куликова Л.Н. Саморазвитие личности: психолого-педагогические основы: Учеб.пособие. Хабаровск, 2005.
18. Ларина Е.Н. Психологические условия формирования способностей к саморазвитию у старших подростков: Автореф.: канд. психол. наук. Самара, 2007. 24 с.
19. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие. М., 2004.
20. Минюрова С.А. Психология самопознания и саморазвития: учебник. Екатеринбург, 2013.
21. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. 1997. № 3. С. 28–38.
22. Низовских Н.А. Человек как автор самого себя сихосемантическое исследование жизненных принципов в структуре саморазвивающейся личности. М., 2007.
23. Розенберг А.Н. Саморазвитие личности как предмет философского исследования: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Свердловск, 1988. 19 с.
24. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности. К философским основам современной педагогики // Вопросы философии. 1989. №4. С. 89–95.
25. Рыбалко Е.Ф. Психологическое обеспечение системы обучения и воспитания на разных этапах жизненного пути // Экспериментальная и прикладная психология. Вып. 14: Актуальные проблемы психологической теории и практики / Под ред. А.А.Крылова. СПб.1995. С. 21–30
26. Рыбалко Е.Ф. Становление личности // Социальная психология личности. СПб., 1974. С. 21.
27. Селевко Г.К. Руководство по организации самовоспитания школьников. М., 1999.
28. Сергиенко Е.А. Зрелость: молярный или модулярный подход? // Феномен и категория зрелости в психологии. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. С. 13-28.
29. Слободчиков В.И., Исаев И.Е. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учеб. пособие для вузов. – М., 2000.
30. Толстых Н.Н. Формирование личности как становление субъекта развития // Вопросы психологии. 2008. No 5. С. 134-140.
31. Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития. М., 1995.
32. Щукина М.А. Психология саморазвития личности: проблемы, подходы, гипотезы. СПб., 2009.

33. Щукина М.А. Психология саморазвития личности: субъектный подход: дис....д-ра пс.н., Спб., 2015. 355 с.

34. Эльконин Б.Д. Психология развития: Учеб. пособие. М., 2001.

1.2. Представление о личности и личностном развитии в психологии

Этимологически слово «личность» — *personality* — происходит от латинского *persona*, что переводится как «маска». В первую очередь, в древности, под личностью действительно понималась маска, которую использовали в выступлениях актеры в театре, а затем и сами актеры, участвующие в представлении. Таким образом, термин указывал на нечто внешнее, социальный образ, который свойственен индивидуальности — это определенное общественное лицо, которое обращается к окружающим. В данном контексте личность обозначает социальное Я, которое может и не совпадать, с внутренним Я.

Категория личности изучается общественными науками, в которых раскрываются основные вопросы развития личности относительно развития человечества и общества. Изучением личности занимались такие авторы, как Г.Олпорт, К. Левин, Г. Мюррей, Н. Бердяев, Л. Шестов, В. Штерн, А. Маслоу, К. Роджерс, В. М. Бехтерев, М. М. Бахтин, А. Ф. Лазурский, С. Л. Франк, С.Л.Рубинштейн, Б. Г. Ананьев, К. К. Платонов, Б. С. Братусь, Д. А. Леонтьев, А. Б. Орлов, В. А. Петровский и др.

Существует множество определений личности: «Личность – это «самость» (эго) человека» (К.Г. Юнг); «личность это свободная реализация своих потенций» (Г. Олпорт); «личность – это творческая самоактуализация» (А. Маслоу); «личность это стремление к укреплению веры в себя и возможность достижения «идеального Я» (К. Роджерс); «личность – это социальная основа человека» (А.Н. Леонтьев); «личность – это иерархия (система, ядро) мотивов» (Л.И. Божович) и т. д.

В начале XX века психология личности являлась экспериментальной наукой. Тем не менее, теоретические разработки в области психологии личности появились еще ранее. В концепции С.Н. Мельника описывается три периода в развитии психологии личности: философско-литературный, клинический, собственно экспериментальный. В первом периоде психология отражалась в работах философов и писателей. Во втором периоде вопросы психологии личности изучались врачами-психиатрами. И наконец, в начале XX века изучению личности посвятили свою деятельность психологи.

Эмпирическое изучение личности в России было начато А. Лазурским, а за границей – Г. Айзенком и Р. Кеттелом. Главной целью при изучении личности в экспериментальном периоде была разработка специальных тестов. В конце 30-х годов XX века в психологии личности стали активно выделяться различные психологические направления. В итоге появились различные подходы и теории личности.

В современном мире достаточно большое количество различных подходов к пониманию личности. Важнейшими особенностями личности выступают ее *многомерность, многогранность и неоднозначность, которые* проявляются:

- в субъективном понимании феномена «личность», что связано с различием взглядов и убеждений каждого исследователя;
- «личность» изучается различными дисциплинами (философия, естественные и гуманитарные науки);
- в безграничности возможностей описания личности;
- в существовании различных вариантов понимания этимологии и множественности определений термина «личность».

К примеру, Б.С. Братусь говорит о том, что особое отношение к проблеме личности довольно просто объяснить. Во-первых, данная проблема интересна практически всем людям. Во-вторых, при изучении предмета психологии личности важно ответить на вопрос о том, что же все-таки относится собственно к личности.

Проблема личности изучается различными дисциплинами, относящимися к социальным и естественным наукам, а так же духовным областям. Г. Олпорт описал такие аспекты личности как философский, поведенческий, социологический, теологический, юридический и психологический. Проблема личности является одной из центральных и важных в психологии. К.Н. Корнилов пишет: «Для того чтобы уточнить понятие личности, мы должны провести резкое отличие задач, стоящих перед психологией личности, от задач общей психологии, хотя последняя также изучает личность человека. Общая психология изучает общие психологические закономерности, присущие всем людям, независимо от расовых, политических и идеологических воззрений, в то время как психология личности имеет дело с закономерностями частного порядка, присущими данному индивиду, и ставит своей задачей изучение индивидуально-типических особенностей личности...». Кроме этого, автор говорит о том, что «личность в целом» невозможно изучить только в рамках психологической науки, так как это понятие очень сложное по своей структуре, а психология изучает только психологию сознания.

Существует тесная связь между психологией личности и дифференциальной психологией. Например, А.Г. Ковалев пишет, по этому поводу: «Когда говорят о психологии личности, то некоторые психологи имеют в виду только исследования индивидуально-психологических особенностей человека. Такое суждение предмета психологии личности неправильно. Психология личности имеет своим предметом духовный мир живой человеческой личности...». Далее Б.М. Теплов высказывает мнение о том, что при изучении личности недостаточно сводить все к описанию индивидуально-типических различий, так как категория личности относится, прежде всего, к общей психологии, и только потом к индивидуальной, дифференциальной психологии. Проблема личности в работах Б.Ф. Ломова выступает как самостоятельная в психологии. Личность рассматривается как целое и является

предметом психологического исследования. Она изучается в различных областях психологической науки, но в общем контексте все они подчинены общей идее психологии личности.

Такой автор, как Д. Н. Узнадзе, писал, что личность необходимо изучать как нечто целостное, не деля ее на части. С.Л. Рубинштейн понимал, что невозможно рассматривать личность как совокупность внутренних условий без учета биологического компонента. Личность, по мнению автора, обязательно содержит в себе набор природных свойств конкретного человека.

Б.Г. Ананьев писал о том, что при рассмотрении личности главным становится определение ее основных характеристик или параметров. В первую очередь, личность характеризуется тем, что является характеристикой человека в конкретную эпоху, то есть определяется множеством социально-психологических свойств. Помимо этого, она относится к определенному классу и к определенному поколению. Личность имеет конкретное положение в семейной структуре, а также национальную принадлежность.

Вскоре после появления концепции К.К. Платонова, где автор под личностью понимал биосоциальную иерархическую структуру, встал вопрос о соотношении социального и биологического в личности. Подход К.К. Платонова подвергался критике, так как общая структура личности интерпретировалась им как совокупность биологических и социально обусловленных особенностей. В ответ на концепцию К.К. Платонова высказывалось мнение о том, что биологическое, входя в личность, становится социальным. Подводя итог, рассмотрим позицию современного психолога — персонолога Е. Ю. Коржовой. Автор выделяет три способа решения данного вопроса: во-первых, биологическое выступает как структурный компонент личности, во-вторых, биологическое включается в личность, и в-третьих, биологическое не имеет никакого отношения к личности.

Обычно принято выделять три уровня организации человека: биологический, социальный, уровень психической организации (одним из первых попытался их выделить В.М. Бехтерев). Б.Г. Ананьев предложил четыре уровня человеческой организации: *индивид, субъект деятельности, индивидуальность и личность*. Рождаясь, человек имеет, прежде всего, родовую принадлежность, которая описывается термином «индивид». Личность — это социальная «оболочка» человека. Субъект деятельности — это индивид как носитель сознания, обладающий способностью к деятельности.

Также изучением данного вопроса занимались А.Г. Маклаков, В.С. Мерлин, А.Г. Асмолов, В.М. Русалов и др. С.Л. Рубинштейн писал о том, что все психические процессы протекают в личности, и их протекание зависит от нее. В первую очередь, связь психических процессов и личности как индивидуальности выражается в индивидуально-дифференциальных различиях. Люди в зависимости от общего склада их индивидуальности различаются по типам восприятия и наблюдения, памяти, внимания (в смысле переключаемости) и т. д. Индивидуальность человека проявляется в том, как он воспринимает, запоминает и т. д. Во-вторых, в том, что они, как показал наш

анализ, не имея самостоятельной линии, зависят от общего развития личности. В-третьих, в том, что психические процессы не остаются только процессами, они контролируются самой личностью и как бы ей подчиняются.

Интересен взгляд В.Н. Мясищева, полагающего, что личность – это высшее интегральное понятие. Личность определяется как система отношений человека с окружающей действительностью. При анализе эту систему можно разделять на множество вариантов отношения личности к различным объектам окружающей среды, но каждый из них всегда будет являться личностным. Самое важное в личности это ее отношение к другим людям, что выражается в понятии «взаимоотношения». «Субъективное отношение, отчетливо проявляясь в реакциях и действиях, обнаруживает свою объективность, а индивидуально-психологическое становится социально-психологическим».

Категория «развитие» считается одной из важнейших в любом психологическом направлении. Сам термин «развитие» имеет различные варианты трактования. К примеру, в концепции А. Маслоу развитие является процессом самоактуализации имеющихся у человека потенциальных качеств врожденного характера. В.С. Мерлин считает, что понятие «развитие» действительно многогранно. В него, к примеру, включается категория созревания. Л.С. Выготский говорит, что развитие личности также связано и с овладением той или иной формой поведения. По мнению Л. И. Анцыферовой, развитие личности – это, в первую очередь, ее социальное развитие. К.Обуховский трактует процесс развития личности как индикатор уровня жизни, определяющий норму. Кроме этого, автор говорит о том, что для развития личности необходимо наличие стремления выстраивать собственную концепцию смысла жизни. А.Г. Асмолов отмечает, что первой удачной попыткой в поисках источника развития деятельности была теория Д.Н. Узнадзе, где он изложил представления о том, потребность человека может не влиять на его деятельность, сама деятельность является побуждающей его к действиям. Эти представления стали основой работ, которые посвящены мотивации развития личности ребенка, например, потребности во впечатлениях (Л. И. Божович) и потребности в общении (М. И. Лисина) как специфических человеческих движущих силах развития личности. Таким образом, все концепции развития личности можно разделить на две основные группы. К первой относится взгляд на развитие как на целостный и неделимый процесс (Г.Олпорт, Р. Кэттелл, К. Роджерс). Эти авторы описывают личность как постоянно меняющуюся в процессе развития, что вызывает определенные трудности выделения общих закономерностей ее развития. Ко второй группе можно отнести представления таких авторов как З. Фрейд, Э. Эриксон, Ф. Пиаже, Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, которые понимали под развитием процесс, в котором происходит постоянное чередование, смена определенных периодов.

Вопросы по теме

1. Что такое «личность»?

2. Как связаны между собой понятия индивид, субъект деятельности, индивидуальность и личность?

3. В чем проявляются такие сущностные характеристики личности как многомерность, многогранность и неоднозначность?

4. В чем заключается суть подхода к изучению личности С.Л. Рубинштейна?

5. На какие группы можно разделить все подходы к изучению личности в психологии?

6. Как вы понимаете, что такое «развитие личности»?

7. Сформулируйте основные подходы к пониманию развития личности.

Основная литература по теме

1. Гуревич П.С. Психология личности: учеб. пособие для студентов вузов/ П.С.Гуревич. – М.:ЮНИТИ – ДАНА,2012. – 559 с.

2. Слотина Т. В. Психология личности: Учебное пособие. — СПб.: Питер, 2008. — 304 с.

3. Реан А. А. Психология личности. — СПб.: Питер, 2013. — 288 с.

Задания по теме

Задание 1. Из приведенных примеров выберите те, которые характеризует поведение человека как индивида и как личности. Обоснуйте ответы.

а) У девочки наблюдается медлительность в моторике, в речи, в мышлении, в возникновении чувств. Она медленно и с трудом переключается с одного вида деятельности на другой.

б) Сотрудник рассказывает коллеге, как он распределяет рабочее время.

в) Учитель внес предложения, осуществление которых значительно повысило успеваемость в школе.

г) У студента К. прекрасная дикция и приятный голос.

д) Мальчик записался в шахматный клуб.

е) Девушка отличается выразительной мимикой, резкими движениями и быстрой походкой

Задание 2. Составьте список внешних и внутренних мотивов, при выполнении которых человек испытывает удовлетворенность своей работой.

Список использованной литературы

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.

2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1977.

3. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. М., 2001.

4. Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2010. 583 с.

5. Мельник С.Н. Психология личности: Учебное пособие. - Владивосток: ТИДОТ ДВГУ, 2004. - 96 с.

6. Погорельцева Ю.А. Психология личности: учебное пособие/СПбГТУРП.-СПб.,2011. – 105 с.

7. Психология личности в трудах отечественных психологов: [хрестоматия] / Сост. Л.В. Куликов. - Санкт-Петербург: Питер, 2000.

8. Психология личности в трудах зарубежных психологов / сост. А. А. Реан. СПб., 2000.

9. Рыбалка В. В. Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике: Пособие. – Житомир : Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2015 – 872 с

10. Слотина Т. В. Психология личности: Учебное пособие. — СПб.: Питер, 2008. —304 с.

11. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб.: Питер, 2003. 608 с.

1.3. Самопознание как условие личностного развития и профессионального роста

В современное время исследование самопознания человека является актуальной проблемой и носит всеобъемлющий, интегральный характер и распространяется на все сферы жизнедеятельности человека. Сегодня, когда жизнь способна быстро и кардинально меняться, необходимо создавать соответствующие условия по развитию у подрастающего поколения способности к самопознанию, которая поможет им в новых условиях "строить отношения с самим собой меняющимся, вчера думающим и действующим не так, как сегодня" [10].

Проблема самосознания, рефлексии своего поведения появилась в рамках осознания человеком себя, и выстраиванием отношений человека с окружающим миром. Для восточного мироощущения характерны: созерцание, развитие самодисциплины, проработка внутренних переживаний и получение опыта, что в целом нацелено на самоизменение человека. В рамках западной традиции проблема самопознания рассматривалась в трудах древнегреческих мыслителей. Так, слова Сократа (469 – 399 до н.э.) «Познай самого себя» стали философским принципом со времен античности. Гераклит (544 – 483 до н.э.) указывал, что «познавать самих себя и мыслить» свойственно всем людям. Платон (428 – 348 до н.э.) отмечал, что деятельность души – не пассивное восприятие, а собственная внутренняя работа, носящая характер беседы с самой собой» [8, С.12].

Достаточно длительный период самопознание представлялось в рамках собственного «Я», различных уровней сознания и самосознания. Идеалистическая философия пыталась приблизиться к самопознанию с научной точки зрения, и рассматривало самопознание как познание различных состояний, представленных в собственном сознании. В рамках естественно-научного подхода проблема самопознания стала рассматриваться через

изучение физиологических механизмов протекания процесса самопознания. В противовес естественно-научному подходу, в рамках социально-психологического направления представления человека о себе пытаются объяснить через социальные факторы. В 20-ом веке во многих зарубежных теориях личности, указывается на то, что самопознание расширяется и может быть направлено на разнообразные, сложные стороны внутреннего мира человека.

Обращаясь к себе, к своему «Я» человек может познать и понять себя, что в дальнейшем поможет адаптировать и реализовать самого себя в постоянно меняющемся мире. В связи с чем, можно отметить крайнюю важность формирования у молодежи понимания значимости самопознания [8].

Проблематику самопознания в своих исследованиях затрагивали З.Фрейд, А. Адлер, К.Г. Юнг, Р. Ассаджиоли, А. Маслоу, К. Роджерс. В зарубежной психологии самопознание определяется как сумма информации о себе, представленная в индивидуальном сознании. С акмеологической точки зрения данную тему исследовали А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, Э.В. Сайко, Е.В. Селезнева, Л.А. Степнова [1, С. 83]. Психологические исследования самопознания на сегодняшний день проводятся в следующих направлениях: анализ составляющих Я-концепции, которые могут быть эффективными при познании себя; анализ информации о себе, которую люди предпочитают извлекать при взаимодействии с другими людьми; анализ социальных и личностных факторов, от которых зависит мотивация субъекта к самопознанию. Во многих исследованиях самопознание связывают с самосознанием, самооценкой, самоконтролем, самоотношением, самопониманием, и рассматривают через категории интроспекция, внутренний диалог, самоосмысление, атрибуция, самоанализ [9, С. 8].

А.А. Деркач и Л.А. Степнова рассматривают самопознание в связи с понятием «аутопсихологическая компетентность», которая определяется ими как готовность и способность личности к самопознанию, самовоспитанию, саморазвитию и самореализации [4]. Аутопсихологическая компетентность связана с процессами самосознания и саморегуляции, давая информацию человеку о самом себе, обеспечивая объективную оценку своих способностей и возможностей, включая человека в процесс самонаблюдения и рефлексии, развивая его способность к эффективному взаимодействию с окружающей средой при наличии внутреннего локуса-контроля, удовлетворяя потребность человека в самопознании и саморазвитии. «Аутопсихологическая компетентность», связана с тем, что человек имеет полное представление о своих особенностях, а на основе этого может знать и понимать, как надо действовать в тех или иных жизненных ситуациях [1, С. 84].

А.А. Бодалёв и А.Г. Ковалёв подчёркивают значение самопознания в процессе самовоспитания, отмечая, что самопознание является стартом самовоспитания и личностного роста, и вводят понятие «самопознающая деятельность» [3]. В процессе самопознания, человек находит знания о себе, своих потенциальных и актуальных свойствах, как личностных свойств

характера, так и интеллектуальных особенностях, выделяя и обособляя себя от других, и сравнивая себя с другими и с самим собой в прошлом, настоящем и отдаленном будущем. Можно отметить, что самопознание признаётся одним из ключевых процессов раскрытия и развития индивидуальных возможностей, творческого потенциала человека и является «запускающим механизмом» всех самопроцессов личности – саморазвития, самосовершенствования, самоактуализации, самореализации, самопрезентации, самопроектирования и т.д. [2, С. 44].

Самопознание может быть направлено: на личностную, эмоционально-волевою; познавательную сферы личности; на внешний облик человека; на межличностные отношения; на профессиональную деятельности. В процессе самопознания можно выделить особенности, закономерности, мотивы, цели, способы, средства, механизмы, барьеры. К особенностям процесса самопознания относится то, что источником самопознания является собственная деятельность человека, а в развитии самопознание проходит две стадии (1- соотнесение самого себя с другими людьми, 2 - соотнесение знаний о себе в рамках собственного представления о себе) [9, С. 8].

В самопознании выделяют следующие закономерности:

1. Степень осознанности — неосознанности. В течение жизни любая информация о других людях и себе, могут осознаваться и закрепляться в сознании, но могут и не осознаваться и оставаться на не осознанном уровне.

2. В разные периоды жизни наблюдается разная насыщенность самопознания. Наиболее активно самопознание включается, когда у человека происходит много событий и необходимо делать выбор, принимать важные решения.

3. Принципиальная незавершенность самопознания, проявляется в том, что процесс осознания жизни запаздывает, человек уже родился, живет, у него даже сформировались элементарные акты самосознания, а вот познает он себя несколько позже [6, С. 19].

Можно отметить, что желание осуществлять самопознание связано в целом с потребностью в познании. Через потребность в самопознании формируются мотивы самопознания, под влиянием которых человек ставит определенные цели. То есть самопознание связано с внутренним мотивационным состоянием, которое побуждает человека к активности, способствует саморазвитию человека.

Способами самопознания считаются: самонаблюдение, самоосмысление, самоанализ, интроспекция, атрибуция. Средства самопознания: устный самоотчет, ведение дневника, просмотр кинофильмов, спектаклей, чтение художественной литературы, изучение психологии, различные современные формы работы психолога и др.

К психологическим механизмам самопознания относятся идентификация и рефлексия. Идентификация позволяет отождествить себя с кем-либо или чем-либо, а рефлексия способствует отстранению от предмета анализа, взгляду на весь процесс как бы со стороны. Важным завершающим моментом

самопознания является самопринятие, от которого зависит процесс самосовершенствования, саморазвития.

Процесс самопознания может осложняться различными барьерами. К факторам возникновения барьеров самопознания относятся: несформированность мотивационных, процессуальных и оценочных компонентов самопознания; несформированность и неумение полноценно использовать различные средства самопознания; неспособность выстроить адекватный образ самого себя. Барьеры могут быть также вызваны самим человеком, которые он сам выстраивает для себя: боязнь познания себя из-за страха обнаружить в себе негативные особенности, которые повлияют на уверенность в себе; стремление оценить себя в соответствии с требованиями социального окружения, что в целом может не соответствовать реальности и способствовать отдалению от идеального Я [6, С. 36].

В разные возрастные периоды существуют определенные условия, которые необходимо соблюдать для развития самопознания. Возможность развития самопознания в дошкольном возрасте во многом связана с доверием детей к родителям, так как родители для них являются «проводником» в их собственный внутренний мир, а для этого они должны очень хорошо понимать мир ребенка. Развитие самопознания в школьном возрасте происходит через сравнение собственных успехов и достижений с результатами сверстников. Актуализация самопознания и саморазвития у взрослых людей происходит в ходе личностно-профессионального самоопределения и становления [8, С. 193-195].

Г.А. Мельникова рассматривает такой важный аспект самопознания, как профессиональное самопознание [7]. Она выделяет наиболее распространённые мотивы профессионального самопознания: интерес к себе, желание расширить знания о себе и познать свои плюсы и минусы в профессии; обнаружение расогласованности между своей профессиональной деятельностью и ее результатами; конструктивная реакция на критику в отношении себя со стороны руководства и коллег; профессиональное саморазвитие, проявляющееся в стремлении к личностному росту и повышению собственных результатов в профессиональной деятельности. Адекватный образ самого себя, умение занимать критическую и одновременно принимающую позицию по отношению к себе — это результат обучения и это условие для дальнейшего профессионального роста.

Самопознание является одним из эффективных способов получения информации о себе для того, чтобы гармонично развиваться, сохраняя здоровье и продвигаясь к профессиональной зрелости, знать свои благоприятные и негативные особенности личности, чтобы легко адаптироваться и оставаться востребованным в ситуации конкуренции. Для эффективного саморазвития специалисту также необходимо уделять внимание самопознанию себя в профессиональной деятельности. Некоторые психологические школы рассматривают процесс самопознания необходимым также для получения значимого терапевтического эффекта [1, С. 84].

При выборе профессии очень важно обладать способностью к самопознанию, которая позволит, качественно, всесторонне и адекватно познать себя. Желание разобраться в себе, стремление совершенствоваться в профессиональной деятельности, расширение кругозора помогает развивать профессиональное самопознание. Процесс самопознания запускается, когда у человека нарушается баланс между профессиональной деятельностью и его результатами. Самопознание способствует разрешению профессиональных проблем, восстановлению гармонии с самим собой; устранению негативных эмоциональных состояний.

Для повышения уровня самопознания можно использовать «круговую обратную связь» от более широкого круга лиц (от начальства, коллег, заказчиков и клиентов). Самопознание основано на сопоставлении самооценки с их оценками. Обратная связь способствует точности самопознания и информирует человека о необходимости изменения, корректировки поведения [5].

Выполнение профессиональной деятельности человеком всегда сопровождается оценкой этой деятельности, что нередко может сопровождаться и критикой, при этом, критика может как активизировать самопознание, так и отбить желание им заниматься. Адекватное восприятие и реагирование на критику активизирует самопознание и оценку своей деятельности. Процесс самопознания становится очень важным, когда срабатывают мотивы самосовершенствования и появляется огромная потребность развития своей личности, что в целом способствует повышению эффективности своей профессиональной деятельности.

От мотивации и характера профессиональной деятельности человека зависит своеобразие профессионального самопознания. Среди способов профессионального самопознания можно выделить: обнаружение, фиксацию, анализ, оценку и принятие. Анализируя свою профессиональную деятельность, человек изучает себя, отмечает свои позитивные и негативные особенности личности, проявляющиеся в работе, сравнивает свои результаты с результатами других людей и существующими нормативами.

В зависимости от результатов самоанализа, человек может испытывать чувство удовлетворения, что способствует повышению самоуважения и уровня самопринятия, а при неудовлетворенности может наблюдаться желание профессионального самовоспитания, или, наоборот, отсутствие стремления к совершенствованию в профессиональной деятельности. Стимулировать и развивать самопознание возможно, участвуя на курсах повышения квалификации, тренингах самопознания, самосовершенствования, личностного роста. Самообразование также способствует саморазвитию, и решает многочисленные задачи по самопознанию [6].

Для развития самопознания необходимо создавать условия, которые порождали бы постоянное желание изучать себя и определять векторы желаемых изменений в себе. При этом, очень важно учитывать возрастные

особенности самопознания и саморазвития. Для этого необходимо соблюдать следующие принципы:

- 1) признание безусловной ценности внутреннего мира;
- 2) следование за естественным развитием человека, но, основываясь на личностных достижениях;
- 3) стимулирование человека к поиску принятия ответственных и самостоятельных решений.

Таким образом, самопознание – это динамичный процесс, в котором знания о себе постоянно обновляются, уточняются, а от рефлексии в значительной степени зависит понимание бытия. В социальных взаимодействиях любой человек представлен не только таким, каков он есть в действительности, но и таким, каким его видят окружающие, что влияет на его познание и понимание себя. Самопознание позволяет не только выстроить отношение к самому себе, но и с помощью вопросов к себе, выявить потенциальные возможности саморазвития.

Вопросы по теме

1. В чем заключается природа самопознания в контексте социально-психологических теорий?
2. Определите понятие самопознание.
3. Каковы закономерности и особенности самопознания?
4. Каковы механизмы самопознания?
5. Каковы способы и средства самопознания?
6. Как соотносятся самопознание и саморазвитие?
7. Каковы цели и мотивы самопознания?
8. В чем причины барьеров самопознания?
9. Каковы результаты самопознания?
10. Каково значение самопознания и саморазвития в жизни человека?

Основная литература по теме

1. Маралов В. Г.М. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. Пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений. — 2-изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 256 с.
2. Минюрова, С. А. Психология самопознания и саморазвития: учебник/С.А. Минюрова; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 316

Задания по теме

Задание 1. Проанализируйте различные подходы, в рамках которых рассматривается проблема самопознания, определите в каждом подходе основные понятия, структуру, психологические особенности самопознания. Результаты оформите в виде таблицы.

Задание 2. С помощью методики исследования самоотношения (по С.Р. Пантелееву) определите структуру самоотношения личности, а также выраженность отдельных компонентов самоотношения: закрытости, самоуверенности, саморуководства, отраженного самоотношения,

самоценности, самопривязанности, внутренней конфликтности и самообвинения.

Список использованной литературы

1. Белавин Олег Андреевич Характеристика самопознания как акмеологического процесса // Акмеология. 2017. №4 (64). - С.83-86
2. Блинова В.Л., Блинова Ю.Л. Психологические основы самопознания и саморазвития: учебно-методическое пособие. - Казань: ТГГПУ, 2009. - 222с.
3. Бодалёв А.А., Ковалёв А.Г. Психология и педагогика самовоспитания. - Л.: Изд-во ЛГУ им. А.А. Жданова, 1958. - 92 с.
4. Деркач А.А. Развитие аутопсихологической компетентности государственных служащих. — М.: Изд-во РАГС, 2003. — 297 с.
5. Знаков В.В. Психология понимания: Проблемы и перспективы. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. — 448 с.
6. Маралов В. Г.М. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. Пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений. — 2-еизд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 256 с.
7. Мельникова Г.А. Самопознание как этап становления рефлексивной культуры педагогических кадров // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: Сб. ст. по матер. XII междунар. науч.-практ. конф. Ч. I. - Новосибирск: Изд-во СибАК, 2012.
8. Минюрова, С. А. Психология самопознания и саморазвития: учебник/С.А. Минюрова; Урал. гос. пед. ун-т. - Екатеринбург, 2013. – 316 с.
9. Морозов В.В. Творческая активность самопознания и способы ее побуждения [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01/Морозов В.В. - Екатеринбург, 2003. - 26 с.
10. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. - М., 1984.- 555 с.

1.4. Самоорганизация как условие личностного и профессионального развития

Понятие «самоорганизация» относится к более широкой по объему и содержанию категории «организация», которая в свою очередь, входит в категорию «система». Понятию системы, а в целом и системному подходу, присущи особенности постоянно незавершенного познания. Системная и организационная завершенность всегда лишь относительна [2]. Как указывает Л.А. Петрушенко, - системы – это сложный сплав реального и искусственного, всегда играющий роль лишь «вспомогательной реальности», необходимой для понимания объективного мира [2].

Исследование организованности системы обычно связывают с качественной или количественной оценкой внешней и внутренней необходимости существования и содержания системы. Под организованностью системы мы понимаем такую ее организацию, которая измеряется по отношению к своему изменению в рамках данной системы. Организация

отличается от понятия структура. Последняя есть частный случай (аспект) организации. Под самоорганизацией понимается такое изменение организации, которое происходит относительно активно и самостоятельно. Ее определяют как способность системы к сохранению стабильного состояния, несмотря на воздействие на нее внешних факторов, стремящихся это состояние нарушить.

В окружающей человека жизни работают законы самоорганизации, проявляющиеся в жизни в форме хаоса и порядка. Собственно человек сам является самоорганизующейся системой, для которой характерны следующие особенности: 1. Открытость. 2. Нелинейность. 3. Когерентность [2]. Самоорганизация представляет собой объяснительный принцип развития любой системы. Сегодня этот принцип характерен как для естественнонаучных, так и для гуманитарных подходов в науке.

Для успешной реализации своих целей человеку необходимо самоорганизоваться. Процесс самоорганизации подразумевает устойчивость и изменчивость системы, ее одновременную уравновешенность и неравновесность. Человек может также рассматриваться как система и задавать ей направление. Только эта система будет характеризоваться нестабильностью и непостоянством.

В науке изначально была ориентация на постоянство и стабильность. Только в последнее время, в постнеклассической науке в центре внимания находятся нестабильные ситуации, путь из хаоса к порядку. В современной науке идея самоорганизации проявляется в движении от хаоса и беспорядка в сторону определенной структуры. Беспорядок разрушает старую систему и создаёт условия для появления новой системы. Появление порядка после хаоса - фундаментальное свойство самоорганизации в целом. В современных представлениях о природе человека - он - открытая, сложная самоорганизующаяся нестабильная система. В процессе его самоорганизации из беспорядка, хаоса происходит переход к порядку, через нестабильность появляется стабильность. Человек как открытая система взаимодействует с объективной реальностью, находясь при этом в постоянном непостоянстве. Это, в свою очередь, дает возможность для развития более сложных структур. В современной науке для анализа развития возможностей человека широко пользуются принципами и методами синергетики. По мнению И. Пригожина и И. Стенгерса, синергетика выстраивает диалог человека с природой, самим собой и с другими людьми [3].

Самоорганизация человека связана также с самостоятельностью человека. Согласно синергетическому подходу самоорганизующийся человек должен соответствовать следующим требованиям:

- 1) иметь в своей структуре элементы, способные самоорганизовываться;
- 2) быть открытым и находиться в обмене энергией и информацией с окружающей средой;
- 3) быть в постоянной нестабильности;
- 4) находиться в спонтанности и хаосе [2].

В рамках синергетики существует допущение, что для любой системы характерен хаос, позволяющий этим системам быть гибкими, лучше приспособляться к изменяющимся обстоятельствам окружающей среды. По сути - это баланс на грани хаоса. Но, в то же время, - любой неосторожный шаг может привести к крайнему дисбалансу и гибели системы. Еще одним ключевым понятием для самоорганизации выступает термин «саморегуляция» как способность быть автором своей субъектной активности [5]. Так, затрагивая проблему самоорганизации, Е.А. Семенова понятия саморегуляция, самоорганизация называет ключевыми механизмами саморазвития человека [9].

Существует множество различных подходов в понимании самоорганизации. Особое место среди них занимают психологические теории, где используется принцип гетеростаза [5]. В этих теориях подчеркивается универсальное свойство самоорганизующихся систем любой природы – самодетерминация. Это позволяет увидеть человека как способного «поставить себя “на предел”, готового расстаться с самим собой, каким был до момента “события”, т.е. изменить самого себя» [6, с.25]. В.Е. Ключко отмечает, что самоорганизующаяся система (в частности человек) может воздействовать и на саму себя. С его точки зрения, это «принцип системной детерминации, без которого невозможно объяснить механизмы самоорганизации и саморазвития системы как формы, в которой проявляется самоорганизация» [7].

Жизнь человека представляет собой движение во времени и пространстве самоорганизующейся системы, отсюда и вытекает значимость для развивающейся личности самоорганизации ее жизни [9]. Под самоорганизацией понимается упорядоченность в жизни человека, сохраняющая свою организацию при смене внутренних и внешних условий [2]. В психологии понятие самоорганизация часто понимается как организация какой-либо деятельности, чаще всего, - учебной [8]. Такое трактование понятия самоорганизации, на наш взгляд, слишком узко для ее понимания. Так как здесь самоорганизация рассматривается всего лишь как умение организовать свою деятельность. К тому же, часто, само понятие деятельность базируется на различных, порой кардинально противоположных, подходах.

В рамках же философского осмысления и системного подхода самоорганизация является понятием более высокого уровня, раскрывающим механизмы и закономерности развития сложных систем, условием существования которых признаётся их открытость и постоянный обмен с внешней по отношению к ним средой. Самоорганизация в широком смысле – это конкретизация философского принципа развития (саморазвития) в науке. Самоорганизация - это способность системы к ее стабилизации через целенаправленное упорядочивание её компонентов, позволяющих противостоять энтропийным факторам среды. Самоорганизация имеет следующие признаки: - упорядоченность элементов системы; - постоянное взаимодействие с окружающей средой; - способность к самоуправлению [2].

Жизнь человека, как сложная самоорганизующаяся система, состоит из:

- взаимодействия порядка и хаоса (в психологии они рассматриваются как кризисы развития);
- точек бифуркации, означающих, что преодоление кризиса возможно, но отнюдь не гарантировано;
- обязательно включает в себя категорию «порядок» (В.Е. Ключко понимает под ней - значения, смыслы и ценности, систематизирующие и организующие хаос жизни человека в упорядоченную структуру).

Процессы самоорганизации на уровне деятельности человека глубже раскрываются через понятие «самодеятельности» [5,6]. Понятие «самодеятельность» подчёркивает её активный и независимый от социальной среды характер. Самоорганизация человека включает в себя:

- умения самопознания, т.е. то, насколько человек знает себя, свои возможности и ограничения, может прогнозировать свое поведение в той или иной ситуации;
- умения самоопределения, т.е. насколько человек знает свои желания и умеет определить приоритетные цели;
- умения самоконтроля, позволяющие выполнять дело быстро и эффективно;
- умения объективно в соответствии с реальностью оценить свои возможности и ресурсы;

Саморазвитие личности в самом общем виде представляет собой целенаправленное изменение обстоятельств жизни человека и самого себя, детерминированное собственной активностью. Ее процессуальной стороной выступает самоорганизация. Посредством самоорганизации создается и совершенствуется организация сложной динамической системы – жизни человека. Жизнь человека обогащается за счет создания новых связей между ее элементами и выстраивания новых отношений с окружающей человека объективной реальностью.

Самоорганизация играет важную роль в развитии личности и способствует возникновению качественно новых личностных образований, характеризующих упорядоченностью, стабильностью и устойчивостью свойства личности. В результате самоорганизации человек становится способным к реализации себя в различных видах деятельности (игре, учении, труде). Н.В. Поддубный пишет: «Под самоорганизующейся системой понимается система, которая сохраняет свою устойчивость благодаря взаимодействию с внешней средой и способна к самостоятельной перестройке своей организации, как под воздействием внешней среды, так и процессов, происходящих в самой системе» [9, с.13]. Самоорганизация является формой проявления самостоятельности человека. В исследованиях по самоорганизации отмечается, что она возможна только в сложных иерархизированных системах; там существуют не только линейные причинно-следственные связи между элементами, но, прежде всего, связи, имеющие диалектический, вероятностный, нелинейный характер [1, 4, 9].

В основе самоорганизации человека лежит противоречие между его собственной активностью и влиянием природной и социальной среды. Это противоречие разрешается посредством реализации диалектического принципа

единства и борьбы противоположностей. В классической науке - это отражено в процессах притяжения и отталкивания. Притяжение - это одна сторона противоречия, а отталкивание – другая. Отталкивание выступает основой противоречия, так как отражает внутреннюю активность личности. Таким образом, самоорганизация представляет собой диалектическое единство притяжения и отталкивания, включая в себя изменяемое и собственно неизменное (стабильное).

Самоорганизация отражает не только саморазвитие субъекта и является способом его структурной организации в соответствии с его мотивами и жизненными целями. В качестве условия реализации самоорганизации выступает противоречие между стремлением системы к устойчивости, с одной стороны, и ее стремлением к постоянному изменению, нарушению единства системы, с другой стороны. Самоорганизация становится возможной не столько вследствие воздействия внешнего мира, сколько в стремлении организации своей жизни в согласии со своими собственными ценностями, личностными смыслами. Саморазвитие человека собственно и возможно посредством самоорганизации личности, преломляющей все внешние по отношению к ней воздействия через внутренние условия. Субъект, в своей деятельности, выступает благодаря самоорганизации как единое организованное целое, ориентируясь на значимые, «вершинные» мотивы и цели жизни. В заключение следует отметить:

Во-первых, самоорганизация - неотъемлемый атрибут саморазвития любой открытой системы. Самоорганизация человека выступает как средство саморазвития личности. *Во-вторых*, самоорганизация человека диалектически связана с субъектной активностью человека. Субъект, с одной стороны, интегрирует в себе все свойства личности, а с другой – через собственную активность задает определенный способ самоорганизации. *В-третьих*, основой для развития личности является ее стремление к саморазвитию, ядро которой составляет творческая самодеятельность (С.Л. Рубинштейн), что создает необходимость для саморазвития, становясь причиной, следствием и движущей силой этого развития.

Вопросы по теме

1. Раскройте понятие системного подхода в современной науке.
2. Назовите подходы к самоорганизации в философии и различных психологических направлениях.
3. Как понимается самоорганизация в рамках синергетического подхода.
4. Понятие самоорганизации в психологии.
5. Назовите формы самоорганизации индивидуальности человека.
6. Определите соотношение понятий самоорганизация и субъектность.
7. Самоорганизация и саморазвитие человека: общие закономерности и различия.

Основная литература по теме

1. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в трансспективный анализ). – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2017. – 174 с.

2. Уваров Е.А. Самоорганизация индивидуальности человека: от гипотезы к теории. - Тамбов, 2005.

Задания по теме

Задание 1. Проанализируйте подход к самоорганизации в философии и различных психологических направлениях (психоанализ, гештальтпсихология, гуманистическая психология.) Результаты оформите в виде таблицы.

Задание 2. Нарисуйте схему соотношения понятий: «системный подход», «самоорганизация», «саморазвитие», «синергетика». Схема должна отразить ваше понимание вопроса и сопровождаться комментариями.

Список использованной литературы

1. Бераланфи Л. фон. История и статус общей теории систем // Системные исследования: Ежегодник. М.: Наука, 1973. С. 20–37.

2. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в трансспективный анализ). – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2015. – 174 с.

3. Ключко В.Е. Человек как самоорганизующаяся психологическая система// Человек как самоорганизующаяся психологическая система: Материалы регион. конф. Барнаул: Изд-во БГПУ, 2018. С. 3–7.

4. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопр. психологии. – 1995. – № 1. – С. 5–12.

5. Лесков Л. В. Футуросинергетика: универсальная теория систем. - М.: Экономика. 2017.

6. Петрушенко Л.А. Самодвижение материи в свете кибернетики. Философский очерк взаимосвязи организации и дезорганизации в природе. М., Наука, 1971

7. Петрушенко Л.А. Единство системности, организованности и самодвижения. М, Мысль, 1975.

8. Попов Л.М. Психология самодеятельности: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – М., 1992. – 32 с.

9. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой. – М.: Прогресс, 1986. – 431 с.

10. Салихова Н.Р. Контекстуально-уровневая модель жизненного пространства личности // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. – 2018. – Т. 152, кн. 5. – С. 183–199.

11. Семенова Е.А. Акмеологические механизмы развития «Я» -концепции профессионала// Психологические проблемы смысла жизни и акме: Материалы

XII симпозиума/ Под ред. Г.А. Вайзер, Н.В. Волковой. М.: ПИ РАО, 2007. С. 378–381.

12. Стёпин В.С. Саморазвивающиеся системы и постнеклассическая рациональность // *Вопр. философии.* – 2003. – №8. – С. 5–17.

13 Уваров Е.А. Самоорганизация субъекта в современной реальности // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*, выпуск 43, 2016.

14. Уваров Е.А. Самоорганизация индивидуальности человека: от гипотезы к теории. Тамбов, 2018.

15. Хакен Г. Информация и самоорганизация. Макроскопический подход к сложным системам. – М.: Мир, 1991. – 240 с.

Глава II. Развитие личности в разных сферах жизнедеятельности

2.1. Общение как условие профессионального и личностного развития

Е. И. Рогов предлагает выделять три основополагающих этапа в развитии психологии общения:

1. Конец XIX — начало XX в. Исследования, проведенные В.М. Бехтеревым, впервые дают задуматься о важной роли общения, являющегося фактором психического развития человека, и о возможностях влияния группы на каждого из ее членов. Тем не менее, общение еще не являлось объектом психологических исследований, анализировалось только его влияние на развитие психических процессов и функций.

2. Начало 20 века - 70-е гг. XX в. — этап теоретико-философского подхода. Термин «общение» использовался с целью обоснования положения о социальной детерминированности и опосредованности психики человека. Общение начинают считать фундаментом для социализации личности. Этому вопросу посвящают свои исследования такие авторы, как Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн. Вместе с тем, существовали неразработанные проблемы, посвященные вопросам сущности общения, ее структуре и характеристикам.

3. 1970-е гг. — до нынешнего времени. Категория «общение» становится самостоятельной областью для изучения. До этого она использовалась для объяснения и анализа других вопросов. В этом периоде происходило зарождение проблемы общения в психологии. В 1970-х гг. ученые посвящают свои работы общепсихологическому анализу категории общения.

Б.Ф. Ломов писал о том, что по важности изучение аспектов проблемы общения не уступало изучению проблем деятельности, личности, сознания. Более того, он полагал, что психология XXI в. станет психологией общения в самом широком смысле этого понимания [7].

Слово «общение» стало лексической нормой для русского языка в XIX веке. В начале XX века отечественные исследователи (В.М. Бехтерев, А.Ф.

Лазурский) изучали общение в рамках психологической науки. Ко второй половине XX в. сформировались школы психологии общения на кафедре социальной психологии МГУ и в лаборатории «Психологии общения в семье и школе» НИИ ОПП АПН СССР. Психология общения стала отдельным направлением, которое изучает структуру, феноменологию и закономерности общения. Так, понятие «общение» прочно вошло в социально-гуманитарный контекст [4]. Общение — сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека [3].

В зарубежной психологии проблема общения представлена в трудах таких ученых как Дж. Мид, Т. Парсонс, К. Чери, К. Ясперс. Они, так же, как и отечественные психологи, считали, что процесс социализации подчинен общению. Они пишут о незаменимости общения в социальной и индивидуальной жизни человека. С самого рождения у человека появляется потребность в общении, где он и приобщается к культурным нормам, правилам и законам в своем обществе. При этом, существует и другая точка зрения, отличная от К. Чери, выдвигаемая такими учеными как К. Лоренц, Э. Уилсон, А. Эспинас. Данные авторы считали, что общение не только социально обусловлено, но оно имеет также и биологические предпосылки. В рамках биологической структуры общения присутствовал инстинкт и бессознательный аспект.

Известный австрийский психолог З. Фрейд писал о том, что люди общаются благодаря их детскому опыту, то есть мы вносим в наше общение слова, выражения, эмоции и многое другое, которые были присущи нам еще в детстве. Например, подчиненный относится к своему директору с уважением, потому что он ему напоминает кого-либо из родителей. [2]

В своей концепции А.А. Леонтьев писал: «... общение является для нас одним из видов деятельности. Это не означает, что общение во всех случаях выступает как самостоятельная деятельность; важно, что оно может быть таковой, хотя может выступать и как компонент, составная часть (и одновременно условие) другой, некоммуникативной деятельности». Однако И.А. Зимняя придерживается другой точки зрения и считает, что «...само общение не деятельность, а форма взаимодействия людей, занятых различными видами деятельности в общественно-трудовых отношениях». Это суждение свидетельствует об определённом переосмыслении автором своей научной позиции (М.Д. Рыбаков).

В зарубежных психологических концепциях авторы рассматривают общение и деятельность, противопоставляя их друг другу. Например, Э.Дюркгейм считал общение «процессом духовного речевого общения». В отечественной психологии выделяется принцип единства общения и деятельности. Однако соотношение этих понятий описывается по-разному. Б. Г. Ананьев говорил о том, что «человек является субъектом труда, общения, познания». Следовательно, общение является одним из видов деятельности.

Б.Ф. Ломов высказывал критику на такую точку зрения и считал, что на самом деле соотношение этих категорий достаточно сложное, и неправильно рассматривать человеческую жизнь как «поток сменяющих друг друга деятельностей». Общение является самоценной категорией, и не всегда происходит с целью удовлетворить потребность в совместной деятельности. Процесс общения может отражать определенную активность человека, которая связана с потребностью в контакте с другими людьми (аффилиативная потребность). Общение может быть не только средством, но и целью. Этой точки зрения придерживается и А.А. Реан, который отмечает: «Общение может выступать и в качестве самомотивированного процесса» [7].

Следует подчеркнуть, что И.А. Ильин также посвятил свои исследования проблеме общения в XX веке. Ещё в 1912 году он поместил в журнале «Русская мысль» глубоко продуманную статью «О любезности», предметом которой был всесторонний анализ проблемы общения. Автор воспользовался междисциплинарным подходом к общению, который включал в себя социально-философский, этический, эстетический, социально-психологический и социологический аспекты. И.А. Ильин расширяет представления о возможных субъектах общения, которые будут позднее рассмотрены М.С. Каганом в качестве квазисубъектов общения, а также субъективированных объектов. В подобном общении предполагается «...внутренняя реакция одного существа, обладающего психикой, на представление о другом, одаренном психикой существе (независимо от того, соответствует этому представлению в момент реакции наличное, конкретное, живое существо или не соответствует)» [1].

Б.Д. Парыгин и Г.М. Андреева выделяют три стороны, или функции общения: -коммуникативную (передача, получение и обмен информацией) ; - интерактивную (взаимодействие); - перцептивную (восприятие и понимание или взаимопонимание). А. А. Леонтьев выделил такие характеристики общения как ориентация общения, психологическая динамика общения, семиотическая специализация общения, степень опосредованности.

Е.В. Андриенко описывает такие критерии удовлетворенности общением как: 1) общение повышает активность субъектов; 2) человек подвергается разнообразным стимулам окружающего мира; 3) людям мало иметь только хорошие и устойчивые отношения друг с другом; 4) важнейшими потребностями, которые должны быть реализованы в процессе общения, являются потребности в достижениях и признании; 5) удовлетворение потребности в структурировании времени — обычно побочный эффект жизнедеятельности и общения человека.

Выделяются различные цели общения, к ним относят: - обмен или передача информации; - формирование профессиональных умений и навыков, развитие личностных и деловых качеств; - формирование отношения к себе, к другим людям, к обществу в целом; - обмен деятельностью, инновационными приемами и техниками, средствами и технологиями; - осуществление

коррекции, изменение мотивации поведения; - обмен эмоциональными состояниями и чувствами. [7]

Коммуникативные барьеры — это некие психологические препятствия, мешающие человеку эффективно осуществлять процесс общения. Зарубежные и отечественные психологи выделяют различные виды коммуникативных барьеров. К ним относятся: барьеры непонимания (фонетический, семантический, стилистический, логический), социокультурных различий (социальные, политические, религиозные), барьеры отношений (страх, отвращение, брезгливость и т.д.).

Уровень эффективности общения оценивается с различных позиций:

1. Теория черт (Р. Кэттел, Г. Олпорт, А. Г. Шмелев и др.). Авторы описывают личностные особенности людей, которые могут улучшать или ухудшать качество межличностного общения.

2. Концепция отношений (А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясищев). Поведение личности регулируется ее отношением к разным людям.

3. Теория альтруистического эгоизма (Р. Докинз, Г. Селье). Человек подсознательно стремится, чтобы его любили и относились к нему хорошо.

4. Ситуационная теория (Дж. Доллард, Н. Миллер, М. Шериф). Качество общения и межличностных отношений будет зависеть от конкретных ситуаций и факторов.

По мнению Петровской Л.А., коммуникативная компетентность является совокупностью навыков и умений, необходимых для эффективного общения (Петровская Л. А.) [7].

Тактика общения — реализация в конкретной ситуации коммуникативной стратегии на основе владения техниками и знания правил общения. Техника общения — совокупность конкретных коммуникативных умений говорить и умений слушать. При построении общения существуют следующие позиции участников: 1) доброжелательная позиция; 2) нейтральная; 3) враждебная; 4) доминирующая; 5) равная; 6) позиция «снизу». Э. Берн предложил интересную схему, в которой важными понятиями выступили «состояния Я» и «транзакции». Состояния Я автор разделил на три группы: состояния Я, сходные с образами родителей; состояния Я, направленные на объективную оценку реальности; состояния Я, все еще действующие с момента их фиксации в раннем детстве и представляющие собой архаические пережитки. Эти состояния были им обозначены как *Родитель*, *Взрослый* и *Ребенок*.

В построении профессионально-делового общения могут использоваться следующие приемы: навешивание ярлыков, использование стереотипов, смысл которых не вполне ясен и однозначен, обращение к большинству с целью укрепить свою позицию, использование старых символов, уже имеющих определенную ценность, простонародность, или «свой парень».

Вопросы по теме

1. Охарактеризуйте понятие «общение».

2. Как соотносятся понятия «общение» и «деятельность»?
3. Как соотносятся понятия «общение» и «социализация». Какие точки зрения существуют относительно природы общения?
4. Какие характеристики общения выделил А.А.Леонтьев?
5. Что подразумевается под термином «коммуникативные барьеры»? Какие коммуникативные барьеры существуют?
6. Что обеспечивает эффективность общения? Какие подходы существуют?

Основная литература по теме

1. Бодалев А.А. Психология общения,- М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.-256 с.
2. Леонов Н. И. Психология делового общения: Учеб. пособие. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. — 256 с.
3. Панфилова А. П. Психология общения : учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / А. П. Панфилова. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 368 с.
4. Чернова Г. Р., Слотина Т. В. Психология общения: Учебное пособие. — СПб.: Питер, 2012. — 240 с.

Задания по теме

Задание 1. Ознакомьтесь с функциями общения:

Функции общения: информационно-коммуникативная связана со всеми формами деятельности людей; прагматическая реализуется при взаимодействии людей в процессе совместной деятельности; формирующая проявляется в процессе развития человека и становлении его как личности; функция подтверждения состоит в том, что только в процессе общения с другими мы можем понять, познать и утвердить себя в собственных глазах. К знакам подтверждения можно отнести знакомства, приветствия, оказание знаков внимания;

Заведите рабочую тетрадь и опишите коммуникативные эпизоды, в которых вы сегодня в течение дня принимали участие. Затем отнесите каждый эпизод к одной из перечисленных выше функций. Каждый из них может выполнять несколько функций. Вы будете удивлены многообразием коммуникаций, в которых вы приняли участие в столь небольшой промежуток времени!

Задание 2. В течение трех дней записывайте ваши роли в различных ситуациях. Например: «Обед с коллегой или близким другом», «Встреча с руководителем по поводу подготовки к празднику», «Публичный отчет о результатах работы». Опишите роли и образы, которые вы выбрали в зависимости от обстановки. В конце периода проанализируйте свои ощущения: в какой степени различалось ваше поведение при общении и оставалось ли оно тем же самым на протяжении всех ситуаций? Какие факторы в ситуации

придавали уверенность вашему поведению? Насколько вы удовлетворены «личностями», которые вы демонстрировали в каждой ситуации? Где вы чувствовали себя наиболее приятно, где наименее и почему?

Список использованной литературы

1. Гладышев, В.И. Концепция общения И.А. Ильина: общение как важнейший фактор духовного совершенствования и духовного самоутверждения личности / В.И. Гладышев // Социум и власть.—2018.—Том 72.— С.7-18

2. Гончарова О.П., Гут Ю.Н. Понятие общения в отечественной психологии/ Гончарова О.П., Гут Ю.Н. // «Теория и практика современной науки».- №11.- 2018.- С.106-107

3. Кравцова О.К., Беленкова Л.Ю. Понятия «коммуникация» и «общение» в психологии/ О.К. Кравцова, Л.Ю. Беленкова / Инновационные процессы в современной науке материалы Международной (заочной) научно-практической конференции / Московский государственный гуманитарно-экономический университет, г. Москва, 2019.

4. Краткий психологический словарь / под ред. А.В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М., 1985. — С. 213.

5. Рыбаков, М.Д. Общение как специфический вид активности (К проблеме дефиниции категории общения) / М.Д. Рыбаков // Научный и общественно-просветительский журнал «Инициативы XXI века». -№3.-2010.-С. 72-74.

6. Столяренко Л. Д. Психология делового общения и управления. Учебник / Л. Д. Столяренко. — Ростов н/Д: Феникс, 2005. — 416 с.

7. Чернова Г. Р., Слотина Т. В. Психология общения: Учебное пособие. — СПб.: Питер, 2012. — 240 с.

2.2. Интернет как средство саморазвития и самореализации профессионала

Отечественный психолог Г.А. Цукерман говорила, что «проблема саморазвития буквально ворвалась в современное педагогическое сознание, как выпущенный из бутылки джин (в точности как освобожденный джин, не руководимый мудрым хозяином), и немедленно принялась возводить дворцы для новых властителей дум (идей, провозглашающих примат индивидуального над всеобщим) и разрушать дворцы былых владык (идей, выводящих индивидуальное сознание из общественного)...». Этому поспособствовали определенные предпосылки. Понимание категории «развитие» как объективного процесса оказалось недостаточно, чтобы строить представления о формировании и развитии личности на старых идеях. Реализовать обучение и воспитание по известной формуле С.Л.Рубинштейна — «внешние причины действуют через внутренние условия», — по-прежнему оказалось

невозможным. Поэтому мысль о саморазвитии стала весьма популярна не только среди психологов и педагогов, но и среди простых людей.

В отечественной психологии одними из первых дали определение и обосновали его отличительные признаки В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев; понятие «саморазвитие» — это фундаментальная способность человека становиться и быть подлинным субъектом своей жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования.

Понятие «саморазвитие» включает в себя такие характеристики, как жизнедеятельность, активность личности и уровень развития самосознания. Саморазвитие — это одна из сложных форм работы внутреннего мира, в том числе, и по преобразованию самого внутреннего мира, наряду с переработкой опыта, выработкой собственных позиций и убеждений, постановкой жизненных целей, поиском путей самоопределения. Саморазвитие происходит на всем жизненном пути человека, где личность познает себя, изменяет себя, постигает смысл своего бытия.

В рамках деятельностного подхода процесс саморазвития личности рассматривается как результат ее детерминации деятельностью, прежде всего, ведущей (С.Л. Рубинштейн, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, и др.), благодаря которой осуществляется процесс самореализации. Деятельность здесь будет выступать не только средством, но и условием развития личности (А.М. Ахмедова, Л.П. Квашко и др.). Авторы, работающие в рамках феноменологического подхода, рассматривают человека не просто как объект внешнего влияния среды, а как особенную личность, которая обладает субъективным сознанием и системой ценностей, качеством, посредством которых происходит преломление средовых воздействий. Специалист сам может выстроить свой маршрут профессионального развития (В.А. Петровский, В.С. Мухина, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская; К. Роджерс и др.).

Представители синергетического подхода (Э. Ф. Зеер, Л. Н. Макарова, Л.А. Сизова, Т.И. Степанова и др.) пишут о том, что «...развитие личности как неравновесной, неустойчивой, самоорганизующейся системы характеризуется усложнением ее состава и структуры, появлением новообразований, увеличением количества связей между личностью и социумом в процессе освоения ею деятельности и реализации в ней своих возможностей (реальных и потенциальных)». Собственно этот подход и дает возможность рассмотрения процессов саморазвития и самореализации как важных компонентов в структуре личности, к примеру, личности педагога, педагога-психолога, которая представляет собой целостную саморазвивающуюся систему, направленную на преобразование себя в деятельности, в том числе, профессиональной.

Такие авторы, как А. С. Андреев, Ю. В. Трофимова, Н. Ф. Голованова и И.Б. Дерманова предлагают выделить два основных подхода к пониманию категории саморазвития личности. Саморазвитие, в первую очередь, описывается как некая «способность к самовоспроизведению своих потенциальных возможностей и ресурсов, то есть к самотворчеству и

самосозиданию (направленность личности на себя)». Кроме этого саморазвитие трактуется, как осознаваемый и направленный процесс самоизменений, самовоздвижения согласно собственному сценарию, который ориентирован на Я-идеальное при учете тех социальных условий, в которых этот процесс протекает (направленность личности вовне).

К первому подходу можно отнести западные гуманистические концепции развития личности и гештальт-подход, где под саморазвитием принято понимать естественный процесс развития психики. Второй подход относится к отечественной психологии. Например, в концепции Л.С. Выготского саморазвитие понимается как «процесс саморазвертывания и самодвижения, в котором базовыми источниками развития личности выступают противоречия между новыми возможностями, обусловленными возрастными новообразованиями, и старой социальной ситуацией развития, а, следовательно, уже отслужившими службу и более не эффективными средствами удовлетворения своих новых или измененных потребностей».

Ученые, приверженцы субъектно-деятельностного подхода (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Л.И. Анциферова, А.В. Брушлинский и др.) под феноменом саморазвития понимают «не стихийный, спонтанный процесс, а осознанный выбор вектора собственного развития, некие целенаправленные действия». В этом смысле саморазвитие рассматривается как «сознательная деятельность человека, направленная на возможно более полную реализацию себя как личности; как форма жизнотворчества человека, культивирования собственной уникальности путем расширения собственных возможностей. Саморазвитие предполагает наличие ясно осознанных целей деятельности, идеалов и личностных установок и включает два этапа: самопознание и самоизменение».

Сергеев А.Н. и Соколов М.В. в своей статье описывают «сетевое сообщество как коллективный субъект социально-информационной деятельности в сети интернет», что позволяет обратиться к исследованиям феномена групповой и индивидуальной субъектности, раскрыть образовательные возможности сетевых сообществ как фактора личностного развития и субъектного становления обучаемых, реализации образования как «вхождения в культуру» информационного общества, формирования у личности представления о себе.

Авторы анализируют особенности сетевых сообществ относительно возможностей реализации профессионального саморазвития педагогов-психологов в сетевой компьютерной среде. Эти возможности проявляются в функциях сетевых сообществ – *коммуникативной, гностической и самопрезентации*. *Коммуникативная функция* считается главной в сетевых сообществах (общение и расширение круга общения). Однако относительно профессионального саморазвития важным является личностное и профессиональное общение участников сетевого сообщества, благодаря которому происходит активная профессиональная интеракция и перцепция, которая позволяет участникам интернет-сообщества познавать друг друга. То

есть, коммуникативная функция дает возможность для самоутверждения в профессиональном саморазвитии педагога. *Гностическая функция* сетевых сообществ состоит в том, что сетевые сообщества находятся в рамках широкого информационного интернет-пространства и имеют доступ к любой информации, которая была накоплена за все время существования интернет-сети. Гностическая функция позволяет педагогам самосовершенствоваться. *Функция самопрезентации.* Сетевые сообщества дают возможность выстроить собственное личное пространство с помощью технической и социальной базы для создания своего виртуального «Я» (каждый пользователь получает возможность не просто общаться и творить, но и делиться плодами своего творчества с аудиторией сообщества или какого-либо другого сетевого ресурса). В то же время открытость персональной страницы заставляет пользователей вести над ней постоянную работу, добиваться совершенства. Из этого следует, что функция самопрезентации сетевых сообществ создает условия для самоактуализации личности педагога, что реализуется посредством стимулирования потребности в рефлексии собственной профессиональной педагогической деятельности, умения выстроить образ себя на основе адекватной самооценки.

Потемкина Т.В. указывает на наличие потенциала интернет-пространства в плане повышения профессиональной квалификации. Также подчеркивает, что появление интернет-технологий предоставляет уникальные возможности в области взаимодействия и сотрудничества между специалистами, имеющими потребность в профессиональном развитии, за счет создания им профессионально-ориентированной саморегулируемой учебной среды. Социальные сети могут быть использованы в качестве инструмента, позволяющего получить отклик профессионального сообщества и признание своей профессиональной практики, а также для ознакомления с интересными идеями, эффективными решениями сложных практических задач.

И.С. Пичугина пишет «стремительное и бурное развитие веб-технологий раскрывает новые возможности современному человеку, тем самым помогая ему соответствовать современным требованиям общества, совершенствоваться через самообразование и саморазвитие». Кроме того, автор выделяет следующие возможности веб-технологий: - общение в режиме реального времени (в специальных программах); - доступ к учебной, учебно-методической, научной информации; - получение любой информации по запросу; - осуществление переписки; - сохранение и передача информации.

Табачук Н.П., изучая саморазвитие информационной компетентности личности, отмечает, что саморазвитие информационной компетенции личности связано с процессами целеполагания, целенаправленности, рискованности и др., где в процессе самостоятельной работы над собой для личности важно выявление признаков интернет-активности и ее перехода в интернет-зависимость как медико-социально-психологический феномен. Интернет-активность в его понимании есть часть повседневной культуры человека цифрового общества. Видами проявления интернет-активности являются:

поисковые системы, формы скачивания информации, социальные сети, электронная почта, интернет-конференции, форумы, интернет-магазины, ведение блога и др. Определенный уровень развития информационной компетенции личности проявляется в ее интернет-активности. Чрезмерная интернет-активность, проявляемая личностью, запускает механизмы ее трансформации в интернет-зависимость.

Э.Е. Самойлова считает, что интернет-коммуникация является средством профессионального самообразования. Самообразование – это целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры, политической жизни и т.п. В процессе эксперимента ею были разработаны рекомендации по использованию различных видов интернет-коммуникаций, способствующих самообразованию педагогов: форум, блог, социальная сеть, интернет-чат и др. Также автор описывает разновидности форм самообразования: вебинар – онлайн-семинар, обучающие вебинары, онлайн - конференции, онлайн - совещания.

Вопросы разработки и осмысления теории профессиональной самореализации изучались американскими учеными (У. Джеймс, Р. Кетелл, Г. Мюнстерберг), английскими (Дж. Кокс, Ч. Мейерс, Ч. Спирмен), немецкими (Ф. Гизе, О. Липман, В. Штерн), а также французскими (В. Анри, А. Бине, А. Пьерон, Т. Симон). Среди отечественных исследователей следует отметить работы В.В. Байлука, В.А. Боброва.

Вопрос о профессиональной самореализации педагогов раскрывается в исследованиях Т.С. Дороховой, А.М. Кириченко, А.В. Батаршева, Т.Ф. Масловой и др. Анализируя подходы современных ученых к определению понятия «профессиональная самореализация», можно сделать заключение о том, что большая часть исследователей рассматривают ее как процесс развития и реализации своих возможностей и задатков в профессиональной деятельности. В.В. Байлук предлагает выделять следующие критерии профессиональной самореализации человека: 1) производство в процессе профессионального труда общественно полезного продукта; 2) удовлетворенность работника самим процессом и результатом труда, а также материальным вознаграждением за труд; 3) общественное признание значимости труда.

По мнению О.М. Корчажкина, педагог в современном мире уже не является единственным источником информации для учащихся. Его основной задачей на сегодняшний день является: организация процесса обучения, отвечающего требованиям информационного общества. Интернет-ресурсы не только дают возможность для организации учебного процесса, но и являются пространством для самореализации, давая педагогам возможность обмена опытом, создания в процессе профессионального труда образовательного продукта, демонстрации своих разработок и достижений коллегам, участия в профессиональных и творческих конкурсах.

Грибан О.Н. и Грибан И.В. предлагают рассматривать под информационной компетентностью педагога интегративное качество, которое характеризуется высоким уровнем теоретических знаний и практических умений в области информационных технологий, способностью применять эти знания и умения в процессе саморазвития, готовностью использовать компьютерные технологии в профессиональной деятельности для обеспечения высокого качества учебно-воспитательного процесса. Авторы убеждены, что современный педагог должен не только иметь необходимый для профессиональной деятельности объем знаний, но и уметь ими творчески пользоваться в учебной деятельности: самостоятельно определять цели познавательной деятельности; находить оптимальные способы реализации поставленных целей; использовать разнообразные информационные источники; искать и находить необходимую информацию, оценивать полученные результаты; организовывать свою деятельность; сотрудничать с обучаемыми, в том числе, посредством ресурсов сети Интернет.

Казанская Н.М., изучая вопросы самопрезентации психологов-молодых специалистов в интернет-пространстве, отмечает, что самопрезентации в интернете, согласно ряду немногочисленных исследований (Дайнеко П.М., Шевченко И.С. и др.), представляет собой новое и специфическое (виртуальное) явление, характеризующееся изменчивостью и вариативностью (разнообразием, множественностью стратегий и содержаний самопрезентации).

О.А. Пикулева говорит о том, что существуют индивидуальные различия в тактиках и стратегиях самопрезентации, обусловленные, как возрастной, гендерной, так и профессиональной принадлежностью. Для психологов, как представителей «публичных и коммуникативных профессий» характерным является высокий уровень контроля над производимым впечатлением, поскольку самопрезентация является «важнейшей составной частью деятельности и обуславливает ее продуктивность». Самопрезентация у людей, называющих себя психологами, носит «привычно проактивный характер», то есть «осознаваемая самопрезентация личности в ситуациях субъективно высокой значимости, направленная на формирование желаемой идентичности субъекта самопрезентации в восприятии партнера по общению (объекта самопрезентации)».

Казанская Н.М. указывает на то, что для молодого психолога характерным является ориентирование на социальное одобрение – и ему сложнее противопоставлять свое «предложение», далекое от «спроса», сформированного в рамках обыденного сознания на услуги подобного рода; он актуализирует формулу «тыжпсихолог», так или иначе сводящуюся к идеализации образа этого специалиста (с последующим обесцениванием). Осознанная и зрелая конфронтация с подобным родом «мифологем» требует высокого уровня профессиональной идентичности, включающей, прежде всего, ценностную, аксиологическую составляющую.

По результатам проведенного ею исследования, Казанская Н.М. выделяет следующие группы психологов по тактике самопрезентации в

интернете: предъявление большого количества сертификатов самых разных психологических направлений (в основном в формате однодневных мероприятий); предъявление сертификатов, свидетельствующих об обучении в рамках 1-2 направлений; предъявление сертификатов, не имеющих отношения к психологическому обучению. Кроме того, в данной группе респондентов наиболее часто встречаются «яркие» примеры несоответствия различных структурных компонентов самопрезентации (например, респондент заявляет о том, что работает в психоаналитическом направлении, но предъявляет сертификаты обучения в рамках когнитивно-поведенческой терапии и т.п.), что позволяет говорить о низкой степени осознанности как самопрезентации вообще, так и своей профессиональной идентичности.

Автор подчеркивает важность понятия «самопрезентационная компетентность», которая согласно С.К. Карасевой и С.А. Хазовой, понимается как «мотивированная способность личности к эффективной самопрезентационной деятельности, обусловленная сформированной системой необходимых знаний и умений, вариативных способов и приемов осуществления самопрезентации, а также наличием опыта практического успешного осуществления самопрезентации».

Лысак И.В., Косенчук Л.Ф. также указывают на следующую опасность использования и формационной интернет среды: «Формирование сетевой культуры, отмечающееся в настоящее время, дает личности еще меньше устойчивых ориентиров, что, безусловно, сказывается на становлении персональной идентичности. Сам процесс ее формирования в современных условиях «становится игрой по свободному выбору, театральным представлением своего Я». Однако, в последнее время, все большее число исследователей считают, что виртуальное пространство расширяет возможности самопрезентации личности, и, тем самым, способствует формированию стабильной персональной идентичности. О.В. Славинская под виртуальной идентичностью понимает многократно используемую в определенной ситуации и узнаваемую другими людьми, субъективно значимую самопрезентацию личности в сети. Психологи А.Г. и Г.А. Асмоловы полагают, что с начала XXI в. интернет стал платформой для восстановления стабильности идентичности.

Щукина М.А. и Коринчук В.Л. в своем исследовании, посвященном вопросу самопрезентации практикующих психологов, выделили две группы факторов, влияющих на формирование впечатления о психологе:

1 группа факторов представляет важные для формирования впечатления о психологе параметры его фотоизображения: - «эмоциональная оценка» (28 % дисперсии), - «официальность» (14 %), - «реалистичность» (10 %).

2 группа факторов демонстрирует распределение оценок о ролевой направленности деятельности психологов на фото: - «собеседник» (17 % дисперсии), - «эксперт» (11 %), - «волшебник» (9 %), - «наставник» (8 %).

Е.И. Климушко в своем исследовании описывает возможности психологического консультирования в киберпространстве. Следовательно,

интернет-пространство может являться площадкой для профессиональной самореализации и осуществления профессиональной деятельности. Автор пишет: «такой формат так же эффективен, как и консультирование лицом к лицу. Это связывают с анонимностью, которую предлагает нам интернет, что облегчает эмоциональное выражение клиентов, которые хотят сохранить свою интимность, когда говорят о своих личных трудностях. Либо потому, что они чувствуют себя неловко, либо не могут говорить об этом традиционным способом. Еще одним преимуществом этого нового вида терапии является то, что он обеспечивает легкий доступ к онлайн-психологам разных направлений и квалификаций. В психологии существует множество направлений и ориентаций: системная, когнитивная, поведенческая, гештальт, психоанализ, психодинамика и т.д. У каждого из них свой подход к различным расстройствам или проблемам. Таким образом, онлайн-психология позволяет людям общаться с психотерапевтом, который наилучшим образом соответствует их конкретным потребностям, что в свою очередь увеличивает шансы на успешную терапию».

Вопросы по теме

1. Как соотносятся понятия «саморазвитие», «самореализация», «самопрезентация»?
2. Способствует ли интернет-среда саморазвитию профессионала?
3. Какие возможности в саморазвитии и самореализации имеются в интернет-среде?
4. Важно ли, на ваш взгляд, развивать «самопрезентационную компетентность»? Почему?
5. Перечислите критерии профессиональной самореализации человека, выделенные В. В. Байлук.

