

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(Н И У « Б е л Г У »)**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра общей и клинической психологии

**Изучение регулятивного компонента
профессионального самосознания у студентов**

Магистерская диссертация
студентки очной формы обучения
направления подготовки 37.04.01 Психология
магистерская программа «Психология личности»
2 курса группы 02061605
Бодяковой Натальи Алексеевны

Научный руководитель
доцент кафедры общей
и клинической психологии
к. псих. н. Шарапов А.О.

Рецензент
начальник отдела психолого-
педагогического сопровождения и
здоровьесбережения
МБУ НМИЦ г. Белгорода,
ст. преподаватель кафедры
возрастной и социальной
психологии,
к. пед. н. Возняк И.В.

Белгород 2018

Оглавление

	ВВЕДЕНИЕ	3
	ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения регулятивного компонента самосознания у студентов	10
1.1.	Подходы к пониманию самосознания и его функций в зарубежной и отечественной психологии	9
1.2.	Психологические закономерности строения самосознания	16
1.3.	Профессиональное самосознание человека как субъекта труда: структурно-содержательный анализ	18
1.4.	Регулятивный компонент (саморегуляция) профессионального самосознания студентов	30
	ГЛАВА 2. Эмпирическое изучение регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов	37
2.1.	Организация и методы исследования	36
2.2.	Результаты изучения регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов	45
2.3.	Программа психологической коррекции регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов	58
2.4.	Анализ эффективности программы психологической коррекции низкого уровня сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания	64
	ЗАКЛЮЧЕНИЕ	74
	ЛИТЕРАТУРА	78
	ПРИЛОЖЕНИЯ	87

ВВЕДЕНИЕ

Современные процессы модернизации общества предъявляют новые требования к организации и результатам обучения в высшем учебном заведении. Образование, основанное на компетентностном подходе, предполагает развитие интегрированного личностного ресурса у выпускников, обеспечивающего способности эффективного взаимодействия с внешним миром в области выполнения профессиональных обязанностей, реализации социальных ролей, формирования компетенций. Важную роль в формировании целостного опыта решения жизненных и профессиональных задач играет профессиональное самосознание как инструмент, с помощью которого происходит отражение себя в профессии и регуляция профессионального развития. Поэтому изучение механизмов, лежащих в основе этих процессов, исследование уровня развития профессионального самосознания и специфики регуляции профессионального развития лежит в поле актуальных проблем психологии.

Изучение профессионального самосознания в психологических исследованиях связано с анализом сущности и структуры самосознания (Э. Берн, Р. Бернс, Л. Колберг, И.С. Кон, А. Маслоу, Г. Олпорт, Х. Ремшмидт, К. Рождерс, В. Франкл, З. Фрейд, Э. Эриксон., Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Е.Т. Соколова, В.В. Столин, И.И. Чеснокова и др.) и пересекается с теориями развития субъекта деятельности (К.А. Абульханова, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А.В. Брушлинский, А.Н. Леонтьев, А.К. Осницкий, С.Л. Рубинштейн, Е.А. Сергиенко и др.).

С позиций деятельностного подхода личность развивается, успешно овладевая значимой для субъекта профессиональной деятельностью (Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков, В.Д. Шадриков и др.). Для большинства людей работа, соответствующая выбранной специальности, является сферой, в которой формируется профессиональное самосознание. То, насколько индивиду удастся найти в профессиональных ситуациях возможности для

реализации своих интересов, способностей, свойств личности определяет его удовлетворенность работой.

Анализ литературы демонстрирует перспективные подходы к изучению профессионального самосознания в трудах В.Д. Брагиной, С.В. Васьковской, Е.Л. Климова, Т.В. Кудрявцевой, А.К. Марковой, Т.Л. Мироновой, Л.М. Митиной, Б.Д. Парыгина и др., в которых рассмотрена сущность, структура и механизмы формирования профессионального самосознания.

Формирование целостного профессионального самосознания будущего специалиста особенно важно для так называемых помогающих профессий, в которых предметом деятельности выступает личность человека (О.В. Богданова, О.В. Денисова, Т.Л. Миронова, Н.И. Исаева, Т.К. Поддубная, А.О. Шарапов). В этих исследованиях показана роль профессионального самосознания как регулятора процесса реализации личности в профессиональной деятельности и как условия профессионального развития субъекта. Таким образом, осуществляя функции регуляции и детерминации профессиональной деятельности, самоконтроля и саморазвития личности, профессиональное самосознание, а именно его регулятивный компонент, является движущей силой профессионального развития специалиста. Согласно А.О. Шарапову, регулятивный компонент профессионального самосознания определяет тенденцию действовать по отношению к себе как профессионалу, а также реальные действия профессионала, направленные на регуляцию своего самосовершенствования и саморазвития.

В последние годы в педагогических и психологических исследованиях все большее внимание уделяется изучению проблемы профессионального самосознания в процессе профессионального образования (О.Н. Аблова, Р.М. Асадуллин, С.Я. Батышев, Е.М. Бабосов, А.А. Вербицкий, Н.Е. Горская, С.С. Григорович, Е.Г. Ефремов, Е.К. Кардовская, Е.Ю. Косарева, Н.В. Кузьмина, Д.Е. Романова, Г.М. Романцев, В.А. Швецова, А.О. Шарапов и др.).

Однако в целом, существующие работы в области профессионального образования ещё не в полной мере описывают теоретико-методологические основы формирования регулятивного компонента профессионального самосознания будущего специалиста. Это делает необходимым поиск ответов на вопросы о механизмах формирования регулятивного компонента профессионального самосознания и разработки соответствующих методов его формирования.

Проблема исследования: каковы особенности сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов разных курсов обучения и каковы возможности его коррекции?

Решение этой проблемы составило **цель** исследования.

Объект исследования – профессиональное самосознание личности.

Предмет исследования – регулятивный компонент профессионального самосознания у студентов.

Гипотеза: параметры самосознания и регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов за время обучения в ВУЗе имеют тенденцию к росту. Эти позитивные тенденции не присущи для большинства студентов. У некоторых студентов, независимо от курса обучения, диагностируется низкий уровень сформированности параметров регулятивного компонента ПС. Сформированность регулятивного компонента ПС можно изменить через включение студентов в специальную программу групповой психологической коррекции. При коррекции повышается уровень общей саморегуляции, самостоятельности, саморуководства и интернальный локус контроля.

В соответствии с целью, гипотезой и предметом исследования были сформулированы следующие **задачи**:

1. Провести теоретический анализ подходов к пониманию самосознания и его функций в отечественной и зарубежной психологии.
2. Выявить психологические закономерности строения самосознания.

3. Проанализировать и описать профессиональное самосознание человека как субъекта труда.

4. Исследовать особенности регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов разных курсов обучения на этапе подготовки в вузе.

5. Определить уровни развития регулятивного компонента профессионального самосознания в исследуемой выборке.

6. На основе выявленных личностных коррелятов разработать программу психокоррекции низкого уровня сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания.

7. Оценить эффективность программы психологической коррекции низкого уровня сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания.

В исследовании использовался комплекс **методов**, применение которых определялось спецификой решения на каждом этапе исследовательских задач: теоретические (сравнительно-сопоставительный, теоретическое моделирование); организационные (метод поперечных срезов); эмпирические (психодиагностический, эксперимент, анкетирование); методы обработки данных (количественные: описательная статистика, критерий ϕ^* – угловое преобразование Фишера, U-критерий Манна-Уитни, кластерный анализ, T-критерий Вилкоксона; качественные: категоризация); интерпретационные (структурный).

Методики исследования: анкета для изучения когнитивного и регулятивного компонентов профессионального самосознания (Н.И. Исаева), анкета для изучения знаний требований к профессии, и сформированности ПВК у себя, как у будущего психолога (А.О. Шарапов), опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова), опросник «Волевые качества личности» (М.В. Чумаков), методика исследования самоотношения (С.Р. Пантелеев), методика исследования уровня субъективного контроля (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд).

Методологической и теоретической основой исследования являются принципы системного (Б.Г. Ананьев, П.К. Анохин, Ю.К. Бабанский, И.В. Блауберг, Б.Ф. Ломов, С. Л. Рубинштейн, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин и др.) и деятельностного (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) подходов к исследованию психологических явлений и процессов; разработанные в трудах отечественных психологов положения о единстве самоотношения и самопознания (В.В. Столин, И.И. Чеснокова и др.); о единстве сознания и самосознания (П.Р. Чамата, И.И. Чеснокова и др.); о поэтапном развитии жизненного пути профессионала (Б.Г. Ананьев, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, В.А. Сластенин и др.); исследования профессионального самосознания личности (С.В. Васьковская, Т.В. Кудрявцева, Т.Л. Миронова, И.И. Чеснокова, П.А. Шавир и др.).

База исследования: в исследовании принимали участие студенты 1-х и 4-5-х курсов обучения Педагогического института НИУ «БелГУ» в количестве 140 человек, в возрасте 17-24 лет (средний возраст испытуемых составил - 21,5). В частности, было обследовано на I курсе – 65 человек, на IV – 36 человек, на V – 39 человек.

Основные положения, выносимые на защиту.

1. Под регулятивным компонентом профессионального самосознания специалиста на этапе подготовки в вузе мы понимаем готовность студентов к профессиональным действиям по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я», а также к своей личности.

2. Элементы регулятивного компонента профессионального самосознания студентов имеют тенденцию к росту и взаимосвязаны с этапами профессионального становления. Наиболее интенсивное формирование регулятивного компонента профессионального самосознания происходит на заключительном этапе профессиональной подготовки в ВУЗе, т.е. готовность студентов к профессиональным действиям в отношении объекта будущей профессиональной деятельности, являющаяся одним из

важнейших компонентов профессионального самосознания, формируется к концу обучения в ВУЗе.