Основная литература по теме

1. Байлук В. В. Профессиональная самореализация личности [Электронный ресурс] // Секция 5. Самореализация человека в условиях социально-профессиональной мобильности. — С. 208-213. — Режим доступа: http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/675/1/spm_2014_44.pdf (дата обращения: 16.09.2018).
2. Грибан О.Н., Грибан И.В. Образовательные веб-сайты как средство профессиональной самореализации педагога//Педагогическое образование в России. 2015. № 3. С. 41-46.
3. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 256 с.
4. Потемкина Т.В. Потенциал профессиональных интернет-сообществ в саморазвитии учителей/ Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития, сборник материалов VI

Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией С.Ю. Новоселовой. 2017. С. 1794-1797.

5. Сергеев А.Н., Соколов М.В. Профессиональное саморазвитие педагогов в сетевых сообществах интернета/Теория и практика общественного развития. 2014. № 8. С. 70-72.

Задания по теме

Задание 1. Найдите в социальной сети Instagram, человека-блоггера (можно психолога, но не обязательно), на которого подписано большое количество человек (более 100 000) и проанализируйте, за счет чего ему удается привлекать большое количество подписчиков (стиль его самопрезентации и его самореализацию).

Задание 2. Напишите несколько пунктов на тему «Как интернет влияет на профессиональное саморазвитие человека». Обсуждение.

Список использованной литературы

1. Байлук В. В. Профессиональная самореализация личности [Электронный ресурс] // Секция 5. Самореализация человека в условиях социально-профессиональной мобильности. — С. 208-213. — Режим доступа: http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/675/1/spm_2014_44.pdf (дата обращения: 16.09.2018).

2. Грибан О.Н., Грибан И.В. Образовательные веб-сайты как средство профессиональной самореализации педагога//Педагогическое образование в России. 2015. № 3. С. 41-46.

3. Казанская Н.М. Психолингвистический анализ самопрезентации психологов - молодых специалистов в интернет-пространстве/Сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ "Нацразвитие" Выпускающий редактор Ю.Ф. Эльзесер, Ответственный за выпуск Л.А. Павлов. 2018. С. 38-42.

4. Климущко Е.И. Особенности практики психологического консультирования в киберпространстве// «Философия и социальные науки в современном мире» Материалы международной научной конференции к 30-летию факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета. 2019. С. 373-377

5. Коринчук В.Л., Щукина М.А. Психосемантическая оценка фотопрезентации практикующих психологов в интернете// «Внешний облик в различных контекстах взаимодействия» Материалы Всероссийской научной конференции. Под общей редакцией П.Н. Ермакова, В.А. Лабунской, Г.В. Серикова. 2019. С. 38-40.

6. Лысак И.В., Косенчук Л.Ф. Формирование персональной идентичности в условиях сетевой культуры. – М.: Издательство «Спутник +», 2016. – 147 с.

7. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 256 с.

8. Потемкина Т.В. Потенциал профессиональных интернет-сообществ в саморазвитии учителей/ Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития, сборник материалов VI Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией С.Ю. Новоселовой. 2017. С. 1794-1797.

9. Сергеев А.Н., Соколов М.В. Профессиональное саморазвитие педагогов в сетевых сообществах интернета/Теория и практика общественного развития. 2014. № 8. С. 70-72.

2.3. Семья как фактор благоприятного саморазвития

Саморазвитие рассматривается как особая форма развития, когда на первый план выдвигаются самоопределение и самоуправление качественными индивидуальными и личностными преобразованиями, которые достигают своей полноты реализации. Осознавая важность самоопределения и развития молодежи в профессиональной деятельности, исследователи гораздо меньшее значение отводят важнейшему аспекту саморазвития и самоопределения психологической готовности юношей и девушек к созданию семьи. В результате чего, самоопределение молодых людей в семейном вопросе происходит практически без опоры на устойчивые ориентиры, и молодежь выстраивает его самостоятельно, исходя из реалистичных перспектив супружеских отношений. Но, так как семья является одним из значимых факторов определения самого себя, осознания и представления собственной идентичности, важно рассмотреть влияние семьи на саморазвитие личности.

Современные социальные условия характеризуются особой интенсивностью трансформаций брачно-семейной сферы, что проявляется в вариативности брачно-семейных отношений, перенаправлении их функциональных сторон. Изменения современных семей наблюдаются и в том, что взаимоотношения строятся на началах принятия уникальности и самостоятельности другого человека, при этом ведущими в супружеском союзе становятся его социально-психологические функции (интегративная, коммуникативная, релаксационная, формирования самооценки, психологической поддержки), что в целом способствует оптимальным условиям для социально-психологического и психического развития партнеров. «Многие исследователи связывают происходящие изменения не только с общественными трансформациями, но и с дефицитностью механизма межпоколенной трансмиссии сегодня» [10, С. 6].

Однако, по словам Ю.И. Алешиной, В.Н. Дружинина, А.С. Спиваковской и Э.Г. Эйдемиллера, «семья способна отражать воздействие изменений, происходящих в обществе, так как обладает относительной устойчивостью к их влиянию. Выдвижение такого постулата становится возможным благодаря тому, что семья, несмотря на все изменения и трансформации, обусловленные эволюцией общества, смогла устоять как социальный институт» [5, С. 83]. Это нашло подтверждение в обобщенных результатах современных исследований,

и, как отмечает Реан А.А., имеются данные о том, что в системе ценностей молодежи семья занимает по-прежнему одно из важных положений [16].

«Семья» являлась объектом исследований на протяжении всех этапов становления научного знания, является одним из древнейших понятий. К вопросам «семьи» обращались еще Аристотель, Геродот, Ксенофонт, Платон, Сократ и другие. Они рассматривали такие проблемы как: осмысление необходимости и смысла семьи для конкретного человека; выявление содержательной составляющей семьи, направленной на репродукцию человека «полезного обществу»; определение возможности влияния общества на семью, с целью получения от последней максимальной отдачи [3, С. 55].

С трансформацией социокультурной ситуации точка зрения на семью изменялась, но неизменным оставалось рассмотрение ее как сложной системы с иерархической ролевой структурой взаимоотношений между членами семьи, где представлены супружеские, детско-родительские и сиблинговые отношения (отношения братьев и сестер) [4, 14].

Эффективность супружеских отношений во многом зависит от семейных ценностей, ролевых ожиданий, выполнения семейных ролей и принятия личностных особенностей каждым из супругов. Детско-родительские отношения влияют на психическое развитие ребенка и определяются эмоциональным принятием ребенка со стороны родителя, а также привязанностью к родителю со стороны ребенка. Таким образом, показателями детско-родительских отношений выступают родительская позиция, тип семейного воспитания, образ родителя и системы семейного воспитания у ребенка.

Структура семьи определяется: численным и персональным составом, комплексом осознанных и неосознанных правил взаимодействия в семье, подсистемами и границами, регулируемыми взаимоотношениями между подсистемами. К основным функциям семьи относятся: репродуктивная, воспитательная, хозяйственно-экономическая, рекреативная, эмоционально-психологическая. Основные характеристики семьи определяются: особенностями эмоциональных связей в семье; мотивацией брака; главенством и ролевой структурой семьи; особенностями коммуникации в семье; способностями семьи к разрешению проблемных ситуаций; удовлетворенностью браком; семейным самосознанием; сплоченностью семьи [11, С. 59].

Готовясь стать родителями, необходимо быть готовыми к тому, что вся забота, определение границ поведения ребёнка и его всестороннее развитие являются основными функциями родителей. Любой человек потенциально может стать хорошим родителем, однако реализация этого потенциала зависит как от истории взаимоотношений в семье и статусе семьи, так и от основных ценностно-смысловых установок в отношении к родительству [12, С. 28]. И, чтобы это случилось, родители должны принимать ребенка со всеми его достоинствами и недостатками, а главное, чтобы они оценивали своего ребенка благодаря адекватному отражению особенностей его развивающейся личности.

В условиях современной действительности проводятся различные научные исследования, связанные с проблемами воспитания и развития детей в семье. Это во многом связано с тем, что семья не только определяет развитие ребенка, но и влияет на формирование всего общества. Первый социальный опыт ребенок получает, общаясь с родителями, и в этом общении закрепляются и формируются способы взаимодействия с другими людьми, так как именно благодаря своему поведению и влиянию, родители устанавливают определенные нормы поведения. Родители создают социальное пространство, и от того, какие нормы взаимодействия и поддержки друг друга складываются в семье, во многом зависит, как будут складываться взаимодействия и взаимоотношения ребенка в социуме.

На сегодняшний день существует сложность в том, что идеология каждой семьи может отличаться, и методы воздействия на детей со стороны родителей также могут быть очень разными, и не всегда адекватными, что в целом влияет на развитие личности ребенка, и может вызвать у него определенные трудности взаимодействия в социуме. Вопрос используемых родителями дисциплинарных воздействий, является серьезным, и к этому надо подходить предельно ответственно, так как дети очень чувствительны к любым воздействиям со стороны взрослых. Родителям необходимо обращать внимание на решение важной задачи - создания социальной среды с заданными правилами, требованиями, правами ребенка, а также структурирования системы ситуаций развития, в которых оказывается ребенок. Хотелось бы отметить, что у детей начинает формироваться произвольное моральное поведение, и, поэтому кроме создания социальной среды с заданными правилами, требованиями, правами ребенка очень важно родителям проявлять адекватные и эффективные дисциплинарные воздействия на ребенка, которые способны вызвать у ребенка желание выполнять их требования и соблюдать предлагаемые правила.

При этом, родителям нужно знать, что изменения, которые происходят в развитии ребенка приводят и к формированию новых отношений ребенка к созданным родителями ситуаций. Можно наблюдать, что у ребенка вырабатывается социальная лабильность, и он начинает сам решать, соблюдать ему или нет предъявляемые требования, а также менять правила поведения в зависимости от того, с кем он общается. Родителям необходимо знать особенности эмоционального реагирования ребенка на дисциплинарные воздействия и стремиться к установлению положительных эмоциональных отношений с ребенком, избегая отрицательных переживаний. Нужно всегда помнить, что общение с ребенком должно быть открытым, доверительным, понимающим и принимающим ребенка со всеми его особенностями.

В семье необходимо выстраивать доверительные отношения, которые будут способствовать формированию у ребенка устойчивой и адекватной самооценки, развитию у него социального интеллекта, коммуникативной и эмоциональной компетентности. Отсутствие понимания, сочувствия, умения слушать и слышать друг друга, порождает у детей повышенную тревожность, агрессивность, недоверие к миру, неуверенность в себе. Становление

личностных свойств и нравственных начал у ребенка осуществляется, во многом, благодаря таким механизмам, как идентификация и подражание (неосознанное уподобление родителям и осознанная ориентировка на их пример), подкрепление (поощрение ребенка за правильное поведение).

Проявление любви и уважения к ребенку способствует формированию у него чувства собственного достоинства, ответственного и уважительного отношения к семье, другим людям и самому себе. Также очень важно, чтобы в семье детям предоставлялась самостоятельность, способствующая в дальнейшем развитию ответственности, инициативности и волевого поведения. При этом, наказание должно использоваться как крайняя, второстепенная и нечасто используемая мера воздействия.

Главным условием нормального развития ребенка является спокойная и доброжелательная обстановка, внимательное отношение к своим нуждам, общение с ними, совместные проекты, игры, занятия и т. д. Не следует забывать и о том, что для ребенка расставание родителей – это всегда трагедия, связанная с разрушением привычной среды обитания, и последствия сильнейшего шока, могут проявиться либо сразу, либо позже - в подростковом, юношеском и даже взрослом возрасте. Любовь родителей влияет на выстраивание доброжелательных отношений человека с людьми, что способствует в будущем сформировать позитивное отношение к созданию собственных семей.

Семья как фактор саморазвития проявляется в активности и в осуществлении личностных выборов на основе семейного самосознания. В своих работах К.В. Адушкина и Н.Н. Васягина указывают, что на формирование семейного самосознания влияет семья, которая является средой для социализации личности. [1, 4].

В основе формирования семейного самосознания лежат действительные отношения между членами семьи, на которые во многом влияют семейные традиции и стереотипы. Так, У.Я. Тарновска-Якобец считает, что «важным фактором стабилизации семейной системы выступают семейные традиции и ритуалы, а также семейные ценности как интегрирующие стабилизаторы, воплощающие культивируемый семейным сознанием идеал, в котором содержатся абстрактные представления об атрибутах должного» [17, с.14].

Таким образом, семейное самосознание можно представить как «субъективную психологическую реальность, представляющую проекцию самосознания личности на семейную сферу и направленную на осознание себя членом семьи, субъектом семейных отношений» [4, с.13]. Важными компонентами в семейном самосознании выступают установки, ценности, поло-ролевые стереотипы, принятые в семье, однако, несмотря на стереотипы выстраивания отношений, каждый член семьи способен изменять взаимоотношения в семье, вносить коррективы и формировать свое реальное семейное самосознание.

В структуру семейного самосознания входят когнитивный компонент (представления о себе в семейных отношениях), эмоциональный компонент

(самоотношение, оценку себя, отношения к другим членам семьи) и поведенческий компонент (особенности взаимодействия с членами семьи при выполнении семейных ролей и функций в различные периоды семейной жизни) [2, С. 27]. Все компоненты, включаясь в семейные отношения, наполняются индивидуальным смыслом. В связи с чем, очень важно проводить сопровождение семьи, способствовать личностному развитию каждого из участников семьи и их благоприятным семейным отношениям.

Определение сценария собственной семьи может быть неосознанным, и связан с прошлым собственным опытом взаимодействия и взаимоотношений со своими родителями, а также осознанным управлением выстраивания отношений в собственной семье в процессе саморазвития. Взаимоотношения с родителями влияют на формирование самосознания человека и его отношений с окружающим миром. Можно сказать, что становление личностной идентичности у молодых людей связано с удовлетворенностью ими своей семьей. Таким образом, важной тенденцией является понимание жизненного сценария как многосоставной модели, включающей нормативный и индивидуальный компоненты с разными вариантами соотношения, траекториями реализации и трансформации [6].

В исследовании Москвичевой Н.Л., Реана А.А., Костроминой С.Н., Гришиной Н.В., Зиновьевой Е.В. показано влияние родительской семьи на выстраивание молодежью жизненных моделей в сфере отношений. Так, оказалось, что преемственность жизненных моделей обнаруживается в желании воспроизвести родительскую модель эмоциональной близости в отношениях молодыми людьми, оценивающими отношения в своей семье как благополучные. Показана ведущая роль близости/дистантности с родительской семьей в их содержании, подтвердившая принципиальное значение ориентации респондентов на близость с родительской семьей [15].

Создание семьи накладывает определенные обязательства, в какой-то степени ограничивает свободу, и необходимо молодежь к этому готовить. Важную роль в личностном развитии человека играет семья, можно допустить, что успешное завершение кризиса смысла жизни у юношей и девушек, прежде всего, определяется способностью семьи поддержать молодых людей и создать все возможные условия для их дальнейшего саморазвития. Безусловно, подготовка к семейной жизни во многом лежит на родительской семье, но семья может иметь как благоприятное, так и неблагоприятное воздействие на формирование личности и, в частности, готовности к семейной жизни [9].

Необходимо вести активную просветительскую работу с будущим поколением родителей и реально-действующими родителями по вопросам влияния на психическое развитие детей различных стилей воспитания, взаимодействия, дисциплинарных практик, применяемых по отношению к детям. Каждый родитель должен знать и всегда помнить, что бывает очень легко перейти от физических наказаний к насилию, поэтому необходимо сделать все возможное, чтобы жестокое обращение к детям свелось к минимуму и не присутствовало в жизни следующих поколений. Взрослым, и

родителям в частности, всегда важно помнить, что детям крайне важны правила и порядок, которые делают их жизнь понятной и предсказуемой, создают чувство защищенности, и что дети выступают не против самих правил, а против того, каким образом они объясняются и внедряются.

Необходимо понимать, что одним из факторов психологического благополучия семьи и благоприятного психического развития личности является формирование и применение родителями в отношении детей адекватных, эффективных дисциплинарных практик, исключающих физические наказания, основанных на любви, заботе, доброте и ответственности [13, С. 105]. Эффективность родителя зависит от понимания психологических особенностей ребёнка, и на их основе выстраивания взаимодействий с ребёнком, позитивной мотивации и ресурсов родителей справиться с непослушанием и разрешением конфликтов, умением устанавливать позитивные межличностные отношения.

Семья, как считает В.Н. Дружинин, для человека - главный и основной компонент среды, в котором он живет, как в коконе, первую четверть жизни, если повезет, и который он пытается построить всю оставшуюся жизнь [8]. Почти каждый человек, родившись и живя в семье, участвует в ее жизни и тесно с ней связан. Таким образом, на развитие и саморазвитие человека как будущего семьянина оказывают отношения и ценности, которые проявлялись в семье, когда он был ребенком.

Саморазвитие не изолированный процесс, он представляет собой специфическую форму развития, инициированную самим человеком, включая все условия и обстоятельства его жизни, в том числе и семейную жизнь. Если человек сталкивается с несоответствием собственных возможностей жизненным вызовам, и начинает осознанно изменять себя, саморазвитие дает личности «точку опоры». Необходимо выявлять оптимальные условия реализации саморазвития, разрабатывать конкретные технологии саморазвития, технологии психолого-педагогического сопровождения услуг саморазвития личности, услуги помощи и поддержки в процессах его саморазвития. Необходимо, чтобы весь процесс обучения и воспитания стимулировал человека к саморазвитию, так как в последующем это может стать одним из ресурсов, который поможет справиться со сложными жизненными ситуациями.

Обобщение данных, полученных многими специалистами в области психологии семьи, показывает, что семья как фактор благоприятного развития детей, в будущем может стать благоприятным фактором их саморазвития. Многие понимают, что добиться серьезных успехов в различных сферах жизнедеятельности, в том числе и в семейной, можно только постоянно, работая над собой. Оптимизация жизнедеятельности семьи, супружества и детско-родительских отношений во многом связано с эффективной организацией саморазвития, которая проявляется в формах самоутверждения, самосовершенствования, самоактуализации через механизмы рефлексии, самопринятия и самопрогнозирования.

Вопросы по теме

1. Определите соотношение понятий «семья» и «брак».
2. Охарактеризуйте основные функции семьи.
3. Назовите основные закономерности развития семьи на протяжении ее жизненного цикла.
4. Назовите основные характеристики детско-родительских отношений.
5. Охарактеризуйте стили взаимодействия родителей с детьми.
6. Дайте определение семейного самосознания.
7. Назовите наиболее частые причины семейных конфликтов.
8. Как влияют детско-родительские отношения на саморазвитие личности?
9. Раскройте основные компоненты психологической готовности к родительству.
10. Чем отличаются психологически благополучная и неблагополучная семья?

Основная литература по теме

1. Андреева Т. В. Психология семьи: учеб. пособие / Т. В. Андреева. – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2014. – 336 с.
2. Николаева Е.И. Психология семьи: учебник / Е. И. Николаева. - 2-е изд. - СПб.: Питер, 2017. - 366

Задания по теме

Задание 1. Подготовьте развернутый письменный ответ на один из представленных вопросов:

1. Что происходит с семьей в современном мире?
2. Сохранится ли семья как социальный институт?
3. Почему высокий уровень социально-экономического развития не гарантирует сохранность брака?
4. Мероприятия, направленные на укрепление института семьи.
5. Роль психологической помощи в поддержке и развитии семьи.

Задание 2. Запишите наиболее частые причины семейных конфликтов и оцените возможности предупреждения таких конфликтов. Сформулируйте соответствующие профилактические рекомендации по предупреждению семейных конфликтов.

Список использованной литературы

1. Адушкина, К.В. Семейное самосознание женщины [Текст]: монография / К.В. Адушкина. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2013. –194 с.
2. Баринова Е.С. Семейное самосознание мужчины: структурно-содержательный контекст [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Баринова Е.С. – Екатеринбург, 2019. –147 с.

3. Васягина Н.Н. Семейное самосознание женщины: психологический практикум [Текст] / Н.Н. Васягина, К.В. Адушкина. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2015. –217с.

4. Васягина Н.Н., Мазурчук Е.О. Становление понятия «семья» в отечественной и зарубежной науке [Текст]: //Психологические проблемы современной семьи: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции под редакцией О.А. Карабановой, Н.Н. Васягиной. – Москва-Екатеринбург, 2018. – С. 54-57

5. Галагузова Ю.Н., Мазурчук Н.И. Семья как психолого-педагогический феномен: основные тенденции развития [Текст]: //Педагогическое образование в России. - 2019. № 2. -С. 81-84

6. Гришина Н.В. Жизненные сценарии: нормативность и индивидуализация [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2011. № 3(17)

7. Гурко Т. А. Новые семейные формы: тенденции распространения и понятия [Текст]: // Социологические исследования. –2017. – №11. –С. 99-110.

8. Дубровина И.В Семейная среда как условие формирования у детей модели родительского поведения [Текст]://Психологические проблемы современной семьи: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции под редакцией О.А. Карабановой, Н.Н. Васягиной. – Москва-Екатеринбург, 2018. – С.194 -199.

9. Дружинин, В.Н. Психология семьи [Текст]/ В. Н. Дружинин. – Екатеринбург: Деловая кн., 2000. –208с.

10. Изотова Е.И., Голубева Н.А., Гребенникова О.В. Феномен межпоколенной трансмиссии в социокультурном и информационном пространствах современности // Мир психологии. М.: Московский психолого-социальный университет, 2017. - № 1. С. 51-63

11. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: Учебное пособие. — М.: Гардарики, 2005. — 320 с.

12. Карабанова О.А. Социальные, семейные и личностные факторы формирования родительской позиции матери у девушек в период вступления во взрослость [Текст]: //Психологические проблемы современной семьи: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции под редакцией О.А. Карабановой, Н.Н. Васягиной. – Москва-Екатеринбург, 2018. – С. 25-32.

13. Ковалева Ю.В. Семья и семейные ценности — центральная тема XII форума интеллигенции стран СНГ // Институт психологии Российской академии наук . Социальная и экономическая психология. 2018. - Т. 3. № 1 (9). С. 59 - 76

14. Кондаурова О.П. Влияние физических наказаний со стороны родителей на формирование личности ребенка//Семья и дети в современном мире. Том IV. Коллективная монография/под общей и научной редакцией

доктора психологических наук, профессора В. Л. Ситникова - СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. - 606с.

15. Москвичева Н.Л., Реан А.А., Костромина С.Н., Гришина Н.В., Зиновьева Е.В. Жизненные модели молодых людей: представления о будущей семье и модели, транслируемой родителями // Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 3. С. 5-18.

16. Реан А.А. Семья в структуре ценностей молодежи // Российский психологический журнал. 2017. - Т. 14. № 1. С. 62-76

17. Тарновска-Якобец У.Я. Особенности социализации детей с дистантным отцовством [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / У.Я. Тарновска-Якобец. – М., 2006. - 47 с.

2.4. Психологические основы профессионального становления личности

Профессиональная деятельность играет существенную роль в жизни человека. Большую часть своей взрослой жизни человек посвящает трудовой деятельности. Самочувствие человека в профессии во многом определяет его эмоциональное состояние. В зависимости от профессиональной самореализации человека определяется отношение к нему других людей и в целом его положение в обществе. В профессиональном развитии человек ищет и находит смысл своей жизни. Профессиональная сфера как требует от человека вооруженности специальными знаниями и умениями. К тому же каждая профессия требует от человека наличия определенных задатков и черт личности [6]. Все это, как правило, не дается в готовом виде, а требует от человека постоянной работы над собой, в том числе и в профессиональном плане.

Профессиональное развитие человека характеризуется теми же особенностями, что и личностное развитие в целом. Это гетерохроноость профессионального развития, его относительная неустойчивость, сензитивность овладения различными профессиональными умениями, куммулятивность профессионального развития и его дивергентность-конвергентность. Гетерохронность профессионального развития проявляется в не совпадении по времени в достижении человеком уровня профессионального мастерства. Развитие человека как профессионала характеризуется асинхронностью развития его личности в целом. Профессиональное развитие происходит неравномерно и имеет неустойчивый характер. Эта неустойчивость проявляется в кризисах развития, которые характерны и для профессиональной деятельности. Возникают нормативные кризисы, вызванные обычными, но важными событиями в жизни человека (окончание школы или ВУЗа, женитьба или замужество и т.д.). Бывают и ненормативные кризисы (неожиданные): например, разочарование в выбранной профессии, неожиданное увольнение с работы и т.п. А еще бывают сверхнормативные кризисы - возникающие по желанию человека (смена профессии, переезд в

другой город или село и т.д.). Сензитивность профессионального развития заключается в том, что человек в своей профессии слишком ориентирован на социальное окружение (социальное окружение диктует какая профессия экономически выгодна и социально престижна; какую зарплату должен получать уважающий себя человек и т.д.). Куммулятивность профессионального развития проявляется в том, что накапливающийся опыт профессиональной деятельности приводит к росту профессионализма в целом. Например, смыслы, мотивирующие развитие человека в профессии меняются, анализируются, соотносятся с жизненным опытом и укрепляют профессиональную направленность личности. Дивергентность и конвергентность профессионального развития заключается в усилении разнообразия или его уменьшения, а также появления избирательности в профессиональной сфере.

Профессиональное развитие человека в западной психологии обозначается как «психология карьеры» (psychology of career) или «карьерное развитие» (career development). Современная психология карьеры базируется на психологических теориях Ф. Паркинсона, Ш. Бюллер и Э. Эриксона [13].

Существуют различные современные теории построения профессиональной карьеры. Например, - теория американского психолога Дж. Голланда. Профессиональное развитие он понимает как процесс поиска и нахождения человеком такой профессиональной деятельности, которая была бы адекватна природной организации человека. Наиболее значимым открытием концепции построения профессиональной карьеры является идея, что это – целостный процесс развития личности на протяжении всей взрослой жизни.

В рамках учения о профессиональной карьере особое место занимают идеи американского психолога Д. Сьюпера. Он, - продолжая развитие идей Ш. Бюллер о развитии человека на протяжении всей жизни, - ввел понятие «уровень профессиональной зрелости». Он отметил пять стадий профессионального развития человека в течение жизни. Профессиональная зрелость - это уровень самостоятельности в решении профессиональных проблем. В принципе это очень близко к пониманию профессиональной зрелости нашего отечественного психолога Е. А. Климова, который утверждает: «Не следует сводить идею профессионализма только к представлению о высоком уровне умелости профессионала. Профессионализм мы будем понимать не как просто некий высший уровень знаний, умений и результатов человека в данной области деятельности, а как определенную системную организацию сознания, психики человека...» [2, с. 151].

В целом в современной психологии можно выделить несколько подходов к пониманию профессионального развития: психодинамический, подход Д. Сьюпера, подход Д. Холланда и теория компромисса с реальностью Э. Гинзберга. Психодинамический подход опирается в своей теории работы З. Фрейда. Здесь ключевой является идея З. Фрейда, что ранний детский опыт определяет судьбу человека, в том числе и его выбор профессии [4]. Согласно этой теории, профессиональный выбор можно предсказать: - потребностями

человека, не реализованными в раннем детстве; - неудовлетворенной сексуальностью; - сублимацией, позволяющей психологически защититься от разного рода заболеваний.

Наиболее популярной в современной психологии являются идеи Д. Сьюпера. Он полагает, что профессиональные предпочтения связаны с Я-концепцией человека. Мнения человека о какой-либо профессии формируют его профессиональную Я-концепцию. Ключевые слова о профессии образуют так называемый «словарь понятий», - влияющий на будущую профессию. Например, если человек считает себя ловким, изворотливым и деловым и полагает, что адвокаты имеют эти качества личности, то у него есть все шансы, чтобы стать адвокатом [9].

Еще один популярный в западной психологии подход – это теория американского исследователя Д. Холланда. Он утверждает, что профессиональный выбор зависит от типа личности человека. Вслед за Э. Шпрангером он выделяет реалистический, исследовательский, артистический, социальный, предпринимательский или конвенциальный типы личности. Каждый тип – это результат взаимодействия внешних и внутренних факторов, например родители, друзья, биологические особенности человека. Эти особенности приводят к выбору профессии, соответствующей данному типу личности [4].

Очень популярный сегодня в западной психологии подход - это теория компромисса с реальностью Э. Гинзберга. Он обращает внимание на то, что выбор профессии - это процесс, рассчитанный на длительный период времени, в ходе которого профессиональные предпочтения человека будут меняться. Это будет выражаться в так называемых «промежуточных решениях». Каждое такое решение ограничивает свободу профессионального выбора. Человеку свойственно менять профессию на протяжении всей его жизни и здесь нет никаких ограничений. Например, есть группа людей, которые меняют профессии просто так, для собственного удовольствия [8].

Таким образом, рассмотрев подходы к профессиональному развитию человека, мы можем отметить, что практически все они направлены на построение карьеры безотносительно к пользе общества. Именно в отечественной психологии существует иной подход, согласно которому человек в своей трудовой деятельности (выбрав сознательно соответствующую профессию) может менять окружающий мир и самого себя во благо общества и, раскрывая при этом свой личностный потенциал. От каждого - по его способностям и каждому - по его потребностям. Наиболее ярко такой подход нашел свое отражение в трудах Е.А. Климова. В них отражены специфика труда специалиста как трудовой деятельности. Профессиональное развитие возможно лишь в результате «единства развития, как профессионализма, так и личностного развития» [2]. Очень похожий взгляд на профессиональное становление человека принадлежит Л. М. Митиной. Она, сравнивая личностное и профессиональное развитие, отмечает «процесс ломки стереотипов традиционных форм профессионализации», определяет взаимосвязь

профессионального развития и личностного. По ее мнению в их основе находится принцип саморазвития, позволяющий способности личности «превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к творческой самореализации» [6, стр.47].

Согласно теории Л.М. Митиной существуют три стадии становления профессионализма: - адаптация; - собственно становление; - стагнация. Она рассматривает профессиональное развитие как непрерывный процесс проектирования личности и описывает три стадии в профессиональном становлении человека: самоопределения, стадию самовыражения и стадию самореализации [6].

Еще одну концепцию профессионального развития человека предлагает А. К. Маркова. Профессиональное развитие - это формирование в личности человека качеств профессионала [7]. Профессиональное развитие, по мнению А. К. Марковой, - это и становление профессионала, и его дальнейшее прогрессивное, так регрессивное развитие. А. К. Маркова вводит понятие профессиональной компетентности. На ее взгляд - это такое целостное профессиональное саморазвитие, которое характеризуется:- профессиональным самосознанием (его ключевой характеристикой является - принятие себя как профессионала); - самоопределением человека в профессии на протяжении всего жизненного пути; - постоянным развитием профессиональных способностей и освоением профессиональных умений и навыков; - постоянным выстраиванием собственной стратегии профессионального роста и ее реализацией на протяжении всей жизни.

Еще одним интересным подходом к профессиональному развитию человека является теория Э. Ф. Зеера [1]. Он вводит понятие «жизненного пути профессионала», и называет пять стадий профессионального становления:

1. Оптация (от лат. optatio - желание, выбор) – человек выбирает профессию с учетом как своих индивидуально-личностных, так и возможных ситуативных особенностей.
2. Профессиональная подготовка – здесь человек осваивает азы профессии и в процессе профессионального обучения приобретает профессиональные знания, навыки умения.
3. Профессиональная адаптация – специалист входит в профессию, осваивает новые социальные роли и продолжает свое профессиональное самоопределение.
4. Профессионализация – происходит становление и выработка профессиональной позиции, в процессе трудовой деятельности происходит сплав личностных и профессиональных свойств личности.
5. Профессиональное мастерство – человек реализует себя в профессиональной деятельности и становится настоящим профессионалом в своей области.

Э.Ф. Зеер разрабатывает основные понятия профессионализма. «Специалист» - это профессионально подготовленный человек, обладающий профессиональными компетенциями, используемыми в профессиональной практике. «Профессионал» - это человек, овладевший профессией, способный

выйти за пределы собственной профессиональной деятельности с целью ее рефлексии, анализа и оценки [1]. «Профессионализация» - это процесс саморазвития человека на протяжении всей его жизни, где проявляется субъектная активность личности посредством развития ее профессионально ориентированных свойств личности, способствующих самореализации в трудовой деятельности, познании и общении [1].

Еще одним из подходов к профессиональному развитию человека в отечественной психологии является теория Т.А. Макаренко [5]. Профессиональное саморазвитие человека она рассматривает как социализацию, где происходит «усвоение различных аспектов труда (профессиональных ролей, мотивации, знаний, умений, опыта)» [5]. Т.А. Макаренко исходит из того, что движущей силой профессионального развития человека становится «стремление личности к интеграции в социальный контекст посредством идентификации с социальными группами и институтами» [5]. Суть профессиональной социализации будущего специалиста, по ее мнению, заключается в его развитии как члена профессионального сообщества [5].

Таким образом, на основе анализа отечественных и зарубежных теорий профессионального развития, можно выделить два основных подхода: первый из них нацелен на развитие личности, в том числе и как профессионала. Второй - с «вписыванием» человека в систему профессиональной деятельности с ее «овладением» и личностным «присвоением».

Профессиональное развитие - это личностный и профессиональный рост специалиста в процессе трудовой деятельности, способствующий возникновению индивидуального стиля профессиональной деятельности [2]. Особенно интересным моментом, на наш взгляд, являются кризисы профессионального развития. В психологической литературе их выделяют на основе возрастного развития человека [9]:

- 15-17 лет – кризис профессиональной ориентации. Появляются трудности в выборе профессии и учебного заведения.
- 18-21 год – кризис профессионального выбора, не тот ВУЗ или не та профессия.
- 22-24 года – кризис профессиональных ожиданий. Профессиональная жизнь оказалась не та, как себе представлял.
- 30-33 года – кризис профессионального роста. Нет перспектив для дальнейшего профессионального или карьерного роста.
- 38-40 лет – кризис профессиональной карьеры. Социально-профессиональный статус, занимаемая должность не соответствуют его ценностям и потребностям.
- 48-50 лет – кризис профессиональной реализации. Барьер для реализации себя в профессии или не достиг желаемого социально-профессионального статуса.
- 55-60 лет – кризис потери профессии. Жить далее на пенсии без профессии и статуса. Статус пенсионера.

Общая психологическая причина кризисов в профессиональной деятельности – это несовпадение реальной профессиональной жизни человека с

его представлениями о ней. Возникает реальное противоречие между желаниями человека (карьерным и профессиональным ростом, реальная востребованность в обществе, финансовые возможности) и невозможностью их реализации в конкретных социальных условиях. Это противоречие - невозможность совместить желаемое с действительным вызывает протест, неудовлетворенность профессией и самим собой, своим социальным статусом, окружающими людьми. Осознанно или неосознанно актуализируется потребность в переменах – поиске альтернативных сценариев профессиональной жизни. Возможны конструктивные пути разрешения кризиса профессионального развития: - переосмысление социально-профессиональных ценностей; - развитие индивидуального стиля деятельности и выработка собственной четкой профессиональной позиции; - креативный подход в выполнении трудовой деятельности; - коучинг и наставничество;

Мы посвящаем огромную часть времени нашей жизни профессиональной деятельности, поэтому, очень важно уметь испытывать удовольствие от дела которым занимаешься. Если человек не может самостоятельно справиться с профессиональным кризисом, «застревает» в негативных переживаниях, то, как правило, возникают негативные последствия: - не может радоваться жизни; - негативно относиться к работе, к себе, к другим людям и обществу в целом; - появляются тенденции эмоционального выгорания; - снижается мотивация к деятельности и её результативность; - нарастает раздражительность и появляется желание бегства из общества социальной изоляции; - возникает угроза депрессии и ухудшения здоровья.

Негативное влияние на человека может проявляться по-разному и мешать личностному развитию профессионала. Это выражается: - в эмоциональном выгорании - возникает состояние нарастающего истощения эмоциональной сферы; - появляются разного рода профессиональные деформации личности – негативные изменения в личности и деятельности профессионала.

Следует знать, что своевременно обратившись за психологической поддержкой к психологу или коучу, - можно оптимально преодолеть профессиональный кризис, пережить его продуктивно и предотвратить возможные его негативные последствия.

Вопросы по теме

1. Философский, психологический и педагогический подходы к анализу процесса саморазвития.
2. История становления проблемы саморазвития.
3. Развитие человека, развитие личности и личностное развитие.
3. Концептуальные подходы к профессиональному саморазвитию студентов
4. Теории профессионального саморазвития.
5. Методологические основы процесса профессионального саморазвития.

6. Профессиональное саморазвитие как профессионально-значимый процесс деятельности человека
7. Классификации этапов профессионального саморазвития.
8. Профессионально важные качества личности социального педагога — основа его профессионального саморазвития.
9. Структура профессионального саморазвития.
10. Условия профессионального саморазвития
11. Внешние условия профессионального саморазвития.
12. Внутренние условия профессионального саморазвития.

Основная литература

1. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.
2. Климов Е. А. Введение в психологию труда. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. – 350 с.

Задания по теме

Задание 1. Работая в микрогруппах, проанализируйте известные вам подходы к процессу профессионального саморазвития (философский, психологический и педагогический). Какой из подходов к анализу профессионального саморазвития, на ваш взгляд, наиболее точно раскрывает его сущность?

Задание 2. Составьте таблицу, в которой отразите различные подходы к анализу профессионального саморазвития и перечислите представителей того или иного подхода.

Задание 3. Представьте себе, что Вы являетесь представителем одной из теорий профессионального развития - психодинамическая теория (Фрейд, Адлер), теория профессионального развития (Сьюпер), теория профессионального выбора (Холланд), теория компромисса (Гинзберг). Докажите, что именно ваша теория наиболее точно отражает суть данного процесса и определяет его становление. Организуйте дискуссию, в ходе которой определите общее и отличительное в названных теориях; вычлените то, что «предсказывают» данные теории профессионального развития.

Список использованной литературы

1. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального развития – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.
2. Климов Е. А. Введение в психологию труда. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. – 350 с.
3. Кондаков И. М., Сухарев А. В. Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития // Вопросы психологии. – 1989. – № 5. – С. 158–164.
4. Кудрявцев Т. В. Психология профессионального обучения и воспитания. – М.: МЭИ, 1986. – 108 с.

5. Макаренко О. В. Психология профессионального развития личности. Ч. 2 : учебное пособие/ О. В. Макаренко; Новосиб. гос. техн. ун-т. - Новосибирск, 2007. - 70.

6. Митина Л. М., Кореляков Ю. А., Шавырина Г. В. и др. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение. – М.: Академия, 2005. – 336 с.

7. Носкова О. Г. Психология труда / Под ред. Е. А. Климов. – М.: Академия, 2004. – 384 с.

8. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.

9. Самоукина Н. В. Психология профессиональной деятельности: : Учебное пособие для непсихол. вузов// Н. В. Самоукина. - СПб.:, 2003. - 220 с.

10. Толочек В. А. Современная психология труда. – СПб.: Питер, 2006. – 479 с.

Глава III. Психологическое здоровье и психогигиена как условие благоприятного развития человека и профессионала

3.1. Понятие о стрессе и стрессоустойчивости

В настоящее время, как в научной среде, так и в обыденной жизни понятие "стресс" получил чрезвычайно широкое распространение. Основной причиной этого является то, что концепция стресса претендует на объяснение многих явлений жизни: реакций человека на психотравмирующие ситуации, опасные работы, различные конфликты и заболевания.

Впервые стресс был описан Г.Селье как неспецифическая генерализованная реакция организма в ответ на любые неблагоприятные воздействия (голод, усталость, холод, угроза, боль и другие) [21]. С этого момента в науке появилось понятие общего адаптационного синдрома, в развитии которого автор выделяет три стадии. Стадию тревоги, стадию резистентности (сопротивления) и если сам агент, вызвавший реакцию стресса, продолжает действовать длительное время, или является чрезмерно сильным, то наступает последняя стадия - стадия истощения и, как крайний вариант этой стадии - летальный исход.

Наряду с формулировкой Г. Селье в 50-60-е годы XX века западные авторы определяли стресс как состояние нарушения гомеостатического равновесия или сумму реакций, направленных на восстановление этого равновесия [22]; как состояние организма, который воспринимает угрозу его благополучию (или целостности) и направляет всю энергию на свою защиту [19]; как любое состояние, вызванное нарушением нормального функционирования организма [18].

В приведенных формулировках и в теории Г. Селье стресс рассматривается в большей степени как гормональный синдром, однако понимание стресса как неспецифической реакции организма вошло в

определения исследователей, стремящихся выявить психологическую сущность данного явления. С этих позиций стресс определяется, как неспецифические физиологические и психические проявления адаптационной активности при действии любых значимых для организма факторов [7]; или как неспецифическая реакция на ситуацию, требующую функциональной перестройки организма [5].

В соответствии с системным подходом в наше время стресс изучается с позиций физиологического, психологического и поведенческого уровней. Одна из первых таких попыток была предпринята Р. Лазарусом [8]. Стресс физиологической природы представляет собой, по мнению автора, непосредственную реакцию организма, сопровождающуюся выраженными физиологическими сдвигами, на воздействие различных внешних и внутренних стимулов физико-химической природы. При этом величина физиологического стресса зависит от интенсивности воздействующего агента. По его мнению, физиологический и психологический стрессы отличаются друг от друга по особенностям воздействующего стимула, механизму возникновения и характеру ответной реакции.

Анализ психологического стресса требует учета таких факторов, как значимость ситуации для субъекта, особенности интеллектуальных процессов, личностные характеристики. Данные психологические факторы определяют и специфику ответных реакций. В отличие от физиологического стресса, при котором реакции являются высокостереотипными, при психологическом стрессе они индивидуальны и не всегда могут быть предсказаны.

Отличительные особенности психологического стресса заключаются в том, что он вызывается психическими стимулами, которые оцениваются как угрожающие. Другими словами, оценка угрозы представляет собой предвосхищение человеком возможности опасных последствий воздействующей на него ситуации. Процессы оценки угрозы, связанные с анализом значения ситуации и отношением к ней, включают не только относительно простые перцептивные функции, но и процессы памяти, способность к абстрактному мышлению, элементы прошлого опыта субъекта, его обучение и т. и.

Необходимо дифференцировать три типа стрессовых оценок:

1) травмирующей утраты чего-либо, что имеет большую личную значимость (смерть близкого, неизлечимая болезнь, потеря работы и т. п.);

2) угрозы воздействия, требующего от человека больших способностей по противодействию, чем он имеет;

3) трудной задачи, проблемы, ответственной и потенциально рискованной ситуации.

Понятие угрозы — центральное в когнитивной теории психологического стресса. На его основе описывается установленный в эмпирических исследованиях сложный комплекс явлений, связанных с поведением человека в экстремальных, сложных условиях. Так, угроза запускает защитные импульсы, имеющие те же характеристики, какие обычно приписываются эмоциональным

состояниям. Они направлены на устранение или уменьшение предполагаемых опасных воздействий и выражаются в различном отношении к негативным последствиям, например, в отрицании ситуации, ее преодолении или принятии. Природа защитных механизмов зависит как от ситуационных, так и от личностных факторов. Акцентируется необходимость разграничения оценок угрозы от оценок процесса ее преодоления с целью устранения или уменьшения ожидаемых деструктивных влияний.

Значительный вклад в изучение психологии стресса внес В. А. Ганзен [4], рассматривающий состояние стресса как полидетерминированное, интегральное качество личности и использующий при его описании системный подход. Так, в общей структуре психического состояния он выделяет три подструктуры.

Первая — иерархическая — состоит из характеристик четырех уровней организации состояния: физиологического, психофизиологического, психологического и социально-психологического.

Вторая раскрывает наличие в каждом из состояний субъективных (переживания) и объективных (наблюдаемых) сторон.

Третья подструктура образует три группы характеристик: общие, особенные и индивидуальные.

Психологические и психофизиологические исследования стресса при длительном нервно-психическом напряжении, позволили выделить четыре субсиндрома (адаптационной активности) стресса:

1. Когнитивный субсиндром стресса проявляется в виде изменений восприятия и осознания информации, поступающей к человеку, находящемуся в экстремальной ситуации; в изменении его представления о внешней и внутренней пространственной среде; в изменении направленности его мышления и т. д.

2. Эмоционально-поведенческий субсиндром стресса заключается в эмоционально-чувственных реакциях на экстремальные, критические условия, ситуации и пр.

3. Социально-психологический субсиндром стресса проявляется в изменениях общения людей, находящихся в стрессогенных ситуациях. Эти изменения могут проявляться в виде социально-позитивных тенденций: в сплочении людей, в увеличении взаимопомощи, в склонности поддерживать лидера, следовать за ним и т. п. При стрессе могут складываться социально-негативные формы общения: самоизоляция, склонность к конфронтации с окружающими людьми и т. п.

4. Вегетативный субсиндром стресса проявляется в возникновении либо тотальных, либо локальных физиологических стрессовых реакций, которые имеют адаптационную сущность, но могут становиться основанием для развития так называемых болезней стресса [7].

Изучение стрессовых психических состояний в литературе идет по двум направлениям:

1. При характеристике функциональных состояний в связи с

исследованием качества и эффективности выполнения человеком деятельности в трудных, опасных, экстремальных условиях. Здесь под стрессовым критическим состоянием (дистрессом) понимается крайняя точка (крайняя степень) напряжения физиологических и психических функций организма. Как синонимы стрессовому состоянию употребляют понятия «предельное состояние», «состояние динамического рассогласования», «критическое состояние», «состояние нервно-психического напряжения», «экстремальное состояние» и др. Главное, что интересует исследователей стрессового функционального состояния, — это его роль в понижении устойчивости психических и двигательных функций человека вплоть до дезинтеграции деятельности.

2. Изучение стрессовых состояний, являющихся результатом воздействия трудных, критических ситуаций, возникающих в семейно-бытовых отношениях, в профессиональном межличностном взаимодействии и в других сферах жизнедеятельности, «носящих характер испытаний для человека» [12]. Здесь стрессовые состояния описываются в основном такими понятиями, как «дистресс», «конфликт», «кризис», «аффект», «фрустрация».

В психологической науке существуют целые направления, разрабатывающие, наряду с концепцией стресса, теорию фрустрации, теорию кризисов и т. д. Авторы по-разному рассматривают природу происхождения и механизмы протекания названных стрессовых состояний. Существует неоднозначность в их определениях, классификациях и описании. Мы приводим наиболее часто встречающиеся и общепринятые в психологии представления о названных стрессовых состояниях.

Перейдем к рассмотрению того многообразия определений понятия стрессоустойчивость, которое сложилось на данный момент в психологической науке. Под термином «стрессоустойчивость» мы вслед за С. В. Субботиным будем понимать и такие частные его составляющие, как эмоциональная устойчивость, психологическая устойчивость к стрессу, стресс-резистентность, фрустрационная толерантность. «Представляется, — заключает С. В. Субботин, — что все эти наименования суть название одного явления».

В психологической литературе довольно часто используются такие два очень близких по произношению термина, как «эмоциональная устойчивость» и «устойчивость эмоций». Их внешняя одинаковость часто скрывает принципиальное различие этих понятий.

Устойчивость эмоций обозначает некоторое постоянство возникшего эмоционального переживания, главным образом устойчивость знака переживаемой эмоции. Этот термин обозначает качественную особенность эмоционального переживания личности, заключающуюся, с одной стороны, в известной склонности сохранять более или менее продолжительное время состояние определенного эмоционального переживания, а с другой — в какой-то степени предрасположенность личности к преимущественному переживанию эмоций определенного знака.

Так понимаемая устойчивость эмоций не совпадает с содержанием понятия, которое выражается термином эмоциональная устойчивость (стрессоустойчивость). Иногда термин «эмоциональная устойчивость» используется в значении некоторой устойчивости уровня интенсивности и качественных особенностей эмоционального переживания [17]. Подобной точки зрения придерживается и С. М. Оя, определяя эмоциональную устойчивость через способность быть эмоционально стабильным, то есть иметь незначительные сдвиги в величинах, характеризующих эмоциональные реакции в различных условиях деятельности.

Особенно большое значение приобрело изучение феноменов устойчивости организма и личности в связи с изменившейся ролью и удельным весом информационного фактора. В. И. Медведев [9] считает, что значимость полезной информации резко увеличилась, и это оказывает влияние на формирование устойчивости. В то же время появляются механизмы обеспечения информационной защиты от избыточной или от ненужной информации. Кроме того, в формировании механизмов устойчивости возрастает роль психических факторов, которые регулируют соотношение социальных и биологических процессов, имеющих подчас противоположную направленность.

Я. Рейковский [13] под эмоциональной устойчивостью понимает способность эмоционально возбужденного человека сохранять определенную направленность своих действий, адекватное функционирование и контроль над выражением эмоций. Он считает, что некоторым лицам свойственна высокая степень стрессоустойчивости из-за низкой эмоциональной чувствительности.

Поэтому для того, чтобы вызвать у них проявления эмоционального возбуждения, необходимо применять более сильные раздражители. Следовательно, в определении понятия «стрессоустойчивость» Я. Рейковский включает параметр чувствительности к эмоциогенным раздражителям.

Стрессоустойчивость можно более конкретно определить как свойство личности, обеспечивающее гармоническое отношение между всеми компонентами психической деятельности в эмоциогенной ситуации и тем самым содействующее успешному выполнению деятельности [2].

Близкое по сути определение стрессоустойчивости с позиций теории интегральной индивидуальности В. С. Мерлина [10] предлагает в своем диссертационном исследовании С. В. Субботин:

Стрессоустойчивость — это индивидуальная психологическая особенность, заключающаяся в специфической взаимосвязи разноуровневых свойств интегральной индивидуальности, что обеспечивает биологический, физиологический и психологический гомеостаз системы и ведет к оптимальному взаимодействию субъекта с окружающей средой в различных условиях жизнедеятельности и деятельности (С. В. Субботин).

Как следует из всех приведенных определений стрессоустойчивости, данный феномен (качество, черта, свойство) рассматривается в основном с

функциональных позиций, как характеристика, влияющая на продуктивность (успешность) деятельности.

И только в определениях Б. Х. Варданяна и С. В. Субботина прослеживается идея о двойственной природе стрессоустойчивости. Эта особенность проявляется в рассмотрении стрессоустойчивости как свойства, влияющего на результат деятельности (успешность-неуспешность) и как характеристики, обеспечивающей гомеостаз личности как системы. А с этих позиции можно рассматривать стрессоустойчивость как показатель деятельностный и личностный.

Между внешней причиной и стрессовым состоянием личности существует опосредующий фактор. Или, как пишет Е. П. Ильин: «...причина еще не означает, что состояние, ею вызываемое, уже развилось» [6]. Так, например, ограничение двигательной активности, обозначаемое как гиподинамия, не свидетельствует еще о том, что у человека уже сформировалось состояние гипокинезии. Аналогично и наличие фрустрационной ситуации (когда желаемая цель не достигнута) еще не служит доказательством того, что развилось состояние фрустрации. Необходима определенная, пороговая длительность и интенсивность воздействий какого-либо фактора (стрессогена) для развития того или иного стрессового состояния. Величина этого порога и определяет устойчивость человека к развитию неблагоприятных состояний [6].

В качестве различных факторов, влияющих на устойчивость человека к психическому стрессу, исследователи называют различные явления: значимость события для личности (Л. И. Ермолаева, 1993; Н. Д. Левитов, 1964; Ю. Е. Сосновикова, 1975); субъективная оценка личностью ситуации (Н. И. Наенко, 1975; Ю. Б. Некрасова, 1994; Т. А. Немчин, 1979; М. Тышкова, 1987); ценности человека (К. А. Абульханова-Славская, 1991; Л. И. Анцыферова, 1994); личностный смысл (М. Ю. Денисов, 1992; А. О. Прохоров, 1991); психологическая переработка (Л. И. Анцыферова, 1994, и др., - что в совокупности можно назвать теми внутренними субъективными условиями, которые определяют психологическую сущность личности.

Другого рода факторы, от которых зависит быстрота возникновения того или иного вида стрессового состояния, сила переживаний, особенности поведенческих реакций личности и т. п., характеризуются как физиологические, психические, нейродинамические. К ним относят эмоциональную устойчивость человека (Л. М. Аболин, 1987; Л. А. Китаев-Смык, 1983), индивидуальную выносливость и диапазон функциональных возможностей отдельных систем организма (В. Д. Небылицын, 1976), барьер психической адаптации (Л. П. Гримак, 1989), силу—слабость нервной системы (В. Д. Небылицын, 1976), толерантность личности (Н. Д. Левитов, 1964; Б. М. Теплов, 1985), имеющийся опыт личности в переживании напряженных ситуаций (М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко, 1985; Г. К. Ушаков, 1987).

Все многообразие способов преодоления трудностей можно сгруппировать в *два основных класса: конструктивные и неконструктивные способы*. В основе неконструктивных способов преодоления трудностей, по мнению многих (хотя и не всех) психологов, лежат механизмы психологической защиты. Психологическую защиту З. Фрейд [15] определяет как общее обозначение всех приемов, которыми «Я» пользуется в ситуации конфликтов, способных привести к неврозу. Прототипом всех специальных способов защиты является «вытеснение», а мотив и цель всякого «вытеснения» составляет не что иное, как избегание неудовольствия. Главной целью защиты считается достижение непротиворечивости и целостности внутреннего мира, устранение тревоги и напряженности (стресса), а все остальные цели рассматриваются как промежуточные. З. Фрейд выделял девять типов защитных механизмов: регрессия, подавление, отрицание, обращение против себя, проекция, интроекция, реверсия, реактивные образования, изоляция. Подробную интерпретацию каждого типа можно найти в соответствующей литературе [14, 16]. Мы же только отметим, что защитные механизмы представлены ригидными процессами, действующими нереалистично, без учета целостности ситуации и долговременной перспективы. Неудивительно, что цели психологической защиты если и достигаются, то ценой объективной дезинтеграции поведения, ценой уступок, самообмана или даже неврозов.

Основу конструктивных способов преодоления конфликтов и трудностей составляют механизмы психологической регуляции или совладания, главнейшими задачами которых считаются достижение реалистического приспособления к окружающему миру, реалистический учет целостной ситуации, умение пожертвовать частным, ситуативным, способность разбивать всю проблему на потенциально разрешимые задачи [3, 20]. Ведущая функция, которая приписывается исследователями совладающего поведения защитным процессам, состоит в предоставлении времени для подготовки других, более продуктивных способов совладания. Адекватное совладающее поведение описывается как повышающее адекватные возможности человека, как реалистическое, гибкое, включающее произвольный выбор, активное поведение, в котором человек стремится к самоактуализации, совершенству и реализации своих потенциальных возможностей [11].

Исходя из того, что в исследованиях стрессоустойчивости решающее значение придается психологическим механизмам регуляции [1, 13], Б.Х. Варданын условно выделяет два способа психической регуляции стрессоустойчивости, то есть два способа восстановления нарушенного отношения между отдельными компонентами деятельности — «внутренний» и «внешний». Так, к «внутренним» способам он относит такие приемы преодоления эмоциогенной ситуации, которые адресованы внутренним субъективным факторам возникновения этой ситуации. Способы же «внешнего» преодоления направлены на устранение внешних условий возникновения эмоциогенной ситуации — в первую очередь на изменение операционального состава деятельности [2].

Можно заключить, что мера устойчивости к стрессу будет определяться именно эффективностью функционирования обоих рассмотренных компонентов. Иными словами, степень и мера устойчивости к стрессу опосредована особенностями личностной организации (темперамент, характер, мотивация, установки, ценности) и уровнем развития операциональных характеристик человека как субъекта (стили деятельности и поведения, познавательная активность, профессиональные способности и умения).

Вопросы по теме

1. Как определяется понятие стресс и стрессоустойчивость в психологии?
2. Какие основные стадии развития стресса выделяет Г.Селье?
3. Перечислите основные отличия психологического стресса от стресса физиологического.
4. Какие особенности были внесены в рамках системного подхода в определение понятия стресс?
5. Назовите четыре возможные формы проявления стресса.
6. Перечислите и опишите три типа стрессовых оценок.
7. Кто из исследователей рассматривал стресс как полидетерминированное интегральное качество личности? В чем заключался его вклад в изучении психологии стресса?
8. Назовите основные субсиндромы стресса и выделите их особенности.
9. Какие различия существуют в определении понятий «эмоциональная устойчивость» и «устойчивость эмоций».
10. Какие факторы влияют на устойчивость человека к психическому стрессу? Опишите их.
11. Какие техники работы со стрессом вам известны?

Основная литература по теме

1. Баранов А. А. Стресс-толерантность педагога: теория и практика. — М.: АСТ; Ижевск: Изд-во Удмурт. ун-та, 2002 — 132 с.
2. Одинцова М.А. Психология стресса: учебник и практикум для вузов / М. А. Одинцова, Н.Л. Захарова. — Москва: Издательство Юрайт, 2018. — 299 с.
3. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. — СПб.: Питер, 2006 — 256 с.

Задания по теме

Задание 1. Подумайте, какие техники работы можно применить для разных видов стрессовых оценок. Заполните таблицу.

Тип стрессовых оценок	Пример	Техники, формы работы

Задание 2. Чем, по вашему мнению, вызван бурный интерес к изучению проблемы стресса? На примере литературных героев, личного, социального

опыта приведите примеры стрессовых ситуации и попробуйте отнести их к определенным субсиндромам стресса.

Список использованной литературы

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. Казань: Изд-во КазГУ, 1987.
2. Варданян Б.Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости // Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы. М., 1983. С. 542-543.
3. Василюк Ф. Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций. М., 1984.
4. Ганзен В. А. Системные описания в психологии. Л.: Изд-во ЛГУ, 1984.
5. Гримак Л. П. Резервы человеческой психики. М., 1989.
6. Ильин Е. П. Оптимальные состояния человека как психофизиологическая проблема // Психологический журнал. 1981. Т. 2. № 5. С. 35-42.
7. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса. М, 1983.
8. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс. Л., 1970. С. 178-208.
9. Медведев В. И. Психологические реакции человека в экстремальных условиях // Экологическая физиология человека. Адаптация человека к экстремальным условиям среды. М., 1979. С. 66-67.
10. Меерсон Ф. З. Адаптация, стресс и профилактика. М- Наука, 1981. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986.
11. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал // Психологические проблемы). М., 1994.
12. Наенко Н.И. Психическая напряженность. М., 1976.
13. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоции. М: Прогресс. 1979.
14. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. М.: Педагогика, 1993.
15. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. М.: Наука. 1991.
16. Фрейд З. Психология бессознательного. М.: Просвещение, 1989.
17. Черникова О. А. Исследование эмоциональной устойчивости как важнейшего показателя психологической подготовленности спортсмена к соревнованиям // Психологические вопросы спортивной тренировки. М.:ФиС, 1967. С.3-13.
18. Arnold, M. Stress and emotion. In «Psychological stress» 1967, N 4, Appleton- Century-Crotts, p. 123-140.
19. Coter, C. N. and Appley, M. N. Motivation: theory and research, 1964, N.Y, Wiley.

20. Rogers C. R. Dealing with psychological tensions // Interpersonal dynamics. Essays and readings on human relation / W. G. Bennis et al. The Dorsey Press. USA, 1973.

21. Selue H. Stress without distress // Stress and survival. The emotional realities of life - threatening illness / Ch.A. Garfield, St Louis, Tor., L, 1979.

22. Ulrich, C. Stress and sport. In «Science and medicine of exercise and sports» Ed. W. R. Jonson, 1960, N.-Y., Harper and Bros.

3.2. Методы профилактики и преодоления стресса в жизни и профессиональной деятельности

Говоря о профилактике стресса важно понимать, что ее основой является весь образ жизни человека. О стрессовом образе жизни говорят, если человек трудится на работе, которая не приносит удовлетворения, постоянно пребывает хотя бы в одной напряженной ситуации и испытывает нехватку времени, долгое время погружен в сложные межличностные отношения в семье или на работе, все время беспокоится о будущем и ожидает самый негативный сценарий развития событий, сосредоточен только на одной сфере жизни, отличается эгоцентризмом, имеет вредные привычки, мало отдыхает и спит, не может расслабляться и радоваться, не стремится менять то, что его в жизни не устраивает, не умеет воспринимать ситуации с юмором, не верит в себя и не может себя отстоять, не имеет четкой цели [11,13]. Соответственно, меняя образ жизни в сторону преодоления выше обозначенных моментов, мы осуществляем профилактику стресса. Наиболее интересным и продуктивным в вопросе профилактики стресса представляется видение когнитивных концепций. В них профилактика стрессового состояния заключается в модификации стрессогенных установок, убеждений человека [6]. В рамках данных концепций какое-либо событие непосредственно не вызывает реакцию, оно оценивается психикой на предмет опасности, личностной значимости. Эта оценка во многом зависит от убеждений, представлений человека, которые, как утверждал А.Эллис, могут быть рациональными и иррациональными [16]. Последние приводят к появлению чрезмерных негативных эмоций в определенной ситуации (порождают стресс), не адекватны ей. Иррациональные когниции мешают людям объективно оценить ситуацию и адаптироваться к ней, так как ошибочны и жестки. Поэтому формирование более рациональных установок позволяет снизить подверженность человека стрессам. Оно может осуществляться в рамках психологических тренингов, индивидуальной психотерапии или систематической самостоятельной работы. В любом случае предполагается прохождение следующих этапов: конкретизация целей работы над собой; выявление иррациональных установок, на которых базируются нежелательные состояния (в частности, стрессовое) и реакции; формирование альтернативных убеждений; их закрепление в мышлении и поведении за счет регулярного применения.

Усвоенные в процессе развития взгляды, правила человека определяют то, как он интерпретирует происходящее и относится к нему. На их основе формируется понятийная сетка, благодаря которой человек ориентируется в мире. Когда он обдумывает какое-либо событие, эти правила актуализируются (за счет определенных стимулов, стрессоров) и проявляют себя в виде автоматических мыслей, которые представляются само собой разумеющимися и не проверяются на логичность и соответствие фактам. Ошибочные убеждения могут быть выявлены в ходе самонаблюдения и исправлены (то есть мы можем изменить свое отношение к тем или иным событиям). Наиболее распространенными среди иррациональных установок являются установка долженствования, катастрофизации, предсказания негативного будущего, свержобобщения, чтения мыслей и др. Кроме того, потенциально стрессогенными считаются психологические механизмы проекции, экспектации, атрибуции. Поэтому самоанализ, осознание причин, приведших к той или иной реакции на определенную ситуацию, позволяет снизить подверженность стрессу [6]. В когнитивном подходе выделяются установки, позволяющие более спокойно относиться к волнующим ситуациям. Это идеи о том, что мы не можем и не должны стремиться контролировать все в этом мире (а также реагировать на все, что случается вокруг), что настоящее - единственная реальность нашей жизни, в которой мы существуем, что необязательно во всем достигать совершенства, что мы и другие люди порой принимают решения, исходя из ролевых функций, а не личного мнения, что за многими трудностями и неприятностями стоят большие возможности и т.п. [15].

Если человек уже находится в состоянии стресса, ему важно направить усилия на минимизацию его отрицательных последствий за счет применения техник саморегуляции. Большая группа техник действует на физиологические функции (учащенное сердцебиение, сбивчивое дыхание, мышечное напряжение) и за счет их оптимизации способствует улучшению состояния (это психофизиологические техники). Их эффективность основывается на том, что мозг, отслеживая состояние тела, фиксирует соответствие обычным физиологическим параметрам деятельности организма, не активизирует эмоциональные центры (поводов для сильного эмоционального беспокойства не находится). Данная группа техник включает в себя дыхательные, мышечную релаксацию. Перед их применением рекомендуется проводить «самомониторинг», заключающийся в мысленном прохождении по всему телу с целью выявления признаков напряженности, для устранения которых можно применять различные приемы. Один из наиболее простых способов использования антистрессового потенциала дыхания является концентрация внимания на дыхании. Можно сосредоточиться на движении грудной клетки или на потоке воздуха, проходящем через дыхательные пути. В результате мысли отвлекаются от источника стресса и внимание переключается с психотравмирующей ситуации на процесс дыхания. В данном случае рекомендуется выполнять брюшное дыхание (дыхание животом), положив руку

на живот. Более сложные варианты дыхательных техник представлены в разделе упражнения. Важно отметить, что данные методы более эффективны, если человек применяет их не только в трудных ситуациях, но и каждый день (в течение 1-2 минут) [8]. Точно так же и выработка навыка мышечной релаксации требует тренировок. Расслаблению мускулатуры способствуют медитация, йога, однако базовой в психологии считается прогрессирующая мышечная релаксация Э. Джекобсона [10]. Она основана на представлении о том, что эмоциональное напряжение, если оно не было адекватно выражено, находит свое отражение в мышечном (это обусловлено наличием кортико-мышечных связей), а расслабление мышц приводит к оптимизации эмоционального состояния. Расслабление достигается за счет переутомления мышц в результате быстрого и сильного статического напряжения [4, 6]. Релаксации могут способствовать и двигательная активность, солнечные ванны, массаж и т.п.

Расслабления можно и достичь с помощью аутогенной тренировки. Ее разработал И. Шульц, который, исследуя влияние йоги на организм человека, обнаружил, что глубокое мышечное расслабление приводит к снижению эмоциональной напряженности и улучшает состояние тела человека [5]. Проводя исследования, он убедился, что релаксация создает ощущения тяжести и тепла (появляющимися в результате расслабления мышц и расширения кровеносных сосудов), и воспроизведение соответствующих ощущений приводит к расслаблению. Возникновение этих ощущений можно достичь за счет применения словесных формул. Кроме того, была обнаружена большая роль образов и мысленных представлений, и возможность управления физиологическими функциями через визуализацию [1, 12].

Относительная нормализация физиологических параметров организма в стрессовой ситуации создает основу для применения когнитивных техник (они основываются на наших познавательных процессах), позволяющих остановить поток мыслей, увеличивающий психоэмоциональное напряжение. Негативный внутренний монолог можно прекратить за счет сознательного переключения на безоценочное восприятие (созерцание). Безоценочно можно воспринимать собственное дыхание, предметы и явления окружающей среды. Эти техники основаны на антагонистичности мышления и восприятия: чем больше ресурсов забирает один из этих процессов, тем меньше остается для другого. Очень ярко этот механизм проявляется в медитации. Более сложной является техника «Реализм мысли», построенная на мысленной, подготовке к негативным элементам ситуации, в которую человек уже попал или ему это предстоит. Она предполагает конкретизацию проблемы и устранение иллюзий в ее отношении, искажающих ситуацию и повышающих эмоциональное возбуждение. Мысленно моделируя сложную ситуацию, человек может подготовить себя к ней и представить способы ее преодоления. На первом этапе необходимо задать себе вопрос о том, что конкретно так пугает (беспокоит) в определенной ситуации. Далее определить, какие действительно ужасные последствия могут быть и на основании чего вы пришли к такому выводу. Вторым этапом

предлагается спросить себя, что может произойти в худшем случае. На третьем этапе возвращаемся к первому вопросу, представляя пугающие моменты на уровне образов, звуков, ощущений. Четвертый этап включает применение какой-либо техники (например, дыхательной) для нормализации состояния. Далее нужно найти, какими способами можно нейтрализовать каждый пугающий момент. Допустим, чтобы суровый взгляд руководителя меньше волновал, можно смотреть ему на переносицу, а не в глаза (или представить его в клоунском колпаке). Затем нужно подумать и написать, что конкретно и на самом деле угрожает вам, насколько предполагаемое несовместимо с жизнью и как эту ситуацию можно преодолеть по собственному опыту или моделям других людей. В этой технике обязательна разумность. Избыточное и неадекватное представление негативного будущего из антистресс техники может стать стрессором [6]. Выделяются методы, позволяющие более отстраненно воспринимать стрессовое событие. Для этого можно изменить его масштаб: пространственный (представить, как бы выглядело это событие с поверхности Луны или космического корабля) или временной (что вы будете об этом думать через год, через 10 лет). Иногда полезно представить волнующее событие в виде черно-белой неподвижной картинки, вообразив людей или предметы, которые являлись источником стресса в уменьшенном и нечетком виде. Модификацией методики выработки классических условных рефлексов является техника «якоря», получившая широкое распространение в таком психологическом направлении как нейролингвистическое программирование. «Якорь»- это стимул, который связан с определенным психологическим состоянием и при актуализации может его вызвать. Так, если человеку в волнующей ситуации трудно получить доступ к своим ресурсам (спокойствию, уверенности), то он может сознательно активизировать соответствующий якорь (совершить определенное действие, представить образ, звук). Чтобы «якорь» создать необходимо в обычной обстановке вызвать нужное состояние, вжиться в него и сочетать этот момент с определенным стимулом, который и станет «якорем» [7]. «Якоря» можно и интегрировать. Стресс, обусловленный внутренним конфликтом, можно снизить при помощи техники «Интеграция конфликтных частей». Она базируется на предположении о том, что наличие двух противоположных потребностей является следствием существования, как минимум двух субличностей, которые имеют разные желания, и конфликт между ними вызывает стресс. Первоначально нужно выявить конфликтующие части личности, затем выяснить положительное намерение каждой из них, после этого осознать их глубинную цель. В заключение интегрировать цели этих частей и подумать, как это будет воплощаться в будущем [15].

Н.Ю. Галкина к способам профилактики и преодоления стресса относит, во-первых, методы прямого воздействия на стрессор, то есть анализа причин возникновения данного состояния, оценки ресурсов человека в плоскости устранения или модификации данной причины и последствий его действий. Допустим, человек находится в состоянии стресса, потому что все время не высыпается, так как поздно ложиться спать из-за времяпрепровождения в сети

или перед телевизором. Осознание причины может подтолкнуть человека отказаться от обозначенных действий и отходить ко сну во время. Во-вторых, это методы, предполагающие изменение отношения к ситуации. Они направлены на осознание неконтролируемости ряда событий (поведения других людей) и бессмысленности переживаний по их поводу. Например, понимание того, что люди, в которых нам что-то не нравится, не обязаны менять свое поведение в угоду нам, наталкивает на мысль о необходимости корректировки нашего отношения к ним, необходимости управлять своими эмоциями при общении с ними. Сюда же можно отнести поиск позитивных моментов в произошедшем. В-третьих, это методы психической саморегуляции. Благодаря им, человек может поставить достижимую цель, осознать непродуктивность мыслей типа «это не честно», «это не справедливо», использовать самоприказы («я сделаю это постепенно», «если не удастся, я попытаюсь вновь») [3]. Большинство людей обладают знаниями о методах снижения стресса, но все же, испытывают их. Это связано с тем, что очень часто антистрессовые методы применяются спонтанно и не всегда обоснованно, поэтому их эффективность падает.

Адекватно выбрать методы противодействия стрессу, - помогает классификация стрессоров, - описанная Ю.В. Щербатых. Первым критерием разделения стрессоров на группы можно считать степень контролируемости человеком определенной ситуации. У каждого стрессора есть место на шкале, начиная от тех, на которые мы, безусловно, можем повлиять до тех, которыми мы абсолютно управлять не в состоянии. Известный психотерапевт, ведущая антистрессовых программ К. Вильяме утверждала, что люди редко осознают, что могут поменять себя и таким образом изменить ситуацию к лучшему, тратя энергию на поиск объяснений того, почему жизнь складывается не так, как хотелось бы [2]. Еще одним критерием является локализация проблемы: существует ли она в реальности или является плодом фантазии человека. Чаще всего реальные проблемы существуют в коротком отрезке настоящего времени, а «виртуальные» — в прошлом или будущем. Основываясь на описанных двух критериях, можно составить двухмерную сетку координат (рис.1), при помощи которой несложно понять, с каким стрессором столкнулся человек и что следует сделать, чтобы снизить уровень стресса [14]. Для снижения уровня стресса необходимо стараться перемещать стрессоры вправо и вверх, в зону конструктивных действий. Для стрессоров первой группы (из зоны «мудрого принятия») следует отвлечь сознание от психотравмирующей ситуации и пересмотреть свое отношение к ней. Влияние стрессоров из зоны конструктивных действий снизят методы, направленные на развитие поведенческих навыков (тренинг общения, уверенности в себе, тайм-менеджмент) и умений грамотного целеполагания [9]. Для стрессоров, отнесенных к субъективным лучше всего подойдет преодоление оценочного подхода, освоение навыков позитивного мышления, изменение неадекватных убеждений или блокировка нежелательных мыслей. Последняя группа воздействий успешно нейтрализуется путем

аутогенной тренировки, нейролингвистического программирования, нервно-мышечной релаксации и технология биологической обратной связи.



Рис.1. Расположение стрессов в системе координат шкал «реальность - степень контроля»

Выбор метода коррекции стресса зависит и от системы организма, которая в наибольшей степени страдает от него у конкретного человека, от индивидуальных особенностей человека. Преодоление стресса предполагает помимо специфических мер психологического воздействия применение и общеукрепляющих методов. Например, профилактика нарушений сердечно-сосудистой системы, вызванных экзаменационным стрессом, должна состоять в повышении двигательной активности, оптимизации режима дня, чередовании напряжения с отдыхом, регулярном пребывании на свежем воздухе и правильном питании [15]. Кроме описанных выше методов для профилактики и совладания со стрессом так же действенны музыкотерапия, библиотерапия, ароматерапия, хобби (если его нет, рекомендуется научиться тому, о чем давно мечтали), общение с друзьями или людьми, не из профессионального сообщества, прогулки на свежем воздухе, зоотерапия, арттерапия [17]. Важно понимать, что терапия в полном смысле этого слова происходит во взаимодействии с психологом, психотерапевтом, и для преодоления некоторых стрессовых состояний без профессиональной помощи не обойтись.

Практикующие специалисты выработали разные алгоритмы совладания со стрессом в зависимости от временной локализации его источника. Если человек ожидает неприятного события и это уже начинает запускать реакцию развития стресса, то сначала рекомендуется снизить уровень волнения при помощи аутотренинга или концентрации на процессе дыхания. Далее следует применить когнитивные техники (или техники НЛП) для повышения уверенности в себе. Затем сосредоточится на поиске ресурсов, которые позволят преодолеть будущую потенциально стрессогенную ситуацию (как объективных — денег, времени и т. д., так и субъективных — чувства спокойствия, решительности). Затем следует приступить к моделированию в сознании желаемого результата. Когда человек находится непосредственно в стрессовой ситуации, на первом этапе необходимо снизить уровень отрицательных эмоций, применяя дыхательные техники, содействовать повышению уверенности в своих силах посредством аутотренинга или техник НЛП. На втором этапе

важно провести анализ стресса с целью поиска конструктивных путей его преодоления, ресурсов, необходимых для этого, а также составить оперативный план действий. А затем начать реальные действия в соответствии с этим планом. Еще одна тактика применяется, если стрессовое событие, вызвавшее стресс, случилось в прошлом, но человек периодически думает о нем, переживая неприятные эмоции. В данном случае требуется отстраниться от ситуации, потом найти необходимые субъективные ресурсы (например, спокойствие, мудрость) и актуализировать их методами НЛП. После этого можно использовать когнитивные техники и смоделировать желаемый сценарий будущего [15]. Важно помнить и о том, что успешная жизнь предполагает достаточно высокие эмоциональные и иные затраты. Полное снятие стрессорной активации значительно снижает возможности человека максимально реализовать себя. Применяя описанные техники, нужно стремиться к достижению индивидуального оптимума активации, при котором его деятельность достаточно эффективна и в то же время уровень стресса не достигает дистресса.

Вопросы по теме

1. В чем состоит профилактика стресса?
2. В чем заключается профилактика стресса в когнитивных концепциях?

Объясните, с чем это связано.

3. Каким образом у человека появляются те или иные убеждения? Какие виды когниций выделяет А. Эллис?

4. Приведите примеры конструктивных убеждений человека, объясните, как они могут помогать в жизни.

5. Какие психофизиологические техники управления стрессом вы знаете? Каков механизм их действия?

6. Что такое аутотренинг? Как он работает?

7. Опишите основные когнитивные техники, снижающие уровень стресса? Чем обусловлено их действие?

8. Какие из приведенных техник вы считаете особенно полезными для себя? В каких ситуациях вы могли бы их применить?

9. Что из себя представляет классификация стрессов, описанная Ю.В. Щербатых? Каково ее значение?

10. Чем определяется выбор метода оптимизации стресса?

11. Какова цель управление стрессом?

12. Всегда ли человек может самостоятельно преодолеть стресс?

13. Какие алгоритмы совладания со стрессом существуют? В чем особенности каждого из них?

Основная литература по теме

1. Каменюкин А.Г., Ковпак Д.В. Стресс-менеджмент. Спб., 2012.

2. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие. Авт.-сост. В.Р. Бильданова, Г.К. Бисерова, Г.Р. Шагивалеева. Елабуга, 2015.

3. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. — СПб., 2006.

Задания по теме

Задание 1. Разбейте стрессоры на группы, выделенные в классификации В.Ю. Щербатых, и предложите возможные конструктивные варианты выхода из ситуации. Приведите свой пример на каждый вид стрессора.

В квартире холодно, а отопительный сезон еще не начался; в стране началась эпидемия коронавируса; никто не пришел на ваш день рождения; заболела поясница; вас призвали в армию; не смог сдать экзамен и грозит отчисление; частые конфликты с коллегой на работе; клиенты написали жалобу на вас; человек заболел и вынужден долгое время не работать; заболел близкий человек; ссора с другом (подругой); любимый человек уезжает в длительную рабочую командировку; в результате кризиса человек потерял хорошую работу; у человека украли кошелек; в результате наводнения семья потеряла жилье; отсутствие денег; человеку не нравится страна, в которой он живет; сломался душ, и нет возможности нормально мыться; ребенок получил двойку за контрольную в школе; безответная любовь.

Задание 2. Найдите рекомендации по профилактике и преодолению стресса, находящиеся в открытом доступе в сети интернет. Можно воспользоваться приведенными ресурсами (<https://4brain.ru/blog/stress-prevention/>; http://trushina-ekaterina.blogspot.ru/p/blog-page_902.html; <https://stressamnet.ru/zachita-ot-stressa/profilaktika-stressa/>; <https://psychoday.ru/stress/profilaktika.html>; 2-metody-i-priemy-psihologicheskoi-samoregudjicii-v-sisteme-profilaktiki-professional-nogo-stressa.docx).

Критически проанализируйте представленный в них материал. Какие рекомендации и упражнения можно применять для профилактики и совладания со стрессом, какие, на ваш взгляд, не следует? Есть ли те, которые противоречат научным знаниям о стрессе, стрессоустойчивости и методах коррекции стресса? На основании чего вы сделали именно такой вывод?

Задание 3. Прочитайте и посмотрите видеоматериал в интернете про эксперимент «Вселенная-25» или мышинный рай. Какие выводы вы сделали из данного эксперимента? Какое отношение эксперимент имеет к вопросу стресса и стрессоустойчивости?

Список использованной литературы

1. Апчел В.Я., Цыган В.Н. Стресс и стрессоустойчивость человека. СПб., 1999.

2. Вильяме К. Тренинг по управлению стрессом. М., 2002.

3. Галкина Н.Ю. Психологические методы профилактики стресса в современных условиях. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-metody-profilaktiki-stressa-v-sovremennyh-usloviyah>

4. Гремлинг С., Ауэрбах С. Практикум по управлению стрессом. СПб., 2002.

5. Гринберг Дж. Управление стрессом. СПб., 2002.

6. Каменюкин А.Г., Ковпак Д.В. Стресс-менеджмент. СПб., 2012.

7. Коннор Дж., Сеймор Дж. Введение в нейролингвистическое программирование. СПб., 1996

8. Маришук В. Л., Евдокимов В. И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. СПб., 2001.

9. Моница Г. Б., Раннала Н. В. Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости». СПб., 2009.

10. Никифоров Г.С. Диагностика здоровья. Психологический практикум. СПб., 2007.

11. Профессиональный стресс и пути его преодоления: методическое пособие для педагогов. Составитель - Е. Н. Дыненко. г. Полевской, 2012.

12. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие. Авт.-сост. В.Р. Бильданова, Г.К. Бисерова, Г.Р. Шагивалеева. Елабуга, 2015.

13. Шемякина О.О. Анализ причин стресса и методы его профилактики/Психология и право. 2012. Том. 2. № 2. URL: https://psyjournals.ru/psyandlaw/2012/n2/52061_full.shtml

14. Щербатых Ю. В. Психология стресса. М., 2005.

15. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. — СПб.: Питер, 2006.

16. Эллис А., Макларен К. Рационально-эмоциональная поведенческая терапия. Р-н-Д., 2008.

17. Юров Ю.В. Психологическая коррекция стресса и стрессовых расстройств: практическое руководство для студентов. Воронеж, 2011.

3.3. Синдром профессионального выгорания и возможности его преодоления

Профессиональная деятельность является одной из важнейших сторон нашей жизни: на работе мы проводим большую часть времени, приобретаем социальное окружение, создаем собственную систему ценностей, развиваем различные личностные качества [1, С. 53]. Однако любая профессия оказывает не только конструктивное и положительное влияние на личность, но и негативное, а иногда и разрушительное, так многие сотрудники замечают, что «ощущение удовольствия и удовлетворения от любимой работы, общения с коллегами постепенно блекнут; результаты своего труда радуют все меньше; перспективы профессионального роста размываются; портятся взаимоотношения с начальством и подчиненными; возникают проблемы в общении с родными и близкими» [6, С. 64].

Концепция профессионального выгорания зародилась в конце 60-х – начале 70-х годов 20 века и имеет повышенный интерес в современной действительности. За это время данный феномен неоднократно становился предметом в многочисленных отечественных и зарубежных научных исследованиях. Впервые, под психологическим углом выгорание упоминалось еще в работах Bradley в 1969 г., однако пионером, описавшим данное явление, считается американский психиатр Герберт Фрейденбергер. Он ввёл в научную психологию термин «выгорание», описывая его как «состояние психического и физического истощения, вызванного профессиональной деятельностью». Во второй половине 70-х – начале 80-х годов 20 века американский психолог К. Маслач более подробно описала проблему эмоционального выгорания, был предложен новый термин «burnout» («выгорание»), который обозначал состояние истощения и изнеможения, сопряженное с ощущением собственной бесполезности» [7, с. 9].

К. Маслач и С. Джексон разработали трехфакторную модель синдрома эмоционального выгорания. Первый фактор – «эмоциональное истощение» - основополагающий элемент выгорания, который проявляется в эмоциональном равнодушии, как результат перенапряжения и исчерпания запасов личных ресурсов, в душевной усталости и опустошенности. Вторым фактором – «деперсонализация» - связан с проблемами в межличностных отношениях, и проявляется в негативном отношении, цинизме, черствости и холодности в общении с коллегами и пациентами, что увеличивает количество конфликтов в работе. Третьим фактором – «редукция» - проявляется в обесценивании результатов своей работы, ощущении некомпетентности, недовольстве собой и другими, негативном восприятии себя как личности и профессионала. Кроме трехфакторной модели К. Маслач известны однофакторная (А. Пайнс и Е. Айронс, 1988), двухфакторные (Д. Дирендонк, В. Шауфели, Х. Сиксма; Е. Махер и К. Кондо) и даже четырехфакторные модели выгорания (Firth, Mims, 1985; Iwanicki, Schwab, 1981) [7, с. 10 - 12]. Кроме того, есть динамические модели, где выгорание протекает по стадиям (Дж. Гринберг, М. Буриш, Б. Перлман и Е. А. Хартман).

Эмоциональное выгорание по Дж. Гринбергу рассматривается в пять стадий. Стадия первая («медовый месяц») – сотрудник с огромным желанием относится к работе, однако быстро наступает фрустрация и она повышается от постоянного стресса. Стадия вторая («недостаток топлива») - у человека возникают проблемы со сном, он не высыпается, проявляются усталость, апатия, энергия понижается, без внешнего стимулирования сотрудник трудится все меньше. Стадия третья ("хронические симптомы")- человек больше подвержен заболеваниям, так как быстро переутомляется, нарушается сон, снижается иммунитет. Появляется раздражительность и одновременно подавленность. Стадия четвертая ("кризис") - развиваются хронические заболевания, человек становится неработоспособным. Появляется неудовлетворенность своей жизнью. Стадия пятая («пробивание стены») - физическое самочувствие ухудшается, заболевания обостряются.

Наблюдаются: негативные эмоциональные состояния, тревожность, депрессия, угроза физическому, социальному состоянию человека.

Основоположником по изучению «выгорания» в России является В.В Бойко, он рассматривает понятие «burnout» как механизм психологической защиты, который выработан личностью в форме полного или частичного исключения эмоций из психотравмирующей ситуации [2, с. 5 – 8]. Исходя из этого, явление «выгорания» может наблюдаться не только в профессиональной деятельности личности, но и в образовательной, творческой, семейно-бытовой и т.п.

Среди отечественных психологов проблему выгорания также изучали М. В. Борисова, В. Е. Орел, Т. Г. Неруш, Т. В. Форманюк, Н.Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова и другие. «Синдром психического выгорания» можно описывать как теоретический и эмпирический конструкт, вбирающий признаки хронического профессионального стресса, сопровождающегося состоянием опустошения, изнеможения и безразличия к работе, сослуживцам и другим людям [9, с.481]. Если в англоязычной литературе термин «выгорание» является общеупотребительным, то в работах отечественных исследователей такого единодушия нет, и поэтому используются несколько вариантов перевода английского слова burnout: «эмоциональное выгорание», «синдром эмоционального выгорания», «профессиональное угасание», «синдром профессионального выгорания», «психическое выгорание», «выгорание личности». Конечно, такое разнообразие не означает значимых различий в содержании понятий, однако, может быть причиной терминологической неразберихи, связанной именно с описанием понятий «эмоциональное выгорание», «психическое выгорание» и «профессиональное выгорание».

Для внесения некоего единообразия Т. Г. Неруш и Ю. П. Поварёнковым был проведен контент-анализ 30 определений «burnout», «эмоционального выгорания», «психического выгорания» и «профессионального выгорания» (С. Maslach и S. Jackson, W. B. Shaufeli, A. Pines и E. Aronson, К. Кондо, Н. Е. Водопьянова, В.Е. Орёл, А.А. Рукавишников и др.). Результаты анализа показали, что в большинстве анализируемых определений акцентируется внимание на профессиональной обусловленности феномена выгорания, его возникновении, развитии, проявлении и фиксации в профессиональной деятельности и профессиональном развитии. Это подтверждают соответствующие единицы анализа, выявленные в текстах определений («у сотрудников», «в профессиях», «при неблагоприятных условиях труда», «работы», «профессионально обусловленное», «негативное изменение профессиональной деятельности», «результат профессиональных проблем» и т.д.) [8].

В связи, свыше изложенным, целесообразнее всего рассматривать «выгорание» как «профессиональное выгорание», поскольку оно более адекватно отражает сущность данного явления, которое происходит именно в профессиональной деятельности. Синдром профессионального выгорания является комбинацией физического, эмоционального и когнитивного истощения или утомления. Таким образом, у людей, страдающих синдромом

профессионального выгорания, как правило, выявляется сочетание психопатологических, психосоматических заболеваний, симптомов соматических заболеваний и особенностей дисфункций социальных сетей. Наблюдаются хроническая усталость, когнитивные нарушения (нарушения памяти, внимания), нарушения сна, изменение личных данных. Возможно развитие тревожных, депрессивных расстройств, зависимости от психотропных препаратов, суицида. К общим соматическим симптомам относятся: головная боль, желудочно-кишечные симптомы (диарея, синдром раздраженного желудка) и сердечно-сосудистые заболевания (тахикардия, аритмия и гипертония), нарушения [7, с. 25 - 26].

Можно отметить, что по мере увеличения степени выгорания число симптомов возрастает, так как все ранее проявившееся симптомы остаются и усиливаются. В дальнейшем это приводит к нарушению межличностных отношений, доходит до чувства недоверия к другим людям и болезненного ощущения собственной несостоятельности, что приводит к изменению собственного «Я» и нежеланию работать. В завершении можно наблюдать утраченные представления о ценностях жизни [7, с. 22] Отмечается, что выгоранию более подвержены люди, которые к себе предъявляют большие требования, и у которых нет грани между личной и профессиональной жизнью. Отдельно выделяют три типа людей, склонных к выгоранию:

Первый - «педантичный», для которого характерны абсолютная добросовестность, аккуратность, желание все делать на высшем уровне. Второй - «демонстративный», для которых характерно демонстративность и желание во всем лидировать. Для них характерна повышенная степень истощения при исполнении незаметной, рутинной работы, а при больших нагрузках наблюдается агрессивность и злость. Третий - «эмотивный», характеризующийся неестественной чувствительностью и впечатлительностью.

Сочувствие к чужой боли граничит с патологией, при этом часто самим не хватает сил, справиться с негативными ситуациями.

На сегодняшний день проведен ряд научных исследований, в рамках которых изучаются различные аспекты «профессионального выгорания». Установлены корреляции профессионального выгорания с возрастом, стажем, гендерной принадлежностью, семейным положением. Отмечено, что процесс выгорания у молодых сотрудников происходит через 3-4 года в связи с возникновением состояния фрустрации, так как профессиональная реальность не соответствует их ожиданиям. У профессионалов, проработавших значительное количество лет, подверженность выгоранию часто связана с тем, что они начинают испытывать апатию и безразличие к работе, вызванное, например, предстоящим выходом на пенсию [3, с. 85, 102].

Исследования на предмет наличия связи между профессиональным выгоранием и семейным положением показывают, что женатые / замужние работники, с особенно благоприятным психологическим климатом в семье, менее подвержены данному синдрому. В исследованиях на определение взаимосвязи выгорания и гендерной принадлежности, получены данные, что

женщины больше подвержены эмоциональному истощению вследствие высокой эмоциональной отзывчивости, а мужчины – деперсонализации, поскольку для них важнее ценности, используемые для достижения целей (инструментальные) [4, с. 89].

В подавляющем большинстве практических исследований выяснилось, что больше всего подвержены профессиональному выгоранию: сотрудники социальной сферы, сотрудники правоохранительных органов, руководители, менеджеры, учителя, медицинские работники. Возникновению синдрома выгорания способствуют как внутренние (личностные особенности), так и внешние факторы (условия и особенности профессиональной деятельности).

Внешние факторы: хроническая напряженная психоэмоциональная деятельность, связанная с интенсивным общением, повышенная ответственность на работе, неблагоприятный психологический климат в коллективе, психологически сложный контингент, с которым приходится взаимодействовать. Внутренние факторы: склонность к эмоциональной ригидности и эмоциональной лабильности, интенсивная интериоризация (восприятие и переживание) обстоятельств профессиональной деятельности, слабая мотивация эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности, моральные проблемы, дефекты и дезориентация личности, высокий самоконтроль, склонность к повышенной тревоге и депрессивным реакциям [10, с. 91 - 96].

При современной нагрузке на работников, а также при введении в их работу огромного количества новых программ, предъявлении всё более высоких требований - профессиональное выгорание является вполне естественным процессом. Несмотря на большое количество исследований и имеющихся данных о факторах профессионального выгорания, его симптомах, корреляциях с различными показателями и даже при немалом количестве разработанных программ его профилактики и коррекции, очень важно обучать сотрудников на практике заботиться о себе и справляться с неизбежными стрессами. Проблема в том, что сотрудники не всегда умеют вовремя заметить выгорание, а даже заметив, отказываются это признавать. Поэтому крайне важно не просто изучать синдром профессионального выгорания и разрабатывать программы его профилактики и коррекции, но и регулярно проводить обучающие мероприятия и внедрять эти программы в профессиональную сферу работников наряду с повышающимися требованиями. Возможности преодоления синдрома профессионального выгорания могут осуществляться по двум направлениям: личностно-ориентированному и организационно-ориентированному [5, С. 295].

Личностно-ориентированный подход направлен на поиск, развитие и восстановление ресурсов для будущего преодоления сложных кризисных обстоятельств человеческой жизни. Реализоваться это может быть как саморазвитие, самопомощь, так и помощь извне - консультации, обучение, мероприятия психокоррекции и реабилитации. Чтобы справиться с

профессиональным выгоранием, человеку необходимо проявить активную позицию и желание саморазвития, самоуправления.

Оказание самопомощи при синдроме профессионального выгорания будет эффективным, если: 1) выявляются и осознаются симптомы «профессионального выгорания»; 2) понимаются неблагоприятные последствия профессионального выгорания; 3) есть желание сопротивляться неблагоприятным последствиям профессионального выгорания; 4) владеть приемами преодоления негативных факторов профессионального выгорания. При неспособности оказать эффективную самопомощь, необходимо обратиться к профессиональной помощи специалистов.

Организационно-ориентированный подход профилактических мероприятий строится на специфике профессиональной деятельности и факторах риска выгорания, и связан с изменениями, происходящими на уровне отдельных подразделений и организации в целом.

Поддержка в рамках организационно-ориентированного подхода может воздействовать на моральный, эмоциональный, когнитивный уровни и осуществляться в административном, социально-психологическом, межличностном и информационном направлениях. Административно-организационный ресурс через корпоративную культуру, стили управления коллективом, социально-психологический климат в коллективе, эффективный режим и справедливое распределение функциональных обязанностей среди сотрудников играет большую роль в профилактике выгорания. Эффективность организации и управления внутренней средой коллектива хоть и опосредовано, но также оказывает влияние на устойчивость к стрессу у сотрудников.

В организационно-ориентированные методы включают наставничество, супервизорство, дебрифинги, повышение квалификации, планирование карьерного роста, управленческое консультирование, коучинг, деловые игры, психологические тренинги. Синдром профессионального выгорания требует значительного расхода личностных ресурсов, в связи с чем в индивидуальной и групповой помощи важно активизировать личностные ресурсы преодоления выгорания или восстановления утраченных ресурсов. К личностным ресурсам можно отнести жизнестойкость, оптимизм, эмоциональный интеллект, которые способны, помочь с положительной точки зрения посмотреть на неблагоприятную ситуацию, трансформировать и смягчить отрицательные факторы выгорания. Личностные ресурсы выступают как средства, которые могут помочь более благоприятно воспринять стрессовую ситуацию и справиться с ней.

Таким образом, синдром профессионального выгорания формируется постепенно и проявляется поэтапно, поэтому своевременная профилактика способствует значительному снижению негативного воздействия синдрома выгорания на когнитивную, эмоциональную и поведенческую сферу личности.

Вопросы по теме

1. Раскройте содержание понятия «синдром профессионального выгорания».
2. Перечислите стадии профессионального выгорания и опишите их признаки.
3. Перечислите симптомы профессионального выгорания.
4. Назовите функциональные закономерности влияния синдрома выгорания на личность профессионала
5. Проанализируйте стадии синдрома профессионального выгорания с позиций адаптации и дезадаптации организма.
6. К каким соматическим нарушениям приводит синдром профессионального выгорания?
7. Перечислите факторы, детерминирующие возникновение синдрома профессионального выгорания.
8. Раскройте содержание понятия «профилактика профессионального выгорания».
9. Опишите психологические меры по профилактике профессионального выгорания.
10. Сформулируйте экзистенциальные установки, способствующие профилактике синдрома профессионального выгорания.

Основная литература по теме

1. Молокоедов А. В., Слободчиков И. М., Удовик С. В. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности, ООО «Левъ», 2018. – 160 с.
2. Неруш Т. Г., Поварёнков Ю. П. Профессиональное выгорание как деструктивная тенденция профессионального развития личности / Т. Г. Неруш, Ю. П. Поварёнков. – Саратов, 2012. – 224 с.

Задания по теме

Задание 1. Составьте словарь симптомов профессионального выгорания с развернутой формулировкой понятия и указанием его авторов.

Задание 2. Представьте себя в роли исследователя, выделите «свой собственный» фактор, детерминирующий возникновение и формирование синдрома профессионального выгорания.

Список использованной литературы

1. Бабушкина О.В., Кондаурова О.П. К вопросу о профессиональном выгорании медицинских работников // Психология психических состояний: сборник материалов XIV МНПК для студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей вузов (Казань, 20–21 февраля 2020 г.) / сост. А.Н. Назаров / под общ. ред. Б.С. Алишева, А.О. Прохорова. Казань: Издательство Казанского университета, 2020. – Вып. 14. – 436 с. С.53-56.
2. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других.: М.: 2004. – 472 с.
3. Борисова М. В. Основные направления профилактики и коррекции профессионального выгорания / М.В. Борисова, Н. П.Анисимова //Ярославский

педагогический вестник – 2011. – № 2. – Том II (Психолого-педагогические науки). - С. 212-215.

4. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд: Питер; Спб.; 2008. – 560 с.

5. Выгорание и профессионализация: сб.науч. тр. /под ред. В.В. Лукьянова, А.Б. Леоновой, А.А. Обознова, А.С. Чернышева, Н.Е. Водопьяновой; Курск. гос. ун-т.–Курск, 2013. –440с.

6. Клевцова Н. А. Синдром эмоционального выгорания в профессиональной деятельности специалиста//Территория науки. 2015. № 5, с. 63 – 67

7. Молокоедов А. В., Слободчиков И. М., Удовик С. В. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности, ООО «Левь», 2018. – 160 с.

8. Неруш Т. Г., Поварёнков Ю. П. Профессиональное выгорание как деструктивная тенденция профессионального развития личности / Т. Г. Неруш, Ю. П. Поварёнков. – Саратов, 2012. – 224 с.

9. Психология состояний: Учебное пособие / Под ред. А.О. Прохорова. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 624 с.

10. Свиридова О.П., Куташов В.А., Припутневич Д. Н., Синдром эмоционального выгорания у сотрудников паллиативной помощи детям // Молодой ученый №12(92), май 2015, с. 91 – 96

3.4. Индивидуальные стили деятельности

Б. Г. Ананьев [1] настаивал на необходимости рассмотрения психической сущности человека не только на личностном и индивидуальном уровнях, но и как субъекта основных социальных деятельностей — «труда, познания, общения», посредством которых осуществляется как интериоризация внешних действий, так и формирование внутренней жизни личности. И если *личность*, по Б. Г. Ананьеву, характеризует вершину всей структуры человеческих свойств, то *индивидуальность* — ее глубину, и один из каналов, через которые индивидуальность имеет связь с внешним миром, наряду с индивидом и личностью, — это *субъектность* человека. Именно через разные виды деятельности, в процессе субъект-субъектных (общение) и субъект-объектных (труд, познание) отношений, в основном формируются и проявляются индивидуальность и личность. Одним из наиболее интересных феноменов, сопровождающих этот процесс, является, по выражению Е. А. Климова [3], «интегральный эффект взаимодействия субъекта и объекта» — индивидуальный стиль деятельности, обеспечивающий человеку наиболее эффективную адаптацию вообще, и способность противостоять стрессовым воздействиям в частности.

Первые исследования индивидуального стиля деятельности в нашей стране проводились Е. А. Климовым под руководством В. С. Мерлина. *Индивидуальный стиль* - это индивидуально-своеобразная система

психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравнивания своей (типологически обусловленной) индивидуальности с внешними условиями деятельности [3].

У разных людей стиль может быть определен различными факторами, так на формирование стиля деятельности могут влиять свойства темперамента, способности, устойчивость, волевые свойства и различные морфофункциональные, нейродинамические особенности. В данной ситуации необходимо понимать, что структура стиля деятельности может зависеть от структуры стиля поведения, но при этом они могут различаться. При попытке описать стилевые характеристики во всем их разнообразии, объединив отечественный и западный подход, возникает одна существенная трудность: в нашей науке стиль принято считать прерогативой деятельности, а в зарубежных исследованиях пользуются термином поведение. У каждого из этих терминов есть свои достоинства и недостатки. Однако универсальность проявления стилей в разных видах деятельности и их связь с одними и теми же типологическими особенностями позволяет, по мнению Е. П. Ильина [5], считать, что многие стили деятельности отражают стиль поведения, который проявляется в деятельности, но не обязательно зависит от ее содержания. Важно акцентировать внимание на проблематике стилей вообще, включая стили поведения и стили деятельности. Все многообразие стилей можно сгруппировать вокруг четырех групп проявлений: индивидуальных стилей деятельности; когнитивных (познавательных) стилей; стилей общения; стилей совладающего (coping) поведения.

Успешность противодействия агентам профессионального стресса зависит от сформированности *индивидуального стиля деятельности*, хотя эффективность самой деятельности при этом может быть и невысокой. *Одной из особенностей индивидуального стиля деятельности является лабильность нервной системы.* Многочисленные исследования (Б. А. Вяткин, М. Р. Щукин и др.) определяют процессуальную сторону индивидуального стиля деятельности через индивидуальные различия в исполнительных возможностях и контрольных действиях, через соотношение ориентировочного и исполнительного компонентов деятельности, в особенностях выбора ситуаций и заданий, в особенностях подготовки к работе, вхождения в нее, организации рабочего места и отвлеченных, а также в негативных проявлениях индивидуальных различий в деятельности [2].

При изучении деятельности учащихся и рабочих в различных ситуациях и при выполнении разных заданий М. Р. Щукин обнаружил более высокие скоростные возможности у лиц с подвижной и лабильной нервной системой по сравнению с лицами с инертной нервной системой [8]. Степень выраженности отмеченных нейродинамических свойств связана с быстротой овладения трудовыми действиями, ускоренной вработываемостью, легкостью переключения на новое задание, темпом деятельности. Различия между подвижными и инертными испытуемыми выявлены во время выполнения заданий в процессе овладения первичными профессиональными умениями и

выполнением рабочих операций. Кроме того, отмечается, что у лиц с подвижной и лабильной нервной системой высокие скоростные возможности сочетаются с точной реакцией. В то же время при выполнении равномерных движений выявляются преимущества лиц с инертной нервной системой [9]. Также между испытуемыми с различной степенью выраженности подвижности и лабильности нервной системы выявлены различия и в контрольных действиях. Инертные осуществляют эти действия более развернуто и затрачивают на них больше времени. Выявлена связь особенностей контрольной деятельности с отношением к деятельности.

В качестве существенной особенности индивидуального стиля выступает *соотношение ориентировочных (в том числе контрольных) и исполнительных действий*. Е. А. Климовым и его последователями показано, что у одних людей ориентировочная деятельность более развернута и сильнее обособлена от исполнительных действий (у лиц с инертной и слабой нервной системой), а у других - эта деятельность менее развернута и в большей степени осуществляется в связи с исполнительными действиями (у лиц с подвижной и сильной нервной системой). Для описания индивидуального стиля и его процессуальной стороны необходимо рассмотреть не только внутренние характеристики субъекта, но и внешнюю сторону — ситуацию осуществления деятельности (создание условия, подготовка, выбор заданий). Б. А. Вяткиным описаны данные, показывающие связь между предпочтениями учащихся в отношении тех или иных заданий и степенью выраженности подвижности и лабильности нервной системы. Подвижные предпочитают задания, с выполнением разнообразных операций и частых переключений, а инертные — задания, связанные с однообразными и медленными действиями.

Отдельно необходимо коснуться *результативной стороны индивидуального стиля*. Традиционные представления о ней построены на однозначности и жесткости трактовки успешности как обязательного признака стиля. Но, успешность может иметь достаточно большой диапазон; высокая успешность в одной из сторон деятельности (производительной или качественной) может сочетаться с невысокими показателями в другой индивидуальными; различия результата не должны трактоваться как различия в успешности.

В проведенном исследовании В. П. Мерлинкиным было установлено, что эффективность на соревнованиях была выше, когда спортсмены выполняли действия, опираясь на свое ведущее качество. Полученные результаты доказывают, что типологически обусловленные действия для спортсменов привычнее и удобнее, а, следовательно, эффективность деятельности, возможно, определяется стилями деятельности, которые имеются у спортсменов. По результатам исследования В. А. Толочка, оказалось, что результативная и процессуальная стороны деятельности взаимосвязаны, но особенности процесса деятельности по-разному могут сказываться на ее результатах, и они могут дифференцироваться в индивидуальном стиле.

Стилевые характеристики зависят от многих факторов, которые оцениваются субъектом, приобретая конкретное личностное значение и определяя его выбор. Иными словами, личность владеет своими индивидуальными свойствами, подбирая в зависимости от их оценки, «означения», те или иные способы достижения целей. И стратегии выбора способствуют формированию не только стиля конкретной профессиональной деятельности, но и индивидуального стиля личности в целом.

Рассматривая особенности протекания регуляционных процессов, интеллектуальную сферу лучше всего представляет понятие «*когнитивный стиль*», впервые появившееся на Западе. Под когнитивным стилем имелись в виду стабильные индивидуально-своеобразные способы приема и переработки информации [7].

В настоящее время известно более десятка различных параметров когнитивного стиля: – по типу восприятия: полезависимость – полenezависимость; – по типу реагирования: импульсивность – рефлексивность; – по особенностям когнитивного контроля: ригидность – гибкость; – по диапазону эквивалентности: узость – широта; – по сложности: когнитивная простота – когнитивная сложность, толерантность к нереалистическому опыту; – по типу мышления: аналитический – синтетический; – по доминирующему способу обработки информации: образный – вербальный, по локусу контроля: экстернальный – интернальный. Вслед за А. Адлером Г. Уиткин [10] считал, что когнитивный стиль есть выражение индивидуальности, а в свою очередь стиль полезависимость — полenezависимость представляет собой глобальную доминирующую тенденцию личности ориентироваться при решении проблем либо на других людей (полезависимость), либо на самого себя (полenezависимость). Пытаясь определить, от каких факторов может зависеть этот стиль, Г. Уиткин совместно с сотрудниками провел лонгитюдное исследование, в ходе которого у 30 испытуемых мужского пола измерялась полезависимость—полenezависимость на протяжении 14 лет (в 10 лет, 14 лет, 17 лет и в 24 года). У всех испытуемых наблюдался рост полenezависимости с возрастом, но место каждого индивида на шкале полезависимости—полenezависимости оставалось постоянным. В дальнейшем был получен еще ряд данных [11], которые свидетельствуют о том, что пик полenezависимости приходится на подростковый и ранний юношеский возраст, после чего ее уровень стабилизируется, а затем к старости может даже снижаться. Стабильность стиля закрепляется также его связью с полом. Было доказано, что лица женского пола во всех возрастных группах и в разных типах культур более полезависимы, чем их сверстники мужского пола. Эти различия могли зависеть от традиций воспитания: известно, что в подавляющем большинстве культур считается, что девушки должны быть мягкими, ведомыми, а юноши, мужчины — сильными, независимыми, успешными в выбранном виде деятельности.

Известно также, что когнитивный стиль может меняться в зависимости от воздействия, например, психотерапевтического. В отечественной психологии

существует много исследований, в задачи которых входило трансформация когнитивных возможностей человека, хотя понятие когнитивного стиля там не использовалось. В процессе обучения, скорость играет важную роль, особенно при формировании двигательных навыков, и на нее влияют психические процессы, связанные с типологическими особенностями свойств нервной системы. [4].

Нельзя обойти вниманием в этом разделе точку зрения известной отечественной исследовательницы М. А. Холодной: *когнитивных стиль* — это произвольный интеллектуальный контроль в отличие от произвольных форм контроля, к которым она относит такие способности: планировать, предвосхищать, оценивать, притормаживать при необходимости интеллектуальную деятельность и выбирать стратегию собственного обучения. Разумеется, эти формы контроля тоже должны быть включены в общую модель индивидуального стиля, следует только отметить, что в том или ином виде эти формы включаются разными исследователями в структуру деятельности (поведения), например в структуру профессиональной деятельности учителя, особенно в ту ее часть, которая касается рефлексивных способностей педагога.

Проблема *стилей совладающего (coping) поведения* появилась в западной психологии в 60-е годы как характеристика стилей реагирования человека на стрессовую ситуацию, поэтому оно имеет прямое отношение к нашей работе. В отечественной психологии проблемой совладающего поведения занимаются А. Либина и А. Либин. Предметом *психологии совладания* как специальной области исследования является изучение механизмов эмоциональной и рациональной регуляции человеком своего поведения с целью оптимального взаимодействия с жизненными обстоятельствами или их преобразования в соответствии со своими намерениями. Так, на примере спортсменов (В. П. Жилкин и др., 1975; Е. П. Ильин, Н. А. Рыбакова, 1979), отмечается, что игроки с разными свойствами нервной системы по-разному проявляют эффективность в начале игры и на этапе завершения. Это связано, с одной стороны, с их скоростью вработываемости, а с другой — с возможностью мобилизации, сопротивляемости усталости в конце тайма или матча. Реагирование — поведенческий параметр, а в рамках этого подхода (поведенческого) отсутствует характеристика ориентировочной основы, не заложены возможности, которые способствуют пониманию, определению и установке целей каждого поступка. Поэтому для выделения специфики реагирования в зависимости от особенностей отношения человека к ситуации и от его способности понять ее в поведенческом подходе возникла необходимость выделения стилей реагирования.

В наиболее обобщенном виде эти стили разделяются на защитные (человек реагирует в форме психологической защиты) и на конструктивные (активность личности, направленная на разрешение проблемы). В ряде исследований и та и другая формы поведения названы - *coping* («справляться» с чем-либо, например, с проблемной ситуацией), однако в более поздних работах эти стили стали различаться и термин «*coping*» стал относиться только к

конструктивным формам, а для защитного стиля стало использоваться слово «defence» («защита» от чего-либо, например, от неприятных переживаний). Однако *defence* рассматривается в зависимости от *coping*, поэтому в целом все направление косит название «Исследования совладающего поведения». Как показали А. Либин и А. Либина [6], в зарубежной психологии изучение поведения в трудных ситуациях ведется в настоящее время в нескольких направлениях. Г. Селье изучал природу индивидуального поведения в контексте проблемы стресса. Р. Лазарус и С. Фолкмен останавливаются на роли когнитивных конструктов, считая, что от них, в основном, зависят способы реагирования на жизненные трудности. П. Коста и Р. Маккрей делают акцент на влиянии личностных переменных, детерминирующих предпочтение индивидом тех или иных стратегий поведения в сложных обстоятельствах. У. Лер и Г. Томэ уделяют большое внимание анализу самих трудных ситуаций, справедливо предполагая сильное влияние контекста на выбор стиля реагирования.

Проблемы, рассмотренные разными авторами, и их точки зрения, так или иначе пересекаются, но нужно заметить, что они не сведены в какую-то систему, и даже одни и те же термины используются по-разному. Например, в качестве защитного поведения одни авторы подразумевают эмоциональную реакцию, то есть бурное негативное переживание, и соответствующую импульсивную реакцию, которая может быть направлена как на сам стрессор, так и на любой случайный объект. Другие исследователи - используют то же название и для описания защитных форм, которые, по сути, представляют собой как раз стирание эмоций из сознания с помощью защитных механизмов (по З. Фрейду); тогда поведение тоже будет разным, в зависимости от типа защиты, а также от целого ряда других индивидуальных особенностей, например, когнитивного стиля или типа нервной системы. Кроме того, параметр «негативности» тоже используется разными авторами по-разному в отдельных случаях подразумевается негативность переживаемых эмоций, а в других — негативность полученного результата с точки зрения адаптивности. При этом, как показано А. Либиним и А. Либиной, авторы часто не осознают пристрастности своей позиции, подменяя противопоставление «рациональное—эмоциональное» противопоставлением «позитивное—негативное», имея в виду уже оценку результата.

Собственно, совладающее поведение, носящее конструктивный характер, и защитное поведение, может проявляться, как крайняя точка, отличающаяся дезадаптивностью. То есть, несмотря на значительное индивидуальное разнообразие поведения в стрессе, существует, по мнению ведущего специалиста в области изучения *copingstyles* Рихарда Лазаруса, два глобальных типа стиля реагирования. При этом некоторыми исследователями предлагается разнести эти полюса в виде шкалы или построить иерархию, фактически представляющую собой ту же картину, только повернутую вертикально. Между полюсами (уровнями этой иерархии) располагаются стилевые характеристики, отражающие специфику реагирования. Их выявил и описал Ганс Томэ. Это

иерархия типичных реакций, или техник жизни. К «верхним» техникам относятся такие способы, как «поведение, направленное на достижение успеха», «размышление над ситуацией», «поощрение себя» и др.. К «нижним» техникам, наряду с пассивными действиями, относят также «уклончивое поведение», «обесценивание значимости других», «жалобы на состояние здоровья». Предложенная Г. Томэ схема представляется весьма удобной для анализа поведения личности в реальных жизненных ситуациях и для прогнозирования степени эффективности поведенческой реакции, причем применение тактики обусловлено общим отношением к жизненным ситуациям. Особенности, которые проявляются в поведении можно характеризовать, как стилевые особенности, и они сильно зависят от того, как человек реагирует на стрессовые ситуации. Результатом является или изменение (уничтожение) стрессора, или искажение психической составляющей самого человека. Причем если в первом случае показателем совладающего поведения однозначно является способность человека справиться со стрессовым воздействием через преодоление возникшего препятствия, то во втором случае могут быть варианты: изменение точки зрения на стрессовое воздействие. Частные ценности и отношения, общее мировосприятие; когнитивная составляющая, включающая как бессознательные составляющие (непроизвольный интеллектуальный контроль по М. А. Холодной), так и произвольные (специальное применение выученных стратегий познания); особенности темперамента (характеристики нервной деятельности) и характера (как уровня регуляции); особенности ситуации (специфика стрессового воздействия) во многом определяют проявление различных стилей поведения человека.

Обращаясь к вопросу, технологии формирования совладающего поведения, или, как пишет Х. Ремшмидт, стратегии преодоления трудностей (coping). В этой области противоречия между различными исследовательскими позициями не так заметны, поскольку все они так или иначе направлены на решение проблемы относительно конструктивным путем. Г. Томэ отмечает, что люди, в большинстве случаев, имеют очень малое количество способов решения проблемы (включая защитное), используя всего одну или несколько преобладающих техник «существования». Факторы же, влияющие на выбор техники, он объединяет общим названием «индивидуальный жизненный путь», различая следующие техники:

- Техники достижения, применяемые для решения конкретных проблем и доступные наблюдению;
- Техники приспособления, характеризующиеся изменением собственных переживаний или поведения, обеспечивающим соответствие требованиям окружающего мира. Поскольку при этом в основном меняется собственное поведение, то усилия человека не так велики, чем в предыдущем случае. Индивид может вернуться к уже известной, апробированной стратегии поведения, приспособив ее к ситуации и требованиям, которые возникли.
- Защитные техники, представляющие собой отрицание или отсрочку проблем, с которыми в данный момент невозможно справиться. Речь идет не о

патологической технике существования, а о стратегии в пределах психологической нормы.

- Избегающие (эвазивные или экстремистские) техники, означающие уход на долгое время от конфликта или напряженной обстановки без их разрешения.

- Агрессивные техники, направленные на нанесение вреда окружающим, причем такое поведение может принимать разные формы: угнетение и подчинение, прямое нападение с целью обратить других в бегство и т.п.

Обычно способность человека применять большое количество разнообразных способов поведения называют *гибкостью*. Формирование способов происходит по-разному: одни просто «выучили» эти способы, «впитав их с молоком матери», и имея хорошую способность к подражанию; другие конструируют эти способы сами, используя мыслительные способности.

Многие исследователи используют не только понятие «техники преодоления», но и такое понятие, как «стратегии преодоления», которые отличаются тем, что акцентируют алгоритмический аспект. Х. Ремшмидт строит одну из стратегий на использовании категорий Ж. Пиаже — ассимиляции и аккомодации: *Под ассимиляцией понимают восприятие и интеграцию опыта об окружающем мире в соответствии с уже сформированными структурами индивида. Ассимиляция всегда кристаллизуется на наличных знаниях, типах реакций и программах поведения. К аккомодации относят изменение, расширение и дифференцировку опыта в соответствии с особенностями окружающего мира и с происходящими событиями. Непосредственный двигатель развития — восстановление существующего в норме равновесия между аккомодацией и ассимиляцией. Новые требования, проблемы, кризисы, нарушают это равновесие. Под таким углом зрения можно рассмотреть и стратегии преодоления трудностей. В ходе когнитивного (и эмоционального) развития нарушается равновесие между ассимиляцией и аккомодацией, которое затем восстанавливается путем использования соответствующей стратегии.*

В зависимости от стиля реагирования на стрессовое событие человек может иметь различные последствия: тревоги, депрессии, психосоматику различной природы или же удовлетворенность, радость, повышение уверенности в себе. Для уменьшения негативных последствий предлагаются определенные техники. С. Томпсон по результатам эксперимента выделила пять способов благодаря нахождению самим человеком или его близкими, психологом различных позитивных моментов [6]:

- обнаружение неожиданно появившихся побочных положительных моментов («Зато мы теперь живем вместе с детьми»);
- сознательное сравнение с другими погорельцами («У нас хоть стоимость дома была не до конца выплачена, а вот у соседей...»);
- представление более трагических последствий ситуации («Мы остались живы, а ведь могли и погибнуть!»);
- попытки забыть о случившемся («Вы о чем говорите? О пожаре? Мы об этом давно уже забыли»);

- реинтерпретация ситуации («Нам все равно давно уже надо было переехать в другое место»).

Таким образом, исследования «совладающего поведения» и способов его формирования вносят существенный вклад в изучение стрессоустойчивости, а также позволяют расширить наши представления о субъектных аспектах личности.

Вопросы по теме

1. Каковы основные характеристики индивидуального стиля и его особенности?
2. Каковы основные характеристики когнитивного стиля и его особенности?
3. По какому признаку можно разделить когнитивные стили деятельности?
4. Что описывают термины «полезависимость» и «полenezависимости», чем они отличаются?
5. Что является предметом психологии совладания, каковы его особенности?
6. Назовите и раскройте особенности техник преодоления трудностей?
7. В чем состоит различие понятий «техники преодоления» и «стратегии преодоления»?

Основная литература по теме

1. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология. СПб.: Питер, 2001. — 464 с.
2. Либин А. В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. М.: Смысл, 1999. — 532 с.
3. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М. : Междунар. гуманитар. фонд "Знание", 1996. — 308 с.
4. Маркова А. К., Никонова А. Я. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя // Вопросы психологии: Научный журнал, 1987. — № 5. — с. 40—48.

Задания по теме

Задание 1. Заполните таблицу:

	Индивидуальные стили деятельности	Когнитивные стили деятельности	Стили общения	Стили совладающего поведения
Основные понятия				
Авторы				
Виды/Особенности стиля				

Задание 2. Работа в группах: создайте ментальную карту на тему «стили деятельности».

Список использованной литературы

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Ленингр. ордена Ленина гос. ун-т им. А. А. Жданова, Фак. психологии. — Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1968.
2. Вяткин Б.А. Лекции по психологии интегральной индивидуальности человека. — Пермь : Пермский гос. пед. ун-т, 2000.
3. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. К психологическим основам труда, учения, спорта. — Казань: Изд-во КазГУ, 1969.
4. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология. — СПб.: Питер, 2001.
5. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология (возможности человека и свойства нервной системы). Челябинск, 1999.
6. Либина Е.В., Либин А.В. Стили реагирования на стресс: психологическая защита или совладание со сложными ситуациями / Стиль человека: психологический анализ / Под ред. А.В.Либина. М.: Смысл, 1998. С. 190-204.
7. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Москва-Томск, 1997. - 392 с.
8. Щукин М.Р. Психологические основы индивидуального подхода к учащимся в процессе производственного обучения. — М., 1990.
9. Щукин М.Р. Структура индивидуального стиля деятельности и условия его формирования. Автореф. дис. . докт. психол. наук. — Новосибирск, 1994.
10. Witkin H.A., Dyk R.B. Psychological differentiation: studies of development. New York, 1974.
11. Witkin H.A., Goodenough D.R. Cognitive styles: Essence and Origins. Field Dependence and Field Independence. New York, 1982.

3.5. Тайм-менеджмент как условие личностного развития и профессионального роста

Категория времени изучается с самого истока науки и философии. Однако вопрос об управлении временем как объект исследования появился достаточно недавно. С точки зрения биологического подхода к изучению времени посвящено множество работ таких авторов как: А.М. Оловникова, М.П. Чернышева, И.Л. Бусси, С.М. Загускина, А.Т. Уинфри и др. Рассмотрению времени с точки зрения социологического подхода, где время рассматривается как «социальное» посвящены работы таких ученых как: Э. Дюркгейм, Г. Зиммел, П. Сорокин, Дж. Льюиса, М. Фуко и др. В первую очередь при изучении социального времени делается акцент на темпоральную организацию функционирования общества. «Рабочее время», «время производства», «календарное время», «время отдыха», «бюджет времени», «баланс времени», «законы экономии времени» и др. — понятия, сформировавшиеся на стыке социологии и экономики. Изучением времени

занимались также в рамках экономических наук (Н. Кондратьева, С. Кузнец, Дж. Сороса и др.).

Управление временем не только социально детерминировано, но и индивидуально. Конкретный субъект и его отношение ко времени становится неотъемлемой частью исследований, время становится психологическим. Поэтому отметим исследования, посвященные вопросу психологического времени: Т. Нестик, У. Беннис и Б. Нанус, С.Л. Рубинштейн, К. Левин, К.А. Абульханова-Славская и др. [6] Разработкой подходов к гибкому планированию времени при условии высокого уровня неопределенности и быстро меняющейся среды занимались специалисты в области менеджмента (И. Ансофф, Р. Акофф, Г. Минцберг, и др.), а также философы, которые выделили принципы работы с непредсказуемостью среды (фон Клаузевиц, Ф. Жюльен, В. Малявин).

Такие авторы как Ф. Тейлор, А.К. Гастев, П.М. Керженцев, Р. Уотермен, Т. Питерс, П. Друкер, и др. занимались вопросами разработки методов тайм-менеджмента. Созданием методов корпоративного внедрения тайм-менеджмента посвящены исследования социологов, специалистов по организационному развитию (А.И. Пригожин, В.С. Дудченко).

Важнейшим условием для эффективной деятельности человека является умение рационально планировать и распределять собственное время. Основоположниками тайм-менеджмента считаются Ф. Тейлор и Г. Форд, занимающиеся вопросами развития промышленного производства. По мнению Ф. Тейлора основной причиной плохой производительности является «работа с прохладцей» – стремление сотрудников избегать работы, отлынивать от неё. Он подчеркивал - «вместо того, чтоб прилагать все усилия для максимального возможного повышения своей выработки, он (работник) в большинстве случаев сознательно стремится работать так мало, как только может, и давать значительно меньшую выработку, чем та, на которую он в действительности способен: во многих случаях не более одной трети или половины надлежащей дневной выработки». Для того, чтобы решить данную проблему Тейлор предложил жестко планировать рабочее время в течение дня. Г. Форда, предложил создать фабрично-конвейерное производство, которое могло бы существенно сократить расходы времени рабочих на сборку автомобилей. Благодаря разделению труда компания Форда добилась высокой производительности.

В России тайм-менеджмент становится популярным вместе с разработкой теории научной организации труда А. К. Гастева. Он описал и реализовал на практике эффективные методы организации и управления производством. Например, анализ временных затрат в процессе труда производился при помощи хронокарт. В начале второй половины прошлого столетия тайм-менеджмент стал считаться одним из направлений организационного менеджмента. Большую популярность получила «школа человеческих отношений» Э. Мэйо. Сам работник становится субъектом тайм-менеджмента, начинают иметь значение его ценностные установки [8]. В наше

время тайм-менеджмент является самостоятельной научной дисциплиной: создаются компании, специализирующиеся на управлении временем, в университетах открываются кафедры тайм-менеджмента.

В структуре тайм-менеджмента выделяются такие компоненты как: личный тайм-менеджмент, командный тайм-менеджмент, корпоративный тайм-менеджмент. Современный тайм-менеджмент содержит два базовых направления работы со временем – «управление делами во времени» и «управление «личными отношениями» со временем» [8]. Категория времени представлена в работах таких авторов как: К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Е.И. Головаха, П. Фресс, Д.Г. Элькин, Б.И. Цуканов и др. Считается, что время это универсальная характеристика психики, относящаяся к «фундаментальным структурам сознания». Проблема времени является междисциплинарной и решается на основании разных методологических подходов.

В экспериментальных работах И.П. Павлова описывается соотношение между ритмическим раздражителем и висцеральной моторикой [1]. А.Г. Костюк в своих работах рассматривает влияние музыки и музыкального ритма на электрическую активность мозга. Б. М. Теплов в своей работе «Психология музыкальных способностей» описал особенности внутренних ритмов (биоритмов), внешних (социокультурных и групповых) ритмов, влияние внешних (социокультурных, групповых) и внутренних ритмов (биоритмов) на «темпомир» личности и индивидуальную картину мира [1].

Г.Свобода, В.Флисс, Ф.Тельчер предложили Теорию трех биоритмов. Первый из них - физический биоритм (физический цикл), формируется за счет магнитного поля самой Земли. Второй, эмоциональный биоритм (эмоциональный цикл), равен 28 дням и обуславливает состояние нервной системы и настроение человека. И третий назвали интеллектуальный биоритм (интеллектуальный цикл). Он зависит от вращения Солнца по своей орбите относительно Земли и его взаимодействия с Зодиакальными созвездиями и с Луной. Он характеризует работу полушарий головного мозга, ядер гипоталамуса и мыслительные способности человека, его интуицию и интеллект.

Особенности субъективного переживания времени были изучены в работах К. Левина. Автор предложил термин «временная перспектива» и разработал пространственно-временную модель личности. В структуре модели были выделены следующие компоненты: зоны прошлого, настоящего, ближнего и удаленного будущего. Ж. Нюттен в 1980 году разработал мотивационно-динамическую концепцию представления о времени и ее роли в жизни человека. Важнейшим аспектом концепции является «конструкт будущего». Будущее выступает как «показатель того, в какой степени и каким образом ожидаемое хронологическое будущее становится частью настоящего жизненного пространства». Автор пишет, что временная перспектива будущего имеет большой мотивационный потенциал.

Также свою популярность получила концепция временной перспективы Ф. Зимбардо, благодаря тому, что в ней имеется эмпирический инструментарий (Опросник ZTPI (Zimbardo Time Perspective Inventory) [2]. Е. Головаха и А. Кроник предложили «причинно-целевую концепцию субъективного времени». Главная идея концепции заключается в том, что все события в психологическом времени личности являются взаимообусловленными. К.А. Абульханова-Славская со своей школой разработала и описала структурную модель концепции личностной организации времени. По мнению представителей данной школы - «личность можно представить как субъекта, своеобразным образом интегрирующего разные уровни психики, включающего свой временной тип в социальный и культуральный временной континуум, организующего время своей жизни и деятельности». Авторами выдвигается гипотеза о трехкомпонентной структуре личностной организации времени: 1) осознание времени; 2) эмоциональное переживание времени; 3) практическая организация времени или организация времени деятельности [2].

Л. Зейверт считает, что главной целью в управлении собственным временем, является максимальное использование собственных возможностей, а также важностью сознательного управления течением своей жизни.

Процесс управления собственной эффективностью включает в себя 5 последовательных этапов:

- постановка цели – анализ и формирование личных (или рабочих) целей;
- планирование – разработка планов и альтернативных вариантов своей деятельности;
- мотивация (самотивация) – совокупность внутренних и внешних движущих сил, побуждающих человека к деятельности, направленной на достижение определенных целей;
- реализация намеченного – составление распорядка дня и организация личного трудового процесса с целью реализации поставленных задач;
- контроль (самоконтроль) результатов – фиксирование результатов, сравнение полученных результатов с поставленной целью, удовлетворение от полученного результата.

Г. Архангельский предложил принципы эффективного управления собственным временем: 1. Качественную систему организации своего времени человек может разработать только сам. 2. Не стоит поддаваться стереотипу планирования. 3. Первостепенную роль в управлении собственным временем, а значит и собственной эффективностью, играет изменение мышления. 4. Всё может быть усовершенствовано. [3] Также автор предлагает рассматривать тайм-менеджмент как систему состоящую из четырех элементов. 1). ЭФФЕКТИВНОСТЬ (Как ехать?) ТЕХНОЛОГИЯ (На чем ехать?) СТРАТЕГИЯ (Куда ехать?) ФИЛОСОФИЯ (Зачем ехать?) [7]

Существует множество методик, позволяющих эффективно спланировать и организовать свое время. Например, - Методика Дэвида Аллена GTD («Getting Things Done») Основная идея метода GTD – перестать хранить дела «в голове», а вести их учет, составляя так называемые «ToDo-списки». Методика

Марка Форрестера «Автофокус» Данная технология позволяет выполнять те дела, которые действительно хочется сделать, да и какая-либо задача кажется более легкой, если необходимо совершить выбор между ней и оставшимися задачами. Система позволяет найти баланс между рациональностью и интуицией и хорошо подходит тем людям, которые не любят заранее расписывать крупные планы [5]. Методика «Тайм-боксинг» Тайм-боксинг – это выделение фиксированного периода времени для работы над конкретной задачей или группой задач. Вместо работы над задачей до ее полного выполнения ей посвящается конкретное количество времени.

А.Р. Исаев предлагает 12 эффективных принципов тайм-менеджмента:

1. Разделите все дела на срочные и важные.
2. Не хватайтесь за все дела сразу.
3. Составьте план на день.
4. Оставьте резервы времени для неожиданного.
5. Делайте сразу.
6. Устанавливайте реальные сроки.
7. Ставьте цели.
8. Выработайте хорошие привычки.
9. Сосредоточьтесь на одном деле одновременно.
10. Ликвидируйте или сведите к минимуму отвлекающие.
11. Делегируйте задачи, когда это возможно.
12. Оставьте время для удовольствия [4].

Вопросы по теме

1. Дайте определение понятию «тайм-менеджмент».
2. В чем заключается суть концепции Ф. Тейлора?
3. Кому из авторов принадлежит выражение: «Если ты имеешь ключ времени, ты – вооруженный инженер своей жизни, ты – монтер и чужого времени: завода, учреждения».
4. Каким образом теория Э. Мэйо повлияла на развитие представлений о тайм-менеджменте?
5. Опишите трехуровневую структуру тайм-менеджмента?
6. В чем заключается суть Теории трех биоритмов и какое отношение она имеет к тайм-менеджменту?

Основная литература по теме

1. Азарова О. А Тайм-менеджмент за 30 минут /О. Азарова. — Ростов н/Д: Феникс, 2007. — 160 с.
2. Моргунова, Н. В. Тайм-менеджмент : учеб. пособие / Н. В. Моргунова, Р. В. Моргунова ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2014. – 72 с.
3. Улас Ю.В. Тайм-менеджмент : учеб. пособие (рабочая тетрадь) / Ю.В. Улас; СФУ. – Красноярск, 2013. – 53с.

Задания по теме

Задание 1. Интеллект-карта темы "Тайм-менеджмент". Создайте карту курса "Тайм-менеджмент", используя 7 базовых правил создания карты ключевых областей жизни: 1. Возьмите лист формата А4, расположите его горизонтально (альбомная раскладка). 2. Начните в центре чистой страницы. Предоставьте своему мозгу творческую свободу двигаться во всех направлениях. 3. В качестве центральной идеи используйте изображение. По своему потенциалу образ стоит тысячи слов, он приятен глазу и помогает вниманию концентрироваться. Внутри изображения или рядом поместите простую надпись: "тайм-менеджмент" или аббревиатуру "ТМ". 4. Проведите основные "веточки" - темы, входящие в состав курса. 5. Подсоедините главные ответвления к центральному образу. Ответвления делайте изогнутыми. Такое расположение линий сильнее привлекает внимание и более привычно для восприятия, чем прямые линии. 6. Дайте название каждой "веточке" - теме. Подпишите каждую веточку. 7. Для каждой темы курса сформулируйте три ключевых момента, важных, на ваш взгляд для понимания данной темы. 8. Если есть необходимость раскрыть более подробно один или все ключевые моменты, сделайте для них ответвления (но не больше 3-х). Не увлекайтесь глубокой детализацией. Основное назначение карты курса - позволить вспомнить основные термины, определения, правила по ключевым словам. 9. Используйте как можно больше цветов. Цвет стимулирует визуальные центры мозга, активизирует творческое мышление, привлекает интерес. Не забывайте использовать рисунки для каждой темы (нарисуете сами (что лучше!) или воспользуетесь картинками из Интернета - дело вашей фантазии и вкуса). В результате работы у вас должен получиться своеобразный "опорный" конспект, пространственная запись конспекта, которая позволит ориентироваться в структуре курса, находить основные ключевые моменты. Преимущество: не надо лихорадочно листать конспект в поисках нужного понятия - вся основная информация представлена на одном листе.

Задание 2. Разработка презентаций и обсуждение на темы:

- Период тейлоризма в развитии ТМ (Ф.Тейлор, А.Н.Гастев, П.М.Керженцев)
- Период "классического" тайм-менеджмента и его представители
- Л.Й.Зайверт о рациональном использовании времени.
- Система управления временем Б. Франклина.
- Система хронометража А.А. Любичева,
- Теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) Г.С. Альтшуллера.
- Концепция Ст. Кови о достижении личностной зрелости.

Список использованной литературы

1. Аймедов К.В., Семенова И.Г., Кривоногова О.В. Особенности изучения времени и его параметров в психологии // Таврический журнал психиатрии. 2014. №2 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-izucheniya-vremeni-i-ego-parametrov-v-psihologii> (дата обращения: 20.07.2020).

2.Е. В. Веденеева, Е. В. Забелина Модель психологического времени личности, включенной в процесс глобализации (на материале исследования студентов) // Ped.Rev.. 2019. №5 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-psihologicheskogo-vremeni-lichnosti-vklyuchennoy-v-protsess-globalizatsii-na-materiale-issledovaniya-studentov> (дата обращения: 20.07.2020).

3.Е.С. Глухова Тайм-менеджмент: личная эффективность// Учебно-методическое пособие.- Томск.- 2012

4.Исаев А.Р. 12 эффективных принципов тайм-менеджмента/ Исаев А.Р.//Электронный мультидисциплинарный научный журнал с порталом международных научно-практических конференций Интернет наука.- 2016. № 10. С. 210-218.

5.Моргунова, Н. В. Тайм-менеджмент : учеб. пособие / Н. В. Моргунова, Р. В. Моргунова ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2014. – 72 с.

6.Попова А. В. Онтология времени в тайм-менеджменте: философский подход : диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук : 09.00.01 / Попова Алена Владимировна ; науч. рук. Ардашкин И. Б. ; Том. гос. ун-т. - Томск : [б. и.], 2017. URL: <http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/vtls:000615982>

7.Тайм-менеджмент. Полный курс: Учебное пособие / Г. А. Архангельский, М. А. Лукашенко, Т. В. Телегина, С. В. Бехтерев ; Под ред. Г.А. Архангельского. — М.: Альпина Паблишер, 2012. — 311 с.

8.Ямщиков С.В., Кравченко А.Л. Эволюция теории и практики тайм-менеджмента: антропологический аспект/ Ямщиков С.В., Кравченко А.Л. // Социосфера. 2019. № 3 (3). С. 24-28.

3.6. Целеполагание как основа личностного и профессионального развития

В предыдущих параграфах мы отмечали, что в рамках изучения саморазвития ученые уделяют особое внимание проблеме целеполагания. Это есть процесс создания системы целей, соотнесения их между собой и выбор предпочтительных целей [16]. Целеполагание предполагает реализацию обратной связи между всеми его основными компонентами – целью, средством и результатом. Оно представляет собой и как процесс, и как результат постановки субъектом целей и задач для себя лично или для других субъектов. Он многократно повторяется и результируется в цели. Под целью понимают мысленную модель желаемого результата деятельности, идеальный образ будущего [13]. Это то, что вдохновляет человека на те или иные действия. Деятельность человека, никогда самостоятельно не ставящего себе цели, может управляться только извне. При необходимости самостоятельных действий они становятся хаотичными, необдуманными, часто - неэффективными [15]. Таким образом, процесс целеполагания является основой для организации любой деятельности. Ясно осознанная цель создает в коре головного мозга новую доминанту, повышая его энергетический потенциал и помогая людям

справляться со стрессами повседневной жизни. Выбор цели определяется общественными нормами и ценностями, стереотипами, веяниями моды, определенной ситуацией и др. Однако ответственным за него является сам человек [13]. Четкое представление о будущем результате своих усилий позволяет найти подходящий способ и средства его достижения.

Понятие цели и ее роль раскрывается в трудах многих ученых. В концепции А. Адлера, утверждавшего, что источником всех устремлений человека к саморазвитию и росту является чувство неполноценности, появляется идея цели развития. Ее он определял как стремление человека к превосходству, которое позволяет достичь полноты в жизни. Эта универсальная мотивационная тенденция проявляется у человека в виде стремления к субъективно понимаемой цели, которая сформирована собственной творческой силой индивидуума [22]. Если цель не дает возможность решать жизненные трудности или опасна для человека (не направлена на сотрудничество, проявление социального интереса), ее необходимо менять. С точки зрения концепции Ш. Бюлер, основным двигателем развития является стремление человека к самоосуществлению, которое дано ему от рождения. Это тенденция к раскрытию своего потенциала через творчество и созидание, результат реализации целей и ценностей человека на протяжении его жизни. Оно возможно благодаря самоопределению – способности ставить жизненные цели, адекватные внутренней сути человека, которые, по Ш. Бюлер, не осознаваемы и трудноуловимы [12]. Поэтому человек легко отклоняется от своего предназначения и следует другим целям. Необходимо подробно изучать динамику жизненных целей личности, целевые структуры, которые определяют развитие человека. Одним из первых, кто обратил внимание на важность целей в жизни любого человека, был и В. Франкл [21]. Он пришел к выводу, что наличие правильно поставленных целей у человека является мощным ресурсом, уже само по себе способствует сохранению и росту его психического и соматического здоровья. А переформулировка проблем в цели, позволяет не упасть духом и найти эффективные способы их решения.

Проблема целеполагания разрабатывалась в психологии в основном в рамках теории деятельности как элемент, включенный в ее психологическую структуру (А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн), как компонент интеллектуальной деятельности (А.В.Брушлинский, О.К.Тихомиров, Д.Б.Богоявленская), а также в исследованиях целенаправленной поведенческой активности (П.К.Анохин, Ж.Нюттен, Н.М.Пейсахов, О.А.Конопкин) и мотивации (Х.Хекхаузен, Д.Макклеланд, Дж.Аткинсон) [11]. Целеполагание в масштабе всей жизни изучено в меньшей степени. Важную роль в изучении данного вопроса играл Б.Ф.Ломов, который ввел понятие «жизненная цель личности». Жизненная цель в его работах выступает в роли интегратора всех частных целей, связанных с отдельными деятельностями. Достижение последних одновременно и реализует и развивает жизненную цель. Процесс целеобразования глубоко личностный, поэтому, чтобы понять, какие цели и как формируются у индивида, нужно изучить историю его развития как личности. Цель не привносится в

индивидуальную деятельность извне, особенно, когда речь идет о развитых формах деятельности, а формируется самим индивидом [10].

Цель формулируется человеком на основе его личного выбора. Именно активный выбор человеком себя, по мысли Л.И. Анцыферовой, и делает его личностью. Выбор, который можно назвать неверным, приводит личность к кризису, дезинтеграции или потере целостности. В эти моменты происходит саморазвитие, так как обостряются противоречия, человек начинает активно рефлексировать. Выбор предполагает и наличие поливариантности и автономии. Последняя основана на дистанцировании от воздействий внешней среды, а также от принципов, на которых строилось поведение до текущего момента. Человек способен менять детерминацию своего поведения, выбирать между одинаково заманчивыми вариантами, противостоять соблазнам и отвлекающим моментам. Субъект может представлять гораздо больше вариантов, чем те, которые могут быть реализованы, осуществить любой выбранный вариант и прекратить любое начатое действие. В системно-эволюционном подходе в психологии обосновывается принцип взаимной дополняемости психических закономерностей отражения человеком действительности и порождения новой реальности (Т.М. Буякас, Э.В. Галажинский и В.Е. Ключко, В.В. Знаков, В.П. Петренко, Е.А. Сергиенко). Он отражает тот факт, что человек не только воспринимает внешний мир, но и порождает дотолем не существовавшие реальности. Структурируя объективный мир, человек выстраивает собственную модель мира на основе выявления причинно-следственных связей. Исходя из этой модели, он будет порождать свои цели. Для современной психологии значимым является вопрос о ценностных основаниях выбора вектора саморазвития, постановки целей [12]. Цель заключает в себе то, чего еще нет, то есть возможное будущее. В отечественной психологии, в работах М.М. Бахтина, Л.С. Выготского, В.П. Зинченко, М.К. Мамардашвили, А.А. Пузыря, «возможное» человека рассматривается в перспективе развития, с точки зрения того, каким он может быть и должен еще стать, а не исходя из того, каким он является сейчас. В зарубежных концепциях «возможное» человека часто обозначается через понятие «проспективная идентичность» [12].

А.А. Бодалев подмечает, что в процессе саморазвития лишь сама личность ставит перед собой цели, выбирает пути их достижения и выходит к определенным результатам [3]. Происходящее в ходе саморазвития качественное изменение человека достигается в результате целенаправленного и длящегося определенного времени воздействия им на самого себя. Обращаясь к работам С.Л. Рубинштейна [17], понимавшего деятельность как средство развития, мы находим, что развитие не рассматривается автором как самоцель. Только ставя всё новые цели, субъект деятельности сможет развиваться. Одним и тем же актом творческой самодеятельности создавая и мир вокруг и себя, личность создается и определяется. Особую роль идея целевой причинности и направленности развития играет в синергетике – науке о саморазвивающихся системах. Случайные факторы, действующие на систему (психику человека) в

момент ее перестройки формируют аттракторы, которые представляют собой, так называемые, программы-цели, продвигающие человека к новому состоянию [19]. Причем эти аттракторы заложены в самом человеке, а не происходят извне. Как утверждает С.П. Курдюмов, с ними надо считаться - то, что системе предлагается, но противоречит ее энергии – не приживется в ней [9].

О.К. Тихомиров, разрабатывая вопрос целеполагания, создал систему, которая делает упор на понимание сущности процессов целеобразования, определяемого как формирование образа будущего результата действий (в процессе общения или самостоятельно) и принятие этого образа в качестве основы для практических или умственных действий. Эта система помогает грамотно формулировать стратегические цели и планировать достижение предварительного результата. Автор поделил цели на внутренние (созданные человеком) и внешние (задаваемые извне). Постановку цели перед другим человеком он называл «внешним» целеобразованием, а перед собой - «внутренним». В онтогенезе происходит переход от первого ко второму, при этом возникают новые внутренние действия. Изыскания, проведенные А.Р. Лурией и его коллегами, было показано, что в становлении целенаправленных актов большую роль играют речевые средства. Обозначая будущий результат действия словом, взрослый побуждает ребенка его выполнить. Постановка цели и ее достижение, первоначально разделенные между людьми (взрослого и ребенка, руководителя и подчиненного), затем объединяются в деятельности одного человека. В жизни есть и процесс перехода внутреннего целеобразования во внешнее (например, при обращении за помощью). О.К. Тихомиров назвал условиями развития целеобразования совместную практическую деятельность, общение, овладение языком. Им подробно были изучены и следующие механизмы целеобразования: а) преобразования побочного результата действия в цель на основе его осознания и связывания с мотивом; б) превращение неосознанных предвосхищений в цель на стадии подготовки практического действия; в) смена (переформулирование) целей при недостижении первоначально предвосхищавшегося результата; г) усвоение заданной цели путем связывания ее с мотивом; д) выбор одной из множества задаваемых целей; е) превращение мотива в мотив-цель; ж) выделение промежуточных целей как функции препятствия, совместной практической деятельности, соотносительности предмета с несколькими потребностями, частичного удовлетворения потребности предметом; з) переход от предварительных к окончательным целям; и) образование иерархии и временной последовательности целей [20]. Предпосылками новых целей, с точки зрения О.К. Тихомирова является возникновение новых потребностей и мотивов, новых образов возможных результатов действий, новых результатов осуществляемых действий, а так же новых неосознаваемых предвосхищений будущих результатов. В его школе состоялись исследования влияния когнитивных функций (памяти, мышления) на целеобразование, было показано, что в процессе принятия внешнего требования и превращения его в реальную цель (как и при самостоятельном порождении цели) большую роль играет

совокупность объективных и субъективных условий задания и принятия цели (отношение человека к цели, оценка ее достижимости и др.). Исследователями подчеркивалась и важность внешнего и внутреннего диалога в процессе целеобразования [2].