3. Развитие регулятивного компонента профессионального самосознания студентов находит свое выражение в уровне сформированности каждого составляющего его структурного элемента, который можно изменить через включение студентов в специальную программу групповой психологической коррекции в процессе которой повышается уровень общей саморегуляции, самостоятельности, саморуководства и интернальный локус контроля.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования определяются его ориентированностью на расширение психологической теории развития профессионального самосознания: определена содержательная характеристика регулятивного компонента профессионального самосознания студентов, представленного в качестве подсистемы элементов, структурирующейся из регулятивных действий по отношению к своей личности и к осваиваемой профессии. Регулятивный компонент профессионального самосознания образуется как выражение интегрального знания о себе как профессионале, своих личных и профессиональных качествах, из оценки своей профессиональной компетентности, и, возникающего на основе этих знаний, эмоционально-ценностного отношения к себе, которое в свою очередь и выполняет регулирующую функцию в отношении профессионального «Я». Эмпирически выявлены психологические особенности профессионального самосознания студентов-психологов в зависимости от степени его сформированности; разработаны пути целенаправленного развития регулятивного компонента профессионального самосознания студентов в процессе их подготовки.

Практическая значимость заключается в том, что полученные результаты могут быть использованы для совершенствования подготовки и психологической поддержки, которая выражается в сопровождении развития профессионального самосознания студентов помогающих профессий, что

будет обеспечивать их устойчивую психологическую готовность к работе. Развитие регулятивного компонента профессионального самосознания позволяет специалисту быть успешным в профессии, эффективно разрешать возникающие противоречия, создавая условия для собственного профессионального и личностного роста. Полученные выводы могут использоваться в организации учебного и воспитательного процесса в университете, в профессиональной диагностике студентов и выпускников вуза.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечивается опорой на признанные методологические принципы, достаточным объемом выборки, использованием надежного и валидного, соответствующего предмету и задачам исследования, методического инструментария, достаточным объемом эмпирических данных, к которым корректно применены методы статистической обработки.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Результаты исследования представлялись на Межвузовской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Психологические проблемы личности в норме и патологии»: современные проблемы исследования» (Белгород, 2018). Материалы исследования используются в учебно-воспитательном процессе факультета психологии НИУ «БелГУ» при реализации учебного курса «Психология личности», при разработке и реализации курсов по выбору.

Структура диссертации отражает логику, содержание научного поиска и результаты исследования. Она состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (120 наименований), 7 рисунков, 9 таблиц, 14 приложений.

ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения регулятивного компонента самосознания у студентов

1.1. Подходы к пониманию самосознания и его функций в зарубежной и отечественной психологии

Решение вопроса об определении самосознания, а также обоснование правомерности его рассмотрения в качестве регулятора профессиональной деятельности целесообразно начать с ретроспективного рассмотрения подходов к пониманию самосознания, его функций, структуры, продуктов («Я-концепции», «Я-образа»). Анализ самосознания в эволюционном контексте позволяет отвечать на значимые для настоящего исследования вопросы.

В зарубежной психологической науке самосознание изучалось, прежде всего, представителями психоаналитического, гуманистического, когнитивного, феноменологического подходов. Представители психодинамического подхода (А. Адлер, З. Фрейд, К. Юнг, Э. Берн, Э. Эриксон и др.) отождествляли самосознание с такими понятиями, как «Эго-идеал» [93, 94] (З. Фрейд), «самость» [3, 110] (К. Юнг, А. Адлер), «Эго-идентичность» [109] (Э. Эриксон). Последователи идей З. Фрейда, Э. Эриксона, Г. Гартмана понимают человеческое «Я» как относительно независимое образование, которое имеет собственную структуру и осуществляет функцию регуляции взаимоотношений личности со средой.

З. Фрейд принадлежит одна из первых теорий самосознания. Согласно З. Фрейду, психика представлена тремя системами, подчиняющимися различным законам функционирования. Структура «Я» представляет собой сознательное начало, которое руководствуется принципом реальности. Инстанция «Оно» включает бессознательные процессы, она подчиняется принципу удовольствия. Своеобразной моральной цензурой, содержанием которой являются нормы, требования, запреты общества, которые принимает

личность, является «Сверх-Я». В «Сверх-Я» представлено идеальное «Я» личности, к которому «Я» стремится, с которым соотносит себя и чьи требования постоянного самосовершенствования стремится выполнить. Благодаря структуре «Я» уравниваются «Оно» и «Сверх-Я». Таким образом, «Я» становится личностным «Я», а «Сверх-Я» – социальным. Дальнейшее развитие психоанализа привело к формированию нескольких направлений [93, 94].

В трудах К. Horney самосознание человека рассматривается через призму взаимодействия «реального Я» с «идеальным Я». В центре самосознания находятся условные иллюзорные представления человека о себе, которые обеспечивают чувство псевдобезопасности. Огромную роль для формирования отношения к себе играют родители, именно под их влиянием происходит определение «знака» этого отношения [114].

Э. Берн занимал сходную теоретическую позицию, согласно которой идеал «Я» определяется сознательными и бессознательными образами того, каким человек хотел бы быть. Образцами выступают люди, наделяемые идеальными качествами, люди, которыми человек восхищается и кому он хотел бы подражать [13].

По мнению другого представителя неопрейдизма Э. Эриксона, становление сознательного «Я» должно рассматриваться в социокультурном контексте. Основой его теории самосознания является концепция кризиса, выступающего поворотной точкой в становлении личности. На пути к достижению «Я» своей «идентичности», означающей чувство самотождественности, полноценности, собственной истинности, происходит становление и развитие личности [109].