В.Е. Ключко изучает целеобразование при решении творческих задач. Таковыми являются задачи, в которых конечная цель осознается, но конечный результат не просматривается. Исследователь пришел к выводу, что успешность решения данных задач определяется правильно выстроенной системой подцелей с разработанными и четко сформулированными правилами. Изучив целеполагание в учебной деятельности, А.Ф. Коган показал, что степень свободы субъекта во многом задает его индивидуальную манеру целеполагания. Ограниченность выбора целей и методов их достижения внешними и внутренними причинами была им названа принципом псевдосвободы выбора цели. Созидание целей в этом случае представляет собой симбиоз рационального и чувственного, дающий возможность действовать в условиях неопределенности. Причем рост неопределенности, приводит к повышению роли чувственной компоненты. В.А. Ананьев выделяет две модели целеполагания («западную» и «восточную») [13]. Первая предполагает четкий просчет шагов, ведущих к цели, она свойственна рациональным людям. Вторая стратегия предполагает, что если человек внутренне готов к какому-либо событию, то оно произойдет. Важно уметь использовать обе эти модели. То есть, имея четкий план и двигаясь в соответствии с ним, нам стоит быть внимательными к тому, какие изменения вносит в наш план Жизнь.

Современная зарубежная психология рассматривает проблему целеполагания в рамках изучения ISD. Ориентиры для дальнейших действий, как отмечают П. Балтес, М. Балтес, А. Фрейнда человек находит через отражение последствий преднамеренных действий. Эти действия считаются движущей силой изменений личности. Целеполагание и регулирование целей предполагает установление соответствия целей между собой так, чтобы это содействовало саморазвитию в необходимом для личности направлении [24]. Поэтому эмпирическое изучение ISD связано по большей частью с «ориентированными-на-рост» целями и оценкой человеком своих действий и образа «Я», определяющих меру личностного вклада в развитие. Целеполагание также рассматривается в связи с исследованиями психологической зрелости. Так, Дж. Бауер и Д. Макадаме, показали, что испытуемые, в число главных целей жизни которых входят концептуальные ориентиры, обладают более высоким уровнем зрелости по сравнению с теми, кто преследуют только частные внутренние интересы на фоне высокого уровня благополучия. Наиболее же высокий уровень развития личности свойственен людям, которые могут согласовывать свои цели роста и саморазвития с основными жизненными целями и повседневными задачами [24].

Хотя правильная постановка целей необходима для эффективной самореализации, по мнению Я. Макдермотта и Я. Ширкора [13], люди часто

игнорируют этот момент. Поэтому исследователи выделили основные правила формулировки цели: 1) цель должна быть сформулирована позитивно; 2) иметь высокую личностную значимость; 3) ее достижение по большей части определяется собственными усилиями, чем усилиями других людей; 4) экологичность – цель безвредна для окружающих людей; 5) наличие четкого индикатора ее достижения (награда, признание коллег, внутреннее чувство победы и/или определенное ощущение); 6) определение времени и контекста получения желаемого; 7) ее соответствие основным ценностям человека; 8) долговременность и перспективность цели (невозможность выполнить эту цель в настоящем не уменьшает ее значимости для будущего); 9) достижимость (но нелегко достижимость) цели (высокая вероятность достижения в имеющихся условиях).

Простым и эффективным считается метод целеполагания SMART. Каждая буква означает одно требование к формулированию цели: S (specific) – цель должна быть конкретной; M (measurable) – измеримой; A (accordant) – согласованной с другими целями; R (realistic) – достижимой; E (time-bounded) – определенной во времени. Этот метод обычно применяется к целям организаций, к личным целям проще применять вариант, предложенный И. Пинтосевичем «КОНЭЦ». Он описывает конкретность, осязаемость, независимость, экологичность и ценность цели. Осязаемость предполагает возможность представить результат достижения цели в материальной форме, в виде некоего яркого образа, предвкушаемых ощущений, эмоций (визуализация цели). Независимость предполагает ответственность человека за все, что происходит в жизни лежит. Если обнаруживается конфликт целей, нужно или еще раз оценить соответствие целей личным ценностям, или найти другую цель, которая перекрывает конфликтующие. Ценность – перепроверка того, является ли цель действительно своей или чужой. В соответствии с моделью S.L.E.A.R цель должна быть представляющей вызов, легальной, экологичной, приемлемой, формулируемой письменно. В рамках метода P.U.R.E. цель нужно проверить на позитивность, понятность, уместность, этичность.

При определении своих жизненных целей нужно понять, существует ли главная цель и определенные шаги на пути к ней, которые являются условиями достижения главной (например, изменения привычек, препятствующих достижению высшей цели). Важно, чтобы цели образовывали иерархическую структуру (дерево целей). Большую цель можно представить в виде елки. Ствол – это вектор движения к цели. Ветви – ключевые сегменты целевого поля. Веточки – это задачи, представляющие собой ступени для реализации ключевых сегментов. Каждая задача требует достижения конкретного результата. Иголки – конкретные мероприятия, способствующие решению задач [1]. Простым и эффективным считается метод А. Ли, состоящий в составлении списка самых важных дел на завтра в конце каждого дня (их должно быть не больше шести). Необходимо расположить дела в порядке значимости и с утра решать последовательно каждую задачу, начиная с самой значимой. Незавершенные дела переносятся в список следующего дня.

Эффективной так же считается технология постановки целей М. Вудкок и Д. Френсис, включающая в себя несколько этапов. Первый предполагает прояснение потребностей, что требует воображения и определенной свободы от ограничений, которые могут приниматься как само собой разумеющиеся. На втором создается список возможностей для достижения поставленной цели. Для этого, во-первых, необходимо видеть все имеющиеся варианты достижения цели, а во-вторых, оценить их на предмет соответствия собственным ценностям и экологичности для других людей. Третий этап построен на принятии решения о том, что нужно человеку, на основе ответов на следующие вопросы: Какие из личных ценностей являются для вас наиболее важными? На какой риск вы готовы и можете пойти? Как ваши решения повлияют на окружающих? Второй вопрос позволяет определить личные границы и пределы, влияющие на выбор человека. Отвечая на последний вопрос нужно помнить, что относительная независимость от мнения окружающих, как мы уже говорили, является одной из черт самоактуализирующихся личностей. При ответе на второй – проанализировать, на кого может повлиять ваше поведение, и установить соотношение выгод и затрат (в будущем от этих людей может многое зависеть). На четвертом этапе осуществляется выбор – на каких возможных направлениях сосредоточиться. Человеку важно осознавать, что, выбирая наиболее привлекательный и многообещающий вариант нельзя быть до конца уверенным, что он является самым лучшим. Решение должно быть сознательным, выполнимым, и, если оно принято приводить к реальным действиям (в процессе же выбора абсолютно нормально сомневаться). На пятом этапе происходит уточнение цели, установление логических связей между общими задачами и конкретными целями. Шестой предполагает установление временных границ для решения каждой задачи, как стратегической, так и тактической. Седьмой этап включает контроль достижений на основе четких объективных критериев (они являются маркерами эффективности работы). В процессе движения к цели рождаются приятные эмоции, а неудача может сподвигнуть на переход к более эффективной стратегии. М. Вудкок и Д. Френсис так же предложили вопросы, четко сформулированные ответы на которые позволяют профессионалу (в частности, менеджеру) устанавливать стратегические цели. Перечислим их: Какой доход я хочу иметь? Насколько значимо для меня учреждение, где я работаю? Какого статуса я хочу достичь? Важны ли в моем труде творчество и инновации? Каковы перспективы развития нашего предприятия на ближайшие 10-15 лет? Почему я живу и работаю в этой стране? Далее человеку необходимо определить, что он будет делать для того, чтобы достичь указанного в ответах на 1, 3, 4 и 6 вопросы (это среднесрочные цели). Ближайшие цели формулируются на основе ответов на вопрос - С каких действий можно начать?. Другой метод формирования процессов целеполагания предложила Д.Г. Скотт, разработавшая динамическую технику силы ума. Используя различные приемы из нейролингвистического программирования, методов психической визуализации, самовнушения и элементы самогипноза, она разработала ряд специальных

упражнений, направленных на развитие способностей конкретной постановке цели, определению ее реалистичности и достижимости, выработке уверенности в достижении цели, определению необходимых шагов для этого [4].

Постановка цели требует преодоления психологических барьеров. Самыми распространенными среди них являются страх неудачи, беспокойство о том, что подумают другие, долговременный поиск идеального решения, нежелание чем-то жертвовать ради достижения цели. Созидание цели предполагает и познание условий, обстоятельств деятельности, определение путей и средств достижения желаемого. Это отражается в планировании деятельности и принятии решения (выбор определенной альтернативы действий), в результате выделяется последовательность действий [23]. Целеполагание можно рассматривать и как способность - систему личностных свойств и особенностей, обеспечивающих возможность осуществления и степень успешности процесса целеполагания [6]. С позиции системного подхода, способность к целеполаганию - динамическое системно-структурное образование, интегрирующее в единое целое такие компоненты, как настойчивость при достижении целей, гибкость в постановке целей, самостоятельность в постановке и выборе целей, проработанность образа цели, проработанность процесса достижения цели, проработанность последствий реализации целей, стратегичность, реалистичность и уровень целей [5]. И.А. Дмитриева, Л.М. Попов включают в способность к целеполаганию интеллектуальный, деятельностный и личностный компоненты. Интеллектуальный включает в себя умственные действия субъекта целеполагания по прогнозированию, определению критериев достижения целей, выбору средств достижения, планирования, оценки результата. Деятельностный блок составляет активность субъекта целеполагания, направленная на достижение желаемого: принятие решения, мотивация достижения, волевые качества личности (целеустремленность, настойчивость, решительность). К содержательной части личностного блока структуры целеполагания исследователи отнесли личностные характеристики субъекта целеполагания, обеспечивающие эффективность целеполагания: самоуважение, уверенность, ответственность, самостоятельность, уровень притязаний, локус-контроля «я» [6].

Вопросы по теме

1. Как понимается цель и целеполагание в психологии?
2. Что дает человеку четкая и правильная формулировка своей цели?
3. В концепциях каких авторов, - понятие цели занимает значимое место? Какую роль, с точки зрения этих авторов, она играет в жизни человека?
4. Каковы основные направления изучения цели и целеполагания в отечественной психологии?

5. Как связаны между собой понятия целеполагание и саморазвитие?
6. Какие характеристики, присущие человеку, позволяют ему ставить цели?
7. Чем определяется выбор человеком своей цели?
8. Что позволяет человеку достигать своих целей?
9. Каковы правила формулировки цели? Приведите примеры правильно и неправильно сформулированной цели.
10. Что препятствует эффективному целеполаганию?
11. Каковы особенности понимания целеполагания в системном подходе?
12. Как можно применить основные положения концепции целеобразования О.К. Тихомирова в деятельности руководителя, профессионала в вашей сфере деятельности, в личной жизни человека?
13. Какие технологии целеполагания вам известны? Какие из них, на ваш взгляд, более эффективны? Почему?

Основная литература по теме

1. Бабаева Ю.Д., Березанская Н.Б., Васильев И.А., Войскунский А.Е., Корнилова Т.В. Смысловая теория мышления / Вестник Моск. ун-та. Сер.14. Психология. 2008. № 2. С.32-35.
2. Моница Г.Б., Раннала Н.В. Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости». СПб, 2009.
3. Щукина М.А. Психология саморазвития личности: проблемы, подходы, гипотезы. СПб., 2009.

Задания по теме

Задание 1. Составьте для одной из своих целей «дерево целей», опираясь на приведенный ниже материал. Оцените полученный результат.

Создание "древа целей" осуществляется от общего к частному. Вверху располагается главная цель. Она делится на части (промежуточные цели), ведущие к её достижению, которые также подразделяются на более мелкие. При этом можно следовать правилам:

- Формулировка целей описывает желаемые результаты (состояние, предметы и т.д.), а не действия по их достижению;
- Основная цель описывает конечный результат;
- Содержание основной цели разбито на подцели так, что достижение подцелей каждого последующего уровня необходимо для достижения целей вышележащего уровня;
- На каждом уровне подцели независимы и невыводимыми друг из друга;
- Работа завершается, когда формулировка подцели позволяет приступить к её достижению без дальнейших пояснений.

Задание 2. Соотнесите одну из ваших целей с требованиями к эффективному целеполаганию. Какие выводы вы сделали? Приведите примеры того, как можно переформулировать проблемы в цели. Какие шаги надо предпринять, чтобы мечта превратилась в цель?

Список использованной литературы

1. Акимова Ю.Н. Психология управления. М., 2016.
2. Бабаева Ю.Д., Березанская Н.Б., Васильев И.А., Войскунский А.Е., Корнилова Т.В. Смысловая теория мышления / Вестник Моск. ун-та. Сер.14. Психология. 2008. № 2. С.32-35.
3. Бодалев А.А. О потребности и способности личности к саморазвитию / Социально-психологические проблемы личности и коллектива. Вопросы психологической службы, общения и руководства: Сб. науч. трудов, Краснодар, 1987. С. 5-14.
4. Бухтиярова С.А. Психолингвистические и философские аспекты изучения процессов целеполагания в связи с проблемами успешности иноязычного педагогического личностно-ориентированного общения / Вестник МГОУ. Сер. Философские науки. 2009.№2. С. 44-52.
5. Воробьева И.Н. Эффективность развития способности к целеполаганию у менеджеров: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2009. 25 с.
6. Дмитриева И.А., Попов Л.М. Развитие способности к целеполаганию у студентов и аспирантов / [Проблемы современной психологии, 2013. Вып.20. с. 166-188.](#)
7. Ключко В. Е. Целеобразование и динамика оценок в ходе решения мыслительных задач / Психологические исследования интеллектуальной деятельности. М.,1979. С. 94.
8. Коган А. Ф. Психологическое моделирование целеполагания и принцип псевдосвободы выбора цели в учебной деятельности / Психология : сб. науч. трудов. 1999. Вып. 3. Киев, С. 212-222.
9. Курдюмов С.П. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем / Синергетика и психология: Тексты. Вып. 1: Методологические вопросы. М., 1997. С. 142–155.
10. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.
11. Манукян В.Р. Опыт исследования индивидуально-психологических особенностей целеполагания и жизненного планирования / Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 57. С. 9. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 30.04.2020).
12. Минюрова С.А. Психология самопознания и саморазвития: учебник. Екатеринбург, 2013.
13. Моница Г. Б., Раннала Н. В. Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости». СПб, 2009.
14. Моргунова Н.В., Моргунова Р.В. Тайм-менеджмент: учеб. Пособие. Владимир, 2014.

15. Озеркова И. А. Целеполагание как ключевая компетенция образовательного процесса/ «Эйдос». М., 2007. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0222-10.htm> (дата обращения: 21.04.2020).
16. Пейсахов Н. М. Практическая психология / Н. М. Пейсахов, М. Н. Шевцов. – Казань: КГУ, 1991. – 121 с.
17. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности. К философским основам современной педагогики / Вопросы философии. 1989. № 4. С. 89–95.
18. Скотт Г.Д. Сила ума. Способы решения конфликтов. Спб, 1994.
19. Степин В.С. Саморазвивающиеся системы и постнеклассическая рациональность / Вопросы философии. 2003. № 8. С. 5–17.
20. Тихомиров О.К., Телегина Э.Д., Волкова Т.К. Психологические проблемы целеобразования. М., 1977. С. 17.
21. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990.
22. Хьел Л., Зиглер Д. Теории личности. Спб., 1997.
23. Чунаева А. А. Категория цели в современной науке и ее методологическое значение. Л., 1979. 148 с.
24. Щукина М.А. Психология саморазвития личности: проблемы, подходы, гипотезы. СПб., 2009.

3.7. Коучинг, тьюторство и наставничество в развитии профессионала

Понятие «коуч» заимствовано из венгерского языка. Затем оно перешло в английский язык и в Англии XVI века означало - «каре́та, повозка». Здесь просматривается один из смыслов этого термина – «то, что быстро доставляет к цели и помогает двигаться в пути». Сначала это понятие использовалось в спорте, затем его стали использовать в сфере менеджмента. Сегодня технология коучинга используется в тех сферах деятельности, которые связаны с научением, наставничеством и консультированием и под «коучингом» понимается целая система различных действий с использованием самых различных методов.

Коучинг – это консультативная помощь, которую специалист (коуч) оказывает клиенту преимущественно в сфере его профессиональной деятельности. Основным принципом работы коуча является положение, что клиенты сами разбираются в своей проблеме и могут самостоятельно найти пути ее решения. Коуч помогает выстроить процесс поиска решения и в нужные моменты задает клиенту необходимые вопросы. Коуч через постановку вопросов позволяет клиенту по-новому посмотреть на ситуацию, ее по-новому осмыслить и решить. Он не дает готовые модели решения, а лишь сопровождает клиента на пути к реализации цели, которую клиент сам для себя сформулировал. Коуч помогает открывать и применять скрытые ресурсы и возможности клиента. Отношения коуча с клиентом построены на равноправной основе.

Существуют различные виды коучинга. Например, - индивидуальный коучинг. Для сохранения качества своей работы и здоровья человеку необходимо безопасное место, где бы человек мог восстановить свои силы. Такая атмосфера безопасности и создается в процессе коучинга. Все деловые вопросы и проблемы в коучинге рассматриваются как связанные с личностью клиента. Коуч здесь является специалистом по внутреннему миру человека, по выявлению и описанию тех психических явлений, которые происходят внутри человека. Существует коучинг непосредственно в профессиональной деятельности, например, коуч по информационному сопровождению клиента – помогает клиенту в процессе обучения, отвечает на возникающие вопросы и помогает преодолевать возникающие трудности. Еще один вид коучинга – командный коучинг. Коуч здесь выступает как приглашенный независимый эксперт, задача которого помочь группе (трудовому коллективу) найти адекватное решение или преодолеть возникшие конфликты.

Следует понимать, что коучинг – это не психотерапия. Коуч не занимается лечением. Но, тем не менее, коучинг может оказать терапевтическое воздействие на клиента. Все зависит от того, какие открытия для себя сделает клиент. Коучинг не является профессиональным советом специалиста, так как коуч является экспертом только в поиске клиентом ответов на интересующие клиента вопросы. Сам коуч ответа на них не знает, но знает, как создать такие условия, чтобы консультируемый сам нашел этот ответ. Коучинг не является супервизией, хотя очень к ней близок по процедуре исполнения. Только в супервизии больше внимания уделяется процессу осмысления профессиональных затруднений, а в коучинге - внимание сосредоточено на реализации в жизни клиента целей организации, ее традиций и ритуалов. Коучинг не является обучением. Это методически обоснованный, целенаправленный и долгосрочный контакт между равноправными партнерами – клиентом и коучем, по сопровождению клиента в профессиональной деятельности. Коучинг может быть рекомендован специалисту в следующих случаях:

- специалист утратил мотивацию в профессиональной сфере и ему необходимо это преодолеть;
- специалист попадает в новую незнакомую для него ситуацию (новая работа, уход с работы, повышение по службе и т.д.);
- изменение личной ситуации специалиста (смена работы, желание что-то поменять в жизни и т.д.);
- в трудных ситуациях (конфликты на работе, конфликты в семье, необходимость принять важное решение);
- поиск новых жизненных перспектив, поиск смыслов и определения места в жизни;
- при назначении на руководящую должность;
- для поддержки и профессиональной уверенности клиента;
- переутомление, отсутствие удовольствия от профессии, разочарование в профессии;

- для прояснения собственного потенциала;
- для понимания своего места в организации, понимания самой организации, ее структуры и миссии.

В коучинге существует множество различных подходов. Все они направлены на оказание помощи и поддержки клиенту. Выбор метода зависит от личностных предпочтений коуча и его профессиональной подготовки. Наиболее интересным является системный подход в коучинге. Здесь клиент всегда рассматривается в связи и во взаимодействии со своим окружением. Желаемые перемены могут, и будут сопровождаться непредвиденными и непредсказуемыми побочными результатами. Эти результаты могут быть как в позитивной, так и в негативной форме. При системном подходе поведение человека рассматривается как часть процесса его взаимодействия с другими людьми: поведение одного элемента системы является одновременно и причиной, и следствием поведения другого элемента этой системы. То, что происходит с человеком можно объяснить из особенностей его отношений с другими людьми, исходя из характера этих отношений и особенностей взаимодействия в них. То, какие модели поведения усваивают, вырабатывают и тиражируют люди, - зависит от окружения, в котором они росли и воспитывались. При системном подходе отсутствуют категории «если...то; или-или». Причинно-следственные и линейные обоснования не могут объяснить многообразный и сложный мир наших отношений. Для коуча важно видеть взаимодействие людей, выявлять модели и образцы, по которым построено поведение человека и выделять условия, при которых это поведение может измениться.

В коучинге особое внимание уделяется вопросам, которые коуч задает клиенту. Выделяют следующие типы вопросов:

1. Вопросы о целях человека и их достижении. Это самые важные вопросы в процессе коучинга. Например, Чего конкретно вы хотите достичь сегодня? Или Какая польза будет для Вас, если Вы достигните этой цели?
2. Вопросы об исключениях. В коучинге сначала обычно задают вопросы о проблеме клиента. Это необходимо, так как подчеркивает важность той проблемы, с которой клиент обратился к коучу. Это вопросы типа: Когда возникла проблема? В чем она выражается? И т.д. После этого можно задавать вопросы об исключениях из правил и о возможных путях решения проблемы. Например, были ли случаи, когда проблема решалась? Что при этом было по-другому? Здесь коуч обращает внимание клиента на ресурсы и показывает те возможности, на которые, возможно, клиент в данной ситуации не обращает внимания.
3. Вопросы о чудесном решении проблемы. Они помогают создать ощущение клиента, что проблема уже решена. Это помогает клиенту лучше осознать возможные последствия, которые возникнут после решения проблемы. В целом у клиента возникает ощущение. Что он реально может решить возникшую проблему. Это вопросы типа: Представьте себе, что то, что вас тревожит, вдруг

внезапно исчезло. По каким признакам Вы могли бы это узнать? По каким признакам это заметят другие люди?

4. Вопросы для самодиагностики ситуации клиента: они позволяют клиенту оценить свою ситуацию «здесь и сейчас». Это вопросы: оцените по шкале от 1 до 10 на данный момент Ваше состояние (1 – хуже и не может быть, а 10 – все превосходно). А на какой отметке шкалы вы хотели бы находиться? Или вопросы типа: Вы говорите. Что это очень тяжело – а сколько килограмм это весит?

5. Циркулярные вопросы. Они позволяют клиенту посмотреть с разных сторон на свою ситуацию. Например, если бы вы спросили свою жену про эту ситуацию, то что бы она сказала? Или – если в Вас изменится это – то, что скажут об этом ваши коллеги?

6. Вопросы о худшем. Эти вопросы вводят в логику абсурда и парадокса. При этом важно, чтобы между коучем и клиентом уже сложились доверительные отношения. Тогда такие вопросы вызывают облегчение или вызывают смех. Например, А что еще вы могли бы сделать, чтобы стало еще хуже, чем сейчас?

7. Вопросы в будущее. Они позволяют сместить временную перспективу в будущее. Это позволяет расширить возможности восприятия жизни клиента после достижения им желаемой цели. Например, а если мы через полгода встретимся с Вами и я спрошу, как теперь обстоят дела с вашей проблемой? – что Вы мне тогда ответите?

Итак, сутью коучинга являются равноценные и равноправные деловые отношения между коучем и его клиентом. Наставничество и коучинг совершенно разные понятия. Коучинг - это краткосрочные деловые отношения коуча с сотрудником более низкой профессиональной ступени, направленные на освоение специфических навыков. Наставничество - долгосрочные отношения более опытного в профессиональном отношении сотрудника с начинающим специалистом, с целью передачи опыта, знаний в области профессии и традиций. Наставничество и коучинг имеют одинаковые цели и конечный результат - улучшение качества работы. Но способы у них разные.

Суть наставничества заключается в том, что наставник знает, что и как нужно сделать, и дает «подшефному» свободу действий. «Наставник» знает все, более опытен и опробовал уже все возможные технологии работы. Во время коучинга человеку предоставляется возможность поиска своего пути и ориентируют на открытие внутренних ресурсов. Коучинг – это новый подход в системе наставничества, при котором человек осознает, что он может быть ответственным за свою работу. Еще одно часто встречающееся понятие - тьюторство. Стремление к индивидуализации процесса профессионального развития вызвало необходимость использования института тьютерства. Задача тьютера – помочь развитию профессионала, научить самостоятельно формулировать для себя цели и достигать их. Поиск своего пути в профессии, обретение индивидуального стиля деятельности, реализация права на индивидуальную траекторию развития.

Тьютерство также как и коучинг появилось в Великобритании и существовало как форма наставничества. Тьютер создает среду выбора, организует систему поддержки и помогает справиться с возникающими трудностями. Одна из его задач - помочь увидеть и реализовать имеющиеся ресурсы человека. Тьютер помогает человеку организовать свое профессиональное развитие со своими склонностями и способностями. На русский язык «тьютор» переводится как «наставник». Он выполняет роли фасилитатора, наставника и психолога. Итак, тьютер создает благоприятные условия для организации и контроля самостоятельного обучения человека; при необходимости проводит индивидуальные и групповые консультации; стимулирует реализацию потребностей человека на протяжении его профессионального развития. Тьютер позволяет развить автономность и самостоятельность человека в решении жизненных и профессиональных проблем; сопровождает при реализации индивидуальных образовательных программ; создает условия для успешного профессионального и полноценного личностного развития.

Вопросы по теме

1. Какие факторы способствовали формированию и развитию коучинга в 80-х годах XX века?
2. Каким образом, на ваш взгляд, название «коучинг» отражает сущность данного направления организационного консультирования?
3. В каких трудах философов (от античности до современности) содержатся теоретические основы коучинг-подхода в управлении?
4. Чем был обусловлен интерес финансовых и организационных консультантов к развитию систем менеджмента и консалтинга?
5. В чем заключались особенности начального этапа развития коучинга?
6. Какую роль сыграла концепция эмоционального интеллекта в развитии коучинга?
7. Показать принципиальные отличия коучинга от консалтинга, тренировки, наставничества в реальной или виртуальной ситуации.
8. В чем заключаются основные преимущества коучинга по сравнению с другими технологиями организационного консультирования?
Какие сферы применения коучинга в профессиональной деятельности можно выделить? Выделите различные сферы деятельности, соответствующие определенным видам коучинга.
10. Раскройте взаимосвязь между основными принципами коучинга и современными принципами управления.

Основная литература по теме

1. Коучинг: истоки, подходы, перспективы / [сост. М.А. Данилова, Е.В. Фролова]. – СПб., 2013.
2. Основы коучинга : учеб. пособие / Т.А. Никитина, М.А. Шаталина. – Самара : Самар. гос. пед. ун-т, 2017. – 184 с.

Задания по теме

Задание 1. Приведите конкретные примеры использования различных подходов (наставничество, консультирование, тренинг, коучинг) в работе с персоналом. Обоснуйте адекватность применения соответствующего подхода.

Задание 2. Обсудите в рабочих микрогруппах целесообразность применения принципов коучинга в межличностном взаимодействии. Какие изменения групповой динамики (групповых процессов, группового состояния, групповых эффектов и этапов развития) возможны при реализации данных принципов?

Список использованной литературы

1. Аткинсон М., Чойс Т.Р. Пошаговая система: наука и искусство коучинга, Киев, 2010.
2. Гордон Эд. Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе//Ижевск. Ergo, 2008. – 265 с.
3. Дауни, М. Эффективный коучинг : пер. с англ. / М. Дауни. – М., 2005.
4. Ковалева Т.М. Введение в тьютерство [электронный ресурс] <http://www.mioo.ru/>
5. Коучинг: истоки, подходы, перспективы / [сост. М.А. Данилова, Е.В. Фролова]. – СПб., 2003.
6. Основы коучинга : учеб. пособие / Т.А. Никитина, М.А. Шаталина. – Самара : Самар. гос. пед. ун-т, 2007. – 184 с.
7. Стар Джули Коучинг: полное руководство по методам, принципам и навыкам персонального коучинга. М., 2020
8. Торп, С. Коучинг: руководство для тренера и менеджера / С. Торп, Дж. Клиффорд. – СПб., 2004.

Заключение

Уважаемый читатель! Авторы данного издания выражают надежду, что материал, представленный в нем, оказался интересным, доступным и полезным для Вас. Понятия и закономерности, рассматриваемые в учебном пособии, могут стать основой для создания и реализации программы самосовершенствования в личной и профессиональной сфере. И уже начиная свой профессиональный путь, студенты могут его выстроить с опорой на эти знания, постепенно двигаясь к вершинам своего развития и успешно преодолевая трудности. Опытные специалисты имеют возможность углубить и расширить свои представления о личностном развитии и самоорганизации, опираясь на материалы пособия, рефлексировать над своей деятельностью в моменты профессиональных кризисов. Важным, на взгляд авторов, является то, что данное издание содержит материал, который будет полезен читателям не только как профессионалам: личностное развитие охватывает все сферы жизни человека.

Преподаватели могут использовать составленные авторами вопросы и задания к каждой теме для проведения практических занятий, а студенты – для подготовки к ним и оценки своего уровня понимания материала. Мы будем рады, если магистранты будут пользоваться источниками, представленными в списке литературы по каждой обозначенной теме, для более глубокого освоения курса «Личностное развитие и самоорганизация», а также при подготовке курсовых и дипломных работ по проблемам, соприкасающимся с тематикой данного пособия. Для студентов, которые хотят освоить основополагающие моменты дисциплины, представлен список основной литературы по всем темам. Обучающиеся в рамках производственных практик имеют возможность применить некоторые инструменты личностного и профессионального развития, найдя для себя наиболее подходящие. Знания, почерпнутые из пособия, помогут им обобщить опыт, полученный в процессе выполнения профессиональной деятельности в рамках своего направления, грамотно провести самоанализ и подготовить отчет по практике.

Авторы будут благодарны, если читатели с целью дальнейшего совершенствования учебного пособия перешлют свои вопросы, пожелания на адрес электронной почты кафедры психологии развития и дифференциальной психологии ФГБОУ ВО УдГУ – kaf-psychology-razvitia232@mail.ru

Учебное издание

**Андреева Мария Владимировна
Баранов Александр Аркадьевич
Кирпиков Алексей Рафаилович
Кондаурова Ольга Петровна
Шашова Светлана Валерьевна**

ОСНОВЫ САМОРАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛА И ЧЕЛОВЕКА

Учебное пособие

Компьютерный набор М.В. Андреева, А.А. Баранов, А.Р. Кирпиков, О.П.
Кондаурова, С.В. Шашова

Авторская редакция

Подписано в печать... Формат 60 x 84 1/16

Усл. печ. л...

Тираж 300 экз. Заказ №

Издательство «Удмуртский университет»
426034, г. Ижевск, ул. Университетская, 1, корп. 4.
Тел./факс: +7(3412) 500-295 E-mail: editorial@udsu.ru

ОСНОВЫ САМОРАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛА И ЧЕЛОВЕКА



2020

**Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
Институт педагогики, психологии и социальных технологий
Кафедра психологии развития и дифференциальной психологии**

ОСНОВЫ САМОРАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛА И ЧЕЛОВЕКА

Практикум

Издательский центр «Удмуртский университет»

Ижевск 2020

УДК 159.922(075.8)
ББК 88.352я73
О-753

Рекомендовано к изданию Учебно-методическим советом УдГУ

Рецензенты: д. психол. н., профессор, зав. каф. возрастной психологии и педагогики семьи РГПУ им. А.И. Герцена В.Л. Ситников,
д. социол. н., профессор каф. социологии ФГБОУ ВО «УдГУ»
М.Н. Макарова

Составители: Андреева М.В., Баранов А.А., Кирпиков А.Р., Кондаурова О.П.,
Шашова С.В.

О-753 Основы саморазвития профессионала и человека: практикум /
составители Андреева М.В., Баранов А.А., Кирпиков А.Р.,
Кондаурова О.П., Шашова С.В. - Ижевск: Изд-во «Удмуртский
университет», 2020. - 154 с.

В практикуме, дополняющем учебное пособие «Основы саморазвития профессионала и человека» представлены задания, диагностические методики и упражнения по каждой теме обозначенной дисциплины. Данное издание предназначено для магистров всех направлений подготовки, преподавателей ВУЗов, психологов образовательных учреждений и социальной сферы, а также интересующихся психологией личностного развития человека.

ISBN

УДК159.922(075.8)
ББК 88.352я73

© М.В. Андреева, тема 1 (глава I), тема 2 (глава III), тема 6 (глава III), 2020
© А.А. Баранов, тема 1 (глава III), тема 4 (глава III), 2020
© А.Р. Кирпиков, тема 4 (глава I), тема 4 (глава II), тема 7 (глава III), 2020
© О.П. Кондаурова, тема 3 (глава I), тема 3 (глава II), тема 3 (глава III), 2020
© С.В. Шашова, тема 2 (глава I), тема 1 (глава II), тема 2 (глава II), тема 5 (глава III), 2020
© ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», 2020

Содержание

Введение	5
Глава I. Развитие человека в период взрослости	6
1.1. Философская и психологическая трактовка понятия «личностное развитие», саморазвитие»	6
1.2. Представление о личности и личностном развитии в психологии...	26
1.3. Самопознание как условие личностного развития и профессионального роста	37
1.4. Самоорганизация как условие личностного и профессионального развития	52
Глава II. Развитие личности в разных сферах жизнедеятельности	56
2.1. Общение как условие профессионального и личностного развития	56
2.2. Интернет как средство саморазвития и самореализации профессионала	67
2.3. Семья как фактор благоприятного саморазвития	74
2.4. Психологические основы профессионального становления личности	83
Глава III. Психологическое здоровье и психогигиена как условие благоприятного развития человека и профессионала	86
3.1. Понятие о стрессе и стрессоустойчивости	86
3.2. Методы профилактики и преодоления стресса в жизни и профессиональной деятельности	93
3.3. Синдром профессионального выгорания и возможности его преодоления	105
3.4. Индивидуальные стили деятельности	126
3.5. Тайм-менеджмент как условие личностного развития и профессионального роста	135
3.6. Целеполагание как основа личностного и профессионального развития	139
3.7. Коучинг, тьюторство и наставничество в развитии профессионала	149
Список использованной литературы	151
Заключение	153

Введение

Уважаемый читатель! Вы открыли издание, которое дополняет учебное пособие «Основы саморазвития профессионала и человека», предназначенное для магистрантов, осваивающих учебный курс «Личностное развитие и самоорганизация». Несмотря на то, что данный практикум предназначен, прежде всего, для учащихся магистратуры ФГБОУ ВО УдГУ, он может быть полезен широкому кругу читателей. В практикуме вы найдете не только задания по соответствующим темам дисциплины «Личностное развитие и самоорганизация», но также диагностический материал и различные упражнения.

Задания практикума сформированы таким образом, чтобы помочь студентам углубить свои знания по дисциплине «Личностное развитие и самоорганизация». Представленные методики психологической диагностики, подобранные к каждой теме, рассматриваемой в рамках курса, могут быть использованы для углубления самопознания, как студентами, так и специалистами-практиками. Упражнения, соответствующие тематике определенного параграфа, можно с успехом применять для собственного саморазвития. Специалисты, работающие в учреждениях образования и социальной сферы, могут использовать данные упражнения и методики при подготовке к практическим занятиям, направленным на содействие в саморазвитии субъектов образовательного пространства.

Применение материалов практикума в образовательном процессе позволит сформировать такую универсальную компетенцию ФГОСЗ++ как УК-6 – «способность определить и реализовать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки».

Авторы выражают надежду, что материалы практикума вызовут у читателей интерес к изучению своих профессиональных и личностных возможностей, дальнейшему саморазвитию.

Глава I. Развитие человека в период взрослости

1.1. Философская и психологическая трактовка понятия «личностное развитие», «саморазвитие»

Задания

Задание 1. Найдите и прочитайте научно-популярную книгу по саморазвитию, самосовершенствованию. Выделите ее основные идеи. С какими из них вы согласны, какие оспорите и почему? Какие рекомендации автора вы считаете научно обоснованными и готовы применять в своей жизни? Какие, на ваш взгляд, являются необоснованными?

Проанализируйте видеоматериалы по саморазвитию и самосовершенствованию, представленные в сети интернет. Оцените их качество. Какие темы рассматриваются под соусом саморазвития? Какими материалами, на ваш взгляд, можно пользоваться, а какими нет?

Задание 2. Проанализируйте концепцию одного из представленных авторов. Выделите основные ее положения, сильные и слабые стороны. Каким образом можно применять идеи исследователя в жизни и деятельности? Выскажите свое мнение о ней, какие моменты вам близки?

Список литературы:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М., 1991.
2. Асеев А.Г. О диалектике детерминации психического развития/ Принцип развития в психологии. М., 1978. С. 21–38.
3. Кравцов Г.Г. Проблема личности в культурно-исторической психологии / Культурно-историческая психология. 2006. №1. С.18-25.
4. Минюрова С.А. Психология самопознания и саморазвития: учебник. Екатеринбург, 2013.С. 43-44.
5. Фрейджер Р., Фэйдимен Д. Теории личности и личностный рост. Спб, 2004. С. 537-541 (А.Бандура. Самоэффективность).

Задание 3. Изучите вопрос о прикладных исследованиях саморазвития личности в зарубежной психологии. Какие вы считаете наиболее актуальными? Выделите близкие вам идеи. Объясните, как результаты этих исследований можно использовать в повседневной жизни, в профессиональной деятельности?

Список литературы:

1. Щукина М.А. Психология саморазвития личности: проблемы, подходы, гипотезы. СПб., 2009.
2. Щукина М.А. Психология саморазвития личности: субъектный подход: дис.....д-ра пс.н., Спб., 2015. 355 с.

Задание 4. По В.Г. Маралову в результате сочетания самопринятия и самопрогнозирования возникают разные стратегии саморазвития. Подумайте, какие это стратегии, в чем они состоят? Какая из них свойственна вам? Считаете ли вы ее эффективной? В чем видите ее плюсы и минусы?

Список литературы:

1. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: Учебное пособие. М., 2004.

2. Минюрова С.А. Психология самопознания и саморазвития: учебник. Екатеринбург, 2013.

Задание 5. Опираясь на классификацию В.Г. Маралова, отнесите приведенные барьеры к тому или иному виду. Какие из этих барьеров присутствуют в вашей жизни?

Низкая заработная плата, которая не может удовлетворить минимальные жизненные потребности; инертность, лень, неспособность и нежелание мобилизовать себя на изменения, личностный рост, присущие человеку; на рабочем месте, в учебном заведении намеренно не создаются условия для благоприятного саморазвития; враждебность, зависть и давление со стороны окружения (руководства, коллег), наличие конфликтов; разочарование в своей жизни из-за неудач, восприятие жизни, профессии как неблагодарной, изматывающей нервы, не дающей жизненного удовлетворения; отсутствие способностей к саморазвитию, приверженность к шаблонам и стереотипам; большая семья, необходимость заботиться о своих детях и родственниках; самоуверенность: «Я и так все знаю, все умею, мне незачем образовываться»; отсутствие мотивов и потребностей саморазвития; большая загруженность на работе, учебе; отрицательное отношение к инновациям; плохое состояние здоровья; неразвитость психологических механизмов самопознания и саморазвития; отсутствие поддержки и помощи в вопросе саморазвития со стороны администрации, которой не нужны творческие, саморазвивающиеся люди («Ими сложно управлять»); слабое владение «технологиями» саморазвития и самовоспитания.

Задание 6. Прочитайте главу «Психолого-педагогическая поддержка профессионального самопознания и саморазвития» и главу «Педагогические технологии, ориентированные на самопознание и саморазвитие личности» из книги В.Г. Маралова «Основы самопознания и саморазвития». Подумайте, какие приемы и методы вы можете применять в своей жизни и профессиональной деятельности? Какими приемами вы пользуетесь обычно и насколько они эффективны?

Задание 7. Выполните методики, диагностирующие ваши особенности в аспекте саморазвития, самопознания (представлены ниже). Сделайте выводы по их результатам. Что вы узнали о себе нового? Какие мысли по поводу саморазвития у вас возникли?

Задание 8. Проанализируйте определения саморазвития, самообразования, самовоспитания различных авторов. Сформулируйте, чем эти понятия отличаются друг от друга.

Список литературы:

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. СПб., 2001.

2. Куликова Л.Н. Саморазвитие личности: психолого-педагогические основы: Учебное пособие. Хабаровск, 2005.

3. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: Учебное пособие. М., 2002.

4. Рувинский Л.И., Соловьева А.Е. Психология самовоспитания: Учебное пособие. М., 1982.

5. Совиньски А.Я. Самовоспитание как интегральный критерий эффективного воспитания старшеклассников: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2004. 43 с.

6. Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития. М., 1995.

7. Щукина М.А. Психология саморазвития личности: субъектный подход: Дис. д-ра психол.н., Спб., 2015. 355 с.

Задание 9. Приведите примеры содействия одного человека в личностном развитии другому из литературных произведений. В чем это содействие состояло, какими средствами осуществлялось, каков был результат?

Проанализируйте ваш личный опыт: кто и каким образом поддерживал ваше личностное развитие в разные периоды жизни? Как вы оцениваете влияние этих людей?

Задание 10. Проанализировав приведенные ниже источники и проведя обсуждение в мини-группах, разработайте и представьте проект образовательного учреждения (детского сада, школы, колледжа, ВУЗа, учреждения дополнительного образования), в котором созданы условия, стимулирующие и поддерживающие тенденции к саморазвитию у всех субъектов педагогического процесса с учетом специфики его реализации.

Обоснуйте, почему именно эти условия для вас являются ключевыми в аспекте рассматриваемой темы? На какие психические явления будут воздействовать эти условия, какие свойства развивать? Почему именно их?

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. XXI век: Психология в век психологии // Вопросы психологии. 1999. № 1. С.2–12.

2. Андреева Ю.В. Педагогические системы ориентации профессионального обучения на саморазвитие конкурентноспособности студентов-журналистов. Казань, 2006.

3. Варенова Ю.А. Исследование субъектности и ее развития в дошкольном возрасте: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Калуга, 2001. 24 с.

4. Коссов Б.Б. Обобщенность содержания высшего образования как фактор его развития (личностно-развивающее образование) // Вопросы психологии. 1995. № 6. С. 9–20.

5. Лактионова Е.Б. Психологическая экспертиза образовательной среды: Автореферат дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 2013. 49 с.

6. Нелунова Е.Д. Педагогические основы саморазвития студентов в мультимедийной образовательной среде. Якутск, 2010.

7. Нестеренко В.М. Проектирование учебно-технической среды профессионально-личностного саморазвития студентов технических вузов. Тольятти, 2000.

8. Орлов Ю.М. Самопознание и самовоспитание характера: Беседы со старшеклассниками. Книга для учащихся. М., 1987.

9. Соломко Л.Г. Формирование социально открытой системы профессионального образования как условия ее саморазвития. М., 2004.

10. Федотова Е.Л. Педагогическое взаимодействие как фактор личностного саморазвития учащихся и учителя. Хабаровск, 1998.

Задание 11. Проанализируйте технологию или модель поддержки саморазвития какого-либо автора. Выделите основные ее положения, сильные и слабые стороны. Как бы вы усовершенствовали эту технологию? Что в ней вам особенно импонирует? Какие моменты в выбранной технологии могут быть полезны для вашего личностного развития?

Список литературы:

1. Вазина К.Я. Модель саморазвития человека. Н. Новгород, 1994.

2. Григорьева Н.Г. Теория и практика педагогического обеспечения личностного саморазвития студентов в контексте эко-культурного подхода. Хабаровск, 2000.

3. Иваницкий А.Т. Организационно-педагогическая система профессионального развития и саморазвития курсантов (слушателей) вузов МВД России. СПб., 2000.

4. Ларина Е.Н. Психологические условия формирования способности к саморазвитию у старших подростков: Автореф. ... канд. психол. наук. Самара, 2007. 24 с.

5. Селевко Г.К. Руководство по организации самовоспитания школьников. М., 1999.

6. Усольцев А.П. Управление процессами саморазвития учащихся при обучении физике. М., 2007.

7. Холодкова О.Г. Предпосылки и генезис стремления к самосовершенствованию как компонента психологической культуры младших школьников: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Барнаул, 2000. 21 с.

8. Шаршов И.А. Профессионально-творческое саморазвитие личности: сущность и технология: Учебное пособие. М.; Тамбов, 2003.

Задание 12. Разработайте тематический план спецкурса (36 академических часов) для студентов бакалавриата или магистратуры (любого направления подготовки на ваш выбор), направленного на поддержку их саморазвития. Обоснуйте, почему именно эти темы вы в него включили, именно столько часов выделили на изучение каждого вопроса? Как вы отразили специфику выбранного направления и уровня образования в вашем плане?

Список литературы:

1. Блинова В.Л., Блинова Ю.Л. Психологические основы самопознания и саморазвития: учебно-методическое пособие. Казань, 2009.

2. Волынкин В.И. Основы саморазвития личности: учебно-методическое пособие. Астрахань, 2012.

3. Козулина Ю. Г. Электронный учебно-методический комплекс «Самопознание и саморазвитие». Красноярск: КГПУ, 2009.

4. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: Учебное пособие. М., 2002.

5. Минюрова С.А. Психология самопознания и саморазвития: учебник. Екатеринбург, 2013.

6. Регуш Л.А. Компетентностный подход в психологической подготовке бакалавров образования // V съезд Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество». Материалы участников съезда. М.: Российское психологическое общество, 2012. Т. II. С. 70.

7. Фаррахова А.Ю. Психология саморазвития: учебное пособие. Уфа, 2007.

Задание 13. Напишите психологическое эссе по одной из предложенных тем, в котором отразится индивидуальное рассуждение и ваше мнение по конкретному вопросу. Работая над эссе, необходимо осмыслить конкретную проблему и сформулировать определенную позицию относительно нее; проанализировать литературы по определенной тематике; на основании прочитанного материала проанализировать конкретную ситуацию; аргументированно изложить свою позицию по данному вопросу. Объем эссе 2–3 страницы. Оно должно быть оформлено в соответствии с общими требованиями, предъявляемыми к оформлению письменных работ.

Структура эссе. Введение. Кратко излагается смысл высказывания, обосновывается его выбор, актуальность и значимость. Здесь также формулируется цель работы, а также вопрос, ответ на который необходимо изложить в ходе написания эссе. Основная часть. Данный раздел занимает основной объем эссе. Здесь необходимо последовательно раскрыть тему, изложить собственную точку зрения, аргументацию на теоретическом уровне, привести не менее двух примеров из науки и практики, подтверждающих верность высказанных суждений. Основная часть может быть представлена в виде цельного текста или может быть разделена на несколько частей. Обычно разделы выделяются по принципу «один раздел – один тезис, мысль». Заключение. Излагаются выводы, вытекающие из рассмотрения основного вопроса, обобщается авторская позиция по исследуемой проблематике. Все названные элементы эссе являются его обязательными частями. Однако они не имеют своего подзаголовка и выделяются в отдельный раздел только содержательно. Темы для эссе:

1. Там, где кончается саморазвитие, начинается диван. *Дэвид Аллен*
2. Между успехом и неудачей лежит пропасть, имя которой «у меня нет времени». *Франклин Филд*
3. Какое еще нужно богатство, кроме того, чтобы быть хозяином своей жизни и тратить ее на рост? *Айн Рэнд*

4. Непрерывное обучение — ключ к успеху в XXI столетии. Пожизненная учеба – это минимальное требование для успеха в вашей (а также в любой другой) сфере деятельности. *Брайан Трейси*

5. Быстрее всего учишься в трех случаях – до 7 лет, на тренингах, и когда жизнь загнала тебя в угол. *Стивен Кови*

6. Я могу предложить вам простую формулу успеха: сначала всё до конца продумать, а затем до конца же осуществить. *Эдди Риккенбейкер*

7. Не проблемы должны толкать вас в спину, а вперед вести мечты. *Дуглас Эверетт*

8. Вы не будете расти, если не будете пытаться совершить что-то за пределами того, что вы уже знаете в совершенстве. *Ральф Эмерсон*

9. Не бойтесь жизни. Поверьте, что жизнь достойна того, чтобы прожить, и вам будет дано по вере вашей. *Уильям Джеймс*

10. Вы никогда не сумеете решить возникшую проблему, если сохраните, то же мышление и тот же подход, который привел вас к этой проблеме. *Альберт Эйнштейн*

11. У вас будут неудачи. У вас будут травмы. Вы будете ошибаться. У вас будут периоды депрессии и отчаяния. Семья, учеба, работа, проблемы быта – все это не раз и не два станет помехой тренингу. Однако стрелка вашего внутреннего компаса должна всегда показывать одно и то же направление – к цели. *Стюарт Мак Роберт*

12. Если вы всегда будете делать то, что вас интересует, по крайней мере один человек останется доволен. *Кэтрин Хепберн*

13. Я – не результат обстоятельств. Я – результат своих решений. *Стивен Кови*

14. Даже когда жизнь трудна и полна проблем — особенно когда она трудна и полна проблем, — настоящее всегда предлагает нам возможность учиться, расти и становиться лучше, чем мы были до этого.

15. Если останавливаться всякий раз, когда тебя оскорбляют или в тебя плюются, то ты никогда не дойдешь до места, куда тебе надо попасть. *Тибор Фишер*

16. Разницу между тем, кто что-то достиг, и тем, кто не достиг ничего, определяет то, кто стартовал раньше. *Чарльз Шваб*

17. Окружай себя только теми людьми, кто будет тянуть тебя выше. Просто жизнь уже полна теми, кто хочет тянуть тебя вниз. *Джордж Клуни*

18. Во-первых, не делай ничего без причины и цели. Во-вторых, не делай ничего, что бы не клонилось на пользу общества. *Марк Аврелий*

19. Знаний недостаточно, ты должен применять их. Желаний недостаточно, ты должен делать. *Брюс Ли*

20. Засучите рукава, упорно работайте и знайте, что ваши усилия в конечном итоге окупятся, если вы будете учиться и расти. *Стив Павлина*

21. Дисциплина – это решение делать то, чего очень не хочется делать, чтобы достичь того, чего очень хочется достичь. *Джон Максвелл*

22. Даже если вы не хотите принимать решение, на самом деле вы его уже приняли. Вы решили, что всё должно оставаться по-старому. *Бодо Шефер*

23. Талант – это способность заниматься чем-то достаточно усердно и долго для получения выдающегося результата. *Яна Франк*

24. Безграмотными в XXI веке будут не те, кто не умеет читать и писать, а те, кто не умеет учиться, разучиваться и переучиваться. *Элвин Тоффлер*

25. Цель – это мечта с конкретным сроком исполнения. *Кейт Феррацци*

26. Наш большой недостаток в том, что мы слишком быстро опускаем руки. Наиболее верный путь к успеху – все время пробовать еще один раз. *Томас Эдисон*

27. Мечтайте так, как будто вам жить вечно. Живите так, как будто вам умирать сегодня. *Джеймс Дин*

28. Если хотите добиться успеха, задайте себе 4 вопроса: Почему? А почему бы и нет? Почему бы и не я? Почему бы и не прямо сейчас? *Джимми Дин*

29. Лень плетется так медленно, что бедность быстро догоняет её. *Бенджамин Франклин*

30. Даже если вы очень талантливы и прилагает большие усилия, для некоторых результатов просто требуется время: вы не получите ребенка через месяц, даже если заставите забеременеть девять женщин. *Уоррен Баффет*

31. Читая авторов, которые хорошо пишут, привыкаешь хорошо говорить. *Вольтер*

32. Единственный путь стать умнее – играть с более сильным соперником. *Эммануэль Ласкер*

33. У богатых людей – большая библиотека. У бедных людей – большой телевизор. *Дэн Кеннеди*

34. Лучше плохо начинать, чем хорошо бездействовать. *Бодо Шефер*

35. Великие умы ставят перед собой цели; остальные люди следуют своим желаниям. *Вашигтон Ирвинг*

36. Делайте дела с теми людьми, которые вам нравятся и которые разделяют ваши цели. *Уоррен Баффет*

37. Тот, кто не может располагать 2/3 дня лично для себя, должен быть назван рабом. *Фридрих Ницше*

38. Наши достижения всегда соответствуют нашим амбициям. *Андрей Курпатов*

39. Еще не все колеса изобретены: мир слишком удивителен, чтобы сидеть сложа руки. *Ричард Брэнсон*

40. Не важно, будешь ли ты лучше кого-то. Важно, будешь ли ты лучше, чем вчера. *Кано Дзигоро*

41. Стремление к саморазвитию проистекает из «нарциссических» желаний, то есть представляет собой склонность к самовозвеличению и превосходству над другими. *Зигмунд Фрейд*

42. Что бы ты ни придумал, всегда найдется тот, кто уже делал это до тебя. Так что главное — сделать это лучше. *Адриано Челентано*

43. Когда взберёшься на высокую гору, перед тобой открывается огромное множество гор, на которые ещё только предстоит взобраться.

44. Если вы хотите высоко подняться, пользуйтесь собственными ногами! Не позволяйте нести себя, не садитесь на чужие плечи и головы! *Фридрих Ницше*

45. Изменить можно только себя, но кто же с этим согласится? Гораздо привычнее осудить окружающих и ринуться в бой за их усовершенствование. *Александр Свияш*

46. Развивай свои сильные стороны вместо того, чтобы пытаться улучшить слабые. *Бернар Вебер*

47. Именно там, где мы не можем изменить ситуацию, мы призваны измениться сами. *Виктор Франкл*

48. Тот, у кого есть зачем жить, может выдержать почти любое как. *Фридрих Ницше*

49. Продолжать гневаться – всё равно, что схватить горячий уголь с намерением бросить его в кого-нибудь; обожжётесь именно вы. *Будда*

50. Жизнь преподнесёт вам именно тот опыт, который необходим для эволюции вашего сознания. *Экхарт Толле*

51. Ничего не принимайте на личный счёт. Всё, что люди говорят или делают, – это проекция их собственной реальности, их личного видения. Если вы выработаете в себе иммунитет к чужим взглядам и действиям, то избежите бесполезных страданий. *Дон Мигель Руис*

52. То, что мы боимся сделать, как правило, это то, что нам больше всего необходимо сделать. *Ральф Уолдо Эмерсон*

Диагностический материал

Тест смысложизненных ориентации (СЖО) Д.А. Леонтьева

Инструкция: Вам будут предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача - выбрать одно из двух утверждений, которое, по Вашему мнению, больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1, 2, 3, в зависимости от того насколько Вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения на Ваш взгляд одинаково верны).

Обработка результатов сводится к суммированию числовых значений для всех 20 шкал и переводу суммарного балла в стандартные значения (процентили). Восходящая последовательность градаций (от 1 до 7) чередуется в случайном порядке с нисходящей (от 7 до 1), причем максимальный балл (7) всегда соответствует полюсу наличия цели в жизни, а минимальный балл (1) -полюсу ее отсутствия.

В восходящую шкалу 1 2 3 4 5 6 7 переводятся пункты - 1, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 16, 17.

В нисходящую шкалу 7 6 5 4 3 2 1 переводятся пункты - 2, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20.

Общий показатель ОЖ - все 20 пунктов.

Субшкала 1 (цели)- 3, 4, 10, 16, 17, 18.

Субшкала 2 (процесс) - 1, 2, 4, 5, 7, 9.

Субшкала 3 (результат) - 8, 9, 10, 12, 20.

Субшкала 4 (локус контроля - Я) - 1, 15, 16, 19.

Субшкала 5 (локус контроля - жизнь) - 7, 10, 11, 14, 18, 19.

Средние и стандартные отклонения субшкал и общего показателя ОЖ (N=200 человек)

Шкалы	Мужчины		Женщины	
	М	σ	М	σ
1 — Цели	32,90	5,92	29,38	6,24
2 — Процесс	31,09	4,44	28,80	6,14
3 — Результат	25,46	4,30	23,30	4,95
4 — ЛК-Я	21,13	3,85	18,58	4,30
5 — ЛК-жизнь	30,14	5,80	28,70	6,10
Общий показатель ОЖ	103,10	15,03	95,76	16,54

Интерпретация субшкал

1. *Цели в жизни.* Баллы по этой шкале характеризуют наличие или отсутствие в жизни испытуемого целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Низкие баллы по этой шкале даже при общем высоком уровне ОЖ будут присущи человеку, живущему сегодняшним или вчерашним днем. Вместе с тем высокие баллы по этой шкале могут характеризовать не только целеустремленного человека, но и прожектёра, планы которого не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию. Эти два случая несложно различить, учитывая показатели по другим шкалам СЖО.

2. *Процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни.* Содержание этой шкалы совпадает с известной теорией о том, что единственный смысл жизни состоит в том, чтобы жить. Этот показатель говорит о том, воспринимает ли испытуемый сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. Высокие баллы по этой шкале и низкие по остальным будут характеризовать гедониста, живущего сегодняшним днем. Низкие баллы по этой шкале — признак неудовлетворенности своей жизнью в настоящем; при этом, однако, ей могут придавать полноценный смысл воспоминания о прошлом или нацеленность в будущее.

3. *Результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией.* Баллы по этой шкале отражают оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть. Высокие баллы по этой шкале и низкие по остальным будут характеризовать человека, который доживает свою жизнь, у которого все в прошлом, но прошлое способно придать смысл остатку жизни. Низкие баллы — неудовлетворенность прожитой частью жизни.

4. *Локус контроля Я (Я — хозяин жизни).* Высокие баллы соответствуют представлению о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле. Низкие баллы — неверие в свои силы контролировать события собственной жизни.

5. *Локус контроля-жизнь, или управляемость жизни.* При высоких баллах — убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Низкие баллы — фатализм, убежденность в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю, что свобода выбора иллюзорна и бессмысленно что-либо загадывать на будущее.

Бланк опросника:

Ф.И.О. _____ Пол _____

1. Обычно мне очень скучно.	3	2	1	0	1	2	3	Обычно я полон энергии
2. Жизнь кажется мне всегда волнующей и захватывающей	3	2	1	0	1	2	3	Жизнь кажется мне совершенно спокойной и рутинной
3. В жизни я не имею определенных целей и намерений	3	2	1	0	1	2	3	В жизни я имею очень ясные цели и намерения

4. Моя жизнь представляется мне крайне бессмысленной и бесцельной	3	2	1	0	1	2	3	Моя жизнь представляется мне вполне осмысленной и целеустремленной.
5. Каждый день кажется мне всегда новым и непохожим на другие	3	2	1	0	1	2	3	Каждый день кажется мне совершенно похожим на все другие.
6. Когда я уйду на пенсию, я займусь интересными вещами, которыми всегда мечтал заняться	3	2	1	0	1	2	3	Когда я уйду на пенсию, я постараюсь не обременять себя никакими заботами.
7. Моя жизнь сложилась именно так, как я мечтал	3	2	1	0	1	2	3	Моя жизнь сложилась совсем не так, как я мечтал.
8. Я не добился успехов в осуществлении своих жизненных планов.	3	2	1	0	1	2	3	Я осуществил многое из того, что было мною запланировано в жизни.
9. Моя жизнь пуста и неинтересна.	3	2	1	0	1	2	3	Моя жизнь наполнена интересными делами
10. Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей жизни, то я бы сказал, что она была вполне осмысленной.	3	2	1	0	1	2	3	Если бы мне пришлось сегодня подводить итог моей жизни, то я бы сказал, что она не имела смысла.
11. Если бы я мог выбирать, то я бы построил свою жизнь совершенно иначе.	3	2	1	0	1	2	3	Если бы я мог выбирать, то я бы прожил жизнь еще раз так же, как живу сейчас.
12. Когда я смотрю на окружающий меня мир, он часто приводит меня в	3	2	1	0	1	2	3	Когда я смотрю на окружающий меня мир, он совсем не вызывает у меня

растерянность и беспокойство.								беспокойства и растерянности.
13. Я человек очень обязательный.	3	2	1	0	1	2	3	Я человек совсем не обязательный.
14. Я полагаю, что человек имеет возможность осуществить свой жизненный выбор по своему желанию.	3	2	1	0	1	2	3	Я полагаю, что человек лишен возможности выбирать из-за влияния природных способностей и обстоятельств.
15. Я определенно могу назвать себя целеустремленным человеком.	3	2	1	0	1	2	3	Я не могу назвать себя целеустремленным человеком.
16. В жизни я еще не нашел своего призвания и ясных целей.	3	2	1	0	1	2	3	В жизни я нашел свое призвание и цели.
17. Мои жизненные взгляды еще не определились.	3	2	1	0	1	2	3	Мои жизненные взгляды вполне определились.
18. Я считаю, что мне удалось найти призвание и интересные цели в жизни.	3	2	1	0	1	2	3	Я едва ли способен найти призвание и интересные цели в жизни.
19. Моя жизнь в моих руках, и я сам управляю ею.	3	2	1	0	1	2	3	Моя жизнь не подвластна мне и она управляется внешними событиями.
20. Мои повседневные дела приносят мне удовольствие и удовлетворение	3	2	1	0	1	2	3	Мои повседневные дела приносят мне сплошные неприятности и переживания.

Тест готовности к саморазвитию (В. Павлов)

Тест способствует определению готовности к саморазвитию: готовность изменяться, познавать себя оказывает влияние на формирование и развитие личностных качеств и личности в целом.

Инструкция: «Оцените, насколько верны для Вас утверждения, приведенные ниже. Если верны, то напротив номера поставьте знак «+»; если неверно, то напишите знак «-». Если не знаете, как ответить, поставьте знак «?». Последний ответ допускается только в крайних случаях».

Текст опросника:

1. У меня часто появляется желание больше узнать о себе.
2. Я считаю, что мне нет необходимости в чем-то меняться.
3. Я уверен (а) в своих силах.
4. Я верю, что все задуманное мною осуществиться.
5. У меня нет желания знать свои минусы и плюсы.
6. В моих планах, чаще надеюсь на удачу, чем на себя.
7. Я хочу лучше и эффективнее работать.
8. Я умею заставить и изменить себя, когда надо.
9. Мои неудачи во много связаны от неумения это делать.
10. Я интересуюсь мнением других о моих качествах и возможностях.
11. Мне трудно самостоятельно добиться задуманного и воспитать себя.
12. В любом деле я не боюсь неудач и ошибок.
13. Мои качества и умения соответствуют требованиям моей профессии.
14. Обстоятельства сильнее меня, даже если я очень хочу что-то сделать.

Обработка. Значение «ключа» по каждому утверждению:

«+» - 1, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 12.

«-» - 2, 5, 6, 11, 13, 14.

Подчитать количество совпадений с ключом.

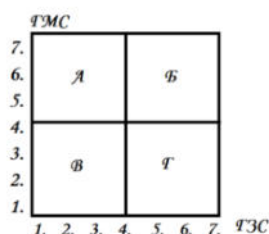
Величина готовности «хочу знать себя» - подсчитать количество совпадений с номерами 1, 2, 5, 7, 9, 10, 13.

Максимальное значение готовности знать себя (ГЗС) может быть равно 7 баллам. Т.е., ГЗС = «+» - 1, 7, 9, 10; «-» 2, 5, 13.

Величина готовности «могут совершенствоваться» - подсчитать количество совпадений по утверждениям: 3, 4, 6, 8, 1, 12, 14. Максимум 7 баллов.

Т.е., ГМС = «+» - 3, 4, 8, 1, 12; «-» - 6, 14.

Полученные знания переносятся на график: по горизонтали откладывается величина ГЗС, а по вертикале ГМС. По двум координатам Вы отмечаете на графике точку, которая попадает в один из квадратов: А, Б, В, Г.



время: А – «могу самосовершенствоваться», но «не хочу себя знать». Б – «хочу знать себя» и «могу измениться». В – «не хочу знать себя» и «не хочу изменяться». Г – «хочу знать себя», но «не могу себя изменить».

Квадрат «Б». Наиболее благоприятное сочетание для дальнейшего личностного развития. Стремление все более глубоко познавать себя сочетается с потребностью в действительном самосовершенствовании.

Квадрат «Г». Такое сочетание означает, что испытуемый желает знать больше о себе, но еще не владеет навыками самосовершенствования. Это похоже на басню про лисицу и виноград, когда его гроздь висела для лисицы слишком высоко. В басне Эзопа лиса, видя невозможность достать его, решила, что виноград ещё зелен, и ушла... Трудности в самовоспитании не должны вызывать у вас такую реакцию: «не получается - значит не буду делать». Анализ утверждений по ГМС, которые не совпали в ответах с ключом, покажет, где и над чем предстоит поработать. В самосовершенствовании нужно помнить слова Сенеки-младшего: «Свои способности человек может узнать, только попытавшись приложить их».

Квадрат «А». Испытуемый имеет большие возможности к саморазвитию, чем желание понять себя. В этом случае следует поразмышлять о необходимости начинать в освоении профессии с себя.

Квадрат «В» – нежелание работать над собой. Анализ должен быть направлен на утверждения, которые не дали совпадений с «ключом», так как именно там можно выявить причины нежелания работать над собой.

Дополнительные методики

1. Диагностика самоактуализации личности (А.В. Лазукин, адаптация Н.Ф. Калинина).

2. Бережнова Л.Н. Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности. Электронные данные. URL: <https://vsetesti.ru/192/>

3. Гаврилова Е.А. Психодиагностическая методика «Тип и уровень профессиональной самореализации»: разработка, описание, психометрия. Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2015№33 С.19-34 (<https://docplayer.ru/159051309-Psihodiagnosticheskaya-metodika-tip-i-uroven-professionalnoy-samorealizacii-razrabotka-opisanie-i-psihometriya-e-a-gavrilova.html>).

4. Костенко В.Ю. Методика диагностики индивидуальных особенностей, препятствующих саморазвитию личности. Ученые записки Орловского государственного университета. №4(54). С.419-423 (<https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-diaagnostiki-individualnyh-osobennostey-prepyatstvuyuschih-samorazvitiyu-lichnosti>).

5. Руженков В.А., Руженкова В.В., Лукьянцева И.С. Методика диагностики личностной зрелости. Научные ведомости. Серия Медицина 2016. №26 (247). Выпуск 36. С.65-70 https://www.researchgate.net/publication/317945830_METODIKA_DIAGNOST

Упражнения

1. **«Опыт как опора для развития».** Предлагается сконцентрироваться на себе, в течение нескольких минут настроиться на работу, оставив на время волнующие моменты и проблемы. Далее каждый вспоминает позитивные события из своей жизни, которые повлияли на его развитие как личности (начиная с самого маленького возраста до сегодняшнего дня). Эти события и то, как они повлияли, нужно кратко записать. Важно осмыслить этот опыт как ресурс для дальнейшего роста. Можно вспомнить и людей, которые повлияли на становление каждого участника, и что они конкретно дали. В конце упражнения следует опять обратиться к своему внутреннему миру, отследить свои эмоции, телесные ощущения. Желательно так же дать возможность обговорить свои впечатления от упражнения (то, чем человек готов поделиться) с партнером по общению, к которому испытывает доверие.

Можно дополнить упражнение составлением списка своих достижений. К каждому из них нужно написать за счет чего человек это достиг, и обязательно найти те достижения, которые были осуществлены за счет внутренних ресурсов (написать каких именно). Это обсуждается и рефлексится.

2. **«Что мне помогает, что мешает развиваться».** Предлагается каждому участнику выбрать метафорическую карту или несколько карт (от 1 до 3), которые символизируют те моменты, которые помогают идти по пути саморазвития сейчас. Отследить свои эмоции по отношению к этим картам, обговорить в парах или микрогруппах. Далее можно предложить выбрать карты, ассоциирующиеся с тем, что мешает развиваться. Записать эти препятствия и подобрать способ их нейтрализации. Провести рефлексию полученного в упражнении опыта.

Возможно провести упражнение в другом варианте: предложить написать качества, которые помогают каждому из участников развиваться, идти вперед. Выбрать из них самое значимое в данный период жизни. Далее необходимо нарисовать себя, обладающего этим качеством, расположить рисунок в пространстве, прокомментировать и отрефлексировать.

3. **«Что делать с «недостатками»?».** Прочитайте притчу «Небезупречный горшок», скажите, какая мысль в ней заложена:

У одного человека в Индии, носящего воду, было два больших горшка, висевших на конце шеста, который он носил на плечах. В одном из горшков была трещина, в то время как другой горшок был безупречен и всегда доставлял полную порцию воды в конце длинной прогулки от источника до дома учителя. Треснувший же горшок доносил только половину.

В течение двух лет это продолжалось ежедневно: человек, носящий воду, доставлял только полтора горшка воды в дом своего учителя. Конечно, безупречный горшок гордился своими достижениями. А бедный треснувший

горшок страшно стыдился своего несовершенства и был очень несчастен, поскольку он был способен сделать только половину того, для чего он был предназначен. После того, как два года он чувствовал горечь от своей несостоятельности, в один день он заговорил с переносчиком воды возле источника:

— Я стыжусь себя и хочу извиниться перед тобой.

— Почему? Чего ты стыдишься?

— В течение этих двух лет я был способен донести только половину моей ноши, потому что эта трещина в моём боку приводит к тому, что вода просачивается в течение всего пути назад к дому твоего учителя. Ты делал эту работу, и из-за моих недостатков ты не получал полный результат своих усилий, — удручённо сказал горшок.

Переносчик воды почувствовал жалость к старому треснувшему горшку, и, будучи сострадательным, он сказал:

— Поскольку мы возвращаемся к дому учителя, я хочу, чтобы ты заметил красивые цветы по пути к нему.

Действительно, когда они поднялись на холм, треснувший горшок обратил внимание на превосходные цветы на одной стороне пути, и это успокоило его немного. Но в конце тропинки он опять почувствовал себя плохо, потому что через него просочилась половина его воды, и поэтому он снова принёс извинения водоносу из-за своей несостоятельности.

Тут водонос сказал горшку:

— Ты заметил, что цветы росли только на твоей стороне пути, но не на стороне другого горшка? Дело в том, что я всегда знал о твоём недостатке, и я воспользовался им с пользой. Я посадил семена цветов на твоей стороне, и каждый день, когда мы шли назад от источника, ты поливал их. В течение двух лет я мог брать эти красивые цветы, чтобы украсить стол моего учителя. Без тебя, просто такого, как ты есть, не было бы этой красоты в его доме!

Теперь напишите список тех своих качеств, которые вам в себе кажутся недостатками. Посмотрите на свой список и напротив каждого из качеств напишите ситуацию, в которой оно вам пригодилось, оказалось полезным. Это позволяет понять, какие положительные качества прячутся внутри каждого из недостатков. Например, за неуверенностью в себе может скрываться осторожность или тактичность, за раздражительностью – умение постоять за себя. Ленивый человек умеет о себе заботиться и отдыхать, а зануда – обстоятельно и ответственно подойти к делу. Напишите эти качества.

4. «Мои успехи». Вспомните ситуацию, в которой вы были успешны, что-то у вас легко получилось, как бы, само собой. Письменно назовите все факторы и условия, которые повлияли на позитивный исход дела. В этом коротком списке найдите то, что является именно вашим, что есть ваше качество, опыт, умение, характеристика. Выделите это свойство маркером или обведите/подчеркните. Теперь подумайте или расскажите кому-либо о том, что вы хотели бы, но у вас обычно не получается. Вот тут

сфокусируйтесь на вашей сильной стороне и найдите возможность применить, использовать ее в этом трудном событии. Может не с первой попытки, но встроить в опыт свое сильное качество можно. Как оно поможет справиться и получить желаемый результат? Теперь идите и делайте это действие, получайте новый опыт, основываясь на своей силе. И тогда ваши «слабые» характеристики начнут подтягиваться, расти, вслед за тренингом сильных качеств.

5. «Энергия для развития». Предлагается настроиться на работу, вспомнить, как протекает жизнь каждого участника и найти 10 доноров – дел, которые дают им силы, и 10 вампиров – те, которые их отбирают. Затем следует проанализировать, как часто участники делают те и другие? Провести рефлексию.