Развитие представлений о самосознании происходило в трудах К. Юнга, рассматривавшего «Я» как архетип, в котором представлено стремление человека к единству и целостности [110]. Согласно А. Адлеру, движущими силами развития самосознания являются стремление к

превосходству и чувство неполноценности, определяющее механизмы компенсации и сверхкомпенсации в достижениях человека [3].

В исследованиях Х. Ремшмидта для анализа понятий «идентичность» и «Я-концепция» вводятся структуры «Я» и «самость». «Я» включает в себя взгляды и установки личности, обуславливающие ее неизменность себе и неповторимость. «Самость» понимается как совокупность воспринимаемых образов и воспоминаний личности [80].

В рамках гуманистического направления (Р. Бернс, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл и др.) самосознание отождествляется с понятием «Я-концепция» и понимается как обобщенное представление личности о себе. К. Роджерс определил самосознание в качестве интегративного, прижизненно формирующегося свойства психической деятельности человека, которое проявляется в целостной оценке личностью себя, своего места в жизни, осознании и оценке своего морального облика [14, 57, 67, 81, 92].

Представителями когнитивного направления (А. Валлон, Ж. Пиаже, L. Kohlberg, Н.Р. Markus и др.) при изучении феномена самосознания было выдвинуто положение о том, что для осмысления мира человеку необходимо большое количество сложных схем [24, 74, 115, 118]. Такие схемы, объединяясь в общую структуру, преобразуются в «Я-схемы». Таким образом, на основании прошлого опыта и переработки поступающей из внешнего мира информации относящейся к «Я», формируются когнитивные обобщения, составляющие общую «Я-концепцию» [91]. «Я-схема» включает наиболее репрезентативные по отношению к тому, чем является человек, свойства, определяющие «Я». В ней содержится личностно значимая информация о человеке (например, его имя, внешние физические особенности, характеристики взаимоотношений с окружающими, ценности, мотивы, убеждения, цели, черты личности, которые осознаются человеком). «Я-структуры» определяют то, как человек обрабатывает информацию, как воспринимает и оценивает себя и других людей. Таким образом, «Я-схема» –

это когнитивное обобщение о себе, полученное на основании прошлого опыта, которое контролирует и организует переработку информации о «Я» [118].

Когда у человека меняется представление о том, кто он и кем он мог бы стать, «Я-схемы» подвергаются изменению. Исследования Р. Lewicki, Н. Markus и др. показали, каким образом происходит переработка релевантной для «Я-схем» человека информации [117, 118]. Если вопрос относится к «Я-схеме», человек быстро принимает решение, выдвигает суждения, вспоминает и реконструирует эпизоды прошлого опыта. Окружающие люди часто воспринимаются через призму собственной схемы. Информация, которая противоречит собственным «Я-схемам» часто отвергается. Полученные данные подтвердили положения когнитивистов о том, что причины и следствия поведения человека определяются особенностями переработки релевантной «Я» информации.

Согласно исследованиям интеракционистов (Т. Шибутани, А. Bandura, С.Н. Cooley, Г.Н. Mead и др.), личность представляет собой социальный продукт ролевого взаимодействия людей [104, 111, 112, 119]. В отличие от последователей психоанализа, они смотрели на проблему человека под социально-ориентированным углом зрения. Т. Шибутани объясняет это так: «Интеракционистский подход характеризуется убеждением, что человеческая природа и социальный порядок являются продуктом коммуникации» [104, с. 26]. С этих позиций, в самосознании и ценностных ориентациях личности как бы зеркально отражены реакции окружающих людей на нее. Формирование «Я – концепции» индивида происходит под воздействием взаимного общения.

Исходя из вышесказанного, в целом зарубежные психологи рассматривали самосознание в качестве интегрального духовного или социального явления, которое способно к самоактуализации. В русле этих подходов, самосознание формируется в межличностном взаимодействии и определяется условиями окружающей среды.

В отечественной психологии значительная часть работ, посвященных самосознанию, направлена на общепсихологическое изучение становления

самосознания в контексте проблемы развития личности (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Ю.Б. Гиппенрейтер, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин, Ф.Г. Михайлов, С.Л. Рубинштейн, Е.Т. Соколова, В.В. Столин, П.Р. Чамата, И.И. Чеснокова, Е.В. Шорохова и др.). Другое направление исследований самосознания сконцентрировано вокруг социально-перцептивных аспектов – взаимосвязь самооценки с оценкой окружающим и процессами познания себя и других (А.С. Захарова; А.И. Липкина, Г.Я. Розен, В.В. Столин и др.).

В качестве источника появления самосознания, большая часть отечественных психологов (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.С. Мерлин, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Спиркин, И.И. Чеснокова, Е.В. Шорохова и др.) определяют практическую деятельность и общение человека, в процессе которого личность строит систему социальных связей. Согласно С.Л. Рубинштейну, движущей силой развития самосознания является растущая самостоятельность индивида, выражающаяся в возможности изменений отношений с окружающими [85].

Самосознание развивается на основании отношения личности к себе в процессе совершения того или иного поступка. В этот момент формируется положительный или отрицательный образ своего «Я». С точки зрения В.В. Столина, единицей самосознания выступает «конфликтный личностный смысл, отражающий «столкновение различных жизненных отношений субъекта, столкновение его мотивов деятельности» [91]. Смысл "Я" рождается из отношения к цели или мотиву подходящих для их достижения качеств субъекта и представлен в самосознании когнитивным аспектом (значения) и эмоциональным аспектом (эмоциональные переживания). Смысл «Я» определяется активностью, происходящей за пределами сознания субъекта и его социальной деятельностью.

Развитие самосознания рассматривается С.Л. Рубинштейном в контексте реального развития личности и основных событий жизненного пути. Самосознание не является изначально заданным человеку, это продукт

развития. В процессе приобретения человеком жизненного опыта перед ним открываются новые стороны бытия, а также переосмысливается вся его жизнь. В этом процессе переосмысливания его внутреннее существо наполняется своим основным содержанием, определяющим внутренний смысл решаемых им задач и мотивы его действий [84]. Этапы развития самосознания С.Л. Рубинштейн описывал так: «от наивного поведения в отношении самого себя к все более углубленному самосознанию, соединяющемуся с все более определенной самооценкой» [85].

К функциям самосознания относятся: функция целеполагания; функция отражения; функция оценки и регуляции поведения и деятельности; функция творчества (творчество выступает средством развития сознания человека и самопознания с помощью восприятия им собственных творений); функция построения отношения к себе, людям и миру; духовная функция (обуславливает развитие духовности); рефлексивная функция (основная функция, характеризующая сознание) [19].

Исследования И.И. Чесноковой были посвящены изучению регулятивной функции самосознания. Она утверждала, что самосознание выступает внутренним регулятором поведения и влияет на развитие личности. Самосознание уравнивает внешние влияния, внутренние состояния личности и формы ее поведения, являясь одним из условий непрерывного развития личности [97].

Обобщение ряда концепций позволяет рассматривать самосознание как интегративное, прижизненно формирующееся свойство психической деятельности человека, проявляющееся целостной оценкой самого себя. Таким образом, продуктом самосознания выступает представление о себе, «Я-концепция» или «Я-образ» [16].

Таким образом, изучение самосознания, его продуктов («Я-концепции», «Я-образа»), структуры, функций и т.д. представляет теоретический и практический интерес. Динамические и структурно-

содержательные характеристики самосознания имеют множественный характер и будут рассмотрены далее.

1.2. Психологические закономерности строения самосознания

В психологических исследованиях в настоящее время нет единого и универсального описания структуры самосознания. При изучении этого вопроса И.И. Чеснокова описала когнитивный (самопознание), эмоциональный (эмоционально-ценностной отношение к самому себе) и регулятивный (отвечает за поведение личности) компоненты самосознания [97]. Данную точку зрения разделял В.В. Столин, согласно которому самосознание имеет следующую структуру: самовоспитание (регулятивный компонент), самопознание (когнитивный компонент) и самооценка (эмоциональный компонент) [91]. Трехкомпонентная структура самосознания И.С. Кона включает когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты [45]. Данную точку зрения разделяет и Е.Т. Соколова [89]. А.А. Реан описал самосознание как единство трех сторон: регулятивной, когнитивной и эмоциональной, продукт которых представляет собой образ «Я» [79].

Таблица 1.2.1.

Подходы к определению трехкомпонентной структуры самосознания

Авторы	1 компонент	2 компонент	3 компонент
И.И. Чеснокова	когнитивный (самопознание)	эмоциональный (эмоционально-ценностной отношение к самому себе)	регулятивный (отвечает за поведение личности)
В.В. Столин	самопознание (когнитивный компонент)	самооценка (эмоциональный компонент)	самовоспитание (регулятивный компонент)
И.С. Кон	когнитивный	аффективный	поведенческий
Е.Т. Соколова	когнитивный	аффективный	поведенческий
А.А. Реан	когнитивный	эмоциональный	регулятивный

Таким образом, большинство российских психологов самосознание понимают как сложный, интегрированный процесс, в структуру которого включены взаимодействующие и взаимопроникающие процессы: самопознание, саморегуляция и самооценка. При этом, в перечисленных концепциях имеются номинативные и содержательные отличия.

Так, А.А. Реан, В.В. Столин и И.И. Чеснокова описали эмоциональный компонент самосознания как эмоционально-ценностное отношение себе, а И.С. Кон и Т.Е. Соколова – аффективный, под которым понимается эмоциональное отношение к собственной личности. Т.е., эмоциональный и аффективный компоненты тождественны по смыслу. Описание когнитивного компонента не вызывает разночтений. Согласно И.С. Кону и Т.Е. Соколовой, третьим структурным элементом самосознания является поведенческий компонент, определяющий то, насколько личность готова к определенным действиям [45, 89]. А.А. Реан, В.В. Столин и И.И. Чеснокова вкладывают синонимичный смысл в выделенный регулятивный компонент, который обеспечивает регуляцию собственного поведения [79, 91, 97].

В настоящем исследовании принято общепринятое представление о структуре самосознания, включающее эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты. Представленная структурная модель широко применяется в современных психологических исследованиях (Э.Н. Ольшевская, Н.Г. Церковникова, Е.Н. Шутенко и др.) и позволяет описать содержательные характеристики компонентов [68, 95, 107].