6. «Самотивация». Сонастройтесь с собой, вспомните, какими способами вы мотивируете себя на движение вперед, осознайте, насколько эти способы эффективны. Запишите свои ответы. Какие выводы вы сделали? Прочитайте приведенные ниже способы самотивации. Какие из них вы используете или можете использовать в своей жизни:

- поставьте действительно привлекательные для вас цели и вспоминайте о них;
- абстрагироваться от второстепенного, сосредоточиться на главных задачах;
- создать максимально подходящую для вас рабочую обстановку;
- создайте записную книжку с мотивирующими цитатами известных людей и, когда требуется, к ней обращайтесь, смотрите мотивирующие фильмы;
- читайте биографии уважаемых вами людей;
- окружайте себя позитивными людьми и удаляйтесь от негатива, контролируйте свой контент;
- занимайтесь физическими упражнениями, гуляйте на свежем воздухе, смейтесь;
- вознаграждайте себя за свершения и прохождение важного этапа;
- соревнуйтесь с собой или с конкурентами (или подсмотри как у других);
- принимайте трудности как должное, к поражениям относитесь как к учителям;
- уходите от перфекционизма;
- подумайте о том, что вы получите в результате;
- учитесь находить положительное в самом процессе;
- чередуйте разные виды деятельности, возьмите паузу;
- каждый день пишите своей рукой свои достижения (даже маленькие);
- женись (заведи семью);
- осознайте скоротечность жизни.

7.«Пробуждение осознанности». Закройте уши. Постарайтесь остаться в полной тишине. Сконцентрируйте внимание на окружающей обстановке. Старайтесь замечать даже мелкие детали. Через какое-то время картинка станет ярче. Вы сможете увидеть то, на что раньше не обращали внимания. Теперь закройте глаза и сосредоточьтесь на звуках. В

повседневной жизни мы подсознательно концентрируемся на зоне радиусом 1,5 метра вокруг себя. Расширяя это пространство, мы начинаем больше слышать окружающий нас мир. Закройте одновременно глаза и уши. Прислушайтесь к тому, как ваше тело взаимодействует с окружающим миром. Хорошо выполнять это упражнение 1 раз в неделю, это позволит приблизиться к лучшему пониманию себя.

8. «Создание полезных привычек». Подумайте, насколько значимо для личного развития освобождение от вредных привычек и формирование позитивных.

Формирование привычки на основе теории получаса. Идея заключается в том, что вы делаете одно небольшое действие каждый день в течение получаса, а затем, по мере совершенствования, его усложняете. Например, вы уделяете полчаса каждый день для чтения развивающей литературы. В результате в течение одного года вы прочитаете примерно 24 книги – и это больше, чем большинство людей прочитывает за десять лет. Вы можете посвятить полчаса в день изучению иностранного языка или приобретению других полезных навыков. Получайте углубленные знания по интересующему вас вопросу, недостающий опыт. Занимайтесь тем, что вы откладывали «на потом» из-за нехватки времени. Будьте терпеливы, не ждите сиюминутных результатов – для всего нужно время, и чем грандиознее ваша цель, тем больше понадобится шагов к формированию привычек.

Техника «m100%M». Рассмотрим технику на примере формирования полезной привычки ежедневных физических упражнений за 7 недель.

Этап 1. Определение минимума, нормы и максимума. Необходимо определить такую «дозу» m – минимум, которую в любом случае можно выполнить. Это может быть «танец» под любимую на данный момент быструю мелодию, т.е. всего 3 – 4 минуты разнообразных движений, доставляющих удовольствие. Лучше сделать это утром, но пользу принесет в любое время дня. Далее определяем 100 % – именно то, что нужно. Считается, что в день физической нагрузке нужно уделять 30 минут. Необходимо заранее спланировать, что это будет: подобрать комплекс упражнений, аэробную нагрузку, может, силовые упражнения на конкретные группы мышц, скачать заранее ролики. Стопроцентная нагрузка должна быть в несколько раз больше, чем минимум, т.е. это то, что гарантирует получение результата, приближение к цели. Всегда существует M – максимум – маяк и идеал, который также нужно заранее определить. Это может быть утренний танец и быстрая прогулка до следующей остановки общественного транспорта (а не до той, на которой обычно садитесь), получасовой комплекс силовых упражнений и полчаса бега или работы на велотренажере.

Этап 2. Организация и мотивация – повлиять на пять человек. Нужно найти в своем окружении пять человек, которые могли бы заинтересоваться этим проектом и также начать формировать эту позитивную привычку. Задача этапа – максимально повлиять на этих людей, рассказывая им о своей идее так, чтобы они, как минимум, поддержали вас психологически, а в

лучшем случае присоединились к вам и начали делать то же, что и вы. Даже если не удастся их убедить, пять раз рассказывая об одном и том же разным людям, вы будете находить все более сильные доводы, причины, по которым необходимо формировать эту позитивную привычку, и добьетесь главного – окончательно убедите себя в том, что это абсолютно необходимо ВАМ.

Этап 3. Контроль – организовать сотрудничество с двумя контролерами. В своем окружении выберите двух человек, которые позитивно и серьезно к вам относятся и, рассказав им о своем проекте, договоритесь о ежедневном контроле за исполнением вами взятых на себя обязательств, включая форму контроля. Например, вы ежедневно посылаете контролеру СМС с информацией «Мин» или «Норма», или «Макс», возможно, что контролер сам будет звонить или вы в заранее оговоренное время будете созваниваться в скайпе. В случае успеха вам будет приятно, что уважаемый вами человек узнает, насколько вы хороши, необходимость отчета подтолкнет вас сделать хотя бы минимум при плохом настроении. Если мнение контролера очень важно для вас, то просто информирование его о проекте обеспечит «сжигание мостов» или помещение себя в «долину смерти»: отступить будет значить потерять лицо, что является мощным стимулом к реализации проекта хотя бы по минимуму.

Этап 4. Продумать похвалу (мотивация). До и после физической активности нужно настраивать себя, используя заранее продуманные фразы, которые будут различаться в зависимости от уровня исполнения обязательств. Фразы должны проговариваться вслух, тогда они больше воздействуют на сознание и подсознание. Перед началом упражнений это может быть энергичное «Не дождетесь!», посылаемое в уме всем «обломщикам», которые не верили в ваш проект. При реализации *m*-минимум нужно похвалить себя: «Все начинали с малого, я начал и дальше будет больше», при выполнении обязательства на 100 % похвала должна быть более мощной: «Я молодец, у меня все получится!» и т.д.

Этап 5. Продумать вознаграждение – усиление мотивации. Вознаграждение должно иметь ценность для человека, оно, как правило, «привязывается» к окончанию проекта, когда привычка окончательно закрепляется и становится совершенно естественным поведением. Вознаграждение может быть связано с привычкой, например можно пообещать себе купить абонемент в плавательный бассейн, куда вы хотите, но стесняетесь пока ходить, а может быть просто давней мечтой, например вы купите себе, в случае выполнения проекта, модную сумку.

Этап 6. Связь привычки с жизненной целью и ценностями, визуализация результата. Формирование новой привычки предполагает изменения в привычном жизненном укладе, выход из зоны комфорта, поэтому часто, особенно вначале, будет трудно заставить себя выполнять необходимые новые действия. Нужно детально продумать, для чего нужна эта привычка, что вы получите, если добьетесь ее формирования, и что вы будете иметь, если все же пожалеете себя и ничего не сделаете. Для чего

нужна физическая активность? Это укрепляет здоровье, дает жизненную энергию, гарантирует хорошую физическую форму, привлекательную внешность. Сформируйте мысленно картину будущего, где Вы ежедневно занимаясь своим телом, прекрасно выглядите, красиво движетесь, активны и полны энергии, не начинаете «температурить» при малейшем сквозняке. Теперь, когда вам захочется сесть в маршрутку на ближайшей остановке, а не пройти в быстром темпе до следующей – проиграйте в уме эту картинку, а если не поможет, «включите негатив» – тяжелая походка, плохая осанка, распухший от насморка нос и нежелание показываться на люди и чем-то активно заниматься.

Этап 7. Работа и самоконтроль. Ежедневно, в течение 49 дней выполняя план, нужно фиксировать результаты в письменном виде. Вначале записывается то, что сделано, отнесенное к минимуму, норме или максимуму. Фиксируются состояние до и после выполнения поставленных задач и извлеченные уроки. Например, первый день: человек обычно полон энтузиазма, нацелен на 100 % (состояние «ДО»), но, выйдя на пробежку, обнаружил, что бегать по тротуару с лужами неприятно, пробежку прекратил и ушел домой не в лучшем настроении. Про фразу-«похвалу» забыл. Какой урок можно извлечь, что делать дальше? Вспомнив про главную цель, нужно поработать над тактикой: поискать в округе более подходящие для пробежек места, можно все же уговорить приятеля и бегать вместе (возможно, будет комфортнее), можно поработать над записями в аудио-плеере и сделать пробежку удовольствием. И, конечно, похвалить себя: не каждый решится вообще выйти на улицу для пробежки.

Методы отказа от вредных привычек. Теория получаса: полчаса можно отвести на не очень полезные дела, которые человек стремится ограничить: так, мы можем обещать себе проводить в соцсетях полчаса в день и будем это контролировать. Если отказаться от соцсетей совсем, то скорее всего первоначально это вызовет стресс, а потом человек «сломается» и откажется от первоначального намерения. «Правило десяти минут»: подождите 10 минут, прежде чем поддаться соблазну, если через 10 минут вы все еще хотите этого – пожалуйста, но прежде, чем они истекнут, вспомните о будущих благах, которые принесет отказ от искушения. Если возможно, отдалитесь от соблазна физически (или хотя бы отвернитесь). Это правило можно также использовать для того, чтобы не бросать и не откладывать дело на потом. Измените формулировку на «10 минут, а потом можешь бросить». Когда 10 минут закончатся, позвольте себе остановиться, но, возможно, приступив к работе, вы захотите ее продолжить.

9.«Кто Я?». После небольшой настройки на себя участникам группы предлагается выбрать метафорическую карту, которая служила бы ответом на вопрос: кто я? Эту карту, а также свои чувства и эмоции по отношению к ней, процессу поиска необходимо обговорить с выбранным партнером, объяснить ему, почему вы взяли именно ее, с чем (с кем) на этой карте человек себя идентифицирует. Далее необходимо разместить эту карту в

любом положении на листе А4 и нарисовать то, что находится вокруг. Ответить по рисунку про себя на вопросы: Насколько доброжелательно окружение? Какие отношения между выбранной картой и ее окружением? Какие ресурсы вы видите? Напоминает ли что-то вашу жизнь? После окончания работы поделиться с партнером своими эмоциями, соображениями и открытиями.

10.«Я в прошлом, настоящем и будущем». Упражнение предваряет короткая разминка, позволяющая сконцентрироваться на себе. Ведущий просит участников из набора метафорических карт выбрать те, которые олицетворяют для человека «Я» в настоящем, и «Я» в будущем, зафиксировать свои эмоции по отношению к этим картам и работе в целом и обговорить их с партнером. Далее предлагается расположить эти карты друг по отношению к другу и написать, что сейчас необходимо делать для того, чтобы прийти от первой карты ко второй, и с чего можно начать прямо сегодня.

1.2. Представление о личности и личностном развитии в психологии

Задания

Задание 1. Составьте психологический портрет хорошо знакомого вам человека. Перечислите основные личностные черты, которыми он обладает. Напишите, как можно взаимодействовать с данным человеком, учитывая особенности его личности.

Задание 2. Разработайте рекомендации по взаимодействию с людьми, имеющими различные типы направленности (гедонистической, познавательной, глорической, эстетической и т.п.).

Диагностический материал

«Фрайбургский личностный опросник»

Личностный опросник создан главным образом для прикладных исследований с учетом опыта построения и применения таких широко известных опросников, как 16PF, MMP1, EPI и др. Шкалы опросника сформированы на основе результатов факторного анализа и отражают совокупность взаимосвязанных факторов. Опросник предназначен для диагностики состояний и свойств личности, которые имеют первостепенное значение для процесса социальной адаптации и регуляции поведения.

Опросник *FPI* содержит 12 шкал; форма *B* отличается от полной формы только в два раза меньшим числом вопросов. Общее количество вопросов в опроснике - 114. Один (первый) вопрос ни в одну из шкал не входит, так имеет проверочный характер. Шкалы опросника I-IX являются основными, или базовыми, а X-XII — производными, интегрирующими. Производные *шкалы*

составлены из вопросов основных шкал и обозначаются иногда не цифрами, а буквами E, N и M соответственно.

Шкала I (невротичность) характеризует уровень невротизации личности. Высокие оценки соответствуют выраженному невротическому синдрому астенического типа со значительными психосоматическими нарушениями.

Шкала II (спонтанная агрессивность) позволяет выявить и оценить психопатизацию интротенсивного типа. Высокие оценки свидетельствуют о повышенном уровне психопатизации, создающем предпосылки для импульсивного поведения.

Шкала III (депрессивность) дает возможность диагностировать признаки, характерные для психопатологического депрессивного синдрома. Высокие оценки по шкале соответствуют наличию этих признаков в эмоциональном состоянии, в поведении, в отношениях к себе и к социальной среде.

Шкала IV (раздражительность) позволяет судить об эмоциональной устойчивости. Высокие оценки свидетельствуют о неустойчивом эмоциональном состоянии со склонностью к аффективному реагированию.

Шкала V (общительность) характеризует как потенциальные возможности, так и реальные проявления социальной активности. Высокие оценки позволяют говорить о наличии выраженной потребности в общении и постоянной готовности к удовлетворению этой потребности.

Шкала VI (уравновешенность) отражает устойчивость к стрессу. Высокие оценки свидетельствуют о хорошей защищенности к воздействию стресс-факторов обычных жизненных ситуаций, базирующейся на уверенное, оптимистичности и активности.

Шкала VII (реактивная агрессивность) имеет целью выявить наличие признаков психопатизации экстратенсивного типа. Высокие оценки свидетельствуют о высоком уровне психопатизации, характеризующемся агрессивным отношением к социальному окружению и выраженным стремлением к доминированию.

Шкала VIII (застенчивость) отражает предрасположенность к стрессовому реагированию на обычные жизненные ситуации, протекающему по пассивно-оборонительному типу. Высокие оценки по шкале отражают наличие тревожности, скованности, неуверенности, следствием чего являются трудности в социальных контактах.

Шкала IX (открытость) позволяет характеризовать отношение к социальному окружению и уровень самокритичности. Высокие оценки свидетельствуют о стремлении к доверительно-откровенному взаимодействию с окружающими людьми при высоком уровне самокритичности. Оценки по данной шкале могут в той или иной мере способствовать анализу искренности ответов обследуемого при работе с данным опросником, что соответствует шкалам лжи других опросников.

Шкала X (экстраверсия — интроверсия). Высокие оценки по шкале соответствуют выраженной экстравертированности личности, низкие — выраженной интровертированности.

Шкала XI (эмоциональная лабильность). Высокие оценки указывают на неустойчивость эмоционального состояния, проявляющуюся в частых колебаниях настроения, повышенной возбудимости, раздражительности, недостаточной саморегуляции. Низкие оценки могут характеризовать не только высокую стабильность эмоционального состояния как такового, но и хорошее умение владеть собой.

Шкала XII (маскулинизм—феминизм). Высокие оценки свидетельствуют о протекании психической деятельности преимущественно по мужскому типу, низкие — по женскому.

Порядок работы. Исследование может проводиться индивидуально либо с группой испытуемых. В последнем случае необходимо, чтобы каждый из них имел не только персональный бланк ответного листа, но и отдельный опросник с инструкцией. Размещаться испытуемые должны так, что не создавать помех друг другу в процессе работы. Психолог-исследователь кратко излагает цель исследования и правила работы с опросником. Важно при этом достичь положительного, заинтересованного отношения исследуемых к выполнению задания. Их внимание обращается на недопустимость взаимных консультаций по ответам в процессе работы и каких-либо обсуждений между собой. После этих разъяснений психолог предлагает внимательно изучить инструкцию, отвечает на вопросы, если они возникли после ее изучения, и предлагает перейти к самостоятельной работе с опросником.

Обработка результатов. Первая процедура касается получения первичных, или «сырых», оценок. Для ее осуществления необходимо подготовить матричные формы ключей каждой шкалы на основе общего ключа опросника. Для этого в бланках чистых ответных листов, идентичных тем, которыми пользовались испытуемые, вырезаются «окна» в клетках, соответствующих номеру вопроса и варианту ответа. Полученные таким образом шаблоны поочередно, в соответствии с порядковым номером шкалы, накладываются на заполненный исследуемым ответный лист. Подсчитывается количество отметок (крестиков), совпавших с «окнами» шаблона. Полученные значения заносятся в столбец первичных оценок протокола. Вторая процедура связана с переводом первичных оценок в стандартные оценки 9-балльной шкалы с помощью таблицы (табл. 1). Полученные значения стандартных оценок обозначаются в соответствующем столбце протокола нанесением условного обозначения (кружок, крестик или др.) в точке, соответствующей величине стандартной оценки по каждой шкале. Соединив прямыми обозначенные точки, получим графическое изображение профиля личности.

Анализ результатов следует начинать с просмотра всех ответных листов, заполненных исследуемыми, уточняя, какой ответ дан на первый

вопрос. При отрицательном ответе, означающем нежелание испытуемого отвечать откровенно на поставленные вопросы, следует считать исследование несостоявшимся. При положительном ответе на первый вопрос, после обработки результатов исследования, внимательно изучается графическое изображение профиля личности, выделяются все высокие и низкие оценки. К низким относятся оценки в диапазоне 1-3 балла, к средним — 4-6 баллов, к высоким — 7-9 баллов. Следует обратить особое внимание на оценки по шкале IX, имеющую значение для общей характеристики достоверности ответов. Интерпретация полученных результатов, психологическое заключение и рекомендации должны быть даны на основе понимания сути вопросов в каждой шкале, глубинных связей исследуемых факторов между собой и с другими психологическими и психофизиологическими характеристиками и их роли в поведении и деятельности человека.

Протокол:

Фамилия, имя, отчество _____

Дата _____ Возраст _____

Профиль личности

номер шкалы	Первичная оценка	Стандартная оценка, баллы									
		9	8	7	6	5	4	3	2	1	
I											
II											
III											
IV											
V											
VI											
VII											
VIII											
IX											
X											
XI											
XII											

Инструкция испытуемому. На последующих страницах имеется ряд утверждений, каждое из которых подразумевает относящийся к вам вопрос о том, соответствует или не соответствует данное утверждение каким-то особенностям вашего поведения, отдельных поступков, отношения к людям, взглядам на жизнь и т. п. Если вы считаете, что такое соответствие имеет место, то дайте ответ «Да», в противном случае — ответ «Нет». Свой ответ зафиксируйте в имеющемся у вас ответном листе, поставив крестик в

клеточку, соответствующую номеру утверждения в вопроснике и виду вашего ответа. Ответы необходимо дать на все вопросы.

Успешность исследования во многом зависит от того, насколько внимательно выполняется задание. Ни в коем случае не следует стремиться своими ответами произвести на кого-то лучшее впечатление, так как ни один ответ не оценивается как хороший или плохой. Вы не должны долго размышлять над каждым вопросом, а старайтесь как можно быстрее решить, какой из двух ответов, пусть весьма относительно, но все-таки кажется вам ближе к истине. Вас не должно смущать, если некоторые из вопросов покажутся слишком личными, поскольку исследование не предусматривает анализа каждого вопроса и ответа, а опирается лишь на количество ответов одного и другого вида. Кроме того, вы должны знать, что результаты индивидуально-психологических исследований, как и медицинских, не подлежат широкому обсуждению. Успешной вам работы!

Таблица 1.

Перевод первичных оценок в стандартные

Первичная оценка	Стандартная оценка по шкалам											
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XI
0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	3	3	1	1	3	3	1	1	2	1
2	4	3	4	4	1	2	4	5	1	1	3	1
3	4	4	4	5	1	3	5	6	2	2	4	1
4	5	5	5	6	2	4	6	6	3	3	4	1
5	5	5	6	7	2	5	7	7	3	4	5	2
6	6	7	6	7	3	6	8	7	4	4	6	3
7	7	8	7	8	4	8	9	9	5	6	7	5
8	7	8	7	8	4	8	9	9	5	6	7	5
9	8	8	8	9	5	9	9	9	6	7	8	6
10	8	9	8	9	5	9	9	9	8	8	8	8
11	8	9	8	9	6	-	-	-	8	9	8	8
12	8	9	9	-	7	-	-	-	9	9	9	9
13	9	9	9	-	8	-	-	-	9	-	9	9
14	9	-	9	-	9	-	-	-	-	-	9	9

15	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	9
16	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
17	9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Текст опросника:

1. Я внимательно прочел инструкцию и готов откровенно ответить на все вопросы анкеты.
2. По вечерам я предпочитаю развлекаться в веселой компании (гости, дискотека, кафе и т.п.)
3. Моему желанию познакомиться с кем-либо всегда мешает то, что мне трудно найти подходящую тему для разговора.
4. У меня часто болит голова.
5. Иногда я ощущаю стук в висках и пульсацию в области шеи.
6. Я быстро теряю самообладание, но и так же быстро беру себя в руки.
7. Бывает, что я смеюсь над неприличным анекдотом.
8. Я избегаю о чем-либо расспрашивать и предпочитаю узнавать то, что мне нужно другим путем.
9. Я предпочитаю не входить в комнату, если не уверен, что мое появление пройдет незамеченным.
10. Могу так вспылить, что готов разбить все, что попадет под руку.
11. Чувствую себя неловко, если окружающие почему-то начинают обращать на меня внимание.
12. Я иногда чувствую, что сердце начинает работать с перебоями или начинает биться так, что, кажется, готово выскочить из груди.
13. Не думаю, что можно было бы простить обиду.
14. Не считаю, что на зло надо отвечать злом, и всегда следую этому.
15. Если я сидел, а потом резко встал, то у меня темнеет в глазах и кружится голова.
16. Я почти ежедневно думаю о том, насколько лучше была бы моя жизнь, если бы меня не преследовали неудачи.
17. В своих поступках я никогда не исхожу из того, что людям можно полностью доверять.
18. Могу прибегнуть к физической силе, если требуется отстоять свои интересы.
19. Легко могу развеселить самую скучную компанию.
20. Я легко смущаюсь.
21. Меня ничуть не обижает, если делаются замечания относительно моей работы или меня лично.
22. Нередко чувствую, как у меня немеют или холодеют руки и ноги.
23. Бываю неловким в общении с другими людьми.

24. Иногда без видимой причины чувствую себя подавленным, несчастным.
25. Иногда нет никакого желания чем-либо заняться.
26. Порой я чувствую, что мне не хватает воздуха, будто бы я выполнял очень тяжелую работу.
27. Мне кажется, что в своей жизни я очень многое делал неправильно.
28. Мне кажется, что другие нередко смеются надо мной.
29. Люблю такие задания, когда можно действовать без долгих размышлений.
30. Я считаю, что у меня предостаточно оснований быть не очень-то довольным своей судьбой.
31. Часто у меня нет аппетита.
32. В детстве я радовался, если родители или учителя наказывали других детей.
33. Обычно я решителен и действую быстро.
34. Я не всегда говорю правду.
35. С интересом наблюдаю, когда кто-то пытается выпутаться из неприятной истории.
36. Считаю, что все средства хороши, если надо настоять на своем.
37. То, что прошло, меня мало волнует.
38. Не могу представить ничего такого, что стоило бы доказывать кулаками.
39. Я не избегаю встреч с людьми, которые, как мне кажется, ищут ссоры со мной.
40. Иногда кажется, что я вообще ни на что не годен.
41. Мне кажется, что я постоянно нахожусь в каком-то напряжении и мне трудно расслабиться.
42. Нередко у меня возникают боли «под ложечкой» и различные неприятные ощущения в животе.
43. Если обидят моего друга, я стараюсь отомстить обидчику.
44. Бывало, я опаздывал к назначенному времени.
45. В моей жизни было так, что я почему-то позволил себе мучить животное.
46. При встрече со старым знакомым от радости я готов броситься ему на шею.
47. Когда я чего-то боюсь, у меня пересыхает во рту, дрожат руки и ноги.
48. Частенько у меня бывает такое настроение, что с удовольствием бы ничего не видел и не слышал.
49. Когда ложусь спать, то обычно засыпаю уже через несколько минут.
50. Мне доставляет удовольствие, как говорится, ткнуть носом других в их ошибки.

51. Иногда могу похвастаться.
52. Активно участвую в организации общественных мероприятий.
53. Нередко бывает так, что приходится смотреть в другую сторону, чтобы избежать нежелательной встречи.
54. В свое оправдание я иногда кое-что выдумывал.
55. Я почти всегда подвижен и активен.
56. Нередко сомневаюсь, действительно ли интересно моим собеседникам то, что я говорю.
57. Иногда вдруг чувствую, что весь покрываюсь потом.
58. Если сильно разозлюсь на кого-то, то могу его и ударить.
59. Меня мало волнует, что кто-то плохо ко мне относится.
60. Обычно мне трудно возражать моим знакомым.
61. Я волнуюсь и переживаю даже при мысли о возможной неудаче.
62. Я люблю не всех своих знакомых.
63. У меня бывают мысли, которых следовало бы стыдиться.
64. Не знаю почему, но иногда появляется желание испортить то, чем восхищаются.
65. Я предпочитаю заставить любого человека сделать то, что мне нужно, чем просить его об этом.
66. Я нередко беспокойно двигаю рукой или ногой.
67. предпочитаю провести свободный вечер, занимаясь любимым делом, а не развлекаясь в веселой компании.
68. В компании я веду себя не так, как дома.
69. Иногда, не подумав, скажу такое, о чем лучше бы помолчать.
70. Боюсь стать центром внимания даже в знакомой компании.
71. Хороших знакомых у меня очень немного.
72. Иногда бывают такие периоды, когда яркий свет, яркие краски, сильный шум вызывают у меня болезненно неприятные ощущения, хотя я вижу, что на других людей это так не действует.
73. В компании у меня нередко возникает желание кого-нибудь обидеть или разозлить.
74. Иногда думаю, что лучше бы не родиться на свет, как только представлю себе, сколько всяких неприятностей, возможно, придется испытать в жизни.
75. Если кто-то меня серьезно обидит, то получит свое сполна.
76. Я не стесняюсь в выражениях, если меня выведут из себя.
77. Мне нравится так задать вопрос или так ответить, чтобы собеседник растерялся.
78. Бывало, откладывал то, что требовалось сделать немедленно.
79. Не люблю рассказывать анекдоты или забавные истории.
80. Повседневные трудности и заботы часто выводят меня из равновесия.
81. Не знаю, куда деться при встрече с человеком, который был в компании, где я вел себя неловко.

82. К сожалению, отношусь к людям, которые бурно реагируют даже на жизненные мелочи.
83. Я робею при выступлении перед большой аудиторией.
84. У меня довольно часто меняется настроение.
85. Я устаю быстрее, чем большинство окружающих меня людей.
86. Если я чем-то сильно взволнован или раздражен, то чувствую это как бы всем телом.
87. Мне докучают неприятные мысли, которые назойливо лезут в голову.
88. К сожалению, меня не понимают ни в семье, ни в кругу моих знакомых.
89. Если сегодня я посплю меньше обычного, то завтра не буду чувствовать себя отдохнувшим.
90. Стараюсь вести себя так, чтобы окружающие опасались вызвать мое неудовольствие.
91. Я уверен в своем будущем.
92. Иногда я оказывался причиной плохого настроения кого-нибудь из окружающих.
93. Я не прочь посмеяться над другими.
94. Я отношусь к людям, которые «за словом в карман не лезут».
95. Я принадлежу к людям, которые ко всему относятся достаточно легко.
96. Подростком я проявлял интерес к запретным темам.
97. Иногда зачем-то причинял боль любимым людям.
98. У меня нередко конфликты с окружающими из-за их упрямства.
99. Часто испытываю угрызения совести в связи со своими поступками.
100. Я нередко бываю рассеянным.
101. Не помню, чтобы меня особенно опечалили неудачи человека, которого я не могу терпеть.
102. Часто я слишком быстро начинаю досадовать на других.
103. Иногда неожиданно для себя начинаю уверенно говорить о таких вещах, в которых на самом деле мало что смыслю.
104. Часто у меня такое настроение, что я готов взорваться по любому поводу.
105. Нередко чувствую себя вялым и усталым.
106. Я люблю беседовать с людьми и всегда готов поговорить и со знакомыми, и с незнакомыми.
107. К сожалению, я зачастую слишком поспешно оцениваю других людей.
108. Утром я обычно встаю в хорошем настроении и нередко начинаю насвистывать или напевать.
109. Не чувствую себя уверенно в решении важных вопросов даже после длительных размышлений.

110. Получается так, что в споре я почему-то стараюсь говорить громче своего оппонента.

111. Разочарования не вызывают у меня сколь-либо сильных и длительных переживаний.

112. Бывает, что я вдруг начинаю кусать губы или грызть ногти.

113. Наиболее счастливым я чувствую себя тогда, когда бываю один.

114. Иногда одолевает такая скука, что хочется, чтобы все перессорились друг с другом.

Ключ

Номер шкалы	Название шкалы и количество вопросов	Ответы по номерам вопросов	
		да	нет
I	Невротичность 17	4,5,12,15,22,26,31,41,42,57,66,72,85,86,89,105	49
II	Спонтанная агрессивность 13	32, 35,45,50,64, 73, 77,93,97,98,103,112,114	99
III	Депрессивность 14	16,24,27,28,30,40,48,56,61,74,84,87,88,100	
IV	Раздражительность 11	6,10,58,69,76,80,82,102,104,107,110	
V	Общительность 15	2,19,46,52,55,94,106	3,8,23,53,67,71,79,113
VI	Уравновешенность 10	14,21,29,37,38,59,91,95,108,111	
VII	Реактивная агрессивность 10	13,17,18,36,39,43,65,75,90,98	
VIII	Застенчивость 10	9,11,20,47,60,70,81,83,109	33
IX	Открытость 13	7,25,34,44,51,54,62,63,68,78,92,96,100	
X	Экстраверсия—интроверсия 12	2,29,46,51,55,76,93,95,106,110	20,87
XI	Эмоциональная лабильность 14	24,25,40,48,80,83,84,85,87,88,102,112, 113	59
XII	Маскулинизм—феминизм 15	18,29,33,50,52,58,59,65,91,104	16,20,31,47,84

Упражнения

1. «Мои недостатки». Упражнение повышает самооценку участников, стимулирует их работу над собой. Очень важно попытаться найти новое название вашим воображаемым недостаткам. Обозначьте их так: свойства, которые можно совершенствовать. Слово «слабость» несет в себе оттенок безнадежности и неизменности. Заменяя его на другое, допускающее

возможность совершенствования, вы начинаете по-другому смотреть на жизнь. В течение 5 минут напишите подробный список причин, по которым вы не можете полюбить себя. Если вам не хватит отведенного времени, можете писать дольше, но ни в коем случае не меньше. После того как напишите, вычеркните все то, что соотносится с общими правилами, принципами: «Любить себя не скромно», «Человек должен любить других, а не себя». Пусть в списке недостатков останется только то, что связано лично с Вами. Теперь перед вами список ваших недостатков, список того, что портит вам жизнь. Подумайте, а если бы эти недостатки принадлежали не вам, а какому-нибудь другому человеку, которого вы очень любите, какие из них простили бы ему или, может быть, посчитали даже достоинствами? Вычеркните эти черты, они не смогли помешать вам полюбить другого человека и, следовательно, не могут помешать полюбить себя. Отметьте те черты, те недостатки, которые вы могли бы помочь ему преодолеть. Почему бы вам не сделать то же самое для себя? Выпишите их в отдельный список, а из них вычеркните те, которые сможете преодолеть. С теми, что остались, поступите следующим образом: скажем себе, что они у нас есть, надо научиться жить с ними и думать, как с ними справиться. Мы же не откажемся от любимого человека, если узнаем, что некоторые его привычки нас, мягко говоря

2. Самораскрытие. Групповая атмосфера характеризуется еще и тем, в какой мере каждый из участников может раскрываться в группе. Следующее упражнение позволяет получить данные об этом очень простым способом. *Инструкция:* Мне хочется, чтобы мы выяснили, насколько каждый из нас чувствует себя защищенно и не боится раскрываться во время нашей работы. Закройте, пожалуйста, глаза и слушайте мои дальнейшие инструкции. Представьте себе шкалу от 1 до 10. Единица на этой шкале означает, что вы стесняетесь раскрываться, десять — что вы можете быть откровенными и искренними. Теперь решите, каким количеством баллов вы оцениваете свою способность к самораскрытию на наших занятиях. Когда вы определите это для себя, поднимите, не открывая глаз, соответствующее число пальцев. Держите пальцы до тех пор, пока я не попрошу вас открыть глаза. Я сделаю это, когда последний из вас покажет на пальцах свои баллы. Теперь откройте глаза и посмотрите, сколько пальцев поднимает каждый. *Вопросы для обсуждения:*

- Почему каждый из участников нашей группы выставил себе ту или иную оценку?
- Что объединяет тех, кто поставил себе низкое число баллов?
- Чья оценка показалась неожиданной?
- Что может изменить группа для того, чтобы работать лучше?

1.3. Самопознание как условие личностного развития и профессионального роста

Задания

Задание 1. Проанализируйте различные психологические теории, в которых рассматривается природа самопознания. Сформулируйте определение самопознания и раскройте его значение для жизни человека.

Задание 2. Проанализируйте и опишите сферы, области самопознания. Какие закономерности и особенности самопознания можно выделить в каждой сфере и области самопознания? Полученные ответы оформите в виде таблицы.

Задание 3. Разделите лист бумаги пополам, в левую графу впишите свои положительные качества, которые помогают Вам в жизни добиваться поставленных целей, а в правую - отрицательные качества, которые мешают добиваться поставленных целей. Зачитайте в группе качества, которые вы написали; поясните, почему именно эти качества помогают или мешают вам в достижении целей; получите обратную связь; выслушайте других одноклассников и сравните свои качества, с тем, что они написали.

Задание 4. Проанализируйте как соотносятся процессы: самопознание и самореализация; самопознание и самовоспитание; самовоспитание и самореализация. Представьте полученные результаты в виде графической схемы.

Задание 5. Подготовьте презентацию на одну из тем: «Самопознание как условие личностного развития», «Самопознание как условие профессионального роста».

Задание 6. Напишите психологическое эссе по одной из предложенных тем, в котором отразится индивидуальное рассуждение и ваше мнение по конкретному вопросу. Работая над эссе, необходимо осмыслить конкретную проблему и сформулировать определенную позицию относительно нее; проанализировать литературы по определенной тематике; аргументированно изложить свою позицию по данному вопросу. Объем эссе 2–3 страницы. Темы для эссе:

1. Роль самопознания для человека.
2. Что необходимо познавать в себе?
3. Информация о себе, которая может стать препятствием для саморазвития.
4. Как и каким образом человек познает себя?
5. Каковы пути, механизмы и средства самопознания?
6. Человек познал себя, а что дальше?

Диагностический материал

Тест-опросник самооотношения В.В. Столина, С.Р. Пантелеева

Инструкция: Вам предлагается ответить на следующие 57 утверждений. Если Вы согласны с данным утверждением ставьте знак «+», если не согласны, то знак «-».

Текст опросника:

1. Думаю, что большинство моих знакомых относится ко мне с симпатией.
2. Мои слова не так уж часто расходятся с делом.
3. Думаю, что многие видят во мне что-то сходное с собой.
4. Когда я пытаюсь себя оценить, я прежде всего вижу свои недостатки.
5. Думаю, что как личность я вполне могу быть притягательным для других.
6. Когда я вижу себя глазами любящего меня человека, меня неприятно поражает то, насколько мой образ далек от действительности.
7. Мое «Я» всегда мне интересно.
8. Я считаю, что иногда не грех пожалеть самого себя.
9. В моей жизни есть или, по крайней мере, были люди с которыми я был чрезвычайно близок.
10. Собственное уважение мне еще надо заслужить.
11. Бывало, и не раз, что я сам себя остро ненавидел.
12. Я вполне доверяю своим внезапно возникшим желаниям.
13. Я сам хотел во многом себя переделать.
14. Мое собственное «Я» не представляется мне чем-то достойным глубокого внимания.
15. Я искренне хочу, чтобы у меня было все хорошо в жизни.
16. Если я и отношусь к кому-нибудь с укоризной, то, прежде всего, к самому себе.
17. Случайному знакомому я, скорее всего, покажусь человеком приятным.
18. Чаще всего я одобряю свои планы и поступки.
19. Собственные слабости вызывают у меня что-то наподобие презрения.
20. Если бы я раздвоился, то мне было бы довольно интересно общаться со своим двойником.
21. Некоторые свои качества я ощущаю как посторонние, чужие мне.
22. Вряд ли кто-либо сможет почувствовать свое сходство со мной.
23. У меня достаточно способностей и энергии воплотить в жизнь задуманное.
24. Часто я не без издевки подшучиваю над собой.
25. Самое разумное, что может сделать человек в своей жизни – это подчиниться собственной судьбе.
26. Посторонний человек, на первый взгляд, найдет во мне много отталкивающего.
27. К сожалению, если я и сказал что-то, это не значит, что именно так и буду поступать.

- 28.Свое отношение к самому себе можно назвать дружеским.
- 29.Быть снисходительным к собственным слабостям вполне естественно.
- 30.У меня не получается быть для любимого человека интересным длительное время.
- 31.В глубине души я бы хотел, чтобы со мной произошло что-то катастрофическое.
- 32.Вряд ли я вызываю симпатию у большинства моих знакомых.
- 33.Мне бывает очень приятно увидеть себя глазами любящего меня человека.
- 34.Когда у меня возникает какое-либо желание, я, прежде всего, спрашиваю у себя: «Разумно ли это?».
- 35.Иногда мне кажется, что, если бы какой-то мудрый человек смог увидеть меня насквозь, он бы тут же понял, какое я ничтожество.
- 36.Временами я сам собой восхищаюсь.
- 37.Можно сказать, что я ценю себя достаточно высоко.
- 38.В глубине души я никак не могу поверить, что я действительно взрослый человек.
- 39.Без посторонней помощи я мало, что могу сделать.
- 40.Иногда я сам себя плохо понимаю.
- 41.Мне очень мешает недостаток энергии, воли и целеустремленности.
- 42.Думаю, что другие в целом оценивают меня достаточно высоко.
- 43.В моей личности есть, наверное, что-то такое, что способно вызывать у других неприязнь.
- 44.Большинство моих знакомых не принимают меня уж так всерьез.
- 45.Сам у себя я довольно часто вызываю чувство раздражения.
- 46.Я вполне могу сказать, что унижаю себя сам.
- 47.Даже мои негативные черты не кажутся мне чужими.
- 48.В целом, меня устраивает то, какой я есть.
- 49.Вряд ли меня можно любить по-настоящему.
- 50.Моим мечтам и планам не хватает реалистичности.
- 51.Если бы мое второе «Я» существовало, то для меня это был бы самый скучный партнер по общению.
- 52.Думаю, что мог бы найти общий язык с любым разумным и знающим человеком.
- 53.То, что во мне происходит, как правило, мне понятно.
- 54.Мои достоинства вполне перевешивают мои недостатки.
- 55.Вряд ли найдется много людей, которые обвинят меня в отсутствии совести.
- 56.Когда со мной случаются неприятности, как правило, я говорю: «И поделом тебе».
- 57.Я могу сказать, что в целом я контролирую свою судьбу.

Обработка результатов. Показатель по каждому фактору подсчитывается путем суммирования утверждений, с которыми испытуемый

согласен, если они входят в фактор с положительным знаком и утверждений, с которыми испытуемый не согласен, если они входят в фактор с отрицательным знаком. Полученный «сырой балл» по каждому фактору переводится, по приведенным ниже таблицам, в накопленные частоты (в %).

Ключ для обработки. Номера пунктов и знак, с которым пункт входит в соответствующий фактор.

Шкала S (интегральная): «+» 2, 5, 23, 33, 37, 42, 46, 48, 52, 53, 57;
«-» 6, 9, 13, 14, 16, 18, 30, 35, 38, 39, 41, 43, 44, 45, 49, 50, 56.

Шкала самоуважения (I): «+» 2, 23, 53, 57; «-» 8, 13, 25, 27, 31, 35, 38, 39, 40, 41, 50.

Шкала аутосимпатии (II): «+» 12, 18, 28, 29, 37, 46, 48, 54; «-» 4, 9, 11, 16, 19, 24, 45, 56.

Шкала ожидаемого отношения от других (III): «+» 1, 5, 10, 15, 42, 55;
«-» 3, 26, 30, 32, 43, 44, 49.

Шкала самоинтересов (IV): «+» 7, 17, 20, 33, 34, 52; «-» 14, 51.

Шкала самоуверенности (1): «+» 2, 23, 37, 42, 46; «-» 38, 39, 41.

Шкала отношения других (2): «+» 1, 5, 10, 52, 55; «-» 32, 44.

Шкала самопринятия (3): «+» 12, 18, 28, 47, 48, 54; «-» 21.

Шкала самопоследовательности (саморуководства) (4): «+» 50, 57;
«-» 25, 27, 31, 35, 36.

Шкала самообвинения (5): «+» 3, 4, 9, 11, 16, 24, 45, 56

Шкала самоинтереса (6): «+» 17, 20, 33; «-» 26, 30, 49, 51.

Шкала самопонимания (7): «+» 53; «-» 6, 8, 13, 15, 22, 40.

Значение показателя. Результаты показателя меньше 50 % – признак не выражен; 50–74 % – признак выражен; больше 74 % – признак ярко выражен.

Интерпретация результатов. Тест опросник самооотношения (ОСО) построен в соответствии с разработанной В. В. Столиным иерархической моделью структуры самооотношения. Данная версия опросника позволяет выявить три уровня самооотношения, отличающихся по степени обобщенности: 1) глобальное самооотношение; 2) самооотношение, дифференцированное по самоуважению, аутосимпатии, самоинтересу и ожиданиям отношения к себе; 3) уровень конкретных действий (готовностей к ним) в отношении к своему «Я».

В качестве исходного принимается различие содержания «Я-образа» (знания или представления о себе, в том числе и в форме оценки выраженности тех или иных черт) и самооотношения. В ходе жизни человек познает себя и накапливает о себе знания, эти знания составляют содержательную часть его представлений о себе. Однако знания о себе самом, естественно, ему безразличны: то, что в них раскрывается, оказывается объектом его эмоций, оценок, становится предметом его более или менее устойчивого самооотношения. Опросник включает следующие шкалы:

Шкала S – измеряет интегральное чувство «за» или «против» собственно «Я» испытуемого.

Шкала I – самоуважение. Шкала II – аутосимпатия. Шкала III – ожидаемое отношение от других. Шкала IV – самоинтерес.

Опросник содержит также семь шкал, направленных на измерение выраженности установки на те или иные внутренние действия в адрес «Я» испытуемого.

Шкала 1 – самоуверенность. Шкала 2 – отношение других. Шкала 3 – самопринятие. Шкала 4 – саморуководство, самопоследовательность. Шкала 5 – самообвинение. Шкала 6 – самоинтерес. Шкала 7 – самопонимание.

Таблица перевода «сырых» баллов в проценты

Фактор S				Фактор I			
«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %
0	0	16	74,33	0	1,67	8	58,67
1	0,67	17	80,00	1	4,00	9	71,33
2	3,00	18	85,00	2	6,00	10	80,00
3	5,33	19	88,00	3	9,33	11	86,67
4	6,33	20	90,67	4	16,00	12	91,33
5	9,00	21	93,33	5	25,33	13	96,67
6	13,00	22	96,00	6	34,00	14	99,67
7	16,00	23	96,67	7	44,67	15	100,00
8	21,33	24	98,00				
9	26,67	25	98,33				
10	32,33	26	98,67				
11	38,33	27	99,67				
12	49,00	28	99,67				
13	55,33	29	100,00				
14	62,67	30	100,00				
15	69,33						
Фактор II				Фактор III			
«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %
0	0,33	9	69,67	0	0,00	7	17,67
1	3,67	10	77,33	1	0,00	8	27,33
2	9,00	11	86,00	2	0,67	9	39,67
3	16,00	12	90,67	3	1,00	10	53,00
4	21,67	13	96,67	4	3,33	11	72,33
5	28,00	14	98,33	5	6,00	12	91,33
6	37,33	15	99,67	6	9,00	13	100,00
7	47,00	16	100,00				
8	58,00						

Фактор IV				Фактор 1			
«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %
0	0,67	5	49,67	0	3,77	5	65,67
1	2,00	6	71,33	1	7,33	6	81,33
2	5,33	7	92,33	2	16,67	7	92,33
3	16,00	8	100,00	3	29,33	8	100,00
4	29,00			4	47,67		
Фактор 2				Фактор 3			
«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %
0	0,00	5	32,00	0	2,67	4	50,67
1	0,67	6	51,33	1	7,67	5	70,67
2	3,67	7	80,00	2	16,67	6	89,67
3	7,33	8	100,00	3	34,33	7	100,00
4	15,00						
Фактор 4				Фактор 5			
«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %
0	3,00	4	60,33	0	1,67	5	60,67
1	9,67	5	79,67	1	4,67	6	81,67
2	25,67	6	92,00	2	15,00	7	96,67
3	38,33	7	100,00	3	27,67	8	100,00
				4	43,33		
Фактор 6				Фактор 7			
«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %	«сырой» балл	накопленные частоты, %
0	0,67	4	34,33	0	4,33	4	83,67
1	3,00	5	54,67	1	21,33	5	94,00
2	11,33	6	80,00	2	43,33	6	99,33
3	20,00	7	100,00	3	68,67	7	100,00

Глобальное самоотношение – внутренне недифференцированное чувство «за» и «против» самого себя. Самоуважение – шкала из 15 пунктов, объединивших утверждения, касающиеся «внутренней последовательности», «самопонимания», «самоуверенности». Речь идет о том аспекте самоотношения, который эмоционально и содержательно объединяет веру в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, оценку своих возможностей, контролировать собственную жизнь и быть самопоследовательным, понимание самого себя. Аутосимпатия – шкала из 16

пунктов, объединяющая пункты, в которых отражается дружелюбность-враждебность к собственному «Я». В шкалу вошли пункты, касающиеся «самопринятия», «самообвинения». В содержательном плане шкала на позитивном полюсе объединяет одобрение себя в целом и в существенных частностях, доверие к себе и позитивную самооценку, на негативном полюсе, – видение в себе по преимуществу недостатков, низкую самооценку, готовность к самообвинению. Пункты свидетельствуют о таких эмоциональных реакциях на себя, как раздражение, презрение, издевка, вынесение самоприговоров («и поделом тебе»). Самоинтерес – шкала из 8 пунктов, отражает меру близости к самому себе, в частности интерес к собственным мыслям и чувствам, готовность общаться с собой «на равных», уверенность в своей интересности для других. Ожидаемое отношение от других – шкала из 13 пунктов, отражающих ожидание позитивного или негативного отношения к себе окружающих.

Тест эгоцентрических ассоциаций Т.И. Пашуковой

Инструкция испытуемому: «Тест содержит 40 незаконченных предложений. Вам необходимо дополнить каждое из них так, чтобы получились предложения, в которых выражена законченная мысль. Сразу записывайте первое пришедшее Вам в голову окончание незаконченного предложения. Старайтесь работать быстро. Время выполнения задания фиксируется».

Бланк опросника:

Время, затраченное на заполнение теста ___ мин.

Фамилия, имя, отчество _____

Дата _____ Возраст _____

1. В такой ситуации . . .
2. Легче всего . . .
3. Несмотря на то, что . . .
4. Чем дальше . . .
5. По сравнению с . . .
6. Каждый . . .
7. Жаль, что . . .
8. В результате . . .
9. Если . . .
10. Несколько лет тому назад . . .
11. Самое важное то, что . . .
12. Только . . .
13. На самом деле . . .
14. Настоящая проблема в том, что . . .
15. Неправда, что . . .
16. Придет такой день, когда . . .
17. Самое большое . . .

18. Никогда . . .
19. В то, что . . .
20. Вряд ли возможно, что . . .
21. Главное в том, что . . .
22. Иногда . . .
23. Лет так через двенадцать . . .
24. В прошлом . . .
25. Дело в том, что . . .
26. В настоящее время . . .
27. Самое лучшее . . .
28. Принимая во внимание . . .
29. Если бы не . . .
30. Всегда . . .
31. Возможность . . .
32. В случае . . .
33. Обычно . . .
34. Если бы даже . . .
35. До сих пор . . .
36. Условие для . . .
37. Более всего . . .
38. Насчет . . .
39. С недавнего времени . . .
40. Только с тех пор . . .

Таблица «Уровни эгоцентрической направленности студентов»

Пол	Уровень эгоцентрической направленности				
	очень низкий	низкий	средний	высокий	Очень высокий
Первокурсники, обучающиеся первый семестр					
юноши	0—1	2—7	8—22	23—30	31—40
девушки	0—1	2—7	8—22	23—29	30—40
Студенты других курсов					
юноши	0—1	2—7	8—20	21—26	27—40
девушки	0—1	2—7	8—21	22—27	28—40

Обработка результатов. В процессе обработки результатов необходимо, прежде всего, вычислить индекс эгоцентризма. По величине этого показателя можно судить об уровне эгоцентрической направленности личности. Обрабатывать результаты имеет смысл, если в тестовом бланке большинство заданий выполнено. Если в бланке оказывается более 10 незаконченных предложений, то он обработке и анализу не подлежит. Индекс эгоцентризма определяется путем выявления и подсчета предложений, содержащих информацию, указывающую на самого субъекта, т.е. тестируемого. Этому критерию соответствуют, во-первых, предложения,

содержащие местоимение «я» и собственные местоимения, образованные от него («мне», «мой», «мною», и т.п.). И, во-вторых, предложения, в которых содержится глагола первого лица единственного числа, то есть в которых речь идет о самом авторе текста. Индексом эгоцентризма служит общее количество соответствующих обозначенным критериям предложений. Для определения уровня эгоцентрической направленности личности и анализа полученных результатов можно воспользоваться данными, приведенными в таблице.

Интерпретация результатов. Эгоцентризм — неспособность индивида, сосредотачиваясь на собственных интересах, изменить исходную познавательную позицию по отношению к некоторому объекту, мнению или представлению даже перед лицом противоречащей его опыту информации. Эгоцентризм существенным образом сказывается на познавательных возможностях человека, препятствует эффективному общению и взаимодействию с людьми, тормозит развитие морально-нравственной сферы самой личности. В процессе анализа результатов нужно учесть, что эгоцентризм, Эго-центрическая направленность — это свойства личности, представляющие собой социальную установку, определяющую обращенность человека на свои качества, мысли, переживания, представления, потребности, действия, цели и т.п. Эгоцентрическая направленность вызывается потребностями в собственном успехе, в сочувствии, в опеке, в аффилиации, в самоутверждении, в защите своего «Я».

Лица с низким уровнем эгоцентризма часто отличаются конформизмом, стремлением привести свою точку зрения в соответствие с мнением референтной группы. Им свойственна низкая социальная активность. Таким людям бывает сложно обозначить свои потребности и отстаивать свои интересы в процессе общения с другими людьми. Лица со средним уровнем развития эгоцентризма характеризуются автономностью личности от других людей, потребностью в собственном успехе, в самоутверждении и защите своего «Я», склонностью к рефлексии. Можно сказать, что для такого человека характерно стремление к пониманию собеседника, готовность учитывать его чувства и интересы в процессе взаимодействия одновременно с учетом собственных взглядов и потребностей. Лица с высоким уровнем эгоцентризма часто бывают конфликтными, так как недоучитывают, а порой и искажают смысловое содержание сообщения собеседника, что ведет к непониманию и межличностным проблемам. Также высокий уровень эгоцентризма связан с низкой эмоциональной отзывчивостью, неумением, а порой и нежеланием учитывать точки зрения, потребности и интересы других людей и координировать их со своим собственными интересами. Выраженная эгоцентрическая направленность личности может вести к эгоизму, который проявляется в попытках использовать других людей для удовлетворения собственных потребностей и интересов, а также к прагматизму, стремлению использовать других людей и жизненные ситуации для своего блага. В отдельных случаях высокий уровень эгоцентрической

направленности может быть ситуативным, обусловленным особенностями жизненной ситуации, значимыми событиями в жизни человека. Очень высокий показатель эгоцентризма может быть признаком фиксации личности на своей собственной персоне.

В процессе интерпретации ответов необходимо обратить внимание на содержание ответов, и попытаться выделить «доминирующие» темы, то есть те темы, которые чаще отражаются в ответах обследуемого. К таким темам можно отнести: тему межличностных отношений; здоровье; профессиональную ситуацию; прошлые события; планы на будущее и т.п. Доминирующие темы отражают актуальные потребности, мотивационные установки личности обследуемого. Кроме этого, в процессе анализа результатов можно обратить внимание на «стереотипность» ответов. Наличие стереотипных ответов в протоколе испытуемого с одной стороны может свидетельствовать о поверхностном самораскрытии, осторожном отношении к обследованию, стереотипности мышления, с другой — рассматриваться как показатель хорошей социально-психологической адаптации, включенности в социокультурный контекст.

Тест двадцати высказываний «Кто Я?»

(Авторы: М. Кун, Т. Макпартленд, модификация Т. В. Румянцевой)

Инструкция. «В течение 12 минут вам необходимо дать как можно больше ответов на один вопрос, относящийся к вам самим: «Кто Я?». Постарайтесь дать как можно больше ответов. Каждый новый ответ начинайте с новой строки (оставляя некоторое место от левого края листа). Вы можете отвечать так, как вам хочется, фиксировать все ответы, которые приходят к вам в голову, поскольку в этом задании нет правильных или неправильных ответов. После того, как закончите отвечать, пронумеруйте все сделанные вами отдельные ответы-характеристики. Слева от каждого ответа поставьте его порядковый номер. Теперь каждую свою отдельную характеристику оцените по четырехзначной системе: «+» — знак «плюс» ставится, если в целом вам лично данная характеристика нравится; «-» — знак «минус» — если в целом вам лично данная характеристика не нравится; «±» — знак «плюс-минус» — если данная характеристика вам и нравится, и не нравится одновременно; «?» — знак «вопроса» — если вы не знаете на данный момент времени, как вы точно относитесь к характеристике, у вас нет пока определенной оценки рассматриваемого ответа. Знак своей оценки необходимо ставить слева от номера характеристики. У вас могут быть оценки как всех видов знаков, так и только одного знака или двух-трех. После того как вами будут оценены все характеристики, подведите итог: сколько всего получилось ответов, сколько ответов каждого знака».

Обработка и интерпретация результатов. Самооценка представляет собой эмоционально-оценочную составляющую Я-концепции. Самооценка отражает отношение к себе в целом или к отдельным сторонам своей

личности и деятельности. Самооценка может быть адекватной и неадекватной. Адекватность самооценивания выражает степень соответствия представлений человека о себе объективным основаниям этих представлений.

Уровень самооценки выражает степень реальных, идеальных или желаемых представлений о себе. Самооценка идентичности определяется в результате соотношения количества оценок «+» и «-», которые получились при оценивании каждого своего ответа испытуемым на этапе количественной обработки.

Самооценка считается адекватной, если соотношение положительно оцениваемых качеств к отрицательно оцениваемым («+» к «-») составляет 65—80% на 35—20%. Адекватная самооценка состоит в способности реалистично осознавать и оценивать как свои достоинства, так и недостатки, за ней стоит позитивное отношение к себе, самоуважение, принятие себя, ощущение собственной полноценности. Также адекватная самооценка выражается в том, что человек ставит перед собой реально достижимые и соответствующие собственным возможностям цели и задачи, способен брать на себя ответственность за свои неудачи и успехи, уверен в себе, способен к жизненной самореализации. Уверенность в себе позволяет человеку регулировать уровень притязаний и правильно оценивать собственные возможности применительно к различным жизненным ситуациям. Человек с адекватной самооценкой свободно и непринужденно ведет себя среди людей, умеет строить отношения с другими, удовлетворен собой и окружающими.

Самооценка считается *неадекватно завышенной*, если количество положительно оцениваемых качеств по отношению к отрицательно оцениваемым («+» к «-») составляет 85—100%, то есть человек отмечает, что у него или нет недостатков, или их число достигает 15% (от общего числа «+» и «-»). Люди с завышенной самооценкой, с одной стороны, гипертрофированно оценивают свои достоинства: переоценивают и приписывают их, с другой стороны, недооценивают и исключают у себя недостатки. Они ставят перед собой более высокие цели, чем те, которых могут реально достигнуть, у них высокий уровень притязаний, не соответствующий их реальным возможностям. Человек с завышенной самооценкой характеризуется также неспособностью принимать на себя ответственность за свои неудачи, отличается высокомерным отношением к людям, конфликтностью, постоянной неудовлетворенностью своими достижениями, эгоцентризмом. Неадекватная самооценка своих возможностей и завышенный уровень притязаний обуславливают чрезмерную самоуверенность.

Самооценка считается *неадекватно заниженной*, если количество отрицательно оцениваемых качеств по отношению к положительно оцениваемым («-» к «+») составляет 50—100%, то есть человек отмечает, что у него или нет достоинств, или их число достигает 50% (от общего числа «+» и «-»). Люди с заниженной самооценкой обычно ставят перед собой более

низкие цели, чем те, которых могут достигнуть, преувеличивая значение неудач. Ведь низкая самооценка предполагает неприятие себя, самоотрицание, негативное отношение к своей личности, которые обусловлены недооценкой своих успехов и достоинств. При заниженной самооценке человек характеризуется другой крайностью, противоположной самоуверенности, — чрезмерной неуверенностью в себе. Неуверенность, часто объективно не обоснованная, является устойчивым качеством личности и ведет к формированию у человека таких черт, как смирение, пассивность, «комплекс неполноценности».

Самооценка является *неустойчивой*, если число положительно оцениваемых качеств по отношению к отрицательно оцениваемым («+» к «-») составляет 50—55%. Такое соотношение, как правило, не может длиться долго, является неустойчивым, дискомфортным.

Использование знака «плюс-минус» («±») говорит о способности человека рассматривать то или иное явление с двух противоположных сторон, говорит о степени его уравновешенности, о «взвешенности» его позиции относительно эмоционально значимых явлений. Можно условно выделить людей эмоционально-полярного, уравновешенного и сомневающегося типа.

К людям *эмоционально-полярного типа* относятся те, кто все свои идентификационные характеристики оценивают только как нравящиеся или не нравящиеся им, они совсем не используют при оценивании знак «плюс-минус». Для таких людей характерен максимализм в оценках, перепады в эмоциональном состоянии, относительно них можно сказать «от любви до ненависти один шаг». Это, как правило, эмоционально-выразительные люди, у которых отношения с другими людьми сильно зависят от того, насколько им человек нравится или не нравится.

Если количество знаков «±» достигает 10—20% (от общего числа знаков), то такого человека можно отнести к *уравновешенному типу*. Для них, по сравнению с людьми эмоционально-полярного типа, характерна большая стрессоустойчивость, они быстрее разрешают конфликтные ситуации, умеют поддерживать конструктивные отношения с разными людьми: и с теми, которые им в целом нравятся, и с теми, которые у них не вызывают глубокой симпатии; терпимее относятся к недостаткам других людей.

Если количество знаков «±» превышает 30—40% (от общего числа знаков), то такого человека можно отнести к *сомневающемуся типу*. Такое количество знаков «±» может быть у человека, переживающего кризис в своей жизни, а также свидетельствовать о нерешительности как черте характера (когда человеку тяжело принимать решения, он долго сомневается, рассматривая различные варианты).

Наличие знака «?» при оценке идентификационных характеристик говорит о способности человека переносить ситуацию внутренней неопределенности, а значит, косвенно свидетельствует о способности

человека к изменениям, готовности к переменам. Наличие трех и более знаков «?» при самооценивании предполагает у человека наличие кризисных переживаний.

Упражнения

1. «Этот изменчивый мир». Участники группы сидят по кругу. *Инструкция ведущего:* «Сейчас мы потратим некоторое время на то, чтобы сосредоточиться на себе, на своих мыслях, чувствах, переживаниях. Сядьте, пожалуйста, поудобнее и медленно закройте глаза. Обратите внимание на ваше дыхание, ощутите, как воздух проходит через нос, горло, попадает в грудь, наполняет ваши легкие. Ощутите, как с каждым вдохом в Ваше тело попадает энергия, а с каждым выдохом уходят ненужные сейчас заботы, напряжения... Обратите внимание на ваше тело. Почувствуйте ваше тело: все – от ступней ног до макушки головы.... Вы сидите на стуле (кресле), слышите какие-то звуки, ощущаете прикосновение воздуха на вашем лице. Может быть, вам захочется изменить позу, сделайте это. А теперь сосредоточьтесь на идее изменчивости мира, в котором мы живем.... Наше сложное время характерно быстрыми и резкими изменениями... Порой они бывают молниеносными... Социальные и технологические изменения, которые в прошлые столетия тянулись десятки лет, теперь могут произойти в считанные месяцы или даже недели, и все это постоянно действует на каждого из нас. Подумайте об этом. Какие мысли у вас возникают? Как вы чувствуете себя в этом изменчивом мире? (эти вопросы ведущий повторяет с интервалами 2-3 раза). Подумайте о том, какие ваши качества, особенности поведения помогают вам жить в этом изменчивом мире, а какие мешают? А теперь вспомните, что вы сидите здесь, в этой комнате, и здесь есть еще другие люди. Вернитесь сюда, в наш круг, и сделайте это в удобном для вас темпе. Вы можете сразу открыть глаза или посидеть еще некоторое время с закрытыми глазами. Вернитесь сюда, в наш круг и сделайте это в удобном для вас темпе».

После того как все участники группы открыли глаза, ведущий может предложить всем еще некоторое время остаться со своими впечатлениями, чувствами, переживаниями и продолжим нашу работу в группах 4-5 человек в каждой – и поделимся нашими впечатлениями, размышлениями, расскажем друг другу о том, какие наши качества, особенности поведения помогают, а какие затрудняют нашу жизнь в изменчивом мире. Составьте, пожалуйста, в вашей группе перечень этих качеств. Будьте готовы в конце работы в малых группах поделиться с остальными тем, что у вас получится». В ходе представления каждой группой своего перечня качеств ведущий побуждает остальных участников задавать вопросы, прояснять то, что им не вполне ясно. При этом ведущий записывает называемые качества, особенности поведения на доске или листе ватмана.

2. Методика «Старое и новое». На листе бумаги составьте список (минимум из пяти пунктов) того, что вы относите к «старому», к тому, что становится менее значимым, утрачивает интерес для вас. Речь идет о тех вещах, потребностях, чувствах или действиях, которыми раньше вы дорожили, однако их значение для вас и место, которое они занимают в вашей жизни, постепенно уменьшились. Может быть, у вас пропало желание собирать модели самолетов, вы разочаровались в друзьях, ослабла потребность делиться всеми переживаниями с родителями и т.п. Сконцентрируйтесь именно на том, что еще не в прошлом, что происходит с вами именно сейчас, в этот период. Опишите столько уходящих из вашей жизни вещей, событий, переживаний, сколько приходит на ум, но не менее пяти.

Возьмите новый лист бумаги и составьте список (минимум из пяти пунктов) того, что относится к «новому» в вашей жизни. На этот раз записывайте то, что постепенно становится для вас важным, но еще не является частью вашей жизни, а возникает время от времени, приобретая все большую значимость, например, новые друзья, интерес к определенной музыке, возрастающую уверенность в себе, интерес к новым видам деятельности и т.д. Теперь взгляните на оба списка и выберите из каждого наиболее важный пункт.

Рассмотрите оба пункта. Что Вы испытываете, думая об этих вещах, — страх, печаль, радость, ожидание? Осознайте, что привязывает вас к «старому» и отгораживает от «нового». Есть ли связь между двумя этими вещами? Теперь возвращайтесь в круг, чтобы мы вместе смогли обсудить это упражнение.

3. «Шведский стол». Участникам предлагается принять участие в подготовке «шведского стола», на котором в качестве блюд разложены различные качества личности, и в обеде за этим столом. Сначала, на стадии «приготовления еды», каждого участника просят придумать по 5 качеств личности, которые, с его точки зрения, будут интересны и полезны для них самих и для других участников. Желательно не ограничиваться банальными, общеупотребительными характеристиками (типа «смелый», «умный», «интересный в общении» и, т. п.), а придумать что-то оригинальное, необычное. Когда названия качеств придуманы, участников просят нарисовать «блюда», на которых они будут представлены. Каждое «блюдо» изображается на отдельном небольшом листе, форма его представления может быть разной: возможно, качество личности будет изображено по аналогии с каким-то реальным блюдом, но могут быть и другие варианты его представления. Каждый рисунок снабжается подписью – какое именно качество на нем отражено. Следующая стадия – «сервировка». Каждый участник демонстрирует свои рисунки, называет отраженные на них качества личности и кратко аргументирует ценность этих качеств. Потом все рисунки выкладываются на какую-либо поверхность достаточного размера, которая и будет «шведским столом». Завершающая стадия – «обед». Участникам дается

несколько минут, чтобы они, свободно перемещаясь вокруг «шведского стола», внимательно разглядели представленные на нем «блюда» и сделали собственный выбор. Потом каждый участник поочередно выходит к столу, демонстрирует и называет выбранные «блюда» и кратко объясняет, чем его привлекли именно эти качества, в чем он видит их важность для себя.

4. Упражнение «Сильные стороны» Закройте глаза, расслабьтесь и вспоминайте свою жизнь. Не торопитесь. Начинайте с самых ранних детских воспоминаний. Вспомните каждое Ваше достижение, каждую заслугу, каждое совершенное дело, которым Вы можете гордиться. Откажитесь от любых скромных, искажающих Ваши достоинства замечаний. Обратите особое внимание на те события, которые без Вашего участия приняли бы совсем другой оборот (например, выступили на собрании в защиту товарища и т. д.). Не забудьте поступки, которые кому-то могут показаться легкими, но для вас были трудными (например, выучить иностранный язык и сдать кандидатский экзамен; пойти на разрыв отношений с ранее близким человеком и т. д.).

Каждый участник группы должен рассказать о своих сильных сторонах - о том, что он любит, ценит, принимает в себе, о том, что дает чувство внутренней уверенности и доверия к себе в разных ситуациях. Не обязательно говорить только о положительных чертах характера, важно отметить то, что является, может являться точкой опоры в различные моменты жизни. Важно, чтобы говорящий «не брал в кавычки» свои слова, не отказывался от них, не умалял своих достоинств, чтобы он говорил прямо, безо всяких «но», «если», и т. д. Это упражнение направлено не только на определение собственных сильных сторон, но и на умение мыслить о себе в положительном ключе. Поэтому, выполняя его, необходимо избегать любых высказываний о своих, недостатках, ошибках, слабостях. Ведущий и все остальные участники группы должны внимательно следить за этим и пресекать каждую попытку самокритики и самоосуждения.

После этого группа делится на 3 - 4 подгруппы и обсуждает, как, опираясь на свои сильные стороны, сделать что-то по-настоящему ценное, не ограничиваясь только индивидуальными интересами и потребностями. Затем вся группа собирается, и участники рассказывают друг другу о том, как они собираются использовать свои сильные стороны в личностном росте.

5. «Автопортрет». На отдельном листке каждому участнику предлагается составить свой психологический автопортрет. Он должен состоять не менее чем из 10 психологических признаков, описывающих его особенности характера, увлечения, взаимоотношения с другими людьми, особенности взглядов на мир и т.п. После составления участниками автопортретов они складывают их в подготовленную коробку (или на отдельный стул). Ведущий или один из участников перемешивает листки и зачитывает их в случайном порядке. Задача группы по тексту узнать автора. По окончании каждого «опознания» члены группы могут внести добавления

и коррективы в автопортрет участника по тем наблюдениям, которые сложились у них во время занятий.

6. «Волшебные ладошки». Участникам раздаются чистые листы бумаги, на которых, с одной стороны, они пишут свое имя, а с другой — рисуют ладошку. На каждом пальце нарисованной ладошки необходимо написать свои положительные качества. Затем участники передают листочки друг другу для того, чтобы каждый смог между пальчиков дописать качество, которое на его взгляд свойственно автору данной ладошки. Таким образом, мы увидим объективные «портреты» каждого участника.

1.4. Самоорганизация как условие личностного и профессионального развития

Задания

Задание 1. Проанализируйте подход к самоорганизации в философии и различных психологических направлениях (психоанализ, гештальтпсихология, гуманистическая психология.) Результаты оформите в виде таблицы.

Задание 2. Нарисуйте схему соотношения понятий: «системный подход», «самоорганизация», «саморазвитие», «синергетика». Схема должна отразить ваше понимание вопроса и сопровождаться комментариями.

Задание 3. Приведите примеры проявления барьеров самоорганизации и саморазвития в нашей жизни.

Задание 4. Приведите примеры из художественной литературы, иллюстрирующие принцип самоорганизации.

Задание 5. Создайте ментальную карту, отражающую ваши жизненные планы на любой период времени. Письменно в свободной форме проанализируйте это задание, ответив на примерные вопросы:

- Составляли ли вы раньше свои собственные ментальные карты?
- Какие трудности у вас возникли при выполнении этого задания?
- Какие чувства у вас возникли при выполнении этого задания?
- Как вы относитесь к такому способу планирования, осознания своих целей и приоритетов в жизни?

Диагностический материал

«Диагностика особенностей самоорганизации» (Ишков А.Д.)

Структура самоорганизации включает пять функциональных компонентов: «Уровень самоорганизации» и шесть частных шкал, характеризующих уровень развития одного личностного компонента самоорганизации (волевые усилия) и пяти функциональных компонентов: целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, коррекция.

Результаты по шкале «Целеполагание» (Ц/п) отражают уровень развития навыков принятия и удержания цели.

Результаты по шкале «Анализ ситуации» (АС) отражают уровень развития навыков выявления и анализа обстоятельств, существенных для достижения поставленной цели.

Результаты по шкале «Планирование» (Пл) отражают уровень развития навыков планирования человеком собственной деятельности.

Результаты по шкале «Самоконтроль» (С/к) отражают уровень развития навыков контроля и оценки человеком собственных действий, психических процессов и состояний.

Результаты по шкале «Коррекция» (Кор) отражают уровень развития навыков коррекции человеком своих целей, способов и направленности анализа существенных обстоятельств, плана действий, критериев оценки, форм самоконтроля, волевой регуляции и поведения в целом.

Результаты по шкале «Волевые усилия» (ВУ) отражают уровень развития навыков регуляции человеком собственных действий, психических процессов и состояний. Демонстрируют развитость волевых качеств, умение преодолевать возникающие на пути к поставленной цели препятствия. Характеризуют способность субъекта мобилизовывать свои физические и психические силы, концентрировать в заданном направлении активность, что обеспечивает необходимое побуждение, инициирующее деятельность и поддерживающее ее по ходу реализации плана.

Бланк опросника:

Инструкция. Опросник позволяет выявить Ваши индивидуальные особенности самоорганизации. Точность результатов будет зависеть от степени Вашей откровенности. Предлагаемые Вам утверждения не являются правильными или неправильными, а лишь констатируют определенные различия в деятельности людей. Внимательно прочитайте каждое утверждение и, оценив степень своего согласия или несогласия с ним по приведенной ниже шестибальной шкале:

Не согласен полностью -3

Не согласен частично -2

Скорее не согласен -1

Скорее согласен +1

Согласен частично +2

Согласен +3

1. У меня имеется четкое представление о том, что я хочу получить от жизни

2. Я пытаюсь мысленно опережать события, прогнозируя возможные последствия своих действий

3. Я систематически контролирую результаты своей деятельности

4. Я могу действовать, не взирая или даже вопреки своему сиюминутному эмоциональному побуждению

5. Я стараюсь не участвовать в рискованных мероприятиях
6. Ставя перед собой цель, я ярко, во всех деталях представляю результат ее осуществления
7. Если у меня не хватает возможностей для достижения поставленной цели, то я, в первую очередь, направляю свои усилия на создание этих возможностей
8. Я успешно преодолеваю ситуативные желания, отвлекающие меня от поставленной цели
9. Стараюсь без особой необходимости ничего в своей жизни не менять
10. К выбору своих жизненных целей я подхожу осознанно, не жалея на это времени
11. Ставя перед собой цель, я определяю крайние сроки ее достижения
12. Я составляю план работы на неделю, используя еженедельник, специальный блокнот и т.п.
13. Я отслеживаю степень совпадения промежуточных и конечных результатов с ранее запланированными
14. Я без труда мобилизую собственные силы для преодоления возникающих на пути к поставленной цели препятствий
15. Я легко переношу изменения правил или условий жизнедеятельности
16. Поставив перед собой цель, я определяю конкретный способ оценки своего продвижения к ней
17. Я регулярно анализирую свою деятельность и ее результаты
18. Я формулирую для себя цели, которых должен достичь в ближайшее время
19. Я пытаюсь выявить основные факторы, позволившие добиться мне успеха, чтобы использовать их в дальнейшем
20. Я могу повлиять на свое состояние и деятельность с помощью сознательного изменения своего отношения к ситуации
21. Я легко осваиваюсь в новом коллективе
22. У меня часто возникают вопросы о смысле того, чем я занимаюсь
23. В конце дня я анализирую, где и по каким причинам я напрасно потерял время
24. Я решаю проблемы последовательно, шаг за шагом
25. Я обладаю таким качеством как настойчивость
26. Я без особого труда приспосабливаюсь к изменению ситуации
27. Принимая решение, я стараюсь рассмотреть все возможные варианты
28. Планируя свою деятельность, я сразу устанавливаю критерии, по которым буду определять степень осуществления плана
29. Я планирую свою работу на следующий день
30. Я периодически провожу оценку своей деятельности
31. Я без особого труда подчиняю свои действия принятым мною

решениям

32. Я смущаюсь, когда становлюсь «центром внимания»

33. Ставя перед собой цель, я определяю – имеются ли у меня все необходимые возможности для ее достижения

34. Я контролирую все свои действия

35. Неожиданности выбивают меня из «колеи»

36. Для фиксации поручений, заданий и просьб я использую определенную систему

37. Ставя перед собой долгосрочную цель, я разбиваю ее на ряд промежуточных

38. Я ищу причины отклонений достигнутых результатов от ранее запланированных

39. Препятствия на пути к цели мобилизуют меня, придавая силы

Обработка результатов:

1. Шкала «Целеполагание» (14 вопросов): – сумма баллов оценки утверждений № 1+; 3+; 6+; 7+; 8+; 10+; 14+; 16+; 22+; 25+; 27+; 31+; 34+; 39+.

2. Шкала «Анализ ситуации» (14 вопросов): – сумма баллов оценки утверждений № 2+; 5+; 7+; 11+; 16+; 17+; 18+; 23+; 28+; 32+; 33+; 36+; 37+; 38+.

3. Шкала «Планирование» (11 вопросов) – сумма баллов оценки утверждений № 3+; 12+; 18+; 23+; 24+; 27+; 28+; 29+; 34+; 36+; 37+.

4. Шкала «Самоконтроль» (15 вопросов) – сумма баллов оценки утверждений № 2+; 3+; 13+; 16+; 17+; 18+; 19+; 23+; 28+; 30+; 31+; 33+; 34+; 36+; 38+

5. Шкала «Коррекция» (10 вопросов) – сумма баллов оценки утверждений № 5–; 9–; 14+; 15+; 21+; 25+; 26+; 27–; 32–; 35–.

6. Шкала «Волевые усилия» (10 вопросов) – сумма баллов оценки утверждений № 4+; 6+; 7+; 8+; 14+; 18+; 20+; 27–; 31+; 39+.

7. Шкала «Уровень самоорганизации»: шкала может быть подсчитана на основе следующей формулы: $CO = Ц/n + AC + Пл + C/к + Кор + ВУ$

Упражнения

1. «Возможности Вашей самоорганизации». Проанализируйте и определите, в каком направлении развивается ваша карьера. Пришло время заняться постановкой карьерных целей и начать осмысленное движение к воплощению желаемого в действительное. Итак, чего вы хотите?

На самом деле осознание собственных истинных желаний может стать самой трудной частью процесса выбора карьерного пути. Тем не менее, этот этап нельзя обойти или оставить «на потом» – он является ключевым. Большинство людей, даже самых успешных, в определенные периоды своей карьеры не были уверены в том, что делают правильный выбор и движутся к

правильной цели. Временные сомнения часто возникают, когда нам приходится сталкиваться со значительными преградами на пути. В гораздо более тяжелой ситуации находятся те, кого сомнения не покидают уже давно. В любом случае сомнения – это сигнал к тому, что пришло время переосмысления ценностей и целей. Осознать свои настоящие желания помогут честные ответы на следующие вопросы: Хочу ли я зарабатывать больше? Насколько для меня важны деньги? Нравится ли мне то, что я делаю сейчас? Что меня по-настоящему увлекает? Что могло бы мне сделать более счастливым, чем я есть сейчас? Стану ли я счастливее, получив повышение или поменяв работу? Что мне мешает получить повышение или сменить работу? Почему я работаю на своей нынешней работе? Что меня удерживает от того, чтобы сменить ее?

Если, отвечая на эти вопросы, вы не будете честны с собой, о лучшей жизни можете и не мечтать. Вы не сможете рассчитывать на существенные улучшения и будете вынуждены снова и снова отвечать на них.

2. «План постановки карьерных целей». В представленной ниже таблице сформулируйте свои карьерные цели и выявите ряд важных сопутствующих моментов:

Карьерная цель	Выгоды от достижения этой цели	Ключевые шаги	Сроки	Поддержка и ресурсы	Результаты и размышления
Сформулируйте свои карьерные цели и запишите их в порядке убывания приоритетности	Этот список поможет вам получить мотивацию	Шаги, которые нужно предпринять для достижения цели	Установите себе дедлайны	Какие ресурсы вам нужны для достижения цели: время, деньги, связи и пр.?	В этой графе вам следует записать, удалось ли вам достичь цели, что получилось, а что – нет

Глава II. Развитие личности в разных сферах жизнедеятельности

2.1. Общение как условие профессионального и личностного развития

Задания

Задание 1. Составьте Таблицу «Коммуникативные барьеры и способы их преодоления», где в первой колонке вы перечисляете те коммуникативные барьеры, которые предлагают авторы, а во второй разрабатываете и предлагаете способы их преодоления.

Задание 2. Познакомьтесь с книгой Э. Берна «Игры, в которые играют люди» и выпишите основные его идеи относительно общения людей. В чем

заключается суть трансактного анализа? Какие из идей автора может использовать профессионал в своей деятельности?

Диагностический материал

«Коммуникативные и организаторские склонности»

(В.В. Синявский, В.А. Федорошин)

Инструкция: на каждый вопрос следует ответить «да» или «нет». Если вы затрудняетесь в выборе ответа, необходимо все-таки склониться к соответствующей альтернативе (+) или (-).

Текст опросника:

1. Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими Вашего мнения?
3. Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненное Вам кем-то из Ваших товарищей?
4. Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Есть ли у Вас стремление к установлению новых знакомств с разными людьми?
6. Нравится ли Вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-либо другим занятием, чем с людьми?
8. Если возникли какие-либо помехи в осуществлении Ваших намерений, то легко ли Вы отступаете от них?
9. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
10. Любите ли Вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли Вы включаетесь в новую для Вас компанию?
12. Часто ли Вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли Вам удается устанавливать контакты с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли Вы добиваться, чтобы Ваши товарищи действовали в соответствии с Вашим мнением?
15. Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обязанностей, обязательств?

17. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел Вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли Вас окружающие люди и хочется ли Вам побыть одному?
20. Правда ли, что Вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?
21. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у Вас раздражение, если Вам не удастся закончить начатое дело?
23. Испытываете ли Вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших товарищей?
27. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых Вам людей?
28. Верно ли, что Вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли Вы, что Вам не доставляет особого труда внести оживление в малознакомую Вам компанию?
30. Принимаете ли Вы участие в общественной работе в школе?
31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?
32. Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято Вашими товарищами?
33. Чувствуете ли Вы себя непринужденно, попав в незнакомую Вам компанию?
34. Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?
35. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
36. Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
37. Верно ли, что у Вас много друзей?
38. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?

39. Правда ли, что Вас пугает перспектива оказаться в новом коллективе?

40. Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Обработка результатов и интерпретация

Коммуникативные способности - ответы "да" на следующие вопросы: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37; и "нет" на вопросы: 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.

Организаторские способности - ответы "да" на следующие вопросы: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38; и "нет" на вопросы: 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Подсчитывается количество совпадающих с ключом ответов по каждому разделу методики, затем вычисляются оценочные коэффициенты отдельно для коммуникативных и организаторских способностей по формуле: $K = 0,05 \cdot C$, где K - величина оценочного коэффициента, C – количество совпадающих с ключом ответов.

Оценочные коэффициенты может варьировать от 0 до 1. Показатели, близкие к 1 говорят о высоком уровне коммуникативных и организаторских способностях, близкие к 0 - о низком уровне. Первичные показатели коммуникативных и организаторских способностей могут быть представлены в виде оценок, свидетельствующих о разных уровнях изучаемых способностей.

Анализ полученных результатов. Испытуемые, получившие оценку 1, характеризуются низким уровнем проявления КОС. Испытуемым, получившим оценку 2, коммуникативные и организаторские склонности присущи на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе; предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства; испытывают трудности в установлении контактов с людьми и при выступлении перед аудиторией; плохо ориентируются в незнакомой ситуации; не отстаивают свои мнения, тяжело переживают обиды; проявления инициативы в обществе крайне снижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений. Для испытуемых, получивших оценку 3, характерен средний уровень проявления КОС. Они стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают свое мнение, планируют свою работу, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. КОС необходимо развивать и совершенствовать. Испытуемые, получившие оценку 4, относятся к группе с высоким уровнем проявления КОС. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким. Друзьям, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Всё это они делают не по

принуждению, а согласно внутренним устремлениям. Испытуемые, получившие высшую оценку - 5, обладают очень высоким уровнем проявления КОС. Они испытывают потребность в коммуникативности и организаторской деятельности и активно стремятся к ней, быстро ориентируются в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе, инициативны, предпочитают в важном деле или в создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают своё мнение и добиваются, чтобы оно было принято товарищами, могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать разные игры, мероприятия. Настойчивы в деятельности, которая их привлекает. Они сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникации и организации деятельности.

***Тест коммуникативных умений Михельсона
(перевод и адаптация Ю. З. Гильбуха)***

Инструкция: Мы просим Вас внимательно прочитать каждую из описанных ситуаций и выбрать один вариант поведения в ней. Это должно быть наиболее характерное для Вас поведение, то, что Вы действительно делаете в таких случаях, а не то, что, по-вашему, следовало бы делать.

Текст опросника:

1. Кто-либо говорит Вам: "Мне кажется, что Вы замечательный человек". Вы обычно в подобных ситуациях:

- а) Говорите: "Нет, что Вы! Я таким не являюсь".
- б) Говорите с улыбкой: "Спасибо, я действительно человек выдающийся".
- в) Говорите: "Спасибо".
- г) Ничего не говорите и при этом краснеете.
- д) Говорите: "Да, я думаю, что отличаюсь от других и в лучшую сторону".

2. Кто-либо совершает действие или поступок, которые, по Вашему мнению, являются замечательными. В таких случаях Вы обычно:

- а) Поступаете так, как если бы это действие не было столь замечательным, и при этом говорите: "Нормально!"
- б) Говорите: "Это было отлично, но я видел результаты получше".
- в) Ничего не говорите.
- г) Говорите: "Я могу сделать гораздо лучше".
- д) Говорите: "Это действительно замечательно!"

3. Вы занимаетесь делом, которое Вам нравится, и думаете, что оно у Вас получается очень хорошо. Кто-либо говорит: "Мне это не нравится!". Обычно в таких случаях Вы:

- а) Говорите: "Вы - болван!"
- б) Говорите: "Я все же думаю, что это заслуживает хорошей оценки".
- в) Говорите: "Вы правы", хотя на самом деле не согласны с этим.

г) Говорите: "Я думаю, что это выдающийся уровень. Что Вы в этом понимаете".

д) Чувствуете себя обиженным и ничего не говорите в ответ.

4. Вы забыли взять с собой какой-то предмет, а думали, что принесли его, и кто-то говорит Вам: "Вы такой растяпа! Вы забыли бы и свою голову, если бы она не была прикреплена к плечам". Обычно Вы в ответ:

а) Говорите: "Во всяком случае, я толковее Вас. Кроме того, что Вы в этом понимаете!"

б) Говорите: "Да, Вы правы. Иногда я веду себя как растяпа".

в) Говорите: "Если кто-либо растяпа, то это Вы".

г) Говорите: "У всех людей есть недостатки. Я не заслуживаю такой оценки только за то, что забыл что-то".

д) Ничего не говорите или вообще игнорируете это заявление.

5. Кто-либо, с кем Вы договорились встретиться, опоздал на 30 минут, и это Вас расстроило, причем человек этот не дает никаких объяснений своему опозданию. В ответ Вы обычно:

а) Говорите: "Я расстроен тем, что Вы заставили меня столько ожидать".

б) Говорите: "Я все думал, когда же Вы придете".

в) Говорите: "Это был последний раз, когда я заставил себя ожидать Вас".

г) Ничего не говорите этому человеку.

д) Говорите: "Вы же обещали! Как Вы смели так опаздывать!"

6. Вам нужно, чтобы кто-либо сделал для Вас одну вещь. Обычно в таких случаях Вы:

а) Никого ни о чем не просите.

б) Говорите: "Вы должны сделать это для меня".

в) Говорите: "Не могли бы Вы сделать для меня одну вещь?", после этого объясняете суть дела.

г) Слегка намекаете, что Вам нужна услуга этого человека.

д) Говорите: "Я очень хочу, чтобы Вы сделали это для меня".

7. Вы знаете, что кто-то чувствует себя расстроенным. Обычно в таких ситуациях Вы:

а) Говорите: "Вы выглядите расстроенным. Не могу ли я помочь?"

б) Находясь рядом с этим человеком, не заводите разговора о его состоянии.

в) Говорите: "У Вас какая-то неприятность?"

г) Ничего не говорите и оставляете этого человека наедине с собой.

д) Смеясь, говорите: "Вы просто как большой ребенок!"

8. Вы чувствуете себя расстроенным, а кто-либо говорит: "Вы выглядите расстроенным". Обычно в таких ситуациях Вы:

а) Отрицательно качаете головой или никак не реагируете.

б) Говорите: "Это не Ваше дело!"

в) Говорите: "Да, я немного расстроен. Спасибо за участие".

- г) Говорите: "Пустяки".
 - д) Говорите: "Я расстроен, оставьте меня одного".
9. Кто-либо порицает Вас за ошибку, совершенную другими. В таких случаях Вы обычно:
- а) Говорите: "Вы с ума сошли!"
 - б) Говорите: "Это не моя вина. Эту ошибку совершил кто-то другой".
 - в) Говорите: "Я не думаю, что это моя вина".
 - г) Говорите: "Оставьте меня в покое, Вы не знаете, что Вы говорите".
 - д) Принимаете свою вину или не говорите ничего.
10. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, но Вы не знаете, почему это должно быть сделано. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Говорите: "Это не имеет никакого смысла, я не хочу это делать".
 - б) Выполняете просьбу и ничего не говорите.
 - в) Говорите: "Это глупость; я не собираюсь этого делать".
 - г) Прежде чем выполнить просьбу, говорите: "Объясните, пожалуйста, почему это должно быть сделано".
 - д) Говорите: "Если Вы этого хотите...", после чего выполняете просьбу.
11. Кто-то говорит Вам, что по его мнению, то, что Вы сделали, великолепно. В таких случаях Вы обычно:
- а) Говорите: "Да, я обычно это делаю лучше, чем большинство других людей".
 - б) Говорите: "Нет, это не было столь здорово".
 - в) Говорите: "Правильно, я действительно это делаю лучше всех".
 - г) Говорите: "Спасибо".
 - д) Игнорируете услышанное и ничего не отвечаете.
12. Кто-либо был очень любезен с Вами. Обычно в таких случаях Вы:
- а) Говорите: "Вы действительно были очень любезны по отношению ко мне".
 - б) Действуете так, будто этот человек не был столь любезен к Вам, и говорите: "Да, спасибо".
 - в) Говорите: "Вы вели себя в отношении меня вполне нормально, но я заслуживаю большего".
 - г) Игнорируете этот факт и ничего не говорите.
 - д) Говорите: "Вы вели себя в отношении меня недостаточно хорошо".
13. Вы разговариваете с приятелем очень громко, и кто-либо говорит Вам: "Извините, но Вы ведете себя слишком шумно". В таких случаях Вы обычно:
- а) Немедленно прекращаете беседу.
 - б) Говорите: "Если Вам это не нравится, проваливайте отсюда".
 - в) Говорите: "Извините, я буду говорить тише", после чего ведется беседа приглушенным голосом.
 - г) Говорите: "Извините" и прекращаете беседу.
 - д) Говорите: "Все в порядке" и продолжаете громко разговаривать.

14. Вы стоите в очереди, и кто-либо становится впереди Вас. Обычно в таких случаях Вы:

а) Негромко комментируете это, ни к кому не обращаясь, например: "Некоторые люди ведут себя очень нервно".

б) Говорите: "Становитесь в хвост очереди!"

в) Ничего не говорите этому типу.

г) Говорите громко: "Выйди из очереди, ты, нахал!"

д) Говорите: "Я занял очередь раньше Вас. Пожалуйста, встаньте в конец очереди".

15. Кто-либо делает что-нибудь такое, что Вам не нравится и вызывает у Вас сильное раздражение. Обычно в таких случаях Вы:

а) Выкрикиваете: "Вы болван, я ненавижу Вас!"

б) Говорите: "Я сердит на Вас. Мне не нравится то, что Вы делаете".

в) Действуете так, чтобы повредить этому делу, но ничего этому типу не говорите.

г) Говорите: "Я рассержен. Вы мне не нравитесь".

д) Игнорируете это событие и ничего не говорите этому типу.

16. Кто-либо имеет что-нибудь такое, чем Вы хотели бы пользоваться. Обычно в таких случаях Вы:

а) Говорите этому человеку, чтобы он дал Вам эту вещь.

б) Воздерживаетесь от всяких просьб.

в) Отбираете эту вещь.

г) Говорите этому человеку, что Вы хотели бы пользоваться данным предметом, и затем просите его у него.

д) Рассуждаете об этом предмете, но не просите его для пользования.

17. Кто-либо спрашивает, может ли он получить у Вас определенный предмет для временного пользования, но так как это новый предмет, Вам не хочется его одалживать. В таких случаях Вы обычно:

а) Говорите: "Нет, я только что достал его и не хочу с ним расставаться; может быть когда-нибудь потом".

б) Говорите: "Вообще-то я не хотел бы его давать, но Вы можете попользоваться им".

в) Говорите: "Нет, приобретайте свой!"

г) Одалживаете этот предмет вопреки своему нежеланию.

д) Говорите: "Вы с ума сошли!"

18. Какие-то люди ведут беседу о хобби, которое нравится и Вам, и Вы хотели бы присоединиться к разговору. В таких случаях Вы обычно:

а) Не говорите ничего.

б) Прерываете беседу и сразу же начинаете рассказывать о своих успехах в этом хобби.

в) Подходите поближе к группе и при удобном случае вступаете в разговор.

г) Подходите поближе и ожидаете, когда собеседники обратят на Вас внимание.

д) Прерываете беседу и тотчас начинаете говорить о том, как сильно Вам нравится это хобби.

19. Вы занимаетесь своим хобби, а кто-либо спрашивает: "Что Вы делаете?" Обычно Вы:

- а) Говорите: "О, это пустяк". Или: "Да ничего особенного".
- б) Говорите: "Не мешайте, разве Вы не видите, что я занят?"
- в) Продолжаете молча работать.
- г) Говорите: "Это совсем Вас не касается".
- д) Прекращаете работу и объясняете, что именно Вы делаете.

20. Вы видите споткнувшегося и падающего человека. В таких случаях Вы:

- а) Рассмеявшись, говорите: "Почему Вы не смотрите под ноги?"
- б) Говорите: "У Вас все в порядке? Может быть я что-либо могу для Вас сделать?"
- в) Спрашиваете: "Что случилось?"
- г) Говорите: "Это все колдобины в тротуаре".
- д) Никак не реагируете на это событие.

21. Вы стукнулись головой о полку и набили шишку. Кто-либо говорит: "С Вами все в порядке?" Обычно Вы:

- а) Говорите: "Я прекрасно себя чувствую. Оставьте меня в покое!"
- б) Ничего не говорите, игнорируя этого человека.
- в) Говорите: "Почему Вы не занимаетесь своим делом?"
- г) Говорите: "Нет, я ушиб свою голову, спасибо за внимание ко мне".
- д) Говорите: "Пустяки, у меня все будет о'кей".

22. Вы допустили ошибку, но вина за нее возложена на кого-либо другого. Обычно в таких случаях Вы:

- а) Не говорите ничего.
- б) Говорите: "Это их ошибка!"
- в) Говорите: "Эту ошибку допустил Я".
- г) Говорите: "Я не думаю, что это сделал этот человек".
- д) Говорите: "Это их горькая доля".

23. Вы чувствуете себя оскорбленным словами, сказанными кем-либо в Ваш адрес. В так случаях Вы обычно:

- а) Уходите прочь от этого человека, не сказав ему, что он расстроил Вас.
- б) Заявляете этому человеку, чтобы он не смел больше этого делать.
- в) Ничего не говорите этому человеку, хотя чувствуете себя обиженным.
- г) В свою очередь оскорбляете этого человека, называя его по имени.
- д) Заявляете этому человеку, что Вам не нравится то, что он сказал, и что он не должен этого делать снова.

24. Кто-либо часто перебивает, когда Вы говорите. Обычно в таких случаях Вы:

а) Говорите: "Извините, но я хотел бы закончить то, о чем рассказывал".

б) Говорите: "Так не делают. Могу я продолжить свой рассказ?"

в) Прерываете этого человека, возобновляя свой рассказ.

г) Ничего не говорите, позволяя другому человеку продолжать свою речь.

д) Говорите: "Замолчите! Вы меня перебили!"

25. Кто-либо просит Вас сделать что-либо, что помешало бы Вам осуществить свои планы. В этих условиях Вы обычно:

а) Говорите: "Я действительно имел другие планы, но я сделаю то, что Вы хотите.

б) Говорите: "Ни в коем случае! Поищите кого-нибудь еще".

в) Говорите: "Хорошо, я сделаю то, что Вы хотите".

г) Говорите: "Отойдите, оставьте меня в покое".

д) Говорите: "Я уже приступил к осуществлению других планов. Может быть, когда-нибудь потом".

26. Вы видите кого-либо, с кем хотели бы встретиться и познакомиться. В этой ситуации Вы обычно:

а) Радостно окликаете этого человека и идете ему навстречу.

б) Подходите к этому человеку, представляетесь и начинаете с ним разговор.

в) Подходите к этому человеку и ждете, когда он заговорит с Вами.

г) Подходите к этому человеку и начинаете рассказывать о крупных делах, совершенных Вами.

д) Ничего не говорите этому человеку.

27. Кто-либо, кого Вы раньше не встречали, останавливается и окликает Вас возгласом "Привет!" В таких случаях Вы обычно:

а) Говорите: "Что Вам угодно?"

б) Не говорите ничего

в) Говорите: "Оставьте меня в покое".

г) Произносите в ответ "Привет!", представляетесь и просите этого человека представиться в свою очередь.

д) Киваете головой, произносите "Привет!" и проходите мимо.

Все вопросы разделены авторами на **5 типов коммуникативных ситуаций**: - ситуации, в которых требуется реакция на положительные высказывания партнера (вопросы 1, 2, 11, 12); - ситуации, в которых человек должен реагировать на отрицательные высказывания (вопросы 3, 4, 5, 15, 23, 24); - ситуации, в которых к человеку обращаются с просьбой (вопросы 6, 10, 14, 16, 17, 25); - ситуации беседы (13, 18, 19, 26, 27); - ситуации, в которых требуется проявление эмпатии (понимание чувств и состояний другого человека (вопросы 7, 8, 9, 20, 21, 22).

Обработка и анализ результатов: Отметьте, какой способ общения Вы выбрали (зависимый, компетентный, агрессивный) в каждой предложенной ситуации в соответствии с ключом. Проанализируйте

результаты: какие умения у Вас сформированы, какой тип поведения преобладает?

Блоки умений:

1. Умение оказывать и принимать знаки внимания - вопросы 1, 2, 11, 12.
2. Реагирование на справедливую критику - вопросы 4, 13.
3. Реагирование на несправедливую критику - вопросы 3, 9.
4. Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника – вопросы 5, 14, 15, 23, 24.
5. Умение обратиться с просьбой - вопросы 6, 16.
6. Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать "нет" - вопросы 10, 17, 25.
7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку - вопросы 7, 20.
8. Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны других - вопросы 8, 21.
9. Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность - вопросы 18, 26.
10. Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт - вопросы 19, 27.

Упражнения

1. «Восточный базар». Цель: потренировать навыки делового общения, выявить и проанализировать различные стратегии достижения цели в деловом общении. *Инструкция:* «Какие ассоциации возникают у вас при упоминании такого словосочетания как «восточный рынок»? (крики, торг, запах еды и пряностей, буйство красок, воришки, бойкая торговля). - Замечательно! Вот через пару минут мы с вами и устроим такой восточный рынок. Но предварительно надо подготовиться».

Каждый участник получает восемь небольших листочков (стикеров). На каждом из листочков разборчиво напишите свое имя и каждую записку сложите текстом внутрь несколько раз, чтобы не было видно вашего имени. Подготовленные записки участники складывают на стол (лучше поместить в красочную коробку). Перемешиваем горку записок. «Теперь мы с вами отправимся на восточный рынок. Каждый по очереди подходите к горке и вытягивайте 8 бумажек. В течение следующих 5 минут вам придется уговорами, спорами, обменом найти и вернуть себе все восемь листочков с вашим именем. Первые два покупателя, которым удастся быстрее всех приобрести дорогой товар, подойдут к тренеру и будут считаться победителями».

Очень полезно бывает провести видеосъемку «базара», чтобы потом участники увидели со стороны свои и чужие стратегии поведения в данном упражнении. *Обсуждение:* вопрос к победителям: — Что вам позволило так быстро справиться с заданием? Вопрос ко всем участникам: — Какую тактику вы использовали во время торга? (возможные тактики: активный

поиск, ожидание, активный обмен, пытались обвести партнеров вокруг пальца, пытались выйти сразу на всю аудиторию и др.). — Какие выводы, если переносить все сказанное на нашу работу, можно сделать?

2. Танцы по заданиям (С.А.Румянцев) для снятия коммуникативных ограничений. 1. Все встают в круг и начинают танцевать на месте под музыку. Во время танца участники должны делать самые безрассудные и смешные движения. Один из тренирующихся показывает движение. Все в кругу повторяют. Затем следующий, рядом с ним стоящий показывает движение и т.д. 5-10 минут. Музыка подбирается способствующая коммуникативному раскрепощению. Далее тоже задание только после того, как один показал движение, все остальные делают это движение не вместе, а по очереди и все внимание сосредоточено на каждом. Далее тоже задание, только показывающий выходит демонстрировать движения в центр круга. 2. Аналогичные задания, только движения теперь по возможности красивые. 3. На возвышении каждый имитирует вольный танец.

2.2. Интернет как средство саморазвития и самореализации профессионала

Задания

Задание 1. Разработайте макет веб-страницы, на которой вы рассказываете о своей профессиональной деятельности и реализуете ее. Обменяйтесь макетами и попробуйте их проанализировать. Выделите достоинства и недостатки, выскажите предложения.

Задание 2. Напишите Эссе на тему «Что мешает профессионалу реализовать себя в Интернете?». В данном Эссе попробуйте предположить с какими трудностями в самореализации в Интернете может столкнуться профессионал, какие особенности личности могут мешать ему добиваться успехов в профессиональной деятельности, осуществляемой через Интернет (или может быть отсутствие каких-либо способностей и умений).

Диагностический материал

«Диагностика потребности в самосовершенствовании» (Г.Д. Бабушкин)

Потребность в самосовершенствовании является глубинным личностным образованием. Проявление ее у субъекта характеризует его как активного творца самого себя, как целеустремленную личность, не останавливающуюся в своем развитии. Данная потребность является источником активности личности в различных видах деятельности и в своем развитии. Для ее изучения предлагается следующий опросник.

Инструкция: Перед Вами опросник, цель которого – выяснить особенности поведения в различных ситуациях. Отвечая на вопросы, Вы

должны выбрать один из трех предлагаемых ответов и записать его в опросном листе напротив номера вопроса.

Текст опросника:

1. Представляло ли для вас интерес принимать участие когда-либо в конкурсах, олимпиадах, выставках, соревнованиях?
а) да; б) не очень; в) нет.
2. Как Вы считаете, должен ли человек доводить свои умения и навыки до совершенства?
а) да; б) не всегда; в) нет.
3. Характерно ли для вас стремление исполнять лидерские функции, нравится ли вам это?
а) да; б) не всегда; в) нет.
4. Самовоспитание и самообразование должно быть обязательным, если человек хочет достичь совершенства в чем-то?
а) да; б) не всегда; в) нет.
5. Проигрывая на соревнованиях или получая низкую оценку (например, на экзаменах) вы:
а) переживаете и стремитесь в будущем занять более высокое место, повысить оценку;
б) не всегда так;
в) нет таких чувств.
6. В какой степени у вас выражено стремление к достижению поставленных целей?
а) скорее недостаточно;
б) наверно достаточно;
в) достаточно.
7. Поражения и неудачи мобилизуют меня на достижение поставленной цели:
а) да; б) не всегда; в) нет.
8. Всегда ли вас удовлетворяли оценки, получаемые на экзаменах?
а) да; б) не всегда, иногда; в) нет.
9. В жизни человек должен руководствоваться перспективными целями
а) скорее ближайшими;
б) затрудняюсь ответить;
в) да, перспективными.
10. Характерно ли для вас постоянное ощущение неудовлетворенности достигнутым?
а) нет; б) не всегда, иногда; в) да.
11. Приступая к игре в шахматы, шашки, футбол, теннис и т. п. главным для участников является:
а) победа; б) процесс игры; в) не знаю.
12. Характерно ли для вас выполнение любой работы с наивысшим качеством?
а) да; б) не всегда; в) нет.

13. Постоянного азарта в чем-либо у меня не проявляется.
а) проявляется; б) иногда; в) да, так и есть.
14. Для меня лучше работать самостоятельно, чем с кем-то.
а) да; б) не всегда; в) нет.
15. Выступая в любых соревнованиях, человек должен стремиться к наивысшим результатам.
а) да; б) не всегда так; в) нет.
16. Находясь в компании друзей, я предпочитаю больше слушать, чем говорить.
а) да; б) не всегда так; в) нет.
17. В незнакомой компании я не испытываю неловкости от присутствия людей незнакомых мне.
а) испытываю; б) не всегда; в) да, испытываю.
18. Как вы считаете, что побуждает людей к отличной учебе, к высоким показателям в работе, спорте?
а) затрудняюсь ответить;
б) материальное стимулирование;
в) стремление быть первым.
19. Окружающие считают меня безынициативным человеком.
а) да; б) не всегда; в) нет.
20. Каждый человек, уважающий себя, должен постоянно ставить себе все более высокие цели.
а) нет; б) не всегда; в) да.
21. Как вы считаете, приятно ли человеку читать про себя положительные отзывы в газетах, слышать на собраниях?
а) да; б) не всем; в) не знаю.
22. Считаете ли вы, что нашли свое призвание в жизни?
а) да; б) не уверен в этом; в) нет.
23. Какой геометрической фигуре вы отдаете предпочтение?
а) шару; б) кубу; в) цилиндру.
24. Как много времени вы уделяете своему любимому занятию?
а) очень много; б) не много; в) мало.
25. В процессе выполнения любой работы я контролирую себя, чтобы убедиться, что я делаю все правильно.
а) да; б) не всегда; в) нет.
26. Вы соглашаетесь, когда вас выбирают вожаком в какой-либо игре?
а) в основном нет; б) иногда; в) да.
27. Часто ли вы выступаете с критикой своих товарищей, фильмов, газетных статей и т. п.?
а) редко; б) иногда; в) часто.
28. Если бы на собрании вас предложили избрать руководителем (старостой в классе, группе, начальником цеха, командиром студенческого отряда и т. п.), а в процессе голосования выбрали бы другого, то:
а) это меня не затронуло;

- б) не знаю, не бывало такого;
- в) было бы немного неприятно.

29. Я бы предпочел хотя и не заметную работу, но престижную и высокооплачиваемую.

- а) да; б) не знаю; в) нет.

30. Я не всегда достигаю поставленной цели, какие бы трудности не приходилось преодолевать.

- а) редко; б) не всегда; в) да, так и есть.

Ключ к опроснику

Ответы в вопросах с 1 по 5, с 11 по 15, с 21 по 25 оцениваются следующим образом: а – 3 балла, б – 2 балла, в – 1 балл, в вопросах с 6 по 10, с 16 по 20, с 26 по 30: а – 1 балл, б – 2 балла, в – 3 балла. Находится общая сумма баллов на все вопросы.

Выраженность потребности в самосовершенствовании определяется по шкале:

- высокая степень выраженности потребности – 71-90 баллов;
- средняя степень выраженности потребности – 62-70 баллов;
- низкая степень выраженности потребности – 30-61 балл.

Тест «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию» (В.И. Андреев)

Инструкция: Данный тест позволит определить уровень способностей к саморазвитию и самообразованию. Выберите один правильный ответ.

1. Мои друзья ценят меня за то, что я:

- А. Преданный и верный друг
- Б. Сильный и готов в трудную минуту за них постоять
- В. Эрудированный, интересный собеседник

2. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.

- А. Целеустремленный
- Б. Трудолюбивый
- В. Отзывчивый

3. Как вы относитесь к идее ведения личного ежедневника, к планированию своей работы на год, месяц, ближайшую неделю, день?

- А. Думаю, что чаще всего это пустая трата времени
- Б. Я пытался это делать, но нерегулярно
- В. Положительно, я давно это делаю

4. Что вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться, лучше учиться?

- А. Нет достаточно времени
- Б. Нет подходящей литературы
- В. Не всегда хватает силы воли и настойчивости

5. Каковы типичные причины ваших ошибок и промахов?

- А. Невнимательность
- Б. Переоценивание своих способностей

В. Точно не знаю

6. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.

А. Настойчивый

Б. Усидчивый

В. Доброжелательный

7. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.

А. Решительный

Б. Любознательный

В. Справедливый

8. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.

А. Генератор идей

Б. Критик

В. Организатор

9. На основе сравнительной самооценки выберите, какие качества у вас развиты в большей степени.

А. Сила воли

Б. Память

В. Обязательность

10. Что чаще всего вы делаете, когда у вас появляется свободное время?

А. Занимаюсь любимым делом, у меня есть хобби

Б. Читаю художественную литературу

В. Провожу время с друзьями либо в кругу семьи

11. Что для вас в последнее время представляет большой познавательный интерес?

А. Научная фантастика

Б. Религия

В. Психология

12. Вы могли бы максимально реализоваться в качестве:

А. Спортсмена

Б. Ученого

В. Художника

13. Каким чаще всего считают или считали вас коллеги-учителя?

А. Трудолюбивым

Б. Сообразительным

В. Дисциплинированным

14. Какой из трех принципов вам ближе?

А. Живи и наслаждайся жизнью

Б. Жить, чтобы больше знать и уметь

В. Жизнь прожить – не поле перейти

15. Кто ближе всего к вашему идеалу?

- А. Человек здоровый, сильный духом
- Б. Человек, много знающий и умеющий
- В. Человек независимый и уверенный в себе

16. Удастся ли вам в жизни добиться того, о чем вы мечтаете в профессиональном и личном плане?

- А. Думаю, что да
- Б. Скорее всего, да
- В. Как повезет

17. Какие фильмы вам больше всего нравятся?

- А. Приключенческо-романтические
- Б. Комедийно-развлекательные
- В. Философские

18. Представьте себе, что вы заработали миллиард. Куда вы его потратите?

- А. Буду путешествовать и смотреть мир
- Б. Поеду учиться за границу или вложу деньги в любимое дело
- В. Куплю коттедж с бассейном, мебель, шикарную машину и буду жить в свое удовольствие

Обработка результатов. Каждый ответ оценивается соответственно ключу.

Вопрос	Оценочные баллы ответов	Вопрос	Оценочные баллы ответов
1	а — 2, б — 1, в — 3	10	а — 2, б — 3, в — 1
2	а — 3, б — 2, в — 1	11	а — 1, б — 2, в — 3
3	а — 1, б — 2, в — 3	12	а — 1, б — 3, в — 2
4	а — 3, б — 2, в — 1	13	а — 3, б — 2, в — 1
5	а — 2, б — 3, в — 1	14	а — 1, б — 3, в — 2
6	а — 3, б — 2, в — 1	15	а — 1, б — 3, в — 2
7	а — 2, б — 3, в — 1	16	а — 3, б — 2, в — 1
8	а — 3, б — 2, в — 1	17	а — 2, б — 1, в — 3
9	а — 2, б — 3, в — 1	18	а — 2, б — 3, в — 1

Подсчитывается общий балл и определяется уровень способности педагога к саморазвитию и самообразованию: очень низкий уровень, если набрано от 18 до 25 баллов; низкий – 26–28; ниже среднего – 29–31; чуть ниже среднего – 32–34; средний уровень – 35–37; чуть выше среднего – 38–40; выше среднего – 41–43; высокий уровень – 44–46; очень высокий уровень – 47–50; наивысший – 51–54.

Опросник «Развитие рефлексии средствами Интернета»

Содержит 18 утверждений, из которых 9 являются прямыми и 9 обратными утверждениями. Каждое утверждение испытуемым предлагается

оценить по 7-ми балльной шкале (абсолютно неверно, неверно, скорее неверно, не знаю, скорее верно, верно, совершенно верно). В качестве прямых утверждений испытуемым предлагаются следующие:

1. Прежде чем сделать замечание человеку во время переписки в Интернете, я обязательно думаю, как это сделать так, чтобы его не обидеть.
 2. Сайты наподобие «Спрашивай.ру» помогают узнать что-то новое о себе.
 3. Возвращаясь к своим старым записям в Интернете, я сравниваю свои мысли тогда и сейчас.
 4. Сайты наподобие «Спрашивай.ру» помогают узнать что-то новое о собеседнике.
 5. Иногда я задумываюсь о том, что подумают обо мне в будущем, увидев мою станицу в Интернете.
 6. После участия в обсуждении интересной темы в Интернете, я долго думаю о ней, даже выйдя из Интернета.
 7. Прежде чем написать что-то в Интернете, я планирую, что буду писать.
 8. Я задумываюсь о том, как буду воспринимать через несколько лет то, что пишу в социальной сети интернет-среды сейчас.
 9. Люблю пролистывать свою страничку в социальной сети интернет-среды назад, вспоминать о своих чувствах и переживаниях.
- К обратным утверждениям относятся:
1. Интернет не дает возможность человеку лучше разобраться в себе.
 2. Не думаю, что мне будет интересно читать мои записи в Интернете годы спустя.
 3. У меня бывают конфликты в Интернете из-за того, что иногда я не могу предугадать, чего от меня ждут собеседники.
 4. Обычно я не возвращаюсь к своим старым записям в Интернете.
 5. Редко бывает так, что я жалею, если написал(-а) что-то «не то» в Интернете.
 6. Не вижу смысла читать то, что писал(-а) в Интернете раньше.
 7. Иногда я могу ответить собеседникам в Интернет первое, что пришло в голову.
 8. Сайты наподобие «Спрашивай.ру» существуют просто для общения.
 9. Мне все равно, что будут думать люди через несколько лет о том, что я пишу в Интернете.

Упражнения

1. «Сказочная самопрезентация». Цель - показать участникам, что, используя навыки самопрезентации и абстрагируясь от своих собственных моделей поведения, можно быть очень успешным в самопрезентации.
Процедура проведения: каждый участник, получивший бумажку с названием

сказочного персонажа, должен устроить самопрезентацию от имени этого персонажа, выбрав при этом должность, на которую персонаж претендует. Время подготовки – 5 минут. Остальные участники из хода самопрезентации должны будут угадать, что же это за персонаж. *Вопросы для обсуждения после завершения:* Легко ли было выбирать должности и службы для персонажей? Легко ли было их представлять?

2. «Ресурсы для самопрезентации». *Цель:* поднять уровень энергии в группе, обсудить дальнейшие шаги по изменению моделей поведения. В ходе упражнения проводится обсуждение, какие собственные ресурсы могут помочь быть успешными в самопрезентации.

3. «Чистка луковицы». *Цель:* четко уяснить, кем вы являетесь в действительности, представить свое внутреннее «Я» и осознавать свои цели и желания. *Технология выполнения:* Закройте глаза, расслабьтесь. Представьте себя большой луковицей, состоящей из множества слоев. Снаружи находится тонкая коричневая шелуха. Это ваше внешнее «Я». Это слой ваших внешних масок и поведения в обществе. Сняв этот слой, наблюдайте появление образа, олицетворяющего другое «Я». Просто наблюдайте этот образ и обратите внимание на него.

2.3. Семья как фактор благоприятного саморазвития

Задания

Задание 1. Предложите формы наказаний и поощрений, которые вы считаете возможными использовать в собственной практике воспитания ребенка? Обоснуйте свой ответ.

Задание 2. Дайте сравнительную характеристику особенностей переживания развода детьми в раннем, дошкольном, подростковом возрасте. Сформулируйте советы родителям по преодолению детьми переживаний, связанных с разводом в семье.

Задание 3. Реконструируйте историю знакомства и создания семьи на основе беседы с известной вам семьей. Проанализируйте и определите факторы, способствующие эффективному существованию данной семьи.

Задание 4. Напишите сочинение на тему: «Как я представляю свою будущую семейную жизнь».

Задание 5. Чтобы определить свою готовность к семейной жизни, предлагается выполнить опросник «Тест-карта оценки готовности к семейной жизни (И.Ф. Юнда)». В тест-карте приведены типичные ситуации, возникающие между супругами в рамках десяти функций семьи: 1. – создание положительного психоэмоционального фона; 2. – поддержание уважительных, доброжелательных отношений с родственниками, близкими и друзьями; 3. – хозяйственно-экономическая функция; 4. – производственно-трудовая деятельность; 5. – налаживание здорового семейно-бытового режима; 6. – интимная жизнь; 7. – деторождение; 8. – воспитание детей; 9. –

социальное самосовершенствование; 10. – постоянное обновление, развитие коммуникабельности. Сделайте выводы по их результатам. Что вы узнали о себе нового? Какие мысли по поводу полученных результатов у вас возникли?

Задание 6. Проанализируйте основные этапы супружеских отношений, и выделите кризисные периоды супружеских отношений, и определите особенности каждого периода семейного кризиса. На основе проведенного анализа заполните таблицу.

Этап	Период	Особенности кризиса
Первый кризис	Первый год супружеской жизни	
Второй кризисный период	Появление ребенка	
Третий кризисный период	Накопление однообразия совместной жизни	
Четвертый период	20 лет совместной жизни – период инволюции	

Задание 7. Как вы считаете, с какими самыми распространенными проблемами сталкивается практически каждая супружеская пара, воспитывая ребенка? Что должен уметь делать ребенок в разные возрастные периоды? Чему следует его учить? Какие ошибки допускают родители? Заполните таблицу.

Возраст	Что умеет делать	Чему следует учить	Ошибки воспитания
Первый год жизни			
1-3			
3-7			
7-11			
11-14			
14-17			

Задание 8. Рассмотрите ситуацию и предложите свое решение проблемы: «В молодой семье, проживающих в квартире родителей жены, возникает конфликт между мужем и женой по вопросу: кто в семье должен мыть посуду? Жена уверена в том, что это должен делать муж, а тот, напротив, считает мытье посуды – женской работой». Подумайте, как влияет ролевая позиция в семье на удовлетворенность супружескими отношениями? Составьте перечень обязанностей по дому, как для мужа, так и для жены.

Задание 9. Перечислите основные понятия, которые используются для теоретического и экспериментального анализа детско-родительских отношений. Подумайте, как личностные качества родителя - субъекта

взаимодействия конкретно могут влиять на характер, содержание, эмоциональную окраску детско-родительских отношений.

Задание 10. Напишите психологическое эссе по одной из предложенных тем, в котором отразится индивидуальное рассуждение и ваше мнение по конкретному вопросу. Работая над эссе, необходимо осмыслить конкретную проблему и сформулировать определенную позицию относительно нее; проанализировать литературы по определенной тематике; на основании прочитанного материала проанализировать конкретную ситуацию; аргументированно изложить свою позицию по данному вопросу. Объем эссе 2–3 страницы. Темы для эссе:

1. Тенденции развития семьи в современном мире.
2. Кризисные периоды в браке.
3. Психологическая устойчивость брака.
4. Психологические аспекты разводов.
5. Роль отца в семейном воспитании.
6. Психологическая совместимость супругов.
7. Проблемы мачехи (отчима) в семье.
8. Роль бабушки в семейных отношениях.
9. Психология повторного брака.
10. Проблемы молодой семьи.
11. Основные компоненты психологической готовности к браку
12. Формирование родительской позиции в период ожидания ребенка
13. Семья как фактор развивающей среды для ребенка с ограниченными возможностями
14. Адаптация супругов в семье.
15. Детско-родительские отношения в современных семьях.
16. Раннее материнство как социально-психологическая проблема.
17. Брачный контракт: психологические аспекты.
18. Представления молодежи о семье и семейных отношениях: стереотипы и мифы.
19. Психологическая проблема ухода взрослых детей из семьи.

Список литературы:

1. Адушкина, К.В. Семейное самосознание женщины [Текст]: монография / К.В. Адушкина. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2013. – 194 с.
2. Андреева, Т. В. Психология семьи: учеб. пособие / Т. В. Андреева. – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2014. – 336 с.
3. Барина Е.С. Семейное самосознание мужчины: структурно-содержательный контекст [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Барина Е.С. – Екатеринбург, 2019. –147 с.
4. Васягина Н.Н. Семейное самосознание женщины: психологический практикум [Текст] / Н.Н. Васягина, К.В. Адушкина. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2015. –217 с.

5. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: Учебное пособие. — М.: Гардарики, 2005. — 320 с.
6. Кондаурова О.П. Влияние физических наказаний со стороны родителей на формирование личности ребенка//Семья и дети в современном мире. Том IV. Коллективная монография/под общей и научной редакцией доктора психологических наук, профессора В. Л. Ситникова - СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. - С. 102-106
7. Москвичева Н.Л., Реан А.А., Костромина С.Н., Гришина Н.В., Зиновьева Е.В. Жизненные модели молодых людей: представления о будущей семье и модели, транслируемой родителями // Психологическая наука и образование. 2019. Том 24. № 3. С. 5-18.
8. Николаева, Е.И. Психология семьи: учебник / Е. И. Николаева. - 2-е изд. - СПб.: Питер, 2017. – 366 с.
9. Психология семьи: учебник/ Т. В. Якимова. - М.: Издательство Юрайт, 2016. - 345 с.
10. Психологические проблемы современной семьи: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции под редакцией О.А. Карабановой, Н.Н. Васягиной. – Москва-Екатеринбург, 2018. – 905 с.
11. Реан А.А. Семья в структуре ценностей молодежи // Российский психологический журнал. 2017. - Т. 14. № 1. С. 62-76

Диагностический материал

Тест-карта оценки готовности к семейной жизни (И.Ф. Юнда)

В тест-карте приведены типичные ситуации, возникающие между супругами в рамках десяти функций семьи. Необходимо выбрать в каждой из десяти предложенных ситуаций по одному из трех вариантов ответа.

Типичные ситуации, варианты поведения

1. Если у мужа (жены) случились неприятности на работе:
 - а) недовольство, упреки в нерасторопности, неумении ладить с начальством, решать производственные вопросы;
 - б) спокойно-дружеские отношения, иногда с утешением и разделением огорчения;
 - в) сопереживание, проявление нежности, стремление успокоить, поддержать уверенность в правоте.
2. Встреча в семейном кругу родителей, родственников и друзей:
 - а) прием простой, без особого энтузиазма, чайный стол с обсуждением семейных проблем и новостей;
 - б) прием без всякого энтузиазма, без проявлений знаков должного уважения, в разговоре порой проскальзывает недовольство;
 - в) прием в торжественной обстановке, с празднично накрытым столом, любимыми кушаньями гостей, культурно-развлекательной программой.

3. Совместные покупки, заготовка продуктов:

- а) дружное обсуждение планов, в реализации которых все члены семьи принимают посильное, но активное участие;
- б) единоличное принятие решений, один из супругов отдает распоряжения, другой выполняет их;
- в) безучастное отношение к предстоящему, отрицательные высказывания по поводу планов с последующей критикой сделанного, ссорами по этому поводу.

4. Ситуация - «Мне некогда, я работаю»:

- а) рассуждения типа: «Работа – на работе», а дома время – семье, личной жизни», отрицательная, порой раздражительная реакция на производственные проблемы;
- б) отношение к занятости супруга (супруги) понимающее, хотя и без особого интереса к его (ее) профессии;
- в) уважительное отношение к профессиональной занятости, успехам, живой интерес к работе супруга (супруги) и трудовым проблемам.

5. Забота об уюте, эстетике быта, чистоте одежды, белья, постели; уборка квартиры, приготовление пищи с учетом различия вкусов:

- а) рассуждения типа: «Идеальный порядок в доме – моя мечта, но одна (один) я не в состоянии справиться, нужен помощник, стимул»;
- б) предпочтение самостоятельных занятий домоводством с адекватным восприятием доброжелательной критики и пожеланий, без отказов от полезной помощи;
- в) рассуждения типа: «Признаю, что порядок в доме – хорошо, но заниматься им нет никакого желания. Если бы кто-то взял уборку, стирку и приготовление пищи на себя, была (был) бы очень рада (рад)».

6. Сексуальные отношения:

- а) сдержанность и умеренность в достижении сексуального удовлетворения;
- б) сексуальные отношения занимают доминирующее место в семейной жизни, все остальные вопросы имеют соподчиненное значение;
- в) половая жизнь отодвигается на задний план, главные интересы сосредоточены на материальном обеспечении, социальном престиже, трудовой деятельности.

7. Забота о потомстве:

- а) рассуждения типа: «Поживем для себя, подумать о ребенке не поздно и через несколько лет», «Ребенок в семье нужен, но хочу не более одного»;
- б) желание иметь как можно больше детей;
- в) желание иметь двое-трое детей.

8. Забота о воспитании детей:

- а) предоставление ребенку возможности самовоспитания, свободы выбора и действий;
- б) стремление к разностороннему (интеллектуальному,

психоэмоциональному и физическому) развитию ребенка;

в) противопоставление интеллектуальных и спортивно-физических склонностей; курс на одностороннее (специальное) развитие способностей.

9. Самосовершенствование в рамках семьи:

а) забота о всестороннем развитии каждого, индивидуальное овладение мастерством, ремеслами, выработка активной жизненной позиции;

б) развитие в старринге (все только вдвоем, вместе), взаимное ограничение социальной активности;

в) досуг без целевых устремлений, поощрение свободного времяпровождения.

10. Выбор и развитие коммуникабельности:

а) импонирует скромное поведение в обществе, добросовестный труд не связан со стремлением завоевывать всеобщее внимание, но ценится умение отстаивать свои позиции;

б) главным считается умение «не высовываться», быть незаметным в общении вне семьи, а порой и дома»;

в) стремление совершенствовать манеры поведения и формы общения, утверждать и с достоинством представлять свою семью и себя лично.

Обработка и интерпретация результатов.

Необходимо подсчитать результаты в баллах по шкале оценок для каждого из трех вариантов поведения (во всех десяти ситуациях) в соответствии с ключом к тесту.

Ключ:

Типичные ситуации	Выбранный вариант поведения, баллы		
	а	б	в
1	-5	10	15
2	5	-3	10
3	10	5	-3
4	-3	5	10
5	10	15	-5
6	10	5	-3
7	-5	15	10
8	-5	15	10
9	10	5	-3
10	5	-3	10

Сумма баллов от 70 до 120 свидетельствует о достаточной подготовленности к семейной жизни; 22-70 баллов – об удовлетворительной подготовленности к семейной жизни; ниже 22 баллов о недостаточной подготовленности к семейной жизни.

Тест на выявление отношения юношей и девушек к жизни в своей семье (Автор методики Т. Шрайбер)

Инструкция. Внимательно прочитайте каждое из высказываний и отметьте свое отношение к нему, поставив знак «+» в одной из колонок: «полностью согласен», «согласен», «не знаю», «не согласен», «совершенно не согласен».

Индекс	Высказывания	Полностью согласен	Согласен	Не знаю	Не согласен	Совершенно не согласен
А	Охотнее всего я уехал(а) бы из дома					
Б	Если семья не выполняет моих желаний, я скандалю					
В	В моей семье меня никто не может понять, поэтому я обсуждаю свои проблемы с друзьями, которые меня понимают					
Г	Для семьи я делаю то, что мне нравится					
Д	Если в семье возникают какие-либо проблемы, я иногда способствую их разрешению					
Е	Я использую малейшую возможность, чтобы доставить радость своей семье					
Ж	Я стараюсь понять родителей, братьев и сестер, даже тогда, когда не считаю правильным то, что они от меня требуют					
З	Если я чем-нибудь озабочен, то говорю об этом откровенно с родителями, братьями, сестрами и прошу у них совета					

Обработка и интерпретация результатов.

Таблица «веса» суждений оценочной шкалы

Оценочные суждения	Их «вес» в	
	Положительных высказываниях (Д, Е, Ж, З)	Отрицательных высказываниях (А, Б, В, Г)
Полностью согласен	5	1
Согласен	4	2
Не знаю	3	3
Не согласен	2	4
Совершенно не согласен	1	5

Таблица «веса» высказываний

Индекс высказываний	Его «вес»
А	1,10
Б	1,95
В	3,0

Г	4,0
Д	6,0
Е	7,0
Ж	8,0
З	8,95

После заполнения протокола подсчитывается сумма баллов, которую набрал испытуемый. Подсчет производится с использованием двух ниже приведенных таблиц: «веса» суждений и «веса» высказываний. Для этого необходимо последовательно перемножить эти показатели по каждому из высказываний, а потом суммировать результаты произведений. Последнее, что необходимо сделать – рассчитать коэффициент отношения к жизни в своей семье по следующей формуле:

$$K = \frac{\text{Сумма произведений} - 40}{140} \times 100\%$$

Объектом пристального педагогического внимания должны стать семьи, в которых респонденты показали низкие оценки отношения к жизни в своей семье, где величина коэффициента менее 40%.

Упражнения

1. «Представление о своей будущей семье». Закройте глаза и войдите в своё внутреннее пространство. Представьте, что Вы взрослый человек. Вот Вы идете по улице... Вы подходите к своему дому, поднимаетесь по лестнице, открываете дверь своим ключом. Что Вы видите, что слышите, какие запахи чувствуете? Вас радостно встречают родные или они заняты своими делами? Вы проходите в комнату, оглядываетесь внимательно, что Вы видите, кто в ней находится?" Затем каждый в группе рассказывает о том, что он видел.

2. «В ожидании ребенка». Каждый участник письменно отвечает на два вопроса: - Как должна вести себя во время беременности будущая мать? - Как должен вести себя будущий отец во время ожидания ребёнка? После выполненной работы, каждый делится своими чувствами, высказывает своё мнение. Происходит обсуждение.

3. «Маленький ребёнок». Представьте ситуацию, вы стали молодым(ой) супругом(ой) и в вашей семье появился ребенок. Как вы думаете, с какими проблемами столкнутся в первую очередь молодые родители? Перечень забот молодых родителей фиксируется на доске или листе.

4. «Портрет семьи». Обсуждение семейных ролей и распределение обязанностей через рисунок семьи. В результате обсуждения необходимо выявить, что не устраивает в семейных отношениях? Как это можно изменить? В процессе обсуждения составляется перечень обязанностей по дому, как для мужа, так и для жены.

5. «Дело мастера боится». Каждый из участников, сидящих в кругу, рассказывает о том, чему бы он мог научить своего ребёнка, в чём он чувствует себя специалистом. После того, как каждый участник выступил, все делятся впечатлениями и чувствами.

6. «Забота». Представьте себе тех людей, о которых вы должны заботиться, за жизнь и поведение которых вы чувствуете ответственность. Сосчитайте их и запишите на листок. Когда вы перечислите всех тех, кто относится к этой категории, остановитесь и задайте себе следующий вопрос: Есть ли там Я? Обсуждение.

7. «Сценки из жизни семьи». Участники делятся на две подгруппы и разыгрывают сценки из семейной жизни. Это может быть ситуация, имевшая место в прошлом, ситуация, которая может сложиться в будущем, или фантастическая ситуация. Можно разыгрывать сценки без слов или со словами. В случае разыгрывания сценок без слов больше внимания уделяется мимике и пантомиме, через них выражаются чувства отношения, чувства. Играющие могут рассказать о своей ситуации, а могут предоставить зрителям возможность догадаться. Сцена обычно проигрывается на определённом пространстве комнаты и имеет четкое начало и конец по времени. Когда сцена подходит к концу, ведущий просит играющих остановиться. После проигрывания зрители, а затем ведущий делятся своими впечатлениями. Участники могут придумать и разыграть сцены все вместе на любую тему.

8. «Проблемы воспитания». Вспомните пословицы и поговорки, касающиеся проблем воспитания детей. Каждый по кругу называет по одной пословице или поговорке. Затем предлагается прокомментировать поговорки: «Маленькие детки — маленькие бедки, большие детки — большие бедки»; «Маленькие дети спать не дают, с большими сам не уснешь»; высказывание Л. Н. Толстой: «От пятилетнего ребенка до меня только шаг. А от новорожденного до пятилетнего — страшное расстояние». В ходе обсуждения участники делятся своими мнениями, чувствами.

9. «Моя семья». Возьмите лист бумаги и нарисуйте на нем ромашку с семью лепестками. Представьте, что этот цветок — ваша семья. Напишите в сердцевине ромашки "Моя семья". Посмотрите на этот замечательный цветок, подумайте о своей семье, представьте всех членов семьи и перечислите их на первом из лепестков. На втором лепестке напишите, что вам нравится делать вместе со своей семьей; на третьем — какие правила существуют в вашей семье, кто их придумал и строго ли они соблюдаются всеми членами семьи; на четвертом — как принимаются решения в вашей семье, кто именно это делает; на пятом — как обычно реагируют члены вашей семьи, когда вам плохо или радостно; на шестом — как принято в вашей семье справляться с жизненными трудностями и стрессовыми ситуациями, что обычно делается для их преодоления; на последнем, седьмом лепестке напишите пожелания своей семье. А теперь посмотрите

еще раз на этот цветок, прочитайте все то, что вы написали, и скажите, какие чувства у вас возникают, когда вы думаете о своей семье?

2.4. Психологические основы профессионального становления личности

Задания

Задание 1. Подготовить эссе на темы: «Кто такой профессионал?»; «Как я понимаю суть профессионального становления».

Задание 2. Опишите профессиональный путь известного человека, опираясь на этапы профессионального развития

Задание 3. Выделите факторы успешного профессионального развития, характерные именно для Вас

Задание 4. Назовите факторы, препятствующие Вашему профессиональному развитию

Задание 5. Определить особенности взаимодействия личности и профессии (работа в командах по типу деловой игры). Личность для профессии или профессия для личности?

Задание 5. Подготовьте изречения известных теоретиков педагогики, психологии и философии, являющиеся первыми подступами к пониманию профессионального развития.

Задание 6. Проанализируйте исследования в области профессионального развития. Перечислите основные направления, ориентированные на проблематику развития в профессии. Опишите точку зрения представителей данных школ.

Диагностический материал

Тест Д. Голланда по определению типа личности

Изучая индивидуальные особенности людей, психолог Д. Голланд разработал методику для определения социальной направленности личности, выделив шесть различных типов профессиональной направленности: Реалистический тип (Р), Интеллектуальный тип (И), Социальный тип (С), Конвенциональный тип (К), Предприимчивый тип (П), Артистический тип (А).

Инструкция: из каждой пары профессий нужно указать одну, предпочитаемую. Всего 42 выбора.

№	а	б
1.	Инженер-техник	Инженер-контролер
2.	Вязальщик	Санитарный врач
3.	Повар	Наборщик
4.	Фотограф	Зав. магазином
5.	Чертежник	Дизайнер
6.	Философ	Психиатр

7. Ученый-химик	Бухгалтер
8. Редактор научного журнала	Адвокат
9. Лингвист	Переводчик художественной литературы
10. Педиатр	Статистик
11. Организатор воспитательной работы	Председатель профсоюза
12. Спортивный врач	Фельетонист
13. Нотариус	Снабженец
14. Перфоратор	Карикатурист
15. Политический деятель	Писатель
16. Садовник	Метеоролог
17. Водитель	Медсестра
18. Инженер-электрик	Секретарь-машинистка
19. Маляр	Художник по металлу
20. Биолог	Главный врач
21. Телеоператор	Режиссер
22. Гидролог	Ревизор
23. Зоолог	Зоотехник
24. Математик	Архитектор
25. Работник ИДН	Счетовод
26. Учитель	Полицейский
27. Воспитатель	Художник по керамике
28. Экономист	Заведующий отделом
29. Корректор	Критик
30. Завхоз	Директор
31. Радиоинженер	Специалист по ядерной физике
32. Водопроводчик	Наборщик
33. Агроном	Председатель сельхозкооператива
34. Закройщик-модельер	Декоратор
35. Археолог	Эксперт
36. Работник музея	Консультант
37. Ученый	Актер
38. Логопед	Стенографист
39. Врач	Дипломат
40. Главный бухгалтер	Директор
41. Поэт	Психолог
42. Архивариус	Скульптор

Ключ к тесту:

Реалистический тип:

1а, 2а, 3а, 4а, 5а, 16а, 17а, 18а, 19а, 21а, 31а, 32а, 33а, 34а.

Интеллектуальный тип:

1б, 6а, 7а, 8а, 9а, 16б, 20а, 22а, 23а, 24а, 31б, 35а, 36а, 37а.

Социальный тип:

2б, 6б, 10а, 11а, 12а, 17б, 20б, 25а, 26а, 27а, 36б, 38а, 39а, 41б.

Конвенциональный тип:

3б, 7б, 10б, 13а, 14а, 18б, 22б, 25б, 28а, 29а, 32б, 38б, 40а, 42а.

Предприимчивый тип:

4б, 8б, 11б, 13б, 15а, 23б, 28б, 30а, 33б, 35б, 37б, 39б, 40б.

Артистический тип:

5б, 9б, 12б, 14б, 15б, 19б, 21б, 24б, 27б, 29б, 30б, 34б, 41а, 42б.

Каждому типу личности соответствует определенный тип профессий. В том случае, если человек выбирает профессию, соответствующую типу его личности, то он может достичь в ней наибольших успехов и получить наибольшее удовлетворение от работы. Типы профессиональной направленности личности, определяемые по методике Голланда, в некоторой мере соответствуют классификации профессий по предмету труда. Так, «реалистичный» тип личности в наибольшей степени соответствует профессиям типа «человек - техника» и «человек– природа» и характеризует направленность на рабочие и инженерно-технические специальности и должности. «Интеллектуальный» тип личности в большей степени связан со сферой общественных и естественных наук, то есть с профессиями типа «человек– человек» и «человек– природа». «Социальный» тип определяет склонность к профессиям в сфере обслуживания, образования и медицины типа «человек–человек». «Конвенциональный» тип характеризует склонность к информационным профессиям типа «человек – знаковая система». «Предприимчивый» тип, однозначно, не связан с каким-либо одним предметом труда, может проявляться в любом из них, хотя ориентация на управленческие профессии и должности более тесно связывает представителей этого типа с профессиями типа «человек – человек». Наконец, «артистический» тип личности без проблем можно отнести к профессиям типа «человек– художественный образ».

Упражнения

1. Основные мероприятия по планированию карьеры:

Субъект планирования	Мероприятия по планированию карьеры
Сотрудник:	Первичная ориентация и выбор профессии, выбор организации и должности, ориентация в организации, оценка перспектив и проектирование роста, реализация роста
Менеджер по персоналу	Оценка при приеме на работу, определение на рабочее место, оценка труда и потенциала сотрудников, отбор в резерв, дополнительная подготовка, программы работы с резервом, продвижение, новый цикл планирования
Непосредственный руководитель	Оценка результатов труда, оценка мотивации, организация профессионального развития, предложения по стимулированию, предложения по росту

2. Проанализируйте свои возможности профессиональной карьеры. Представьте себя в качестве сотрудника организации, менеджера по

персоналу и руководителя организации. С разных позиций рассмотрите возможности Вашего профессионального развития. Рассмотрите объективные и субъективные условия вашей карьеры: высшую точку карьеры; длину карьеры; показатели уровня позиции, потенциальной мобильности (сделайте вывод о перспективной или тупиковой длине карьерной линии и ее привлекательности для Вас).

Глава III. Психологическое здоровье и психогигиена как условие благоприятного развития человека и профессионала

3.1. Понятие о стрессе и стрессоустойчивости

Задания

Задание 1. Понаблюдайте за собой, вспомните и опишите личные особенности проявления стресса.

Задание 2. Работа в группах: создайте ментальную карту на тему «Чем опасен стресс?»

Диагностический материал

Методика «Шкала психологического стресса PSM-25»

Лемура-Тесье-Филлиона

Дайте оценку вашему общему состоянию. После каждого высказывания обведите число от 1 до 8, которое наиболее четко выражает ваше состояние в последние дни (4-5 дней). Здесь нет неправильных или ошибочных ответов.

Баллы означают:

1 – никогда; 2 – крайне редко; 3 – очень редко; 4 – редко; 5 – иногда; 6 – часто; 7 – очень часто; 8 – постоянно.

<i>Утверждения (высказывания)</i>	<i>Оценка</i>
1. Я напряжен и взволнован (взвинчен)	1 2 3 4 5 6 7 8
2. У меня ком в горле, и (или) я ощущаю сухость во рту	1 2 3 4 5 6 7 8
3. Я перегружен работой. Мне совсем не хватает времени	1 2 3 4 5 6 7 8
4. Я проглатываю пищу или забываю поесть	1 2 3 4 5 6 7 8
5. Я обдумываю свои идеи снова и снова; я меняю свои планы; мои мысли постоянно повторяются	1 2 3 4 5 6 7 8
6. Я чувствую себя одиноким, изолированным и непонятым	1 2 3 4 5 6 7 8
7. Я страдаю от физического недомогания; у меня болит голова, напряжены мышцы шеи, боли в спине, спазмы в желудке	1 2 3 4 5 6 7 8
8. Я поглощен мыслями, измучен или обеспокоен	1 2 3 4 5 6 7 8
9. Меня внезапно бросает то в жар, то в х олод	1 2 3 4 5 6 7 8
10. Я забываю о встречах или делах, которые должен сделать или решить	1 2 3 4 5 6 7 8
11. Я легко могу заплакать	1 2 3 4 5 6 7 8
12. Я чувствую себя уставшим	1 2 3 4 5 6 7 8
13. Я крепко стискиваю зубы	1 2 3 4 5 6 7 8
14. Я не спокоен	1 2 3 4 5 6 7 8
15. Мне тяжело дышать, и (или) у меня внезапно перехватывает дыхание	1 2 3 4 5 6 7 8
16. Я имею проблемы с пищеварением и с кишечником (боли, колики,	1 2 3 4 5 6 7 8

расстройства или запоры)	
17. Я взволнован, обеспокоен или смущен	1 2 3 4 5 6 7 8
18. Я легко пугаюсь; шум или шорох заставляет меня вздрагивать	1 2 3 4 5 6 7 8
19. Мне необходимо более чем полчаса для того, чтобы уснуть	1 2 3 4 5 6 7 8
20. Я сбит с толку; мои мысли спутаны; мне не хватает сосредоточенности, и я не могу сконцентрировать внимание	1 2 3 4 5 6 7 8
21. У меня усталый вид; мешки или круги под глазами	1 2 3 4 5 6 7 8
22. Я чувствую тяжесть на своих плечах	1 2 3 4 5 6 7 8
23. Я встревожен. Мне необходимо постоянно двигаться; я не могу устоять на одном месте	1 2 3 4 5 6 7 8
24. Мне трудно контролировать свои поступки, эмоции, настроения или жесты	1 2 3 4 5 6 7 8
25. Я напряжен	1 2 3 4 5 6 7 8

Обработка методики и интерпретация результата. Подсчитайте сумму баллов по всем вопросам. Чем она больше, тем выше уровень вашего стресса.

Шкала оценок:

- меньше 99 баллов – низкий уровень стресса;
- 100-125 баллов – средний уровень стресса;
- больше 125 баллов – высокий уровень стресса.

**Опросник ДОРС А. Леонова, С. Величковская
«Дифференцированная оценка состояний сниженной
работоспособности (утомление-монотония-пресыщение-стресс)»**

Вам предлагается ряд высказываний, характеризующих чувства и ощущения, которые могут возникнуть у Вас во время работы (учебы). Прочитайте, пожалуйста, внимательно каждое из них и оцените, насколько оно соответствует Вашим переживаниям во время рабочего (учебного) дня. Для оценки используйте 4-балльную шкалу:

- 1 – почти никогда;
- 2 – иногда;
- 3 – часто;
- 4 – почти всегда.

Текст опросника

1. Работа доставляет мне удовольствие.
2. Я с легкостью могу полностью сконцентрироваться на работе.
3. Работа не кажется мне тупой или слишком однообразной.
4. Я работаю почти с отвращением.
5. Я чувствую себя неповоротливым и сонным.
6. Хотелось бы, чтобы в моей работе было побольше разнообразных заданий.
7. У меня возникает чувство неуверенности при выполнении работы.
8. На возникающие помехи и неполадки в работе я реагирую спокойно и собранно.
9. Чтобы справиться с выполнением рабочих заданий, мне приходится затрачивать гораздо больше усилий, чем обычно.
10. Моя работа «идет» без особого напряжения.

11. Я теряю общий контроль над рабочей ситуацией.
12. Я чувствую себя утомленным.
13. Я продолжаю работать и дальше, но без всякого интереса.
14. Все, что происходит на моем рабочем месте, я могу контролировать без всякого напряжения.
15. Я работаю с неохотой.
16. Я пытаюсь изменить деятельность или отвлечься, чтобы преодолеть чувство усталости.
17. Я нахожу свою работу достаточно приятной и интересной.
18. Бывает, что в некоторых рабочих ситуациях я испытываю страх.
19. На работе я вялый и безрадостный.
20. Работа не очень тяготит меня.
21. Мне приходится заставлять себя работать.
22. Мне приходится мгновенно собираться и принимать решения, чтобы предотвратить возможные неполадки и сбои в работе.
23. Во время работы мне хочется встать, не много подвигаться и размяться.
24. Я на грани того, чтобы заснуть прямо за работой.
25. Моя работа полна разнообразных заданий.
26. Я охотно выполняю свою работу.
27. Мне кажется, что я могу легко справиться с любыми поставленными передо мной рабочими задачами.
28. Я собран и полностью включен в выполнение любого ставящегося передо мной рабочего задания.
29. Я могу без труда принять все необходимые меры для преодоления сложных ситуаций.
30. Время за работой пролетает незаметно.
31. Я уже привык к тому, что в моей работе в любой момент может случиться что-либо непредвиденное.
32. Я реагирую на происходящее недостаточно быстро.
33. Я ловлю себя на ощущении, что время как бы остановилось.
34. Мне становится не по себе при любом незначительном сбое или помехе в работе.
35. Моя работа слишком однообразна, и я был бы рад любому изменению в течении рабочего дня.
36. Я сыт по горло этой работой.
37. Я чувствую себя измученным и совершенно разбитым.
38. Мне не трудно самостоятельно принять любое решение, касающееся выполнения моей работы.
39. В последнее время работа не приносит мне и половину обычного удовольствия.
40. Я чувствую нервозность и повышенную раздражительность.