Когнитивный компонент или самопознание представляет собой процесс осознания себя, который развернут во времени и включает в себя самонаблюдение, самовосприятие и самоанализ. Процесс самопознания проявляется в таких модальностях, как: хочу, могу, надо, чувствую, думаю. В данных модальностях актуализируются возможности, мысли, чувства, желания человека. Выраженность их содержания в диапазоне от высокой степени выделения своих желаний, чувств, возможностей, до слабого их

выделения и вплоть до невыделения определяется глубиной самопознания. Различается и степень структурированности указанных модальностей.

В эмоциональном компоненте самосознания проявляется эмоциональная оценка своего «Я» (самооценка), выступающая своеобразным итогом самопознания. Модальности своей психической реальности могут переживаться как положительно, так и отрицательно: переживание значимости и ценности своих желаний, мыслей, возможностей, чувств – отрицание их значимости, ценности; доверие к ним и принятие – недоверие и неприятие.

Поведенческий (регулятивный) компонент – это способность (возможность) оказывать воздействие на свои мысли, желания, чувства, вне зависимости от остальных своих модальностей психической реальности.

Таким образом, структура самосознания рассматривается с точки зрения единства трех сторон – самопознания, эмоционально-ценностного отношения к себе, саморегуляции. Опираясь на указанные теоретические предпосылки далее будет произведено уточнение представления о профессиональном самосознании как о сложном личностном образовании, формирующемся под воздействием профессиональной среды, при активном участии субъекта в профессиональной деятельности и общении с профессионалами.

1.3. Профессиональное самосознание человека как субъекта труда: структурно-содержательный анализ

Профессиональное самосознание представляет собой важнейший механизм регуляции деятельности субъекта труда. Уровень сформированности профессионального самосознания определяет то, насколько успешно субъект труда овладевает своей профессиональной деятельностью, и характеризует период вступления в профессиональную

общность. Невозможно овладеть профессиональным мастерством, стать высоко подготовленным специалистом, идти по пути творческого профессионального развития, если не формируется профессиональное самосознание. В первую очередь речь идет о таких составляющих, как профессиональная оценка себя и других, профессиональное самоотношение, профессиональный Я-образ (Я-концепция) и других. По этой причине при исследовании профессионального самосознания важно понимание его структурного содержания и уровневой организации. Согласно А.А. Деркачу, Е.А. Климову, К.А. Марковой, представление о структуре и уровнях профессионального самосознания формирует представление об индивидуальном профиле человека как субъекта труда [33, 43, 56].

Профессиональное самосознание начинает формироваться уже на этапе профессиональной подготовки и продолжается в процессе трудовой деятельности. Достижение человеком истинной идентичности и принятие собственных чувств, – важнейшие психологические условия успешности в любой деятельности, в том числе профессиональной. Обретение профессиональной идентичности – достаточно сложный процесс, поскольку профессиональные успехи определяются не только реальными способностями и мастерством, но и мастерством значимых представителей профессионального сообщества.

D. Super принадлежит теория «конгруэнтности Я-концепции и профессии», с точки зрения которой человек неосознанно выбирает профессию, отражающую и соответствующую его представлению о себе. Когда человек «входит в профессию», он ищет осуществления этого соответствия [120].

Л.Б. Шнейдер провела глубокий анализ структуры, генеза, динамики, условий становления профессиональной идентичности практических психологов в процессе подготовки в вузе. По мнению автора, в профидентичности отражается характеристика субъекта, который реализует свой способ профессионального взаимодействия с миром и обретает

самоуважение через выполнение данной деятельности. В профессиональной идентичности подразумевается экзистенциальное и функциональное сопряжение человека с профессией. Это предполагает, что человек понимает свою профессию, принимает себя в ней, качественно и полезно реализует профессиональные функции. Для развития профессиональной идентичности важны как внешние условия (потребность в отношениях, в построении жизненных ситуаций), так и внутренние (потребность в адекватном «образе Я»). Профидентичность специалиста развивается благодаря двум типам реальности – опыту и общению, которые реализуются через профессиональные отношения (профессиональная общность) и профессиональные ситуации (дело), а репрезентация происходит через «образ Я». К механизмам развития профидентичности относятся: 1) профессиональная идентификация, под которой понимается субъективное и объективное единство с профессиональным делом, группой, обуславливающее передачу профессиональных характеристик (статусов, ролей, норм); 2) профессиональное отчуждение, как обратный процесс, который связан с субъективным и объективным отвержением этого единства и изолированием профессиональных характеристик личности. Исходным критерием в данном случае является взятие ответственности за поиск и нахождение смысла и воплощение в жизнь профессиональных ценностей человека [105].

Автор приводит обоснование того, что профидентичность специалистов-психологов состоит из парадигмального самоопределения в теоретических концепциях, инструментального самоопределения (свободное владение методами) и ситуативного самоопределения (предпочитаемый в работе круг проблем и определенный тип клиентов). При сравнении психологов, занимающихся фундаментальными академическими исследованиями и психологов-практиков, выявлены значимые различия в самоидентификации, ценностных ориентациях, в задачах, методах и способах деятельности, в особенностях профессионально-важных качеств [105].