Ключи для обработки методики:

Кут = (Сумма (9, 11, 12, 21, 32) - Сумма (2, 10, 14, 27, 28)) + 25

$$K_m = (\text{Сумма } (5, 6, 16, 23, 24, 33, 35) - \text{Сумма } (3, 25, 30)) + 15$$
$$K_{\text{прес}} = (\text{Сумма } (4, 15, 19, 36, 39) - \text{Сумма } (1, 17, 20, 26)) + 20$$
$$K_{\text{стр}} = (\text{Сумма } (7, 18, 22, 31, 34, 37, 40) - \text{Сумма } (8, 29, 38)) + 15$$

Где $K_{\text{ут}}$ - коэффициент утомления, K_m - монотонии, $K_{\text{прес}}$ - пресыщения, $K_{\text{стр}}$ - стресса.

Если значение коэффициента менее 18 баллов - то исследуемый компонент не выражен, от 18 до 29 баллов - выражен, более 30 баллов – сильная степень выраженности.

Утомление - функциональное состояние организма, сопровождающееся чувством усталости, снижением работоспособности, вызванное интенсивной или длительной деятельностью, выражающееся в ухудшении показателей деятельности и прекращающееся после отдыха.

Монотония - функциональное состояние человека, возникающее при однообразной работе. Характеризуется снижением тонуса и восприимчивости, ослаблением сознательного контроля, ухудшением внимания и памяти, стереотипизацией действий, появлением ощущений скуки и потерей интереса к работе. Продуктивность деятельности может лишь на некоторое время восстановиться за счет включения особых волевых усилий. В ответ на монотонные условия работы могут развиваться и явления психического пресыщения.

Психическое пресыщение - психическое состояние, вызванное однообразной, лишенной смысла деятельностью. Признаком наступления пресыщения выступает потеря интереса к работе и неосознанное стремление к варьированию способов исполнения. Раннее наступление психического пресыщения может рассматриваться в качестве симптома психического заболевания и невроза.

Стресс - это функциональное состояние организма, возникающее в результате отрицательного внешнего воздействия на его психические функции, нервные процессы или деятельность периферических органов.

Экспресс-диагностика склонности к немотивированной тревожности (В. В. Бойко)

На предложенные 11 ситуаций вам необходимо дать ответ «да» или «нет».

Текст опросника:

1. В детстве вы были пугливым, робким ребенком.
2. Ребенком вы боялись оставаться один в доме (возможно, боитесь и сейчас).
3. Вас иногда преследует мысль, что с вами может случиться что-то страшное.
4. Вы пугаетесь во время грозы или при встрече с незнакомой собакой (пугались в детстве).
5. У вас часто бывает чувство сильного внутреннего беспокойства, ощущение возможной беды, неприятности.
6. Вам страшно спускаться в темный подвал.

7. Вам часто снятся страшные сны.
8. В вашем воображении обычно возникают неприятные мысли, когда близкие без предупреждения задерживаются.
9. Вы чаще всего беспокоитесь, как бы чего не случилось.
10. Вы очень переживаете, когда близкие уезжают на отдых, в командировку, за границу.
11. Вам страшно летать самолетом (или ездить поездом).

Обработка и интерпретация результатов

Чем больше утвердительных ответов вы дали, тем отчетливее выражена дисфункциональность обсуждаемого стереотипа эмоционального поведения:

- 10-11 баллов - необоснованная тревожность проявляется ярко и стала неотъемлемой частью вашего поведения;
- 5-9 баллов - у вас есть некоторая склонность к тревожности;
- 4 балла и меньше - склонности к тревожности нет.

Упражнения

Способы регуляции психофизиологического состояния

1. «Самочувствие». Тренировка кожных и внутренних (интероцептивных) ощущений, которые определяют многие стороны самочувствия человека. Вспомните:

- как у вас болел зуб (как вы мучились);
- как, когда, где и чем вы порезали руку (ногу), как смачивали рану иодом, как иод жег рану;
- как вам в глаза попала соринка, как она мешала вам и как болел глаз;
- как вы больной лежали с высокой температурой;
- как в один из жарких дней вас томила жажда, пересыхал рот, как вы наконец добрались до воды и, захлебываясь, пили;
- как вы отравились чем-нибудь, как вам нездоровилось;
- как вы запыхались, когда пришлось долго бежать;
- как пахнут ранние летние огурцы (яблоки, груши, дыни, апельсины и т.д.);
- как летом вы приятно ощущали холод легкого ветерка, ласку лучей солнца, слышали шелест деревьев.

Помогайте воспоминаниям внутренней речью. Вспомните детали своих действий, напрягайте внутреннее зрение. Восстанавливайте всю былую цепь событий, связанную с воспоминанием. Научитесь воскрешать любое физическое самочувствие. Это поможет вам научиться управлять своими эмоциями.

2. «Антистресс». Чтобы избавиться от нарастающих волн разрушительного стресса, нужно окунуться в волну положительных эмоций. Нередко этому помогает эмоциональная гимнастика. Исходное положение — стоя, сидя, лежа (в зависимости от ситуации, в которой вы находитесь).

1. Имитация зевка. Расслабьтесь. Настройтесь на зевок, постарайтесь

ощутить приход зевка. Мысленно произнесите, как при зевке, звук «у-у-у», который по мере звучания понижается, становится грудным.

2. Зевок. Слегка наморщите нос и приподнимите брови, стараясь вызвать на лице мимику неодолимой зевоты. Зевайте с наслаждением.

3. Состояние после сна. Полностью расслабьтесь. Представьте, как отдыхают лоб, брови, ресницы, губы, щеки, расслабляются плечи, руки, ноги, хочется потянуться.

4. Добрая улыбка. Вспомните приятный момент в своей жизни (лучше из детства и юности). Поднимите кончики губ, сделайте веселые морщинки около глаз, слегка наморщите нос. Сохраните на лице эту мимику.

5. Ликование. Вскиньте руки как спортсмен, одержавший победу. Ликуйте! Произнесите звуки ликования (конечно, не очень громко).

6. Луч солнца. Синтез всех предыдущих упражнений. Зевните, улыбнитесь, ликуйте. Вообразите, что лицо озарилось ласковыми лучами солнца. Постарайтесь сохранить это ощущение.

Упражнение очень эффективно: человек начинает ощущать прилив сил, все невзгоды в сторону. Мрачное настроение рассеивается.

3. «Аутогенная медитация». Исходное положение: сидя (в кресле или на стуле). Расслабьтесь, установите дыхание, полузакройте глаза. Сосредоточьтесь на дыхании, на выдохе мысленно произносите ключевое слово. Лучше, если оно не будет иметь конкретного предметного значения. Некоторым подходит слово «раз», другим «ом», третьим — «онг» и т.д. Хорошо работает слово, заканчивающееся сонорными звуками. Можно вместо ключевого слова использовать воображаемые или реальные предметы:

после полного расслабления и установки дыхания мысленно воспроизводится какой-либо пейзаж. Закрыв глаза, тренирующийся в малейших деталях воспроизводит хорошо знакомый ему участок местности;

мысленное воспроизведение какого-либо предмета (вазы, букета, отдельного цветка). Чтобы добиться аутогенного эффекта, сначала с открытыми глазами изучают контуры, цветовую гамму предмета и его особенности, а потом воспроизводят это с закрытыми глазами;

мысленное воспроизведение пламени свечи. Для этого в метре с небольшим перед собой устанавливают горящую свечу, затем в течение двух минут пристально изучают пламя и потом, закрыв глаза руками, воспроизводят его в своем сознании.

Продолжительность сеанса 20 минут. Двукратная каждодневная тренировка благотворно сказывается на самочувствии, помогает избавиться от многих недугов, способствует шлифовке характера.

4. «Дыхательная медитация». Исходное положение сидя. Расслабьтесь, установите дыхание, полузакройте глаза. Сосредоточьтесь внимание на дыхании. Мысленно считайте выдохи от 1 до 10, затем повторяйте все с начала. Выполняйте упражнение в течение 15-20 минут.

Не пугайтесь, если в ходе упражнения вам покажется, что вы что-то услышали или увидели. Например, одному кажется, что где-то зазвенел звонок, другой услышит шум моря и т.д. Все это характерно для периода погружения в сон. Однако старайтесь не засыпать, настойчиво продолжайте счет.

Ежедневная двухразовая тренировка в дыхательной медитации благотворно сказывается на работоспособности, устраняет многие личностные «недуга».

5. «Успокаивающее дыхание». Стоя (сидя) сделать полный вдох. Задержав дыхание, вообразить круг и медленно выдохнуть в него. Так проделать 4 раза. После вдоха вообразить треугольник и выдохнуть в него. Данную процедуру повторить 3 раза. Затем подобным образом выдохнуть два раза в две параллельные линии. Всего нужно проделать 9 процедур, после чего наступает успокоение.

6. «Очищающее дыхание». Исходное положение стоя. Медленный вдох с одновременным поднятием рук в стороны со сведением их над головой. Задержать дыхание. Затем энергично бросьте верхнюю часть тела вперед с одновременным энергичным голосовым выдохом (произносится звук «ха»). При этом представляйте, что вместе с воздухом выдыхается усталость.

7. «Пресс» (Упражнение не рекомендуется людям, страдающим сердечно-сосудистыми заболеваниями). Игровое упражнение выполняется индивидуально и способствует нейтрализации и подавлению отрицательных эмоций гнева, раздражения, повышенной тревожности, агрессии. Его рекомендуется практиковать перед работой в сложных условиях, разговором с «трудным» коллегой, перед любой психологически напряженной ситуацией, требующей внутреннего самообладания и уверенности в себе. К выполнению упражнения необходимо прибегать в начале возникновения эмоционального состояния, мешающего успешной работе, поскольку психотерапевтический результат достигается только в том случае, если человек умеет вовремя заметить в самом себе нарастание психической напряженности. Если же по тем или иным причинам данный момент пропущен, то разбушевавшаяся эмоциональная «стихия» сметет все на своем пути и не даст возможности для выстраивания эффективного самоконтроля. Как следствие того, что субъект попал в зависимость от своих собственных эмоциональных состояний, он может прибегнуть к нежелательным, но широко распространенным в практике межличностных взаимодействий и управленческой деятельности способам «сбрасывания» отрицательно заряженной энергии на подчиненного или любого другого коллегу по работе. Нередко «заземление» отрицательной энергии, к сожалению, происходит в собственной семье, где ослабляется внутренний самоконтроль после работы (проявление раздражения, высказывание упреков, недовольства и пр.).

Суть упражнения состоит в следующем. Необходимо представить внутри себя, на уровне груди, мощный пресс, который движется сверху вниз,

подавляя возникающую отрицательную эмоцию и внутреннее напряжение, связанное с нею. При выполнении упражнения важно добиться отчетливого ощущения физической тяжести внутреннего пресса, и как бы выталкивающего вниз нежелательную отрицательную эмоцию и энергию, которую она с собой несет.

3.2. Методы профилактики и преодоления стресса в жизни и профессиональной деятельности

Задания

Задание 1. Выполните методику А. Эллиса. Сделайте выводы по ее результатам, определите степень рациональности вашего мышления. Какие иррациональные установки она выявила? Проанализируйте, как эти установки влияют на вашу жизнь?

Изучите более подробно остальные группы иррациональных установок. Есть ли среди них те, которые свойственны Вам? Хотите ли вы модифицировать какие-либо из них? Сформулируйте более рациональные убеждения, на которые вы готовы их поменять. Составьте план действий, в котором будет отражено, как вы собираетесь привносить новые установки в вашу жизнь.

Список литературы:

1. Каменюкин А.Г., Ковпак Д.В. Стресс-менеджмент. Спб., 2012.
2. Эллис А., Макларен К. Рационально-эмоциональная поведенческая терапия. РнД., 2008.

Задание 2. Изучите упражнения, позволяющие управлять стрессом, представленные в данном пособии, а также в предложенных источниках, выберите для себя 1-2 из них и попрактикуйте в течение месяца. Проанализируйте ваш опыт. Какой эффект от данной практики вы почувствовали? С какими трудностями вы столкнулись в процессе выполнения упражнений? Для чего нужно длительно практиковать многие упражнения? Каков механизм их действия?

Список литературы:

1. Моница Г. Б., Раннала Н. В. Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости». СПб., 2009.
2. Никифоров Г.С. Диагностика здоровья. Психологический практикум. СПб., 2007.
3. Программа тренинга актуализации внешних и внутренних личностных ресурсов «Стресс-иммунитет». Составитель: Н.В. Врабий. Курган, 2017
4. Профессиональный стресс и пути его преодоления: методическое пособие для педагогов. Составитель - Е. Н. Дыненкова. г. Полевской, 2012.

5. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие. Авт.-сост. В.Р. Бильданова, Г.К. Бисерова, Г.Р. Шагивалеева. Елабуга, 2015.

6. Смит М. Тренинг уверенности в себе. СПб., 2000.

7. Юров Ю.В. Психологическая коррекция стресса и стрессовых расстройств: практическое руководство для студентов. Воронеж, 2011.

Задание 3. В группах обсудите и разработайте плакат с рекомендациями по профилактике или совладанию со стрессом для профессионалов, работающих в вашей сфере, с учетом специфики их деятельности. Каждой группе следует сделать презентацию этого творческого продукта и обосновать предложенные рекомендации и выбранный способ их представления.

Задание 4. Выполните методику «Умеете ли Вы вести здоровый образ жизни производительно работать?» (А. Яссингер), сделайте выводы. Проанализируйте ваш образ жизни в целом. Является ли он стрессовым? Обозначьте конкретные шаги по изменению вашего образа жизни в сторону снижения уровня стресса. Какие у вас есть внутренние и внешние ресурсы для осуществления этих изменений? Проанализируйте сформулированные вами шаги по уровню значимости. С какого из них вы начнете? Какие рекомендации и приемы вам помогут в осуществлении намеченных действий? Напишите те факторы, которые могут вам помешать в этом, и напротив каждого из них укажите способы преодоления этих препятствий.

Диагностический материал

Методика диагностики иррациональных установок А. Эллиса

Назначение методики. Определение степени рациональности-иррациональности мышления, наличия и выраженности иррациональных установок.

Описание методики. В ней 6 шкал, из них 4 шкалы – основные и соответствуют 4 группам иррациональных установок мышления, выделенным автором: «катастрофизация», «долженствование в отношении себя», «долженствование в отношении других» и «оценочная установка». Шкала «катастрофизации» отражает восприятие людьми различных неблагоприятных событий. Низкий балл по этой шкале свидетельствует о том, что человеку свойственно оценивать каждое неблагоприятное событие как ужасное и невыносимое, в то время как высокий балл говорит об обратном. Показатели шкал «долженствование в отношении себя» и «долженствование в отношении других» указывает на наличие либо отсутствие чрезмерно высоких требований к себе и к другим. «Оценочная установка» показывает то, как человек оценивает себя и других. Наличие такой установки может свидетельствовать о том, что человеку свойственно оценивать не отдельные черты или поступки людей, а личность в целом. Другие 2 шкалы – оценка фрустрационной толерантности личности, которая

отражает степень переносимости различных фрустраций (т.е. показывает уровень стрессоустойчивости), и общая оценка степени рациональности мышления. Полученные данные сверяются с ключом, затем высчитываются средние показатели по методу Спирмена. Чем выше полученный балл по каждой шкале, тем рациональнее человек, и наоборот.

Проведение методики. Индивидуальная или групповая форма, работа с бланком теста. Анализ степени согласия с предлагаемыми утверждениями, балльная оценка на уровне степени согласия с предлагаемыми утверждениями. Предлагается 50 утверждений, отражающих отношение к той или иной позиции. Участники обследования могут соглашаться либо не соглашаться с ними, также выделены промежуточные варианты.

Инструкция: У людей бывают разные убеждения. Нас интересует ваше мнение относительно утверждений, приведенных ниже. Пожалуйста, зачеркните или обведите в кружок цифру справа от каждого утверждения, которая наиболее соответствует вашему отношению к данному утверждению.

Бланк методики А.Элиса:

1	2	3	4	5	6
Полностью согласен	В основном согласен	Слегка согласен	Слегка не согласен	В основном не согласен	Полностью не согласен

Текст методики:

1. Иметь дело с некоторыми людьми может быть неприятно, но это никогда не бывает ужасно	1	2	3	4	5	6
2. Когда я в чем-то ошибаюсь, то часто говорю себе: «Мне не следовало этого делать»	1	2	3	4	5	6
3. Люди, несомненно, должны жить по законам	1	2	3	4	5	6
4. Не существует ничего такого, чего я «не выношу»	1	2	3	4	5	6
5. Если меня игнорируют или я чувствую себя неуклюжим на вечеринке, то у меня понижается чувство собственной ценности	1	2	3	4	5	6
6. Некоторые ситуации в жизни действительно совершенно ужасны	1	2	3	4	5	6
7. В некоторых вопросах я определенно должен быть более компетентным	1	2	3	4	5	6
8. Моим родителям следовало бы быть более сдержанными в требованиях, предъявляемых ко мне	1	2	3	4	5	6
9. Существуют вещи, которые я не могу вынести	1	2	3	4	5	6
10. Мое чувство «собственной ценности» не повышается, даже если у меня есть действительно большие успехи в учебе или работе	1	2	3	4	5	6
11. Некоторые дети ведут себя действительно ужасно	1	2	3	4	5	6
12. Я не должен был совершать несколько очевидных ошибок в своей жизни	1	2	3	4	5	6
13. Если мои друзья пообещали сделать для меня что-то очень важное, они не обязаны выполнять своих обещаний	1	2	3	4	5	6
14. Я не могу иметь дело с моими друзьями или моими детьми, если они ведут себя глупо, дико или неправильно в той или иной ситуации	1	2	3	4	5	6
15. Если оценивать людей по тому, что они делают, то их можно разделить на «хороших» и «плохих»	1	2	3	4	5	6
16. Бывают такие периоды в жизни, когда случаются	1	2	3	4	5	6

действительно совершенно ужасные вещи						
17. В жизни нет ничего такого, что я действительно обязан делать	1	2	3	4	5	6
18. Дети должны в конце концов научиться выполнять свои обязанности	1	2	3	4	5	6
19. Иногда я просто не в состоянии вынести мои низкие достижения в учебе и на работе	1	2	3	4	5	6
20. Даже когда я делаю серьезные ошибки и причиняю боль окружающим, мое самоуважение не меняется	1	2	3	4	5	6
21. Это было бы ужасно, если бы я не смог добиться расположения людей, которых я люблю	1	2	3	4	5	6
22. Мне бы хотелось лучше учиться или работать, однако нет никаких оснований считать, что я должен добиваться этого во что бы то ни стало	1	2	3	4	5	6
23. Я убежден, что люди определенно не должны плохо себя вести в общественных местах	1	2	3	4	5	6
24. Я просто не выношу сильного давления на меня или стресса	1	2	3	4	5	6
25. Одобрение или неодобрение моих друзей или членов моей семьи не влияет на то, как я оцениваю самого себя	1	2	3	4	5	6
26. Было бы жалко, но не ужасно, если бы кто-то из членов моей семьи имел бы серьезные проблемы со здоровьем	1	2	3	4	5	6
27. Если бы принял решение сделать что-то, я обязательно должен сделать это очень хорошо	1	2	3	4	5	6
28. В общем, я нормально отношусь к тому, что подростки ведут себя иначе, чем взрослые, например, поздно просыпаются по утрам или разбрасывают книжки или одежду на полу в своей комнате	1	2	3	4	5	6
29. Я не выношу некоторых вещей, которые делают мои друзья или члены моей семьи	1	2	3	4	5	6
30. Тот, кто постоянно грешит или приносит зло окружающим – плохой человек	1	2	3	4	5	6
31. Было бы ужасно, если бы кто-то из тех, кого я люблю, заболел психическим заболеванием и оказался бы в психиатрической больнице	1	2	3	4	5	6
32. Я должен быть абсолютно уверен, что все идет хорошо в наиболее важных сферах моей жизни	1	2	3	4	5	6
33. Если для меня это важно, мои друзья должны стремиться сделать все, о чем я попрошу	1	2	3	4	5	6
34. Я легко переношу неприятные ситуации, в которые попадаю, так же как неприятное общение со знакомыми	1	2	3	4	5	6
35. От того, как меня оценивают окружающие (друзья, начальники, учителя), зависит, как я оцениваю самого себя	1	2	3	4	5	6
36. Это ужасно, когда мои друзья ведут себя плохо и неправильно в общественных местах	1	2	3	4	5	6
37. Я точно не должен делать некоторые ошибки, которые продолжаю делать	1	2	3	4	5	6
38. Я не считаю, что члены моей семьи должны действовать именно так, как мне хочется	1	2	3	4	5	6
39. Это совершенно невыносимо, если все идет не так, как мне хочется	1	2	3	4	5	6
40. Я часто оцениваю себя по своим успехам на работе и в школе или же по своим социальным достижениям	1	2	3	4	5	6
41. Это будет ужасно, если я потерплю полный крах в работе или учебе	1	2	3	4	5	6
42. Я как человек не должен быть лучше, чем я есть на самом деле	1	2	3	4	5	6

43. Определенно существуют некоторые вещи, которые окружающие люди не должны делать	1	2	3	4	5	6
44. Иногда (на работе или в школе) люди совершают поступки, которые я совершенно не выношу	1	2	3	4	5	6
45. Если у меня возникают серьезные эмоциональные проблемы или я нарушаю законы, мое чувство собственной ценности понижается	1	2	3	4	5	6
46. Даже очень плохие, отвратительные ситуации, в которых человек терпит неудачу, лишается денег или работы, не являются ужасными	1	2	3	4	5	6
47. Есть несколько существенных причин, почему я не должен делать ошибок в школе или на работе	1	2	3	4	5	6
48. Несомненно, что члены моей семьи должны лучше обо мне заботиться, чем они это иногда делают	1	2	3	4	5	6
49. Даже если мои друзья ведут себя иначе, чем я от них ожидаю, я продолжаю к ним относиться с пониманием и принятием	1	2	3	4	5	6
50. Важно учить детей тому, чтобы они были «хорошими мальчиками» и «хорошими девочками»: прилежно учились в школе и зарабатывали одобрение своих родителей	1	2	3	4	5	6

Ключ. По каждому типу установок подсчитывается суммарный балл соответственно ключу. Если данный пункт отмечен буквой **R**, то шкала меняет значения на противоположные.

Например, по шкале катастрофизации суммарный балл подсчитывается следующим образом:

Пункт 1, 26, 46	Значения по шкале оценка	1 2 3 4 5 6 6 5 4 3 2 1
Пункт 6, 11, 16, 21, 31, 36, 41	Значения по шкале оценка	1 2 3 4 5 6 1 2 3 4 5 6

Установки пункты	Катастрофизация	Долженствование в отношении себя	Долженствование в отношении других	Низкая фрустрационная толерантность	Само оценка
1-5	1 R	2	3	4 R	5
6-10	6	7	8	9	10
11-15	11	12	13 R	14	15
16-20	16	17 R	18	19	20 R
21-25	21	22 R	23	24	25 R
26-30	26 R	27	28 R	29	30
31-35	31	32	33	34 R	35
36-40	36	37	38 R	39	40
41-45	41	42 R	43	44	45
46-50	46 R	47	48	49 R	50

Установки пункты	Катастрофизация	Долженствование в отношении себя	Долженствование в отношении других	Низкая фрустрационная толерантность	Само оценка

сумма					
общая сумма					

Установки:

Выраженное наличие иррациональной установки	Наличие иррациональной установки	Отсутствие иррациональной установки
менее 30	30-45	более 45

Умеете ли Вы вести здоровый образ жизни и продуктивно работать? (А. Яссингер)

- I. Если утром вам надо встать пораньше, вы:
 1. Заводите будильник?
 2. Доверяете внутреннему голосу?
 3. Полагаетесь на случай?
- II. Проснувшись утром, вы:
 1. Сразу вскакиваете с постели и принимаетесь за дела?
 2. Встаете неспеша, делаете легкую гимнастику и только потом начинаете собираться на работу?
 3. Увидев, что у вас в запасе еще несколько минут, продолжаете нежиться под одеялом?
- III. Из чего состоит ваш обычный завтрак:
 1. Из кофе или чая с бутербродами?
 2. Из мясного блюда и кофе или чая?
 3. Вы вообще не завтракаете дома и предпочитаете более плотный завтрак часов в десять?
- IV. Какой вариант распорядка дня вы бы предпочли:
 1. Необходимость точного прихода на работу в одно и то же время?
 2. Приход в диапазоне 30 минут?
 3. Гибкий график?
- V. Вы предпочли бы, чтобы продолжительность обеденного перерыва давала возможность:
 1. Успеть поесть в столовой?
 2. Поесть, не торопясь и еще спокойно выпить чашку кофе?
 3. Поесть, не торопясь и еще немного отдохнуть?
- VI. Сколь часто в суете служебных дел и обязанностей у вас выдается возможность немного пошутить и посмеяться с коллегами:
 1. Каждый день?
 2. Иногда?
 3. Редко?
- VII. Если на работе вы оказываетесь вовлеченным в конфликтную ситуацию, как вы пытаетесь разрешить ее:
 1. Долгими дискуссиями, в которых упорно отстаиваете свою позицию?
 2. Флегматичным отстранением от споров?

3. Ясным изложением своей позиции и отказом от дальнейших споров?
VIII. Надолго ли вы обычно задерживаетесь после окончания рабочего дня:

1. Не более чем на 20 минут?

2. До 1 часа?

3. Более 1 часа?

IX. Чему вы обычно посвящаете свое свободное время:

1. Встречам с друзьями, общественной работе?

2. Хобби?

3. Домашним делам?

X. Что означает для вас встреча с друзьями и прием гостей:

1. Возможность встряхнуться и отвлечься от забот?

2. Потерю времени и денег?

3. Неизбежное зло?

XI. Когда вы ложитесь спать:

1. Всегда примерно в одно и то же время?

2. По настроению?

3. По окончании всех дел?

XII. Как вы используете свой отпуск,

1. Весь сразу?

2. Часть летом, а часть зимой?

3. По два-три дня, когда у вас накапливается много домашних дел?

XIII. Какое место занимает спорт в вашей жизни:

1. Ограничиваетесь ролью болельщика?

2. Делаете зарядку на свежем воздухе?

3. Находите повседневную рабочую и домашнюю физиологическую нагрузку вполне достаточной?

XIV. За последние 14 дней вы хотя бы раз:

1. Танцевали?

2. Занимались физическим трудом или спортом?

3. Прошли пешком не менее 4 км?

XV. Как вы проводите летний отпуск:

1. Пассивно отдыхаете?

2. Физически трудитесь, например, в саду?

3. Гуляете и занимаетесь спортом?

XVI. Ваше честолюбие проявляется в том, что вы:

1. Любой ценой стремитесь достичь своего?

2. Надеетесь, что ваше усердие принесет свои плоды?

3. Намекаете окружающим на вашу истинную ценность, предоставляя им возможность делать надлежащие выводы?

Оценка ответов

Теперь найдите в таблице оценки для каждого из ваших ответов и суммируйте их.

Баллы за ответ	Вопросы															
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII	XIV	XV	XVI
1	30	10	20	0	0	30	0	30	10	30	30	20	0	30	0	0
2	20	30	30	30	10	20	0	10	20	0	0	30	30	30	20	30
3	0	0	0	20	30	0	30	0	30	0	0	0	0	30	30	10

Результаты

400-480 баллов: вы набрали почти максимальную сумму очков и можно смело сказать, что вы умеете жить. Вы хорошо организовали режим работы и эффективного отдыха, что, безусловно, положительно скажется на результатах вашей служебной деятельности. Не бойтесь, что регламентированность вашей жизни придает ей монотонность – напротив, сбереженные силы и здоровье сделают ее разнообразной и интересной.

280-400 баллов: вы близки к идеалу, хотя и не достигли его. Во всяком случае, вы уже овладели искусством восстанавливать свои силы и при самой напряженной работе. Важно, чтобы ваша служебная деятельность и семейная жизнь и впредь оставались уравновешенными, без стихийных бедствий. Но у вас есть еще резервы для повышения производительности за счет более разумной организации ритма своей работы в соответствии с особенностями вашего организма.

160-280 баллов: вы «среднячок». Если вы будете и дальше жить в таком же режиме, а точнее сказать в таком напряжении, ваши шансы дожить до пенсии в добром здравии невелики. Опомнитесь, пока не поздно, ведь время работает против вас. У вас есть все предпосылки, чтобы изменить свои вредные гигиенические навыки и служебные привычки. Примите наш совет как предостережение друга и не откладывайте профилактику на завтра.

Менее 160 баллов: по правде говоря, незавидная у вас жизнь. Если вы уже жалуетесь на какие-то недомогания, особенно сердечно-сосудистой системы, то можете смело винить лишь ваш собственный образ жизни. Думаем, что и на работе дела у вас идут не лучшим образом. Вам уже не обойтись благими намерениями, несколькими взмахами рук по утрам. Можно обратиться за советом к специалисту – врачу, психотерапевту или психолога, и найти в себе силы преодолеть нынешний жизненный кризис, пока не поздно вернуть здоровье.

Упражнения

1. Базисная дыхательная техника:

1. При первом выполнении сядем, примем наиболее удобную позу.
2. Располагаем одну руку в области пупка, а другую кладем на грудь (эту часть нужно делать только в начале освоения техники, при первом выполнении, для того чтобы запомнить правильную последовательность дыхательных движений и верные ощущения).

3. Делаем глубокий вдох, вначале которого немного выпячиваем живот вперед, а затем поднимаем грудь (совершаем волнообразное движение). Вдох длится не менее 2 секунд.

4. Задерживаем дыхание на 1–2 секунды, т. е. делаем паузу.

5. Выдыхаем медленно и плавно в течение 3 секунд, не менее (выдох обязательно должен быть длиннее вдоха).

6. Затем снова глубокий вдох, без паузы, т. е. повтор цикла.

Повторяем 2–3 подобных цикла (предел - до пяти за один подход). Не стремитесь выполнить технику в совершенстве с первого раза. Она принесет вам пользу, даже если ее выполнение не будет идеальным. Если при выполнении техники будет возникать ощущение головокружения, то необходимо, сохраняя соотношение фаз дыхания, сократить количество циклов, выполняемых за один подход. Выполнять ее необходимо в моменты эмоционального возбуждения, в состоянии напряженности, при возникновении на пике переживаний сильного сердцебиения, для уменьшения усталости, в конфликтных ситуациях для сохранения спокойствия.

2. Упражнение «Напряжение—расслабление». Это основная техника для обучения расслаблению (базовый вариант). Занимающимся дается инструкция: «Сядьте поудобнее, правую руку в кулак. Сжимайте крепче, почти с максимальным усилием! Через 10—12 секунд свободно бросьте руку и откройте глаза прислушайтесь к ощущениям в кисти и в правом предплечье». Через небольшой промежуток — повтор (несколько раз). Затем следует обсуждение. Необходимо поощрять клиента (или группу) рассказывать об ощущениях. При этом, чем больше метафор состояниям напряжения и расслабления будет подобрано, тем лучше. Таким образом, создается вербальное «якорение» физических состояний и улучшается управление телом. Упражнение основано на законе «маятника»: произвольное расслабление той или иной группы мышц всегда следует за ее напряжением. Чтобы расслабить, например, стопы и голени, нужно вызвать в соответствующих местах напряжение, вытянув ноги и с силой потянув носки на себя.

3. Упражнение «Ладони». Упражнение направлено на достижение релаксации через восприятие «тонких» телесных ощущений. Исходная позиция. Примите удобную для расслабления позу в положении сидя, ладони лежат на коленях. Руки расслаблены. Этап 1. Слегка приподнимите предплечья, повернув ладони друг к другу, держа их параллельно. Почувствуйте ладони ваших рук, пальцы, ощутите, как живет эта часть вашего тела, как бы независимо от вас. Постарайтесь отвлечься от всего остального, что вас окружает, от всего внешнего. Можете закрыть глаза, если так удобнее, чтобы сосредоточить все внимание на ощущениях в кистях рук, отслеживая мельчайшие перемены в них. Этап 2. Начните медленно, очень медленно перемещать руки навстречу одна другой. Постепенно сближайте руки до тех пор, пока одна ладонь не начнет чувствовать другую на

расстоянии (обычно от 5 до 30 см). В одной ладони должно появиться ощущение «присутствия» другой (обычно это чувство слабого тепла). Остановитесь, прислушайтесь к ощущениям, запомните их. Этап 3. Продолжите сближение ладоней, приблизив их на расстояние 2—3 см. Обратите внимание, ощущается между ладонями притяжение или отталкивание. Если ладони вначале остановились на сравнительно большом расстоянии друг от друга, если они двигаются рывками, если ощущается сопротивление их сближению, преодолевайте это сопротивление, одновременно углубляя дыхание. Наблюдайте за ощущениями в ладонях, за их изменением непрерывно в течение 5—6 минут.

Завершение. Отметьте, что изменилось в вашем самочувствии...в настроении...проделайте активизирующий выход.

4. Ведение дневника стрессов. Данный метод позволяет изучить человеку его собственные индивидуальные реакции на стрессовое событие и их разделить от других физиологических и психологических проявлений. Записи следует делать регулярно в течение некоторого периода времени (хотя бы месяц). Каждый день (лучше вечером, в спокойной обстановке) в дневнике нужно достаточно подробно обозначать обстоятельства, которые привели к стрессовой ситуации, и собственные ощущения по этому поводу. В случае частного нарушения регулярности записей, их не следует использовать для анализа, так как наша психика может видоизменить события, описанные не в тот же день. После завершения выделенного времени (месяц или больше) необходимо проанализировать записи, что позволяет определить факторы, чаще всего приводящие к стрессовой ситуации. Затем рекомендуется проанализировать и выявить основные признаки стрессового состояния, повторяющиеся чаще всего (раздражительность, невнимательность, дрожь в теле, потливость, сухость во рту и др. Анализ записей поможет также выявить, в какое время суток чаще случаются стрессовые ситуации, происходит это дома, на работе или где-либо еще. На основе выявленных моментов нужно разработать возможные пути управления стрессом.

5. Модель рационального самоуправления (АВС). Вспомните повторяющуюся рабочую ситуацию, которая вызывает у вас сильные эмоции; которую сложно, если вообще возможно, изменить; и в отношении которой вы сами оцениваете свои эмоции и свое поведение как не очень адекватные.

1. Активирующее событие (А). Опишите ситуацию (проблему), которая мешает вам работать эффективно и заставляет переживать сильную негативную эмоциональную реакцию, затрудняющую решение проблемы и достижение цели. Опишите ее конкретно (что вы делали, с кем, где, когда, что еще происходило).

Каждый раз, когда... _____

2. Последствия. Опишите свое поведение и эмоции, которые постоянно возникают в этой ситуации, которыми вы недовольны и которые вы хотели бы изменить.

Я чувствую... _____

Я делаю... _____

3. Поиск «дурных» (неконструктивных, нерациональных) мыслей (В). Найдите те мысли по поводу ситуации, которые запускают ваши эмоции. Очень часто в самой глубине этих мыслей лежит угроза нашему эго: «Не звонит — значит, меня не любит», «Подрезает — значит, меня не уважает», «Говорит мне нет — значит, я плохой руководитель». Как если бы другой человек таким поведением хотел вам объяснить, что...? Не занимайтесь оценкой того, насколько такая мысль является логичной или правильной относительно ситуации. Ищите эмоциональный отклик.

4. Желаемые эмоции и поведение. Как бы вы хотели себя вести и чувствовать?

Внимание! Другой человек продолжает делать то, что делал и раньше! Меняется только ваша реакция.

Я хочу делать... _____

Я хочу чувствовать... _____

5. Рациональные убеждения, которые помогут вам достичь своих целей.

Посмотрите еще раз на убеждения, которые вы записали в пункте 3. А какие могут быть другие мысли? Например: «Не звонит, потому что очень занят», «Подрезает, потому что торопится», «Говорит мне нет, потому что просто боится этого задания». Возможно, искать другие варианты будет довольно трудно. Кажется, что именно в пункте 3 написана самая что ни на есть правда. И тем не менее проанализируйте рационально и логически, что еще может означать поведение другого человека. Не хватайтесь за первую попавшуюся идею. Ищите ту, которая покажется вам похожей на правду.

6. Пообещайте себе, что в следующий раз, когда произойдет похожая ситуация, вы вспомните интерпретацию из пункта 5

6. Ресурсное состояние. Вспомните момент, жизненную ситуацию, когда вы находились в ресурсном состоянии. Воссоздайте эту ситуацию до мельчайших подробностей так, чтобы это состояние появилось здесь и сейчас. Создайте портрет этого состояния с помощью следующих вопросов: Где точно в вашем теле "это" находится? Какой формы это ощущение? Каких размеров это ощущение? Какого цвета? Какие образы и (или) слова приходят из прошлого? Имеет ли это температуру? Какое "это" на ощупь? Какая у этого ощущения граница? Двигается ли "это"? На какой материал это похоже: дерево, металл, воздух, вода, вата? Можно ли это сдвинуть с места? Поставьте перед собой порог или нарисуйте черту и выйдите за нее, находясь в ресурсном состоянии. Поделитесь впечатлениями.

7. Проблема и решение. После небольшой настройки на себя участникам группы предлагается вспомнить актуальные трудности и выбрать

одну из них (невысокой интенсивности). Далее следует подобрать метафорические карты, ассоциирующиеся с этой трудностью и ее решением. Подумайте, какое решение для вас более приемлемо, как вы можете к нему прийти в реальной жизни, почувствуйте эмоции, которые у вас возникают при выполнении данного упражнения. Обговорите свои впечатления и мысли с выбранным партнером.

8. Безопасное место. Упражнение позволяет сформировать и нарисовать образ безопасного и комфортного пространства с целью более эффективного совладания со стрессом. Сначала ведущий предлагает вспомнить разные места, реальные и воображаемые, находясь в которых каждый из участников мог бы чувствовать себя комфортно и безопасно, или вообразить это пространство. Одно из таких мест нужно представить как можно ярче, наполнить его любыми деталями, дающими ощущение комфорта и безопасности. Далее его нужно изобразить любым способом (используя лист бумаги А3 или А4, краски, пастель). Рекомендуется обратить дополнительное внимание на те детали, которые позволяют каждому участнику чувствовать себя в безопасности и контролировать ситуацию, например: закрыта ли входная дверь, какой вид открывается за окном и т. д. Можно составить список визуальных признаков безопасного места, которое изобразили, и описать, почему каждое из них имеет значение. Важно записать последовательность действий, совершаемых в воображении, которые помогут внутренне посещать такое безопасное место в будущем.

9. Упражнение «Опоры внешние и внутренние». Задача упражнения — на телесном уровне дать прочувствовать и осознать ощущения, связанные с опорой. Исходное положение: стоя или сидя. Ощутите ноги как опору для тела... Ноги, уверенно стоящие на земле... создающие опору и в прямом, и в переносном смысле... Почувствуйте контакт стоп с землей... Это состояние «заземления». Перемещая внимание, постарайтесь почувствовать продолжение опоры — позвоночник. Ощутите его как продолжение ваших ног... как скрытый внутри тела каркас, придающий ему внутреннюю устойчивость... уверенность... надежность... как физическую опору... на самого себя. Завершение. Запомнив это состояние, сделайте активизирующий выход.

10. Упражнение «Заземление». Разработано на основе представлений А. Лоуэна о «заземлении» и предназначено для выработки соответствующего практического навыка. Это достаточно сложная техника. Проводящему требуется определенное время для ее овладения, только потом с ней можно работать в группе и индивидуально. Этап 1. Вначале упражнение проводится в статическом варианте. В позе стоя необходимо сместить центр тяжести тела вперед, перенести его проекцию на носки, что сопровождается одновременным выдвиганием таза вперед. Затем необходимо перенести центр тяжести тела назад, смещая его проекцию на пятки; при этом таз, соответственно, отодвигается назад. Задача состоит в том, чтобы, переходя поочередно из одного положения в другое, нащупать, «поймать» срединное

положение таза и запомнить его. При этом обычно проекция центра тяжести тела приходится на границу передней и средней трети стопы. Необходимо постараться проанализировать весь комплекс ощущений, связанных с опорой: — области стоп, как будто «врастающих» в землю; — в области коленных суставов, гибко пружинящих и гасящих неравномерность нагрузки; — таза. Далее следует прочувствовать, как управление позой тела и наблюдение за ощущениями придают одновременно и физическую, и психологическую устойчивость. Этап 2. Динамическая часть. Проводится на фоне ходьбы. При ходьбе направляем внимание то, как таз и вместе с ним центр тяжести тела с каждым шагом слегка перемещаются. При этом необходимо наблюдать за ощущением передвижения центра тяжести постоянно и безотрывно. (Наиболее простой вариант упражнения на начальном этапе для самостоятельных занятий — просто считать шаги при ходьбе.)

3.3. Синдром профессионального выгорания и возможности его преодоления

Задания

Задание 1. Проанализируйте, каким образом приемы визуализации применяются для профилактики синдрома выгорания. Подготовьте для самостоятельного проведения в своей учебной группе 2–3 процедуры, в механизме действия которых будет представлен прием визуализации.

Задание 2. Проанализировав различные исследования по проблеме профессионального выгорания, в историческом и современном контексте, подготовьте устное сообщение. Ответьте на вопросы: Каким образом изменилось понятие «выгорание» в XXI веке? Назовите социальные явления, которые способствовали возникновению понятия «профессиональное выгорание». Кто из отечественных и зарубежных авторов занимался и занимается исследованием проблемы профессионального выгорания?

Задание 3. Определите взаимосвязь типа профессии с факторами, детерминирующими возникновение синдрома профессионального выгорания, и продумайте способы профилактики профессионального выгорания. Запишите, полученные ответы в таблицу.

Задание 4. Подумайте, какие специальности составляют группу риска профессионального выгорания. Разработайте для одной из специальностей план действий, которому необходимо следовать, если появились первые, «предупреждающие» признаки выгорания.

Задание 5. Подготовьтесь к дискуссии на тему: «Чем отличаются «выгорающие профессионалы» от тех, кто «горит, не выгорая»?». Подберите примеры из жизни и художественной литературы.

Задание 6. Проанализируйте предложенные утверждения самопрофилактики профессионального выгорания и добавьте еще 4–5

собственных способов преодолевающего поведения, конструктивного преодоления стресса.

1. Внимательность к себе поможет своевременно заметить первые симптомы дистресса, перенапряжения и истощения.

2. Любовь и внимание к себе это одна из основ профилактики профессионального выгорания, но этому нужно уделять время и быть последовательным.

3. Внимание к своим внутренним ощущениям и их учет позволяет не только правильно взаимодействовать, но и подбирать деятельность «по себе», которая будет способствовать личностному и профессиональному саморазвитию.

4. Бессмысленно искать в работе спасение или счастье. Работа –это не убежище, а просто один из видов деятельности, который хорош сам по себе.

5. Жить за других, жизнью и ожиданиями других является огромной ошибкой.

6. Умейте обозначать свои границы и время для себя, отстаивайте право не только на деятельность, но и на собственную частную жизнь.

7. Осмысление событий каждого дня (хороших и разных) позволит видеть краски жизни и находить в каждом дне приятные «мелочи». Сделайте традицией вечернее переосмысление событий.

8. Когда очень хочется сделать за кого-то его работу, кому-то помочь задайте себе вопрос: так ли уж ему это нужно? А может, он справится сам?

Задание 7. Напишите психологическое эссе по одной из предложенных тем, в котором отразится индивидуальное рассуждение и ваше мнение по конкретному вопросу. Работая над эссе, необходимо осмыслить конкретную проблему и сформулировать определенную позицию относительно нее; проанализировать литературы по определенной тематике; аргументированно изложить свою позицию по данному вопросу. Объем эссе 2–3 страницы. Темы для эссе:

1. Неудовлетворенность работой как риск профессионального выгорания.

2. Влияние возраста и стажа работы на профессиональное выгорание.

3. Личностные факторы риска профессионального выгорания.

4. Организационная культура и профессиональное выгорание.

5. Творческий потенциал как фактор профессионального антивыгорания.

6. Неудовлетворенность осуществлением смысла жизни и профессиональное выгорание.

7. Неудовлетворенность качеством жизни как риск профессионального выгорания.

8. Социальная поддержка как защита от профессионального выгорания.

9. Специальности составляющие группу риска профессионального выгорания.

Диагностический материал

Методика диагностики эмоционального выгорания В. В. Бойко

Инструкция. Если вы являетесь профессионалом в какой-либо сфере взаимодействия с людьми, вам будет интересно увидеть, насколько у вас сформировалась психологическая защита в форме эмоционального выгорания. Читайте суждения и отвечайте «да» или «нет». Учтите, что если в формулировках опросника идет речь о партнерах, то имеются в виду субъекты вашей профессиональной деятельности – пациенты, клиенты, потребители, заказчики, учащиеся и другие люди, с которыми вы ежедневно работаете.

Текст опросника:

1. Организационные недостатки на работе постоянно заставляют нервничать, переживать, напрягаться.
2. Сегодня я доволен своей профессией не меньше, чем в начале карьеры.
3. Я ошибся в выборе профессии или профиля деятельности (занимаю не свое место).
4. Меня беспокоит то, что я стал хуже работать (менее продуктивно, качественно, медленнее).
5. Теплота взаимодействия с партнерами очень зависит от моего настроения – хорошего или плохого.
6. От меня как профессионала мало зависит благополучие партнеров.
7. Когда я прихожу с работы домой, то некоторое время (часа 2–3) мне хочется побыть одному, чтобы со мной никто не общался.
8. Когда я чувствую усталость или напряжение, то стараюсь поскорее решить проблемы партнера («свернуть» взаимодействие).
9. Мне кажется, что эмоционально я не могу дать партнерам того, что требует профессиональный долг.
10. Моя работа притупляет эмоции.
11. Я откровенно устал от человеческих проблем, с которыми приходится иметь дело на работе.
12. Бывает, я плохо засыпаю (сплю) из-за переживаний, связанных с работой.
13. Взаимодействие с партнерами требует от меня большого напряжения.
14. Работа с людьми приносит все меньше удовлетворения.
15. Я бы сменил место работы.
16. Меня часто расстраивает то, что я не могу должным образом оказать моему партнеру профессиональную поддержку, помощь.
17. Мне всегда удается предотвратить влияние плохого настроения на деловые контакты.
18. Меня очень огорчает, если что-то не ладится в отношениях с деловым партнером.

19. Я настолько устаю на работе, что дома стараюсь общаться как можно меньше.

20. Из-за нехватки времени, усталости или напряжения часто уделяю внимание партнеру меньше, чем положено.

21. Иногда самые обычные ситуации общения на работе вызывают раздражение.

22. Я спокойно воспринимаю обоснованные претензии партнеров.

23. Общение с партнерами побудило меня сторониться людей.

24. При воспоминании о некоторых коллегах по работе или партнерах у меня портится настроение.

25. Конфликты или разногласия с коллегами отнимают много сил и эмоций.

26. Мне все труднее устанавливать или поддерживать контакты с деловыми партнерами.

27. Обстановка на работе мне кажется очень трудной, сложной.

28. У меня часто возникают тревожные ожидания, связанные с работой: что-то должно случиться, как бы не допустить ошибки, смогу ли сделать все, как надо, не сократят ли и т.п.

29. Если партнер мне неприятен, я стараюсь ограничить время общения с ним или меньше уделять ему внимания.

30. В общении на работе я придерживаюсь принципа: «Не делай людям добра, не получишь зла».

31. Я охотно рассказываю домашним о своей работе.

32. Бывают дни, когда мое эмоциональное состояние плохо сказывается на результатах работы (меньше делаю, снижается качество, случаются конфликты).

33. Порой я чувствую, что надо проявить к партнеру эмоциональную отзывчивость, но не могу.

34. Я очень переживаю за свою работу.

35. Партнерам по работе отдаешь внимания и заботы больше, чем получаешь от них признательности.

36. При мысли о работе мне обычно становится не по себе: начинает колоть в области сердца, повышается давление, появляется головная боль.

37. У меня хорошие (вполне удовлетворительные) отношения с непосредственным руководителем.

38. Я часто радуюсь, видя, что моя работа приносит пользу людям.

39. Последнее время (или, как всегда) меня преследуют неудачи в работе.

40. Некоторые стороны (факты) моей работы вызывают глубокое разочарование, повергают в уныние.

41. Бывают дни, когда контакты с партнерами складываются хуже, чем обычно.

42. Я различаю деловых партнеров (субъектов деятельности) хуже, чем обычно.

43. Усталость от работы приводит к тому, что я стараюсь сократить общение с друзьями и знакомыми.

44. Я обычно проявляю интерес к личности партнера помимо того, что касается дела.

45. Обычно я прихожу на работу отдохнувшим, со свежими силами, в хорошем настроении.

46. Я иногда ловлю себя на том, что работаю с партнерами автоматически, без души.

47. По работе встречаются настолько неприятные люди, что невольно желаешь им чего-нибудь плохого.

48. После общения с неприятными партнерами у меня бывает ухудшение физического или психического самочувствия.

49. На работе я испытываю постоянные физические или психологические перегрузки.

50. Успехи на работе вдохновляют меня.

51. Ситуация на работе, в которой я оказался, кажется безысходной (почти безысходной).

52. Я потерял покой из-за работы.

53. На протяжении последнего года была жалоба (были жалобы) в мой адрес со стороны партнеров.

54. Мне удается беречь нервы благодаря тому, что многое из происходящего с партнерами я не принимаю близко к сердцу.

55. Я часто с работы приношу домой отрицательные эмоции.

56. Я часто работаю через силу.

57. Прежде я был более отзывчивым и внимательным к партнерам, чем теперь.

58. В работе с людьми руководствуюсь принципом: «Не трать нервы, береги здоровье».

59. Иногда иду на работу с тяжелым чувством: как все надоело, никого бы не видеть и не слышать.

60. После напряженного рабочего дня я чувствую недомогание.

61. Контингент партнеров, с которыми я работаю, очень трудный.

62. Иногда мне кажется, что результаты моей работы не стоят тех усилий, которые я затрачиваю.

63. Если бы мне повезло с работой, я был бы более счастлив.

64. Я в отчаянии из-за того, что на работе у меня серьезные проблемы.

65. Иногда я поступаю со своими партнерами так, как не хотел бы, чтобы поступали со мной.

66. Я осуждаю партнеров, которые рассчитывают на особое снисхождение, внимание.

67. Чаще всего после рабочего дня у меня нет сил заниматься домашними делами.

68. Обычно я тороплю время: скорей бы рабочий день кончился.

69. Состояния, просьбы, потребности партнеров обычно меня искренне волнуют.

70. Работая с людьми, я обычно как бы ставлю экран, защищающий от чужих страданий и отрицательных эмоций.

71. Работа с людьми (партнерами) очень разочаровала меня.

72. Чтобы восстановить силы, я часто принимаю лекарства.

73. Как правило, мой рабочий день проходит спокойно и легко.

74. Мои требования к выполняемой работе выше, чем то, чего я достигаю в силу обстоятельств.

75. Моя карьера сложилась удачно.

76. Я очень нервничаю из-за всего, что связано с работой.

77. Некоторых из своих постоянных партнеров я не хотел бы видеть и слышать.

78. Я одобряю коллег, которые полностью посвящают себя людям (партнерам), забывая о собственных интересах.

79. Моя усталость на работе обычно мало сказывается (никак не сказывается) в общении с домашними и друзьями.

80. Если предоставляется случай, я уделяю партнеру меньше внимания, но так, чтобы он этого не заметил.

81. Меня часто подводят нервы в общении с людьми на работе.

82. Ко всему (почти ко всему), что происходит на работе, я утратил интерес, живое чувство.

83. Работа с людьми плохо повлияла на меня как профессионала – обозлила, сделала нервным, притупила эмоции.

84. Работа с людьми явно подрывает мое здоровье.

Обработка результатов. В соответствии с «ключом» осуществляются следующие подсчеты:

1. Определяется сумма баллов отдельно для каждого из 12 симптомов «выгорания», с учетом коэффициента, указанного в скобках. Так, например, по первому симптому положительный ответ на вопрос №13 оценивается в 3 балла, а отрицательный ответ на вопрос №73 оценивается в 5 баллов и т.д. Количество баллов суммируется и определяется количественный показатель выраженности симптома.

2. Подсчитывается сумма показателей симптомов для каждой из 3-х фаз формирования «выгорания».

3. Находится итоговый показатель синдрома «эмоционального выгорания» - сумма показателей всех 12-ти симптомов.

Ключ опросника.

«Напряжение»

1. Переживание психотравмирующих обстоятельств: + 1(2), +13(3), +25(2), -37(3), +49(10), +61(5), -73(5)

2. Неудовлетворенность собой: -2(3), +14(2), +26(2), -38(10), -50(5), +62(5), +74(3)

3. «Загнанность в клетку»: +3(10), +15(5), +27(2), +39(2), +51(5), +63(1), -75(5)

4. Тревога и депрессия: +4(2), +16(3), +28(5), +40(5), +52(10), +64(2), +76(3)

«Резистенция»

1. Неадекватное эмоциональное реагирование: +5(5), -17(3), +29(10), +41(2), +53(2), +65(3), +77(5)

2. Эмоционально-нравственная дезориентация: +6(10), -18(3), +30(3), +42(5), +54(2), +66(2), -78(5)

3. Расширение сферы экономии эмоций: +7(2), +19(10), -31(2), +43(5), +55(3), +67(3), -79(5)

4. Редукция профессиональных обязанностей: +8(5), +20(5), +32(2), -44(2), +56(3), +68(3), +80(10)

«Истощение»

1. Эмоциональный дефицит: +9(3), +21(2), +33(5), -45(5), +57(3), -69(10), +81(2)

2. Эмоциональная отстраненность: +10(2), +22(3), -34(2), +46(3), +58(5), +70(5), +82(10)

3. Личная отстраненность (деперсонализация): +11(5), +23(3), +35(3), +47(5), +59(5), +72(2), +83(10)

4. Психосоматические и психовегетативные нарушения: +12(3), +24(2), +36(5), +48(3), +60(2), +72(10), +84(5)

Интерпретация результатов. Предложенная методика дает подробную картину синдрома эмоционального «выгорания». Прежде всего надо обратить внимание на отдельно взятые симптомы. Показатель выраженности каждого симптома колеблется в пределах от 0 до 30 баллов:

9 и менее баллов - не сложившийся симптом,

10-15 баллов - складывающийся симптом,

16 и более - сложившийся симптом.

Дальнейший шаг в интерпретации результатов опроса - осмысление показателей фаз развития стресса - напряжение, резистенция и истощение. В каждой из них оценка возможна в пределах от 0 до 120 баллов. По количественным показателям правомерно судить только о том, насколько каждая фаза сформировалась, какая фаза сформировалась в большей или меньшей степени:

36 и менее баллов - фаза не сформировалась;

37-60 баллов - фаза в стадии формирования;

61 и более баллов - сформировавшаяся фаза.

Фаза напряжения. Нервное (тревожное) напряжение служит предвестником и «запускающим» механизмом в формировании эмоционального выгорания. Напряжение имеет динамический характер, что обуславливается изматывающим постоянством или усилением психотравмирующих факторов. Тревожное напряжение включает несколько симптомов:

1. *Симптом «переживания психотравмирующих обстоятельств».* Проявляется усиливающимся осознанием психотравмирующих факторов профессиональной деятельности, которые трудно или вовсе не устранимы. Если человек не ригиден, то раздражение ими постепенно растет, накапливается отчаяние и негодование. Неразрешимость ситуации приводит к развитию прочих явлений «выгорания».

2. *Симптом «неудовлетворенности собой».* В результате неудач или неспособности повлиять на психотравмирующие обстоятельства человек обычно испытывает недовольство собой, избранной профессией, занимаемой должностью, конкретными обязанностями. Действует механизм «эмоционального переноса» — энергетика направляется не только и не столько вовне, сколько на себя. По крайней мере, возникает замкнутый энергетический контур «Я и обстоятельства»: впечатления от внешних факторов деятельности постоянно травмируют личность и побуждают ее вновь и вновь переживать психотравмирующие элементы профессиональной деятельности.

3. *Симптом «загнанности в клетку».* Возникает не во всех случаях, хотя выступает логическим продолжением развивающегося стресса. Когда психотравмирующие обстоятельства очень давят и устранить их невозможно, к нам часто приходит чувство безысходности. Мы пытаемся что-то изменить, еще и еще раз обдумываем неудовлетворительные аспекты своей работы. Это приводит к усилению психической энергии за счет индукции идеального: работает мышление, действуют планы, цели, установки, смыслы, подключаются образы должного и желаемого. Сосредоточение психической энергии достигает внушительных объемов. И если она не находит выхода, если не сработало какое-либо средство психологической защиты, включая эмоциональное выгорание, то человек ощущает себя «загнанным в клетку». Это состояние интеллектуально-эмоционального затора, тупика.

4. *Симптом «тревоги и депрессии».* Обнаруживается в связи с профессиональной деятельностью в особо осложненных обстоятельствах, побуждающих к эмоциональному выгоранию как средству психологической защиты. Чувство неудовлетворенности работой и собой порождают мощные энергетические напряжения в форме переживания ситуативной или личностной тревоги, разочарования в себе, в избранной профессии, в конкретной должности или месте службы. Симптом «тревоги и депрессии», пожалуй, крайняя точка в формировании тревожной напряженности при развитии эмоционального выгорания.

Фаза резистенции (сопротивления). Вычленение этой фазы в самостоятельную весьма условно. Фактически сопротивление нарастающему стрессу начинается с момента появления тревожного напряжения. Это естественно: человек осознанно или бессознательно стремится к психологическому комфорту, снизить давление внешних обстоятельств с помощью имеющихся в его распоряжении средств. Формирование защиты с

участием эмоционального выгорания происходит на фоне следующих явлений:

1. *Симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования».* Несомненный признак «выгорания», когда профессионал перестает улавливать разницу между двумя принципиально отличающимися явлениями: экономичное проявление эмоций и неадекватное избирательное эмоциональное реагирование. В первом случае речь идет о выработанном со временем полезном навыке (подчеркиваем это обстоятельство) подключать к взаимодействию с деловыми партнерами эмоции довольно ограниченного регистра и умеренной интенсивности: легкая улыбка, приветливый взгляд, мягкий, спокойный тон речи, сдержанные реакции на сильные раздражители, лаконичные формы выражения несогласия, отсутствие категоричности, грубости. Такой режим общения можно приветствовать, ибо он свидетельствует о высоком уровне профессионализма. Он вполне оправдан в случаях, если: не препятствует интеллектуальной проработке информации, обуславливающей эффективность деятельности. Экономия эмоций не снижает «вхождение» в партнера, то есть понимание его состояний и потребностей, не мешает принятию решения и формулировке выводов; не настораживает и не отталкивает партнера; при необходимости уступает место иным, адекватным формам реагирования на ситуацию. Неадекватное ограничение диапазона и интенсивности включения эмоций в профессиональное общение интерпретируется партнерами как неуважение к их личности, то есть переходит в плоскость нравственных оценок.

2. *Симптом «эмоционально-нравственной дезориентации».* Он как бы углубляет неадекватную реакцию в отношениях с деловым партнером. Нередко у профессионала возникает потребность в самооправдании. Не проявляя должного эмоционального отношения к субъекту, он защищает свою стратегию. При этом звучат суждения: «это не тот случай, чтобы переживать», «такие люди не заслуживают доброго отношения», «таким нельзя сочувствовать», «почему я должен за всех волноваться». Подобные мысли и оценки, бесспорно, свидетельствуют о том, что эмоции не пробуждают или недостаточно стимулируют нравственные чувства.

3. *Симптом «расширения сферы экономии эмоций».* Такое доказательство эмоционального выгорания имеет место тогда, когда данная форма защиты осуществляется вне профессиональной области — в общении с родными, приятелями и знакомыми. Случай известный: на работе вы до того устаете от контактов, разговоров, ответов на вопросы, что вам не хочется общаться даже с близкими, которые зачастую становятся первой «жертвой» эмоционального выгорания. На службе вы еще держитесь соответственно нормативам и обязанностям, а дома замыкаетесь или, хуже того, готовы послать всех подальше, а то и просто «рычите» на брачного партнера и детей. Можно сказать, что вы пресыщены человеческими контактами. Вы переживаете симптом «отравления людьми».

4. *Симптом «редукции (упрощения) профессиональных обязанностей»* проявляется в попытках облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат. Нет желания лишней раз подойти к клиенту, скупое, обедненное взаимодействие с ними, формальное общение.

Фаза истощения. Характеризуется более или менее выраженным падением общего энергетического тонуса и ослаблением нервной системы. Эмоциональная защита в форме «выгорания» становится неотъемлемым атрибутом личности.

1. *Симптом «эмоционального дефицита».* К профессионалу приходит ощущение, что эмоционально он уже не может помогать субъектам своей деятельности. Не в состоянии войти в их положение, соучаствовать и сопереживать, отзываться на ситуации, которые должны трогать, побуждать усиливать интеллектуальную, волевою и нравственную отдачу. О том, что это не что иное, как эмоциональное выгорание, говорит его еще недавний опыт: некоторое время тому назад таких ощущений не было, и личность переживает их появление. Постепенно симптом усиливается и приобретает более осложненную форму: все реже проявляются положительные эмоции и все чаще отрицательные. Резкость, грубость, раздражительность, обиды, капризы дополняют симптом «эмоционального дефицита».

2. *Симптом «эмоциональной отстраненности».* Личность почти полностью исключает эмоции из сферы профессиональной деятельности. Ее почти никто не волнует, почти ничто не вызывает эмоционального отклика — ни позитивные обстоятельства, ни отрицательные. Причем это не исходный дефект эмоциональной сферы, не признак ригидности, а приобретенная за годы обслуживания людей эмоциональная защита. Человек постепенно научается работать как робот, как бездушный автомат. В других сферах он живет полнокровными эмоциями. Реагирование без чувств и эмоций наиболее яркий симптом «выгорания». Он свидетельствует о профессиональной деформации личности и наносит ущерб субъекту общения. Партнер обычно переживает проявленное к нему безразличие и может быть глубоко травмирован. Особенно опасна демонстративная форма эмоциональной отстраненности, когда профессионал всем своим видом показывает: «наплевать на вас».

3. *Симптом «личностной отстраненности, или деперсонализации».* Отмечается полная или частичная утрата интереса к человеку — субъекту профессионального действия, который воспринимается как неодушевленный предмет, как объект для манипуляций — с ним приходится что-то делать. Объект тяготит своими проблемами, потребностями, неприятно его присутствие, сам факт его существования. Метастазы «выгорания» проникают в установки, принципы и систему ценностей личности. Возникает деперсонализированный защитный эмоционально-волевой антигуманистический настрой. Личность утверждает, что работа с людьми неинтересна, не доставляет удовлетворения, не представляет социальной ценности. В таких случаях «выгорание» смыкается с психопатологическими

проявлениями личности, с невротоподобными или психопатическими состояниями.

4. *Симптом «психосоматических и психовегетативных нарушений».* Симптом проявляется на уровне физического и психического самочувствия. Обычно он образуется по условно-рефлекторной связи негативного свойства: многое из того, что касается субъектов профессиональной деятельности. Переход реакций с уровня эмоций на уровень психосоматики свидетельствует о том, что эмоциональная защита — «выгорание» — самостоятельно уже не справляется с нагрузками и энергия эмоций перераспределяется между другими подсистемами индивида. Таким способом организм спасает себя от разрушительной мощи эмоциональной энергии.

Тест «Жизнестойкость» С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева

Инструкция. Прочитайте следующие утверждения и выберите тот вариант ответа («нет», «скорее нет, чем да», «скорее да, чем нет», «да»), который наилучшим образом отражает Ваше мнение. Здесь нет правильных или неправильных ответов, так как важно только Ваше мнение. Просьба работать в темпе, подолгу не задумываясь над ответами. Отвечайте последовательно, не пропуская вопросов.

Бланк опросника:

	Утверждения	НЕТ	Скорее НЕТ, чем ДА	Скорее ДА, чем НЕТ	ДА
1.	Я часто не уверен в собственных решениях				
2.	Иногда мне кажется, что никому нет до меня дела				
3.	Часто, даже хорошо выспавшись, я с трудом заставляю себя встать с постели				
4.	Я постоянно занят и мне это нравится				
5.	Часто я предпочитаю «плыть» по течению				
6.	Я меняю свои планы в зависимости от обстоятельств				
7.	Меня раздражают события, из-за которых я вынужден менять свой распорядок дня				
8.	Непредвиденные трудности порой сильно утомляют меня				
9.	Я всегда контролирую ситуацию настолько, насколько это необходимо				
10.	Порой я так устаю, что уже ничто не может меня заинтересовать				

11.	Порой все, что я делаю, кажется мне бесполезным				
12.	Я стараюсь быть в курсе всего происходящего вокруг меня				
13.	Лучше синица в руках, чем журавль в небе				
14.	Вечером я часто чувствую себя совершенно разбитым				
15.	Я предпочитаю ставить перед собой труднодостижимые цели и добиваться их				
16.	Иногда меня пугают мысли о будущем				
17.	Я всегда уверен, что смогу воплотить в жизнь все, что задумал				
18.	Мне кажется, я не живу полной жизнью, а только играю роль				
19.	Мне кажется, что если бы в прошлом у меня было меньше разочарований и невзгод, мне было бы сейчас легче жить на свете				
20.	Возникающие проблемы часто кажутся мне неразрешимыми				
21.	Испытав поражение, я буду пытаться взять реванш				
22.	Я люблю знакомиться с новыми людьми				
23.	Когда кто-нибудь жалуется, что жизнь скучна, это значит, он просто не умеет видеть интересное				
24.	Мне всегда есть чем заняться				
25.	Я всегда могу повлиять на результат того, что происходит вокруг				
26.	Я часто сожалею о том, что уже сделано				
27.	Если проблема требует больших усилий, я предпочитаю отложить ее до лучших времен				
28.	Мне трудно сблизиться с другими людьми				
29.	Как правило, окружающие слушают меня внимательно				
30.	Если бы я мог, я бы многое изменил бы в прошлом				
31.	Я довольно часто откладываю на завтра то, что трудно осуществимо, или то, в чем я не уверен				
32.	Мне кажется, жизнь проходит мимо меня				

33.	Мои мечты редко сбываются				
34.	Неожиданности дарят мне интерес к жизни				
35.	Порой мне кажется, что все мои усилия тщетны				
36.	Порой я мечтаю о спокойной размеренной жизни				
37.	Мне не хватает упорства закончить начатое				
38.	Бывает, жизнь кажется мне скучной и бесцветной				
39.	У меня нет возможности влиять на неожиданные проблемы				
40.	Окружающие меня недооценивают				
41.	Как правило, я работаю с удовольствием				
42.	Иногда я чувствую себя лишним даже в кругу друзей				
43.	Бывает, на меня наваливается столько проблем, что просто руки опускаются				
44.	Друзья уважают меня за упорство и непреклонность				
45.	Я охотно берусь воплощать новые идеи				

Обработка результатов. Для подсчета баллов ответам на прямые пункты присваиваются баллы от 0 до 3 («нет» - 0 баллов, «скорее нет, чем да» - 1 балл, «скорее да, чем нет» - 2 балла, «да» - 3 балла), ответам на обратные пункты присваиваются баллы от 3 до 0 («нет» - 3 балла, «да» - 0 баллов). Затем суммируется общий балл жизнестойкости и показатели для каждой из 3 субшкал (вовлеченности, контроля и принятия риска). Полученный результат может быть сравнен с нормативным.

Интерпретация результатов. Выраженность жизнестойкости в целом и ее компонентов препятствует возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях за счет стойкого совладания, копинг стратегий (*hardy coping*) со стрессами и восприятия их как менее значимых.

Вовлеченность (*commitment*) определяется как «убежденность в том, что вовлеченность в происходящее дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности». Человек с развитым компонентом вовлеченности получает удовольствие от собственной деятельности. В противоположность этому, отсутствие подобной убежденности порождает чувство отвергнутости, ощущение себя «вне» жизни. Если вы чувствуете

уверенность в себе и в том, что мир великодушен, вам присуща вовлеченность.

Контроль (control) представляет собой убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован. Противоположность этому - ощущение собственной беспомощности. Человек с сильно развитым компонентом контроля ощущает, что сам выбирает собственную деятельность, свой путь.

Принятие риска (challenge) - убежденность человека в том, что все то, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, - неважно, позитивного или негативного. Человек, рассматривающий жизнь как способ приобретения опыта, готов действовать в отсутствие надежных гарантий успеха, на свой страх и риск, считая стремление к простому комфорту и безопасности обедняющим жизнь личности. В основе принятия риска лежит идея развития через активное усвоение знаний из опыта и последующее их использование.

Компоненты жизнестойкости развиваются в детстве и отчасти в подростковом возрасте, хотя их можно развивать и позднее. Их развитие решающим образом зависит от отношений родителей с ребенком. В частности, для увеличения вовлеченности принципиально важно принятие и поддержка, любовь и одобрение со стороны родителей. Для развития компонента контроля важна поддержка инициативы ребенка, его стремления справляться с задачами все возрастающей сложности на грани своих возможностей. Для развития принятия риска важно богатство впечатлений, изменчивость и неоднородность среды.

Мадди подчеркивает важность выраженности всех трех компонентов для сохранения здоровья и оптимального уровня работоспособности и активности в стрессогенных условиях. Можно говорить как об индивидуальных различиях каждого из трех компонентов в составе жизнестойкости, так и о необходимости их согласованности между собой и с общей (суммарной) мерой жизнестойкости.

Ключ опросника

Шкала	Прямые утверждения	Обратные утверждения
Вовлеченность	4, 12, 22, 23, 24, 29, 41	2, 3, 10, 11, 14, 28, 32, 37, 38, 40, 42
Контроль	9, 15, 17, 21, 25, 44	1, 5, 6, 8, 16, 20, 27, 31, 35, 39, 43
Принятие риска	34, 45	7, 13, 18, 19, 26, 30, 33, 36

Средние и стандартные отклонения общего показателя.

Нормы	Жизнестойкость	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска
Среднее значение	80,72	37,64	29,17	13,91
Стандартное отклонение	18,53	8,08	8,43	4,39

**Опросник «Шкала контроля за действием» (НАКЕМР-90) Ю. Куля
(в адаптации С.А. Шапкина)**

Инструкция: Вам предлагается 36 различных ситуаций, к каждой из которых на выбор предлагается 2 варианта ответов. Постарайтесь максимально объективно оценить свое поведение в подобных ситуациях и выберите один из двух предложенных вариантов («А» или «Б»).