В контексте проблемы настоящего исследования, значимыми представляются результаты исследований Т.М. Букаяс, в которых показана основная роль идентичности для личностного и профессионального становления будущих психологов. Отмечено, что для многих студентов-психологов необходима помощь и специальная коррекционно-развивающая работа, направленная на формирование чувства идентичности. Особенно это актуально для студентов 1 – 3 курсов, т.к. мало у кого в 17 – 19 лет складывается отчетливый образ себя и собственного профессионального предопределения. Чувство идентичности с профессией для студентов факультета психологии выступает условием и основной предпосылкой для образования внутреннего единства личности. Т.е. на основе профессиональной идентичности формируется единое ценностно-смысловое пространство субъекта и целостный образ «Я». И в этом случае ценности и смыслы выступают мотивационным центром, такой высшей интегрирующей и организующей инстанцией, которая определяет всю сознательную регуляцию деятельности субъекта, а самосознание – обратной связью, позволяющей оценить результаты регуляции [22, 23].

Таким образом, идентификация с профессией – это важнейший механизм развития профессионального самосознания и условие профессионализации на разных этапах становления профессионала.

Проблема развития профессионального самосознания личности раскрыта в трудах таких отечественных ученых, как К.С. Абульханова, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Б.Ф. Ломов, В.Д. Шадриков и др.

Большую роль в разработке теории развития профессионального самосознания сыграли труды А.А. Бодалева, Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Н.С. Пряжникова, С.Н. Чистяковой и др.

Е.А. Климовым разработана профессиографическая концепция деятельности, в которой были выделены предмет, цели, средства, условия труда субъекта профессиональной деятельности. Деятельность профессионалов реализуется по отношению к пяти основным

разновидностям предметных систем: природные и технические абиотические, биотические, знаково-символические, социальные, художественные, которые в реальности могут взаимопроникать друг в друга.

Согласно Е.А. Климову, система значений и смыслов профессионала находится под влиянием «субъективного образа» и отражает образ субъекта профессиональной деятельности («Я-концепция» или «Я-образ»), образ объекта (внешние средства, предмет труда, условия труда), образ субъектно-субъектных (взаимодействие, общение между людьми), субъектно-объектных отношений (профессиональная деятельность) [43].

В ряде эмпирических психологических исследований доказано, что профессия определяет восприятие и понимание себя и мира (Е.Ю. Артемьева, А.А. Бодалев, Ю.Г. Вяткин и др.). Профессионалы воспринимают себя и окружающий мир через призму мира своей профессии. Согласно Е.Ю. Артемьевой, в субъективную модель образа мира профессионала в качестве обязательной составляющей включен групповой образ субъективного отношения к миру профессионалов [7, 8]. Человек, принимающий свою профессию в качестве образа жизни, воспринимает себя и действительность через призму пережитого в деятельности опыта.

Многообразие подходов к определению сущности, структуры и этапов развития самосознания личности предопределяет и неоднозначность решения вопроса о содержательных, динамических и структурных аспектах профессионального самосознания.

Б.Д. Парыгин рассматривает профессиональное самосознание как один из видов социально-специфического самосознания, и понимает под ним осознание человеком принадлежности к определенной профессиональной группе [72].

При изучении профессионального самосознания В.Д. Брагина [20] определяла его как процесс познания и самооценки профессиональных качеств и отношение к ним. П.А. Шавир трактует данное понятие как избирательную деятельность самосознания личности, подчиненную задачам

профессионального самоопределения, т.е. осознания себя в качестве субъекта профессиональной деятельности [99].

С точки зрения В.Н. Козиева, профессиональное самосознание – это инстанция, в которой оцениваются имеющиеся достижения, планируются направления для саморазвития, его осуществление [44].

Разновидностью социально-специфического самосознания считается профессиональное самосознание в исследованиях Т.Л. Мироновой. С этих позиций оно является сложным личностным образованием, формирующимся под влиянием профессиональной среды и при активном участии субъекта в профессиональной деятельности [62].

Актуальным и обоснованным является подход Е.А. Климова, согласно которому профессиональное самосознание, являясь частью самосознания личности, включает такие компоненты, как сознание собственной принадлежности к профессиональной группе; знание человека о том, в какой степени его признают в группе; знание и мнение о том, насколько он соответствует профессиональному эталону, какое место он занимает в системе профессиональных ролей; знание своих сильных и слабых сторон, возможных областях неудач и успехов, путях самосовершенствования; представление о своей работе и о себе в будущем [43].

При решении вопроса о понимании профессионального самосознания А.К. Маркова определяет его как: осознание норм, моделей и правил профессии в качестве эталонов для осознания собственных качеств (в этой инстанции закладывается основа профессионального мировоззрения, а впоследствии – личное профессиональное кредо и концепция труда, на которую опирается специалист); осознание перечисленных качеств у других, сравнение себя с коллегами; учет оценки собственного профессионализма со стороны коллег; оценивание и понимание самого себя, своего профессионального поведения, эмоциональное отношение к себе [56]. Продолжая идеи В.Н. Козиева [44], автор считает, что опорой профессионального самосознания является профессиональная самооценка –

ретроспективная («Я как профессионал вчера»), потенциальная («Я как профессионал завтра»), актуальная («Я как профессионал сегодня»), идеальная («Я как профессионал в отдаленном будущем»). Различные подходы к определению профессионального самосознания отражают различные аспекты данного понятия, развивая и взаимодополняя друг друга.