Текст опросника

1. Если я потерял ценную вещь и после долгих поисков так и не смог найти ее
 - А) я продолжаю думать о пропаже, даже если занят другими делами
 - Б) вскоре я об этом забываю и погружаюсь в другие дела
2. Если мне предстоит завершить какое-либо трудное дело
 - А) часто мне нужно подтолкнуть себя, чтобы приступить к нему
 - Б) я решаюсь на это без колебаний
3. Если я выучил интересную игру
 - А) она мне довольно быстро надоедает и мне хочется сделать что-то еще
 - Б) я надолго погружаюсь в нее
4. Если в течение нескольких недель я работал над важным заданием и не справился с ним
 - А) пройдет время, пока я переживу эту неудачу
 - Б) я не слишком долго думаю об этом
5. Если у меня появится много свободного времени
 - А) я иногда не могу решить, чем же мне заняться
 - Б) я, как правило, быстро нахожу себе новое дело
6. Если я делаю что-то важное для меня
 - А) я время от времени охотно переключаюсь на другие дела
 - Б) я занимаюсь только работой
7. Если в соревнованиях мои результаты оказываются ниже, чем у соперников
 - А) я вскоре перестаю думать об этом
 - Б) это еще долго не выходит у меня из головы
8. Если я сталкиваюсь с очень трудной проблемой
 - А) я поначалу думаю: «можно ли ее вообще решить?»
 - Б) я думаю «начнем действовать, а там - посмотрим»
9. Если я смотрю интересный видеофильм
 - А) я настолько поглощен им, что у меня не возникает мысли сделать перерыв
 - Б) я иногда охотно прерываюсь и делаю что-нибудь другое
10. Если я по рассеянности уронил на пол новый прибор, и попытки починить его ни к чему не привели
 - А) я быстро примиряюсь с неизбежным
 - Б) меня еще долго не покидает досада
11. Когда мне необходимо решить трудную задачу

- А) я обычно сразу принимаюсь за нее
Б) я должен какое-то время подумать, прежде чем возьмусь за дело
12. Если я долгое время занимаюсь интересным делом (читаю, мастерю что-нибудь и др.)
А) я иногда думаю, имеет ли смысл тратить на это время
Б) я так погружен в работу, что мало задумываюсь, как это потом использовать
13. Если я в который раз не застал дома того, с кем должен был обсудить важное дело
А) у меня это не выходит из головы, даже если я занимаюсь чем-то другим
Б) я не думаю об этом до тех пор, пока не представится возможность встречи
14. Когда у меня выпадает несколько часов свободного времени
А) я некоторое время раздумываю, что же мне сделать в первую очередь
Б) обычно я быстро выбираю себе занятие из многих других
15. Если я читаю интересную статью в газете
А) я углубляюсь в чтение и дочитываю ее до конца
Б) часто я пробегаю глазами другие статьи прежде, чем дочитаю ее
16. Если мне продали дорогую, но некачественную вещь, а в магазине ее не берут обратно
А) это беспокоит меня, и я с трудом концентрируюсь на других делах
Б) я могу оставить это «на потом», занявшись другими делами
17. Если я должен сделать важную работу дома
А) мне бывает непросто настроить себя на работу
Б) обычно я сразу приступаю к работе
18. Во время путешествия, которое мне очень нравится, бывает так, что
А) через некоторое время у меня возникает желание заняться чем-то другим
Б) до конца поездки у меня не возникает даже мысли сделать что-то еще
19. Если мою работу оценивают как совершенно неудовлетворительную
А) я недолго расстраиваюсь по этому поводу
Б) первое время мне вообще ничего не хочется делать
20. Когда я должен завершить сразу несколько важных дел
А) я тщательно обдумываю, с чего лучше всего начать
Б) я сразу намечаю план и приступаю к его выполнению
21. Если я начинаю разговаривать с кем-либо на интересную тему
А) это выливается в углубленную беседу
Б) вскоре мне хочется поговорить о чем-либо другом
22. Если я сбился с пути и сорвал тем самым важную встречу
А) я сначала плохо соображаю, что теперь делать
Б) я оставляю все как есть и переключаюсь на другие дела

23. Если я хочу сделать два важных для меня дела
А) я быстро берусь за одно из них и уже не думаю о другом
Б) мне бывает нелегко выбрать
24. Если я занимаюсь чем-то интересным
А) время от времени я ищу возможность заняться чем-нибудь еще
Б) я могу заниматься этим без конца
25. Если мне в очередной раз не удастся решить важную задачу
А) у меня падает настроение и пропадает желание ее решать
Б) я вскоре забываю об этом и могу спокойно заниматься чем-то другим
26. Если я должен завершить что-то важное, но неприятное
А) обычно я сразу принимаюсь за это
Б) я откладываю это до тех пор, пока не «припрёт»
27. Если на вечеринке я беседую на интересную тему
А) я бываю надолго увлечен этим разговором
Б) через некоторое время я охотно меняю тему
28. Если что-то очень печалит меня
А) у меня отсутствует желание что-либо делать
Б) мне обычно бывает легко отключиться от этого, занявшись чем-нибудь
29. Если я должен завершить большую работу
А) иногда я долго раздумываю, с чего начать
Б) я сразу решаю, с чего начать
30. Если бы я освоил игру гораздо лучше своих соперников,
А) я вскоре прекратил бы играть
Б) я хотел бы продолжить игру
31. Если у меня срывается несколько дел подряд в один и тот же день
А) я иногда не знаю, за что мне хвататься
Б) я остаюсь деятельным, как если бы ничего такого не происходило
32. Если мне предстоит заняться довольно скучным делом, которое потребует много времени
А) обычно я сразу включаюсь в работу
Б) я должен «растормозить» себя, чтобы приступить к ней
33. Если я читаю что-то интересное
А) для разнообразия я время от времени переключаюсь на что-то другое
Б) я могу подолгу читать
34. Если я все силы положил на то, чтобы хорошо выполнить важную работу, но она никак не клеится
А) я быстро примиряюсь с этим и посвящаю себя другим делам
Б) мне бывает трудно делать что-либо еще
35. Если мне нужно выполнить обременительную обязанность
А) я без труда решаюсь на это
Б) мне нужно собраться с силами, чтобы взяться за это

36. Если я пытаюсь выучить что-то новое и очень интересное

А) я надолго погружаюсь в это

Б) вскоре я охотно делаю перерыв, чтобы вернуться к другим делам

Обработка результатов. Совпадение ответов респондентов с вариантом «ключа» оценивается в 1 балл. Таким образом, максимальное число баллов по каждой субшкале – 12, минимальное – 0. «Сырые» баллы переводятся в стеновые по таблице тестовых норм.

Ключ опросника:

1. «Контроль за действием при неудаче» - КД(н): 1б, 4б, 7а, 10а, 13б, 16б, 19а, 22б, 25б, 28б, 31б, 34а.

2. «Контроль за действием при планировании» - КД(п): 2б, 5б, 8б, 11а, 14б, 17б, 20б, 23а, 26а, 29а, 32а, 35а.

3. «Контроль за действием при реализации» - КД(р): 3б, 6б, 9а, 12б, 15а, 18б, 21а, 24б, 27а, 30б, 33б, 36а.

Интерпретация результатов: Высокие оценки по каждой из шкал означают «Ориентацию на действие» (ОД), низкие - «Ориентацию на состояние» (ОС). Результаты от 1 до 5 стенов соответствуют ориентации на состояние, от 6 до 10 – ориентации на действие.

Допускается интерпретация оценок, как по отдельным шкалам, так и профиля в целом.

1. «Контроль за действием при неудаче» - КД(н). Данная шкала отражает способность субъекта инициировать процесс реализации намерения, несмотря на сопровождающие его трудности.

2. «Контроль за действием при планировании» - КД(п). Данная шкала отражает способность субъекта принимать решения при планировании и в процессе инициации действия отвлекаться от неполноценных, конкурирующих намерений и др. нерелевантной, интерферирующей информации действия;

3. «Контроль за действием при реализации» - КД(р). Данная шкала отражает способность субъекта пребывать в процессе реализации намерения необходимое время, удерживать в фокусе внимания актуальную интенцию, проявлять настойчивость;

Ориентация на состояние отражает фиксацию на эмоциональных переживаниях, склонности к раздумьям, соответственно, большей подверженности мешающему влиянию конкурирующих намерений и негативного опыта, а также меньшей эффективности функционирования стратегий волевого контроля. Люди с ориентацией на состояние более склонны к формированию таких негативных психологических состояний как выученная беспомощность, и в целом менее успешно реализуют свои намерения в действии, даже когда действия, которые намеревался осуществить человек, полезны и потенциально просты.

Люди с ориентацией на действие более успешно реализуют свои намерения в действии, т. к. они способны дольше удерживать их в активном состоянии и защищать от конкурирующих тенденций. Они лучше усваивают новую

информацию и быстрее трансформируют ее в навыки. Также исследования показывают, что люди с ориентацией на действие являются более успешными в различных видах деятельности (учебной, профессиональной, спортивной и т. д.). При ориентации на действие человек сосредоточивается именно на действиях, необходимых для реализации поставленной цели, а не на своих переживаниях по этому поводу.

Для мужчин

КД(н)	Баллы	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	Стены	1	1	1	3	3	4	5	5	6	7	9	9	10
КД(п)	Баллы	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	Стены	1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	10	10
КД(р)	Баллы	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	Стены	1	1	1	1	2	3	4	5	7	7	8	10	10

Для женщин

КД(н)	Баллы	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	Стены	1	1	3	3	4	5	6	7	7	8	9	10	10
КД(п)	Баллы	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	Стены	1	1	3	3	4	5	6	7	8	8	10	10	10
КД(р)	Баллы	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	Стены	1	1	1	1	2	3	4	5	6	7	8	10	10

Упражнения

1. «Плюс-минус». Участникам раздаются стикеры и ручки, и дается следующая инструкция: «Вам нужно написать на листочках одного цвета минусы вашей работы, а на листочках другого цвета – плюсы своей работы». Участники пишут, а потом им предлагается прикрепить свои листочки с плюсами и минусами на дерево. Каждый участник озвучивает то, что написал. Затем проводится рефлексия упражнения. Участники обсуждают, чего больше получилось плюсов профессиональной деятельности или минусов, и почему?

2. «Ловец блага». В данном упражнении стоит задача найти положительные моменты в трех неприятных ситуациях: «Вы опоздали на автобус по пути на работу», «У вас нет денег уехать куда-нибудь в отпуск», «Вы собираетесь на работу, а погода вас встречает дождем». После выполнения задания, каждый читает то, что написал. Если участник написал более 5 положительных моментов в каждой ситуации, то он считается «ловцом блага» и всегда ищет положительные стороны в неблагоприятных ситуациях.

3. «Улыбка». Закройте глаза и посидите несколько минут, ни о чем не думая. При этом на вашем лице обязательно должна быть улыбка. Если вам удастся удержать ее 10–15 минут, вы сразу почувствуете, что успокоились, а ваше настроение улучшилось. Во время улыбки мышцы лица создают импульсы, благотворно влияющие на нервную систему. Даже если вы способны только на вымученную улыбку, вам от нее все равно станет легче.

4. «Мышечная энергия». Релаксация способна улучшить состояние человека. Во время глубокого расслабления в кровь выбрасывается большое

количество эндорфинов, которые поднимают человеку настроение, снижают уровень артериального давления. Эти гормоны способны нормализовать работу сердца, нервной системы, ритма мозга.

Чтобы релаксационные упражнения были более эффективными, следует запомнить три правила: 1. Перед тем как почувствовать расслабление, необходимо напрячь мышцы. 2. Напряжение следует выполнять плавно, постепенно, а расслабление – быстро, чтобы лучше почувствовать контраст. 3. Напряжение следует осуществлять на вдохе, а расслабление – на выдохе.

Согните и изо всех сил напрягите указательный палец правой руки. Проверьте, как распределяется мышечная энергия, куда идет напряжение? В соседние пальцы. а еще? В кисти руки. а дальше идет в локоть, в плечо, в шею. И левая рука напрягается. Проверьте. Постарайтесь убрать лишнее напряжение. Держите палец напряженным, но освободите шею. Освободите плечо, потом локоть. Нужно, чтобы рука двигалась свободно. а палец напряжен, как и прежде! Снимите излишки напряжения с большого пальца. С безымянного..., а указательный – напряжен по-прежнему! Снимите постепенно напряжение.

5. «Отдых». Стоя выпрямитесь, поставьте ноги на ширине плеч. Вдох. На выдохе наклониться, расслабив шею и плечи так, чтобы голова и руки свободно свисали к полу. Дышать глубоко, следить за своим дыханием. Находиться в таком положении 1–2 минуты. Затем медленно выпрямитесь. Встаньте в удобную позу, прочувствуйте свое дыхание. Сделайте носом медленный глубокий вдох. Представьте, что в процессе вдоха все напряжение и раздражение, скопившееся внутри вас, поднимается вверх к ротовой полости. После этого резко выдохните и представьте, что с этим выдохом уходят раздражение, обида и горечь. Сделайте это упражнение несколько раз, пока не почувствуете, что действительно выплеснули неприятные для себя эмоции.

6. «Признание своих достоинств». Глядя себя по затылку левой, а затем правой рукой, повторять: “Меня замечают, любят и высоко ценят”. Поворачивая голову вправо-влево, повторять: “Все идет хорошо”. Приподнимаясь на носочках, поднимая руки как можно выше, повторять: “В моей жизни случается только хорошее”. Человеку жизненно необходима положительная оценка выполненной работы. Особенно, если она была сложной и потребовала приложения значительных усилий. Научитесь сами поощрять себя, как делал это один известный актер: «Если мне приходится долго обходиться без комплиментов, я хвалю себя сам, а это хорошо хотя бы потому, что при этом я уверен в искренности». В случае даже незначительных успехов научитесь хвалить себя, мысленно говорите себе: «Молодец!», «Умница!», «Здорово у меня получилось!». Если для вас «похвала себе» — редкость, находите возможность хвалить себя в течение рабочего дня не менее 3–5 раз.

7. «Звуковая гимнастика». Спокойное, расслабленное состояние стоя, с выпрямленной спиной. Сначала делаем глубокий вдох носом, а на выдохе громко и энергично произносим звук. Припеваем следующие звуки: А – воздействует благотворно на весь организм; Е – воздействует на щитовидную железу; И – воздействует на мозг, глаза, нос, уши; О – воздействует на сердце, легкие; У – воздействует на органы, расположенные в области живота; Я – воздействует на работу всего организма; М – воздействует на работу всего организма; Х – помогает очищению организма; Ха – помогает повысить настроение.

8. «Самопрограммирование». Во многих ситуациях целесообразно «оглянуться назад», вспомнить о своих успехах в аналогичном положении. Прошлые успехи пробуждают эмоциональную и «мышечную» память, напоминают человеку о его возможностях, активизируют внутренние ресурсы и вселяют уверенность в своих силах. Порядок действий: вспомните ситуацию, когда вы справились с аналогичными трудностями; сформулируйте позитивную установку; повторите ее несколько раз; мысленно повторяйте в трудной для вас ситуации. Для усиления эффекта можно использовать слова «именно сегодня»: «Именно сегодня у меня все получится»; «Именно сегодня я буду самой спокойной и выдержанной»; «Именно сегодня я буду находчивым и уверенным»; «Мне доставляет удовольствие вести разговор спокойным и уверенным голосом, показывать образец выдержки и самообладания».

9. «Освобождение от раздражения при помощи нелепых деталей». В напряженной ситуации представьте своего визави в смешном виде и, таким образом, «включите интеллект», что приведет к снижению значимости своих страхов или раздражения. Эта «передышка» поможет «предотвратить взрыв», на время справиться с собственными «взрывными эмоциями». Потом в более спокойной обстановке можно будет вернуться к анализу ситуации и разработке стратегии и тактики своего поведения на будущее. Можно придумать великое множество нелепых деталей, которые позволят «посмотреть на ситуацию со стороны» и внутренне улыбнуться. К примеру, представьте, что у него вдруг выросли большие уши, и он стоит и хлопает ими, или что у него вырос хвост, или что он стал уменьшаться в росте и превратился в крошечного гномика или вдруг оказался в нелепой одежде — чалме и туфлях с загнутыми носами. Важно выбрать образ, который вам легче всего вызвать и который веселит вас больше всего.

10. «Заземление». Если вам приходится взаимодействовать с раздраженным собеседником, можно представить агрессивные импульсы, исходящие от него, в виде мощного пучка отрицательной энергии, которая сначала проходит через вас (не принося никакого вреда), а потом уходит в землю. Важно почувствовать, что уносит с собой все негативные переживания, от которых вы хотели избавиться.

11. «Лейбл или ярлык». Если в голову пришла негативная мысль, надо мысленно отстраниться от нее и наблюдать за ней со стороны, но не

позволять этой мысли завладеть собой. Некоторые считают, что действие этого приема усиливается, когда вы представите, как не просто «вытащили» негативную мысль вовне, но произвели в воображении некоторые действия над ней. К примеру, представили, как будто брызнули на нее краской из баллончика, пометили ее (ядовито-зеленая, канареечно-желтая и т.п.) и уже теперь наблюдаете со стороны. ...Негативные мысли имеют силу над вами (и, кстати, получают эту силу от вас) только в том случае, если вы реагируете на них страхом, тревогой. Как только вы перестаете на них реагировать, они теряют власть. Скажите: «Это всего лишь негативная мысль!»

3.4. Индивидуальные стили деятельности

Задания

Задание 1. Понаблюдайте за собой, вспомните и опишите какие техники преодоления трудностей вы используете в повседневной жизни и в условиях стресса?

Задание 2. Приведите примеры проявления стилей деятельности в различных областях жизнедеятельности.

Диагностический материал

Методика диагностики стресс-совладающего поведения (копинг-поведение в стрессовых ситуациях)

Методика исследования базисных копинг-стратегий - "Индикатор стратегий преодоления стресса" создан американским психологом Д. Амирханом в 1990 году («The Coping Strategy Indicator» («CSI»)).

Методика адаптирована в Психоневрологическом научно-исследовательском институте им. В.М.Бехтерева к российским условиям Н.А. Сирота (1995) и В.М. Ялтонским (1995). и представляет собой краткий самооценочный опросник, состоящий из 33 утверждений, определяющий базисные копинг-стратегии, их выраженность в структуре совладающего со стрессом поведения.

Инструкция. Мы интересуемся, как люди справляются с проблемами, трудностями и неприятностями в их жизни. На бланке представлено несколько возможных вариантов преодоления неприятностей. Познакомившись с утверждениями, вы можете определить, какие из предложенных вариантов обычно вами используются. Все ваши ответы останутся неизвестными посторонним. Попытайтесь вспомнить об одной из серьезных проблем, с которыми вы столкнулись за последние 6 месяцев, которые заставили вас изрядно беспокоиться, и опишите эту проблему в нескольких словах. Теперь, вам будут зачитаны нижеприведенные утверждения, вам необходимо выбрать один из трех наиболее приемлемых ответов для каждого (ответы: «Да», «Скорее да, чем нет», «Нет»).

Текстовый материал	Да	Скорее да, чем нет	Нет
1. Позволяю себе поделиться переживанием с другом	1	2	3
2. Стараюсь все сделать так, чтобы иметь возможность наилучшим образом решить проблему	3	2	1
3. Осуществляю поиск всех возможных решений, прежде чем что-то предпринять	3	2	1
4. Пытаюсь отвлечься от проблемы	3	2	1
5. Принимаю сочувствие и понимание от кого-либо	3	2	1
6. Делаю все возможное, чтобы не дать окружающим увидеть, что мои дела плохи	3	2	1
7. Обсуждаю ситуацию с людьми, так как обсуждение помогает мне чувствовать себя лучше	3	2	1
8. Ставлю для себя ряд целей, позволяющих постепенно справиться с ситуацией	3	2	1
9. Очень тщательно взвешиваю возможности выбора	3	2	1
10. Мечтаю, фантазирую о лучших временах	3	2	1
11. Пытаюсь различными способами решать проблему, пока не найду подходящий	3	2	1
12. Доверяю свои страхи родственнику или другу	3	2	1
13. Больше времени, чем обычно, провожу один	3	2	1
14. Рассказываю другим людям о ситуации, так, как только ее обсуждение помогает мне прийти к ее разрешению	3	2	1
15. Думаю о том, что нужно сделать, чтобы исправить положение	3	2	1
16. Сосредотачиваюсь полностью на решении проблемы	3	2	1
17. Обдумываю про себя план действий	3	2	1
18. Смотрю телевизор дольше, чем обычно	3	2	1
19. Иду к кому-нибудь (другу или специалисту), чтобы он помог мне чувствовать себя лучше	3	2	1
20. Стою твердо и борюсь за то, что мне нужно в этой ситуации	3	2	1
21. Избегаю общения с людьми	3	2	1
22. Переключаюсь на хобби или занимаюсь спортом, чтобы избежать проблем	3	2	1
23. Иду к другу за советом - как исправить ситуацию	3	2	1
24. Иду к другу, чтобы он помог мне лучше почувствовать проблему	3	2	1

25. Принимаю сочувствие, взаимопонимание друзей	3	2	1
26. Сплю больше обычного	3	2	1
27. Фантазирую о том, что все могло бы быть иначе	3	2	1
28. Представляю себя героем книги или кино	3	2	1
29. Пытаюсь решить проблему	3	2	1
30. Хочу, чтобы люди оставили меня одного	3	2	1
31. Принимаю помощь от друзей или родственников	3	2	1
32. Ищу успокоения у тех, кто знает меня лучше	3	2	1
33. Пытаюсь тщательно планировать свои действия, а не действовать импульсивно под влиянием внешнего побуждения	3	2	1

Порядок проведения. Методика проводится индивидуально или с группой обучающихся. После раздачи бланков респондентам предлагается прочесть инструкцию, затем психолог должен ответить на все задаваемые ими вопросы. После этого тестируемые работают самостоятельно, и психолог ни на какие вопросы не отвечает.

Обработка и интерпретация результатов, ключ

Базисная копинг-стратегия	Пункты опросника
Разрешение проблем	2,3,8,9, 11, 15, 16, 17,20,29,33
Поиск социальной поддержки	1,5,7, 12, 14, 19,24,23,25,31,32
Избегание	4,6, 10, 13, 18,21,22,26,27,28,30

Для получения общего балла по соответствующей стратегии подсчитывается сумма баллов по всем 11 пунктам, относящимся к этой стратегии. Минимальная оценка по каждой шкале - 11 баллов, максимальная - 33 балла.

Если пропущен 1 пункт из 11, можно сделать следующее: подсчитать среднюю оценку по тем 10 пунктам, на которые испытуемый ответил, затем умножить это число на 11; общий балл по шкале будет выражаться следующим за этим результатом целым числом. (Например, средний балл по шкале 2,12, умножить на 11 = 23,32, общий балл - 24.)

При пропуске двух и более пунктов обработка данных испытуемого не производится. Преобладающей считается стратегия, сумма баллов по которой выше остальных более чем на три балла.

Нормы для оценки результатов теста:

Уровень	Разрешение проблем	Поиск социальной поддержки	Избегание проблем
Очень низкий	<16	<13	<15
Низкий	17 - 21	14 - 18	16 - 23
Средний	22 - 30	19 - 28	24 - 26
Высокий	> 31	> 29	> 27

**Тест индивидуального стиля педагогической деятельности (авторов
А. М. Марковой, А. Я. Никоновой)**

Инструкция: "Вам предлагается ответить на вопросы, касающиеся Вашей педагогической деятельности. Постарайтесь представить типичные ситуации и дайте первый "естественный" ответ, который придет Вам в голову. Если Вы согласны с утверждением, рядом с его номером поставьте "+" ("да"), если нет – знак "-" ("нет"). Отвечайте быстро и точно. Помните, что нет "хороших" или "плохих" ответов".

Текст опросника:

1. Вы составляете подробный план урока?
2. Вы планируете урок лишь в общих чертах?
3. Часто ли Вы отклоняетесь от плана урока?
4. Отклоняетесь ли Вы от плана, заметив пробел в знаниях обучающихся или трудности в усвоении материала.
5. Вы отводите большую часть урока объяснению нового материала?
6. Вы постоянно следите за тем, как усваивается новый материал в процессе объяснения?
7. Часто ли Вы обращаетесь к обучающимся с вопросами в процессе объяснения?
8. В процессе опроса много ли времени Вы отводите ответу каждого ученика?
9. Вы всегда добиваетесь абсолютно-правильных ответов?
10. Вы всегда добиваетесь, чтобы опрашиваемый самостоятельно исправил свой ответ?
11. Вы часто используете дополнительный учебный материал при объяснении?
12. Вы часто меняете темы работы на уроке?
13. Допускаете ли Вы, чтобы опрос обучающихся спонтанно перешел в коллективное обсуждение или объяснение нового учебного материала?
14. Вы сразу отвечаете на неожиданные вопросы обучающихся?
15. Вы постоянно следите за активностью всех учеников во время опроса?
16. Может ли неподготовленность или настроение обучающихся во время урока вывести Вас из равновесия?
17. Вы всегда сами исправляете ошибки обучающихся?
18. Вы всегда укладываетесь в рамки урока?
19. Вы строго следите за тем, чтобы ученики отвечали и выполняли проверочные работы самостоятельно, без подсказок, не подглядывая в учебник?
20. Вы всегда подробно оцениваете каждый ответ?
21. Резко ли различаются ваши требования к сильным и слабым ученикам?
22. Часто ли Вы поощряете за хорошие ответы?

23. Часто ли Вы порицаете обучающихся за плохие ответы?
24. Часто ли Вы контролируете знания обучающихся?
25. Часто ли Вы повторяете пройденный материал?
26. Вы можете перейти к изучению следующей темы, не будучи уверенным, что предыдущий материал усвоен всеми обучающимися?
27. Как Вы думаете, обучающимся обычно интересно у Вас на уроках?
28. Как Вы думаете, обучающимся обычно приятно у Вас на уроках?
29. Вы постоянно поддерживаете высокий темп урока?
30. Вы сильно переживаете невыполнение обучающимися домашнего задания?
31. Вы всегда требуете четкого соблюдения дисциплины на уроке?
32. Вас отвлекает «рабочий шум» на уроке?
33. Вы часто анализируете свою деятельность на уроке?

Примечание: *Наибольшее количество ответов «да» в одной из колонок свидетельствует с определенной долей вероятности о преобладании у учителя стиля, названного в этой колонке.*

Ключ к тесту

ЭИС (15 вопросов): 2,3,5,11,12,13,14,16,17,21,22,26,27,28,29.

ЭМС(25): 1,3,4,5,6,7,9,11,12,15,16,17,19,20,22,23,24,25,27,28,29,30,31,32,33.

РИС (17): 2,3,4,6,7,8,9,10,11,13,18,20,22,25,26,27,28.

РМС (16): 1,4,6,7,8,9,10,18,19,20,23,24,25,31,32,33.

За каждое совпадение с ключом начисляется 1 балл. Для определения доминирующего стиля педагогической деятельности рекомендуется использовать выраженность того или иного стиля в процентах. Для этого количество баллов, набранное респондентом, по данному стилю, необходимо разделить на общее количество вопросов, входящих в данную шкалу.

Описание стилей педагогической деятельности:

Эмоционально-импровизационный стиль (ЭИС). Педагоги с ЭИС отличает преимущественная ориентация на процесс обучения. Объяснение нового материала такой педагог строит логично, интересно, однако в процессе объяснения у него часто отсутствует обратная связь с воспитанниками. Во время опроса педагоги с ЭИС обращаются к большому числу воспитанников, в основном сильных, интересующих его, опрашивает их в быстром темпе, задает неформальные вопросы, но мало дает им говорить, не дожидается, пока они сформулируют ответ самостоятельно. Для воспитателя с ЭИС характерно недостаточно адекватное планирование учебно-воспитательного процесса. В деятельности педагога с ЭИС недостаточно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Педагога с ЭИС отличает высокая оперативность, использование большого арсенала разнообразных методов обучения. Он часто практикует коллективные обсуждения, стимулирует спонтанные высказывания воспитанников. Для педагогов с ЭИС характерна

интуитивность, выражающаяся в частом неумении проанализировать особенности и результативность своей деятельности на НОД.

Эмоционально-методический стиль (ЭМС). Для педагога с ЭМС характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, высокая оперативность, некоторое преобладание интуитивности над рефлексивностью. Ориентируясь как на процесс, так и на результаты обучения, такой педагог адекватно планирует учебно-воспитательный процесс, поэтапно отработывает весь учебный материал, внимательно следит за уровнем знаний всех воспитанников (как сильных, так и слабых), в его деятельности постоянно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний воспитанников. Такого педагога отличает высокая оперативность, он часто меняет виды деятельности на НОД, практикует коллективные обсуждения. Используя столь же богатый арсенал методических приемов при отработке учебного материала, что и педагог с ЭИС, педагог с ЭМС в отличие от последнего стремится активизировать детей не внешней развлекательностью, а прочно заинтересовать особенностями самого предмета.

Рассуждающе-импровизационный стиль (РИС). Для педагога с РИС характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса. По сравнению с педагогами эмоциональных стилей учитель с РИС проявляет меньшую изобретательность в подборе и варьировании методов обучения, не всегда способен обеспечить высокий темп работы, реже практикует коллективные обсуждения, относительное время спонтанной речи его воспитанников во время НОД меньше, чем на НОД у педагогов с эмоциональным стилем. Педагог с РИС меньше говорит сам, особенно во время опроса, предпочитая воздействовать на учащихся косвенным путем (посредством подсказок, уточнений и т. д.), давая возможность отвечающим детально оформить ответ.

Рассуждающе-методичный стиль (РМС). Ориентируясь преимущественно на результаты обучения и адекватно планируя учебно-воспитательный процесс, педагог с РМС проявляет консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности. Высокая методичность (систематичность закрепления, повторения учебного материала, контроля знаний воспитанников) сочетается с малым, стандартным набором используемых методов обучения, предпочтением репродуктивной деятельности воспитанников, редким проведением коллективных обсуждений. В процессе опроса педагог с РМС обращается к небольшому количеству воспитанников, давая каждому много времени на ответ, особое время уделяя слабым воспитанникам. Для педагога с РМС в целом характерна рефлексивность.

Методика К.Томаса «Определение доминирующего стиля поведения личности в конфликтных ситуациях»

Тест адаптирован Н.В. Гришиной для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению.

Инструкция: «Вашему вниманию предлагается 30 утверждений, касающихся поведения человека в конфликтных ситуациях. Прочтите последовательно каждое из них и выберите то, которое соответствует Вашему представлению о своём поведении в конфликтной ситуации».

Текст опросника:

1. А. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
В. Чем обсуждать, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба согласны.
2. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.
В. Я пытаюсь уладить дело с учетом всех интересов другого и моих собственных.
3. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
В. Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.
4. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.
В. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.
5. А. Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.
В. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
6. А. Я пытаюсь избежать неприятностей для себя.
В. Я стараюсь добиться своего.
7. А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, с тем чтобы со временем решить его окончательно.
В. Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться другого.
8. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
В. Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы.
9. А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.
В. Я прилагаю усилия, чтобы добиться своего.
10. А. Я твердо стремлюсь достичь своего.
В. Я пытаюсь найти компромиссное решение.
11. А. Первым делом я стараюсь ясно определить, в чем состоят все затронутые спорные вопросы.
В. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.
12. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

- В. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он тоже идет навстречу мне.
- 13.А. Я предлагаю среднюю позицию.
В. Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему.
- 14.А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.
В. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.
- 15.А. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.
В. Я стараюсь сделать так, чтобы избежать напряженности.
- 16.А. Я стараюсь не задеть чувств другого.
В. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.
- 17.А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.
В. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
- 18.А. Если это сделает другого счастливым, дам ему возможность настоять на своем.
В. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.
- 19.А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые вопросы и интересы.
В. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
- 20.А. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.
В. Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для обеих сторон.
- 21.А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.
В. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы и их совместному решению.
- 22.А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого.
В. Я отстаиваю свои желания.
- 23.А. Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
В. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
- 24.А. Если позиция другого кажется мне очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.
В. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.
- 25.А. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

- В. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.
- 26.А. Я предлагаю среднюю позицию.
В. Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
- 27.А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.
В. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
- 28.А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
В. Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.
- 29.А. Я предлагаю среднюю позицию.
В. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.
- 30.А. Я стараюсь не задеть чувств другого.
В. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы могли добиться успеха.

Ключ к тесту:

1. **Избегание** — это отсутствие стремления к сотрудничеству, но одновременно с этим нет и стремления к достижению своих целей; участники (или один из них) делают вид, что конфликта вообще нет, игнорируют его (1А, 5В, 6А, 7А, 9А, 12А, 15В, 17В, 19В, 23А, 27А, 29В).

2. **Приспособление (уступчивость)** - принесение своих интересов в жертву другому, согласие на свой проигрыш ради сохранения хороших отношений (1В, 3В, 4В, 11В, 15А, 16А, 18А, 21А, 24А, 25В, 27В, 30А).

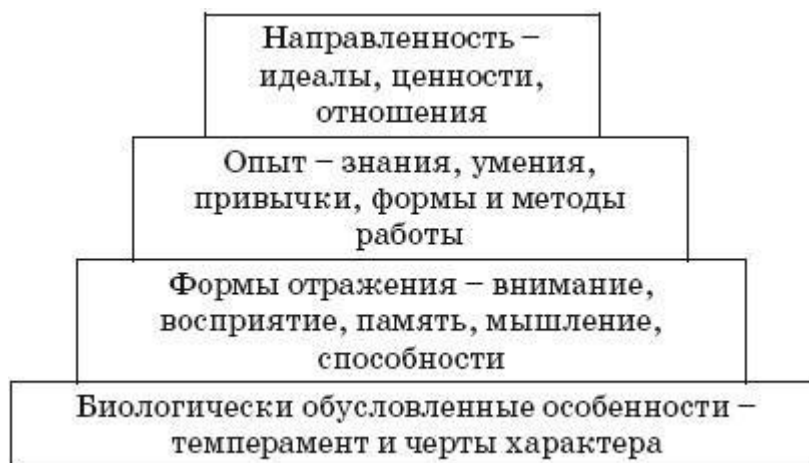
3. **Компромисс** - обмен взаимными частичными уступками. Оба участника частично выигрывают, но и частично вынуждены отказаться от своих целей, что сохраняет напряженность и может привести к возобновлению конфликта (2А, 4А, 7В, 10В, 12В, 13А, 18В, 20В, 22А, 24В, 26А, 29А).

4. **Соперничество** - стремление добиться своего в ущерб другому и во что бы то ни стало (3А, 6В, 8А, 9В, 10А, 13В, 14В, 16В, 17А, 22В, 25А, 28А).

5. **Сотрудничество** - совместный поиск решений, полностью удовлетворяющих интересы обоих участников (2В, 5А, 8В, 11А, 14А, 19А, 20А, 21В, 23А, 26В, 28В, 30В).

Упражнения

1. «Мой индивидуальный стиль деятельности». Обозначьте свойства своей личности, лежащие в основе выработки вашего индивидуального стиля деятельности, опираясь на приведенную ниже структуру. Сделайте вывод.



3.5. Тайм-менеджмент как условие личностного развития и профессионального роста

Задания

Задание 1. «Определение воров, или поглотителей своего времени».

1. Работа в микрогруппе. Устно проговаривают, что именно можно назвать «ворами» времени.

2. Индивидуально заполняется 1 столбик таблицы по предложенному образцу. Найти не менее 7-10 «воров» времени, кроме указанных.

Воры нашего времени	Причины появления воров	Как с ними бороться
Промедление	Стремление сделать все качественно и идеально	Дать себе право на ошибку
Неправильно поставленная цель	Неумение ставить цель	Изучить критерии и характеристики целей
Неумение твердо говорить «нет»	Страх обидеть другого человека	- «не вешать» на себя проблемы других, - научиться цивилизованно отказывать

3. Работа в микрогруппе. Устно анализируются причины появления «воров» и определяются способы борьбы с ними.

4. Индивидуально заполняется 2 и 3 столбика.

5. Анализ полученных результатов в микрогруппе, коллективная коррекция методов борьбы с хронофагами.

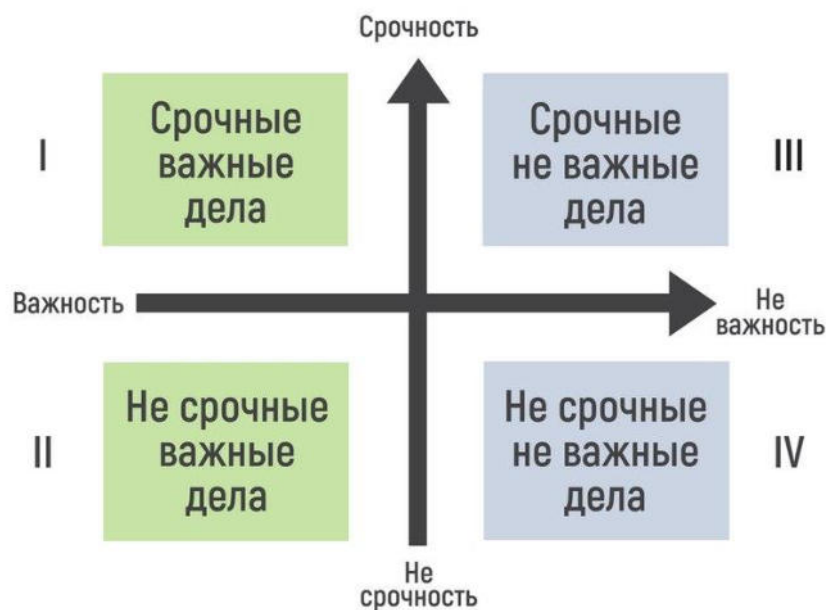
Диагностический материал

Метод планирования и расстановки приоритетов (Д. Эйзенхауэр)

Заполните строки «Мои цели на ближайшие два месяца», перечислив дела, которые Вам необходимо выполнить в этот срок. Дела перечисляйте в свободном порядке (безотносительно сроков выполнения). Их должно быть не менее 12–14. Каждое из перечисленных дел пронумеруйте (1, 2, 3 и т.д.). Теперь вернитесь обратно к таблице «Цели, на которых надо сфокусироваться» и отметьте среди запланированных на ближайшие два месяца те дела, которые работают на достижение поставленных Вами целей. Проанализируйте полученный результат. Теперь расставьте цифры (номер каждого запланированного Вами дела) в один из четырех квадратов приведенной ниже таблицы, оценив каждое с точки зрения его значимости («Важное») для Вас и сроков исполнения («Срочно»). Проанализируйте полученный результат. Зафиксируйте «любимый» квадрат, в котором оказалось более всего дел. Подобно тому, как бывает болезнь тела, бывает также болезнь образа жизни Демокрит «Важно и срочно» – нужно сделать быстро и самому. Если в этом квадрате большая часть запланированного (например, 7 дел из 12), то, скорее всего, Вы слабо владеете навыками планирования и часто выполняете дела в ситуации аврала. Если это Ваш «любимый» квадрат, то стрессы Вам обеспечены. Надежда, что дела из квадрата I будут закончены и потом начнется новая, наполненная смыслом и более размеренная жизнь, не что иное, как пустой звук. Стресс и кризис – это образ жизни, они переходят в привычку, человек становится зависимым от них и чувствует себя ненужным, если вдруг постоянное давление этих двух факторов вдруг по каким-то причинам заканчивается на какое-то время. Людей, ведущих такой образ жизни, часто называют работоголиками. Они обладают даром чрезвычайно быстро думать и принимать решения, любят работать хорошо и живут только работой. У них высокие стандарты выполнения работы и они не прощают бездеятельности и безынициативности. Работоголики любят соревнование и ненавидят рутину, выполняют несколько дел сразу и прекрасно умеют работать в нескольких направлениях одновременно. Им трудно прекратить работу в конце дня. Их эксплуатируют или, во всяком случае, пытаются подсунуть свои дела все, кому не лень. Работоголики редко добиваются большого успеха или получают повышение, поскольку и начальник, и все их окружение безумно боятся потерять «палочку-выручалочку», безотказного человека, готового просидеть над проектом месяц без выходных. При всем уважении к людям, умеющим хорошо работать и делающим это на самом высшем уровне, надо сказать, что такой образ жизни к успеху не приведет. «Важно и несрочно» – квадрат замечательного планирования. Здесь можно выбирать способ работы

и сроки выполнения. Дела из этого квадрата выполняются с удовольствием. К задачам этого квадранта стоит присмотреться внимательней. Именно эти задачи принесут наибольшую отдачу в будущем. Люди, которые посвящают большую часть времени выполнению дел из этой группы, добиваются успеха чаще остальных. Кроме того, решение задач данного квадранта позволяет проявить себя в полной мере: отсутствие спешки дает возможность самостоятельно выбирать методы решения задач и назначать приемлемые сроки. Однако помните, что дела из данного квадранта, не выполненные своевременно, могут автоматически перейти в квадрат I. Ваша задача – не допустить такого развития событий. «Неважно, но срочно» – это квадрат делегирования. Выполнение дел, которые Вы включили сюда, можно делегировать. Достаточно часто при работе с матрицей, данный квадрат остается пустым, или же после того, как участники тренинга узнают, что дела из этого квадрата лучше делегировать, они начинают сопротивляться. Обычно люди, занимаясь деятельностью, перечисленной в квадрате III, считают, что они находятся в квадрате I. Их деятельность представляется им не только действительно срочной, но и чрезвычайно важной. Выполнение срочных, но не жизненно важных работ из квадрата III можно и нужно делегировать. Неспособность, а чаще – внутренняя неготовность делегировать (поверьте, существует масса причин, по которым люди не хотят «отдавать» выполнение дел другим), приводит к тому, что человек сам загоняет себя в определенные рамки, тратит много времени на дела, которые не являются жизненно важными, а потом искренне недоумевает, почему не может (просто не успевает) достичь желаемой цели. «Неважно и несрочно» – это дела, от выполнения которых следует воздержаться. Это те дела, которые часто остаются невыполненными до тех пор, пока Вы не установите конечные сроки их выполнения. Можно назвать этот квадрат квадратом «Стресса». В нем обычно оказываются те дела, которые тихим молоточком бьют по голове напоминанием, что их нужно сделать, но «почему-то» выполнение данной категории дел откладывается. Рецепт один – либо не планируйте их (наверное, не так уж и важно составить картотеку своих статей или рассортировать документы, которые не так часто и требуются), либо «отсрочьте» (установите срок исполнения). Здесь важно не назначить срок, когда Вы начнете выполнять задуманное, а ту дату, к которой запланированное будет выполнено. Иначе получится как всегда: «Ну вот, опять с понедельника не начал бегать по утрам, придётся отложить до следующего понедельника». Правильнее будет звучать: «Не позднее 20 октября я начну бегать по утрам». И ведь будете!

Матрица Эйзенхауэра:



Упражнения

1. «Свидание с самим собой». Описание метода: этот метод заключается в том, чтобы включать в свой рабочий график дела, которые либо долго откладываются, либо носят сугубо личный характер, и мы их каждый раз «не успеваем сделать». Например, вам необходимо доделать проект, который практически закончен (допустим, осталось оформить его для публикации). Так как основной отчет по этому проекту сдан, и вы уже решаете другие задачи, очень сложно найти время (не будем лукавить – сложно убедить заставить себя найти время) на окончательное завершение проекта. Где-то на подсознании долгое время Вы будете ощущать дискомфорт от незавершенного дела.

Чтобы этого не произошло можно использовать метод свидания с самим собой: в своем рабочем графике вы «находите» 1,5–2 часа для этой работы; главное, что вы именно так и записываете «Свидание с самим собой», т.е. вы честно выполняете взятые на себя обязательства. Этот метод также может быть использован для решения задач личного характера. Например, вам необходимо подвести итоги прошедшего периода, получить удовольствие от проделанной работы и вознаградить себя за эффективно потраченное время. Вы назначаете себе «свидание»: это могут быть 30 минут в рабочем графике, которые позволят вам расслабиться, например, сделать звонок другу, с которым из-за загруженности давно не общались. Это могут быть 2 часа в вечернее время, которые вы уделяете только себе (принимаете ванну, читаете любимую книгу), в это время никто и ничто не должно вас тревожить – это время должно принадлежать только вам. Потраченное на себя любимого время позволяет не только успокоиться, но и привести свои мысли и чувства в порядок, построить перспективные планы на будущее.

Задание: Запишите в столбик все дела, выполнение которых вы давно откладывали. Вычеркните из списка те, которые можно и не делать. Оставшиеся распределите на ближайший месяц, назначив «свидание». Зафиксируйте через месяц получившийся результат.

2. «Мемуарник». Предлагается каждый день вечером выделить 3–5 минут и записать главное событие дня (ГСД) (эмоционально значимое для человека, которое может быть и позитивным, и негативным). В конце недели нужно выписать главное событие недели – одно из семи ГСД или какое-то отдельное новое событие. В конце месяца – главное событие месяца. В конце года – главное событие года. Рядом с событиями формулируйте ту вашу ценность, на основе которой именно это событие вы сделали главным. «Мемуарник» поможет достаточно быстро сформировать список истинных ключевых ценностей на данном этапе жизни человека, поскольку основывается на реальных, а не воображаемых эмоциях, ощущениях. Вариантом «мемуарника» с акцентом на выявлении не только и не столько ценностей, сколько на усилении мотивации, является ДЕУ – дневник ежедневного успеха. Как и при использовании любого инструмента в работе над собой, в ДЕУ очень важна регулярность. Минимум в течение 30 дней каждый вечер нужно найти несколько минут, чтобы спокойно определить и записать: Что я сделал? Как получилось? Дальнейшее продвижение – конкретное действие и срок выполнения.

3.6. Целеполагание как основа личностного и профессионального развития

Задания

Задание 1. Проанализируйте Вашу стратегию целеполагания, опираясь на следующие вопросы: 1) Какая модель целеполагания (по В.А. Ананьеву) свойственна Вам? Почему вы пользуетесь именно ей? 2) Какие препятствия эффективно целеполаганию характерны для вас? Как их можно преодолеть? 3) Проанализируйте пошаговую технологию целеполагания М. Вудкок и Д. Френсис. Какой из шагов вы чаще всего пропускаете или плохо выполняете? Как это сказывается на эффективности достижения ваших целей? 4) Какой метод целеполагания вы считаете наиболее подходящим для себя? С чем это связано? 5) Новые знания о технологиях целеполагания заставили ли вас задуматься и что-то поменять в вашем подходе к формулировке цели?

Задание 2. Заполните методику «Самооценка реализации жизненных целей личности», проанализируйте результаты. Какие выводы вы сделали?

Задание 3. У каждого человека, как правило, есть та сфера жизни, в которой он хочет что-то изменить, но на данном этапе не знает, каким образом это сделать. Определитесь, чего именно и в какой области вы хотите. Причем опираться нужно только не на «надо», а на "хочу", "нравится".

Можно пойти от обратного и, перечислив всё то, что в жизни не устраивает, определить, что же вы хотите вместо этого. Далее сформулируйте цель в соответствии с критериями Smart или др. Затем цель следует разбить на несколько более мелких целей, а те, в свою очередь — на ещё более мелкие. Для этого можно использовать ментальные карты. Это простой и эффективный способ преобразования практически любых целей в планы действий. Они помогают наглядно увидеть, что и как нужно сделать для достижения цели, определить, какие следует предпринять действия, какие ресурсы вам потребуются.

Хорошо рисовать ментальную карту от руки. На листе бумаге в центре изобразите любую геометрическую фигуру и впишите в него свою чётко и правильно сформулированную главную цель. Разбейте эту главную цель на несколько целей поменьше. Нарисуйте кружки поменьше и впишите в них так же чётко сформулированные цели второго уровня. При этом соедините основную цель с малыми целями линиями или стрелками. При необходимости эти малые цели можно аналогичным образом раздробить на ещё более мелкие, а те, в свою очередь на ещё более мелкие, но рекомендуется составлять не более четырёх уровней для удобства восприятия. При желании в ментальную карту можно добавлять картинки и рисунки, использовать различные цвета для её оформления и так далее. Всё это сделает вашу ментальную карту более эмоциональной и живой. Добившись нужного вам уровня дробления целей, рядом с каждой целью напишите список простых и конкретных действий, которые необходимо выполнить для её достижения. Уровень подробности планируемых действий определяется самостоятельно. Обязательно нужно назначить точные сроки выполнения этих действий и согласовать их со своим планом, если он уже имеется. Таким образом, в итоге вы имеете чёткий и конкретный план действий по достижению своей цели.

Задание 4. Заполните анкету «Целеполагание и планирование жизни», проанализируйте результаты и сделайте выводы о своих особенностях в данной сфере.

Диагностический материал

Самооценка реализации жизненных целей личности (Н.Р.Молочников)

Предлагается комбинированный опросник по оценке жизненных целей личности и условий их реализации. Поэтому на отдельные вопросы можно отвечать в форме «да» или «нет», а на другие – в открытой, развернутой форме. Как правило, это последние вопросы в каждой из шести жизненных сфер личности. Тестовый материал:

1. Работа. Маркетинг.

1. Имею ли я четкое представление о своей работе, ее целях?
2. Помогает (поможет) ли моя работа в достижении других жизненных целей?

3. Каковы мои цели развития и продвижения по отношению к работе?
4. Какую работу я хочу выполнять через 10 лет?
5. Есть ли у меня воодушевление и мотивация?
6. Что для меня является мотиватором сейчас, а через 5 лет?
7. Каковы сильные и слабые стороны моей мотивации?
8. К каким мероприятиям я могу прибегнуть, чтобы убедиться, что моя работа ближайшие годы будет отвечать моим потребностям?

II. Быт.

1. Каково мое экономическое положение?
2. Есть ли у меня личный бюджет, каков он и придерживаюсь ли я его рамок?
3. Сколько у меня долгов?
4. Получу ли я в случае необходимости кредит?
5. Каковы мои потребности в финансировании и размещении капитала в ближайшие годы?
6. Какие меры в случае необходимости я могу применять для улучшения экономического положения?

III. Физическое состояние

1. Общая форма. На чем основана моя оценка (собственное представление)?
2. Бываю ли я регулярно на осмотрах у врача (на общих, специальных)?
3. Занимаюсь ли я регулярно оздоровительным спортом?
4. Достаточно ли я сплю?
5. Правильно ли я питаюсь?
6. Каков мой вес?
7. В каких количествах я употребляю алкоголь (л/мес.)?
8. Забочусь ли я о «строительстве» своего тела?
9. Какие меры я могу предпринять для улучшения своего физического состояния?

IV. Социальное состояние. Человеческие отношения.

1. Искренне ли я интересуюсь мнением и точкой зрения других и как я их учитываю?
2. Интересуют ли меня чужие заботы и проблемы?
3. Интересует ли других мое мнение?
4. Навязываю ли я другим свои мысли и мнения?
5. Умею ли я слушать?
6. Умею ли я ценить людей, с которыми общаюсь?
7. Стремлюсь ли я развивать людей, с которыми общаюсь?
8. Как я забочусь о дружеских отношениях?
9. Как я могу развивать свои отношения с помощью обратной связи?

V. Душевная готовность. Психологическое состояние.

1. Развиваю ли я себя постоянно тем или иным способом?
2. Читаю ли я регулярно газеты, ежедневные издания, специальные газеты, литературные произведения?
3. Слежу ли я за новостями дня по газетам, радио, телевидению?
4. Посещаю ли я учебные мероприятия, собрания, конференции, спецкурсы, занимаюсь ли я самообразованием?
5. Участвую ли я в совместной деятельности по развитию, в кружках, объединениях?
6. Есть ли у меня личный план развития?
7. Как я могу развивать свою мотивацию и душевное состояние?

VI. Семейная жизнь.

1. Понимаю ли я значение семьи?
2. Какова моя семейная ситуация на сегодня?
3. Изменится ли она в ближайшие годы и как?
4. Уделяю ли я достаточно времени моей семье?
5. Есть ли в моей семье общие увлечения?
6. Знаю ли я членов своей семьи, их потребности и мнения?
7. Могу ли я создать в своей семье открытую, душевную атмосферу?
8. Создаю ли я в своей семье надежные условия?
9. Как я могу развивать свою семейную жизнь?

Постановка личных конечных целей

- Целями моей жизни являются: 1, 2, 3... Насколько они важны для меня и почему?
- Моя жизненная цель должна осуществиться до... года, самое позднее... года.
- Какие факторы способствуют достижению моих личных жизненных целей?
- Каковы наиболее критические пункты в достижении целей, что я могу сделать?
- Что мне нужно задействовать для достижения моих целей (время, деньги, здоровье)?
- Готов(а) ли я задействовать эти факторы или нужно изменить цели?

Обработка и интерпретация результатов теста: Анализ и интерпретация результатов самооценки проводится отдельно по каждой из шести базовых жизненных сфер личности. Затем необходимо провести ранжирование по эффективности и возможностям их реализации. Такое сопоставление способствует интегративному проектированию личностного саморазвития в ресурсном и временном отношении.

Анкета «Целеполагание и планирование жизни» (Манукян В.Р.)

1. Представления о своем будущем. У человека могут иметься представления о своем будущем различной степени конкретности. Мечты –

достаточно абстрактные, неоформленные представления о своем будущем, связанные с ориентацией на некоторый идеал. Ожидания – более конкретные представления о своем будущем, не требующие личных усилий по их достижению. Цели – сформулированные, ясно осознаваемые конкретные представления о своем будущем, имеющие определенные сроки и требующие личной активности для их достижения.

Подумайте о своем будущем. Отнесите Ваши представления о будущем к той или иной категории, пользуясь предложенной классификацией. Обозначьте их как-нибудь письменно, можно условно.

Мечты:

1. _____
2. _____
3. _____

(всего 15 строк)

Ожидания:

1. _____
2. _____
3. _____

(всего 15 строк)

Цели:

1. _____
2. _____
3. _____

(всего 15 строк)

2. Напротив каждой цели отметьте время, к которому Вы бы хотели ее достигнуть.

3. Просмотрите список поставленных Вами целей. К каким из них Вы продумали пути достижения? (напишите номера)

4. К каким сферам относятся Ваши мечты, ожидания и цели? Отметьте их номера в соответствующих графах:

	Работа (профессиональное развитие, карьера)	Образование	Духовное развитие	Отдых (развлечения, хобби)	Семья (личная жизнь, семья, дети)	Материальные ценности (деньги, имущество)	Общество	Здоровье
Мечты								
Ожидания								
Цели								

Другое (что именно?)

5. Достижение каких из поставленных целей зависит друг от друга (укажите номера _____)

6. Есть ли в Вашем списке цели, противоречащие друг другу, какие?

7. От кого (чего) зависит достижение поставленных Вами целей? Выберите цифру от 1 до 5, основываясь на утверждении, что «1» означает, что достижение Ваших целей в наибольшей степени зависит от Вас, а «5» – в наибольшей степени от других людей или обстоятельств.

от Вас **0 1 2 3 4 5** от других

8. Какие из Ваших целей Вы поставили (укажите номера):

а) полагаясь на собственные устремления, желания _____

б) из восхищения, подражания кому-либо _____

в) по совету (родителей, друзей и др.) _____

г) по необходимости (решение проблем, соответствие ожиданиям общества и т.п.) _____

9. Какие из Ваших целей Вы представляете во всех подробностях?

А какие – смутно, приблизительно?

Цели, не вошедшие в первые два пункта, перечислите здесь

10. Чем обусловлены Ваши цели? Проставьте номера целей в соответствующих графах таблицы:

Цель обусловлена	Необходимостью решить какие-либо проблемы	Сохранением имеющегося	Стремлением к развитию
№ цели			

11. Насколько значимы для Вас Ваши цели? Проставьте номера в соответствующих графах таблицы:

Уровень значимости	Очень значимо, не откажусь ни при каких условиях	Средняя значимость, откажусь от цели, если возникнут серьезные препятствия	Малозначима, легко откажусь, если возникнет любое препятствие
№ цели			

Упражнения

1. «Колесо баланса областей жизни». Наша жизнь – это колесо, разделенное на сегменты – важные для нас области жизни: семья, работа, здоровье и т.д. При использовании этого инструмента нужно постараться

определить тот набор областей своей жизни, которые полностью охватывают ее содержание. Колесо баланса составляется на определенный отрезок времени, чаще всего на год (период планирования). Шаблон колеса жизненного баланса:



Этапы анализа жизненного баланса:

1. На своем колесе баланса выделите восемь наиболее значимых областей человеческой жизни. Для большинства людей такими областями являются: здоровье, условия жизни, карьера, финансы, друзья/родственники, отдых/развлечения, любовь/семья, личностный рост/образование. Каждый человек может модифицировать названия этих областей с учетом своего понимания жизни.

2. В таблице запишите свои желания – то, что вы просто хотите когда-нибудь получить по каждой из выделенных областей жизни в идеальном варианте, то, что по 10-балльной шкале оценки можно было бы оценить на «10». Колесо можно составлять в предположении, что «10» – это может быть и через несколько лет, т.е. некий абсолютный идеал, но для практических целей больше подходит вариант, когда человек определяет, чтобы он считал для себя наилучшим вариантом («10») через год.

Фрагмент таблицы анализа и планирования жизненного баланса:

Область	1	2	3	4 (март)	5 (март)	6 (апрель)	7 (май)	8 (июнь)	10
Отдых			Сейчас Есть информация по турам	Все варианты туров	Уговорить подругу На поездку	Найти подработку для частичного финансирования	Купить тур	Подготовить вещи в поездку	2 недели летом в Париже

3. Подумайте и оцените по 10-балльной шкале свое сегодняшнее положение по отношению к тому, что хотите получить. Например, в области «Здоровье, тело, красота» ваши желания – ходить в тренажерный зал, заниматься йогой, есть только здоровую пищу, не курить и т.д. На сегодня вы только начинаете эти программы, вы не больны и не инвалид, поэтому ваше нынешнее положение можно оценить 3–4 баллами по 10-балльной шкале.

Сравните себя со своим идеалом (сделайте это во всех областях). В каждом секторе поставьте черту на той оценке, которую вы ставите себе, а затем соедините все линии одним цветным фломастером и заштрихуйте все, что внутри. Это то «колесо», на котором вы сейчас «ездите» по жизни, со всеми его неровностями, дисбалансом.

Этапы планирования гармонизации жизни:

1. Выберите ту область, улучшения в которой наиболее сильно и сразу повлияют на улучшения всей жизни в целом. Отметьте ее – чаще всего это область с наименьшей оценкой.

2. Выберите ту область, улучшения в которой стоят на втором месте по силе влияния на улучшение вашей жизни. Чаще всего это здоровье, без которого не будет энергии на достижение всех других целей.

3. Разделите год на временные интервалы и «привяжите» их к числу недобранных до 10 баллов. Составьте план действий для каждого интервала, позволяющий вам перейти к следующему уровню в баллах. Это делается для двух, максимум трех выделенных областей жизни, в противном случае вряд ли удастся достичь серьезного продвижения.

2. «Методы определения личных ценностей».

Видение желаемого дня в будущем. Попробуйте представить себе один день из вашей жизни через 3 – 5 лет без ограничений (не думая о том, что вы должны делать, или о том, возможно желаемое или невозможно). Описание делается в форме эссе объемом 1 – 2 страницы, при этом нужно ответить на несколько вопросов: С чего начался ваш день? Каково самое яркое впечатление дня? Какие люди вас окружают, о чем они говорят? Как и над чем выработали? Каких результатов вы достигли? Какие проблемы удалось решить? Как вы отдыхали? Каково главное событие дня.

Над эссе нужно работать несколько дней, исправляя, добавляя новые детали. Важно, чтобы оно было вашим, а не своего рода выдержками из глянцевого журнала, навязанными рекламой, окружением, родственниками, социальными стереотипами и т.п.

Личная эпитафия и миссия. Считается, что цели – это то, что мы берем от жизни, завоевываем, получаем. Миссия – то, что мы отдаем, приносим в этот мир. В миссии заключена наша уникальность и ответ на вопросы: что изменится в мире, если вас не будет и что останется от вас, когда все закончится? Предлагается нарисовать красивый надгробный камень и сочинить собственную эпитафию (или прощальную речь при вашем выходе на пенсию). Смысл все тот же: очень кратко сформулировать, «что же останется, когда все закончится».

3. «Согласование ценностей и целей». На период достижения цели можно сделать временную переоценку ценностей, потому что очень сложно найти цель, соответствующую всем ценностям. Она включает в себя три этапа. Первый – это связывание ценности и цели в варианте «И+И» (определение того, каким образом ценность помогает получить выгоду от

достижения цели). На втором осуществляется переоценка в варианте выбора «ИЛИ/ИЛИ». Для несоответствующей цели ценности нужно ответить на вопрос: действительно ли для вас это важно? Если есть выбор отказаться от цели или отказаться от ценности – что окажется более важным? Третий состоит в обесценивании ценности на время достижения цели, предполагающее возврат ценности после достижения цели. Обесценивание можно сделать, обращаясь к авторитетным источникам, которые убедят человека, что это не так уж и важно. На четвертом этапе происходит усиление важности определенной ценности. Это также возможно при обращении к авторитетным источникам, которые утверждают, что эта ценность необычайно важна.

4. Самомотивирование на достижение целей.

- Составьте список того, о чем мечтаете, кем и каким хотите стать, где жить, чем заниматься, что иметь. Сосредоточьтесь. Не ограничивайте фантазию, сокращайте слова. Если хотите — нарисуйте это.

- Посмотрите на этот список и определите, о каком будущем идёт речь: о ближайшем или отдалённом. В первом случае — додумайте перспективу, во втором — распишите ближайшее будущее.

- Из всего, что написали, выберите четыре самые важные цели на этот год, ответьте на вопрос, почему они самые важные.

- Список из четырёх основных целей протестируйте на соответствие правилам планирования целей. Исправьте, если что-то не так.

- Теперь определите необходимые ресурсы для достижения этих целей: те, которые есть, и те, которые нужно привлечь (ресурсы — все что угодно из того, что необходимо).

- Вспомните несколько случаев, когда вы чувствовали, что достигли успеха, и какие ресурсы вы использовали тогда максимально эффективно.

- Напишите не меньше одной страницы, отвечая на вопрос: "Каким человеком я должен быть, чтобы достичь этих целей?"

- Теперь напишите о том, что мешает вам сейчас достичь этих целей.

- Сделайте черновик подробного плана достижения этих целей. Начните с конца (результата) и закончите началом (первым шагом).

- Запишите имена нескольких людей, которые уже достигали того, чего хотите достичь вы. Что им помогло? Представьте, что каждый из них даёт какой-либо совет — запишите эти советы.

- Опишите или нарисуйте один свой идеальный день.

- Опишите своё идеальное окружение (место, обстановка, люди и др.).

- Просматривайте периодически эти записи, вносите изменения, если вы почувствуете в этом необходимость.

- Будьте готовы к неудачам при достижении целей. Не бывает совершенно идеальных путей к цели. Преуспевающие люди это понимают и всегда готовы пойти на риск. Они не боятся неудач и провалов, потому что знают, что закон провала является одним из мощных законов успеха. К неудачам нужно научиться относиться по-философски. Воспринимайте их

как этапы вашего роста, как преграду, которую нужно преодолеть, но в случае ошибки или неудачи не стоит отказываться от своей мечты.

- **Фиксируйте ваше продвижение.** Важно анализировать свой прогресс. Это поможет определить темп выполнения вашего плана, баланс достигнутых и не достигнутых результатов. Все в памяти удержать невозможно, поэтому записывая все детали, вы ничего не забудете и систематизируете информацию.

- **Ищите поддержки.** Не действуйте в одиночку. Оставаясь со своими проблемами один на один, вы только затягиваете время для достижения заветной цели. Подумайте, откуда можно получить помощь. На самом деле её можно получить везде — на форуме, на работе, в семье, среди друзей и знакомых всегда может найтись человек, способный вам помочь. Кроме того, вы можете найти единомышленников: одна голова хорошо, а две — лучше.

Уход от проблем. *"Что вы хотите прекратить или чего избежать?"* - Вам не нравится в себе неуверенность, лень, неспособность отвечать за себя и то, что для вас слишком важно, как вас оценивают другие люди.

- **Противоположность проблеме:** *"Что противоположно проблемному состоянию?"* Определите, что противоположно заявленной проблеме (проблемам). Я бы хотел быть уверенным в себе, собранным, способным отвечать за собственные поступки, учитывающий мнение других, но более ориентированный на собственную оценку.

- **Кто уже это сделал:** *"Кто уже в состоянии достичь желаемого состояния, сходного с вашим?"* Найдите людей, которые уже обладают желаемыми качествами.

- **При помощи логики:** прибегните к логическому мышлению и определите, какие качества должны присутствовать в желаемом состоянии. Я так же хотел бы иметь такие качества как большую работоспособность, немного наглости, умение быстро обучаться и быстрое переключение от одного вида деятельности к другому. Хотелось, чтобы для я был уверен в том, что могу достичь поставленные цели и считал себя достаточно компетентным для того, чтобы принимать ответственные решения.

- **Расширение:** *"Какие качества, связанные с вашим желаемым состоянием, вы уже имеете, и каких вы хотели бы сделать больше?"* Определите, что из необходимого у вас уже есть, а что нужно добавить. У меня уже есть внимание к другим людям и умение достигать поставленной цели. Но хотелось бы побольше уверенности в собственных силах и просто чувства уверенности в трудных ситуациях.

- **"Как если бы":** *"Если бы у вас уже было полностью полученное желаемое состояние, чтобы вы делали или что бы сделали ещё?"* А что вы будете делать после того, как достигните желаемого? Каковы ваши планы? После того, как я достигну этой цели, я хотел бы начать развивать у себя такие качества как профессионализм и постоянство.

3.7. Коучинг, тьюторство и наставничество в развитии профессионала

Задания

Задание 1. Проведите анализ своих проблем (личных, учебных, профессиональных).

Сформулируйте свои цели (личные, учебные, профессиональные) в соответствии с форматом цели.

Определите признаки достижения сформулированных целей.

Определите стратегии достижения сформулированных целей с использованием известных вам стратегий творчества.

Проведите анализ и составьте бюджет времени.

Проанализируйте свои привычки, которые вы считаете неэффективными. Воспользуйтесь следующим перечнем типичных привычек, снижающих эффективность: основу коучинга составляет система эффективных вопросов, которые позволяют получить необходимую информацию, необходимую для построения достижимых результатов:

1. Формулировка цели. Что именно вы хотите?
2. Отношение к действительности. Где вы сейчас находитесь, как вы понимаете, что происходит в реальности?
3. Описание результата. Что вы будете видеть, слышать, чувствовать, когда вы достигните цели?
4. Доказательства. Как вы узнаете, что вы ее достигли?
5. Соответствует ли цель вашим ценностям и потребностям. Что даст вам достижение этой цели или что оно позволит вам сделать?
6. Является ли цель достижимой вами самостоятельно. Зависит ли цель от ваших собственных действий? Находится ли она в зоне вашего контроля?
7. Уместность получения результата в данной ситуации. Где, когда и с кем вы хотите достигнуть эту цель? Представляете ли вы себе детали?
8. Ресурсы. Что у вас есть сейчас и что нужно для того, чтобы осуществить вашу цель?
9. Экологичность. Для чего вам нужно достижение этой цели? Что вы приобретете или потеряете, если ее не достигните?

Задание 2. Рамка результата

1. Цель сформулирована в позитивных терминах.

Что вы хотите?

2. Цели инициируются самостоятельно и достижимы самостоятельно.

Как вы можете этого достичь?

3. Цели конкретны, связаны с поведением и осязательны.

Как вы узнаете, что вы их достигли?

4. Цели экологичны и имеют временную рамку.

Как вы можете себе помешать?

Диагностический материал

Структура программы профессионально-личностного роста

Используя приведенные ниже компоненты, отвечая на поставленные вопросы, разработайте свою индивидуальную программу профессионально-личностного роста.

1. Ваши жизненные и профессиональные цели (жизненная миссия).

Напишите минимум три цели.

2. Ограничения (препятствия, проблемы, недостатки), касающиеся готовности/неготовности к реализации цели (миссии).

Что мешает достижению цели (осуществлению миссии)?

3. Методы (способы), место и время достижения намеченных целей и решения выделенных задач.

Как вы будете решать поставленные задачи? Когда? Где? С кем?

4. Ресурсы, необходимые для решения поставленных задач (имеющиеся и дополнительные).

Какие способности вам понадобятся для осуществления намеченного? Какие уже есть? Какие нужно развивать?

5. Результаты (показатели) достижения целей.

Как вы узнаете, что цель достигнута? Где «находитесь» сейчас?

6. Возможности, открывающиеся в случае достижения поставленных целей.

Какие новые результаты будут получены вами, если вы осуществите намеченное?

7. Ваш первый шаг. Что важно сделаете прямо сейчас для осуществления поставленных целей? Какое действие и когда вы осуществите в первую очередь?

Упражнения

1. Это упражнение предназначено для более детальной проработки Вашей профессиональной деятельности. Проанализируйте с позиции коучинга несколько ключевых вопросов в Вашей будущей профессиональной деятельности:

Кто	Что	Где	Когда	Как
Кого я попрошу о помощи в случае появления профессиональных сложностей?	Какого результата я хочу Достичь в своей профессии?	Где находится отправная точка, с чего я должен начать?	Когда я должен начать?	Как я должен начать?
Кто может выиграть от достижения этой карьерной цели?	С чего я должен начать?	Где я окажусь через 10 лет?	Когда я хочу достичь цели?	Как достижение цели повлияет на мое будущее?

С кем мне нужно работать, чтобы достичь моей цели?	Что действительно сделает меня счастливым?	Где я должен привлечь дополнительные ресурсы?	Когда я должен приложить знания, чтобы начать движение к цели?	Как я себя чувствую, выбрав эту цель?
--	--	---	--	---------------------------------------

Список использованной литературы

1. Васильева И.В. Практикум по психодиагностике: учебное пособие. - Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2014. - 376 с.
2. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. — СПб.: Питер, 2009 — 336 с.
3. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности. — СПб.: Питер, 2001 — 560 с.
4. Ишков А.Д. Применение опросника «Диагностика особенностей самоорганизации» в психолого-педагогических исследованиях / А.Д. Ишков // Казанская наука. - 2014.- №8. – С.152-154.
5. Каменюкин А.Г., Ковпак Д.В. Стресс-менеджмент. - СПб.: Питер, 2012. – 208 с.
6. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие. М., 2004. – 256 с.
7. Моница Г.Б., Раннала Н.В. Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости». СПб., 2009. – 250 с.
8. Моргунова Н. В. Тайм-менеджмент: учеб. пособие / Н. В. Моргунова, Р. В. Моргунова; Владимирский гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2014. – 72 с.
9. Никифоров Г.С. Диагностика здоровья. Психологический практикум. - СПб.: Речь, 2007. – 950 с.
10. Практикум по психологии личности: Учебно-методическое пособие / Автор-составитель В. В. Константинов. – Саратов: Научная книга; Пенза: ПГПУ им. В. Г. Белинского, 2006 – 72 с.
11. Профессиональный стресс и пути его преодоления: методическое пособие для педагогов. Составитель - Е. Н. Дыненко. г. Полевской, 2012. – 48 с.
12. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие. /Авт.-сост. В.Р. Бильданова, Г.К. Бисерова, Г.Р. Шагивалеева.- Елабуга: Издательство ЕИ КФУ, 2015. – 142 с.
13. Успенский В.Б., Чернявская А.П. Введение в психолого-педагогическую деятельность: Учеб. пособие для студ. высш. Учеб. заведений.— М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003.— 176 с.
14. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения» - М.: Генезис, 2006. -304 с.

15. Фопель К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения. - М.: Генезис, 2011. - 240 с.
16. Хухлаев О.Е. Обычная работа в необычных условиях: психологическое консультирование, осложненное травматическим стрессом. — М.: МГППУ, 2006. — 128 с.
17. Шабанов С., Алешина А. Эмоциональный интеллект. Российская практика. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. — 448 с.

Заключение

Уважаемый читатель! Надеемся, что Вы не раз обращались к практикуму «Основы саморазвития профессионала и человека» и почерпнули из него полезные сведения, а также получили важный опыт, выполняя, подобранные к каждой теме задания и упражнения.

Задания, представленные в данном учебном издании необходимы для более полного усвоения магистрантами ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» ключевых понятий курса «Личностное развитие и самоорганизация» и овладения некоторыми техниками, помогающими совершенствовать свою личность и профессиональную деятельность.

Систематическое выполнение упражнений, предложенных в практикуме, может содействовать развитию самосознания, рефлексии, способствовать дальнейшему профессиональному самоопределению, а, значит, сыграть значимую роль в личностном и профессиональном развитии и саморазвитии.

Преподаватели дисциплин, сходных по содержанию с курсом «Личностное развитие и самоорганизация», могут использовать упражнения и задания для проведения практических занятий с обучающимися. Психологи, работающие в учреждениях образования и социальной сферы, имеют возможность обращаться к упражнениям практикума для разработки и реализации программ, направленных на содействие личностному развитию своих подопечных.

Авторы будут благодарны, если читатели с целью дальнейшего совершенствования практикума вышлют свои вопросы и пожелания на адрес электронной почты кафедры психологии развития и дифференциальной психологии ФГБОУ ВО «УдГУ» – kaf-psyhology-razvitia232@mail.ru.

Учебное издание

**Андреева Мария Владимировна
Баранов Александр Аркадьевич
Кирпиков Алексей Рафаилович
Кондаурова Ольга Петровна
Шашова Светлана Валерьевна**

ОСНОВЫ САМОРАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛА И ЧЕЛОВЕКА

Практикум

Компьютерный набор М.В. Андреева, А.А. Баранов, А.Р. Кирпиков, О.П.
Кондаурова, С.В. Шашова

Авторская редакция

Подписано в печать дата. Формат 60 x 84 1/..

Усл. печ. л.10,23

Тираж .. экз. Заказ №

Издательство «Удмуртский университет»
426034, г. Ижевск, ул. Университетская, 1, корп. 4.
Тел./факс: +7(3412) 500-295 E-mail: editorial@udsu.ru