Практическое изучение профессионального самосознания как средства саморегуляции профессиональной деятельности позволяет представить его структуру, включающую: осознание профессиональной нравственности и морали, осознание себя в качестве субъекта профессиональной деятельности, осознание своего развития во времени, осознание и оценка отношений.

Отечественными психологами А.А. Деркачом и О.В. Москаленко выделены структурные и функциональные компоненты профессионального самосознания: когнитивный (реализуется через самопознание); мотивационный (реализуется через самоактуализацию); эмоциональный (реализуется через самопонимание); операциональный (реализуется через саморегуляцию) [33].

Самопознание, реализующее когнитивный компонент профессионального самосознания, является сложным многоуровневым процессом, индивидуализированным во времени. С точки зрения И.И. Чесноковой, он условно может быть разделен на два уровня: 1) осуществление самопознания через различные варианты соотнесения себя с другими людьми (познавая себя таким образом, человек опирается на внешние ориентиры и включает себя в сравнение с другими). Основными внутренними приемами такого самопознания являются самонаблюдение и самовосприятие. При более зрелом самопознании включается и самоанализ; 2) использование человеком уже готовых знаний о себе, в той или иной степени сформированными, приобретенными в различных ситуациях. В качестве ведущих приемов выступают самоанализ и самоосмысливание, опирающиеся на самонаблюдение и самовосприятие [97].

Мотивационно-целевой компонент профессионального самосознания,

по мнению Деркача А.А. и Москаленко О.В. [33], содержательно реализуется в самоактуализации, предполагающей реализацию потенциала личности и совершенствование человека.

Эмоциональный компонент профессионального самосознания, как личностное образование, нельзя свести ни к самоотношению, ни к самопознанию, ни к знанию о себе.

По мнению Т.В. Кудрявцева, все перечисленные понятия обладают собственной системной нагрузкой в структуре самосознания [49]. Самопонимание обеспечивает процесс формирования и коррекции образа «Я» (наполняет самосознание содержанием, которое связывает человека с другими людьми). Изменение представлений о себе, обусловленное процессом самопонимания, происходит через формирование задач, проблем и их решения с последующим соотнесением полученных знаний с имеющейся системой ценностей. В ходе решения «жизненной» задачи человек осваивает качества, потенциально его характеризующие и ассоциируемые им со своим «подлинным» существованием. Процесс самопонимания непрерывен в своем движении от одного знания к другому знанию о себе, в формировании из отдельных образов и расплывчатых, смутных представлений к устойчивому представлению о себе, понятию себя. Самопониманию имеет эмоциональную окраску, оно может приносить горечь или удовлетворение. Эмоциональная сторона самопонимания складывается из общего и собственно оценочного эмоционального отношения к себе. К содержанию самопонимания относится не только актуальная сторона профессиональных достижений человека, т.е. профессиональное прошлое, но и осознание перспективных профессиональных возможностей («Я-реальное»), а также видение того, кем он хочет стать («Я-идеальное»). Таким образом, в «реальном Я» представлены установки, определяемые тем, как человек воспринимает собственные профессиональные способности, возможности, роли, актуальный статус в профессии. В «идеальном Я» – представление о том,

каким он хочет стать в профессиональной сфере, отражающее устремления индивида. К. Horney было показано, что в случае большого расхождения между «идеальным» и «реальным Я» может наблюдаться депрессия, обусловленная недостижимостью идеала [114]. С точки зрения Г.У. Олпорта, в «идеальном Я» отражены цели, связываемые индивидом со своим будущим [67]. Привлекательные для индивида качества «идеального Я» определяют близкие и отдаленные цели индивида, а различия между «реальным» и «идеальным Я» обеспечивают предпосылки, необходимые для достижения целей. Т.е., в «идеальном Я» представлены профессиональные качества, которые индивид стремится сформировать, они выступают желаемыми ценностными ориентирами, определяющими перспективные цели в саморегуляции. Источником мотивации для достижения желаемого служит разница между содержанием «Я реального» и «Я идеального».

Одним из компонентов самопонимания является самоуважение, подразумевающее понятие себя, удовлетворенность собой, чувство собственного достоинства, согласованность своего «идеального Я» и «реального Я», положительное отношение к себе. Согласно S. Coopersmith, под самоуважением понимается личное ценностное суждение, которое выражается в установках индивида по отношению к себе [113]. Для человека с высоким самоуважением свойственно верить в себя, считать себя не хуже других, верить в успех, добиваться целостности, если окружающие его позитивно оценивают. Человек с низким самоуважением обладает устойчивым чувством неполноценности и, при негативных оценках окружающих, переживает ощущение собственной ущербности, что отрицательно воздействует на его эмоциональное состояние и социальное поведение. Это может приводить к конфликту самопонимания.

В своем становлении самопонимание реализует несколько направлений: во-первых, с момента начала анализа своих эмоций не как результата внешних событий, а как продукта своего «Я», открывается и осмысливается свой внутренний мир, появляется чувство собственной

уникальности и непохожести на других; во-вторых, когда появляется способность понимать необратимость времени и конечность собственного существования, возникают мысли о смысле жизни, о будущем, о своем предназначении. Это связано с осмыслением своих жизненных устремлений, целей, смысла бытия; в-третьих, формируется целостное и ценностное представление о себе, отношении к себе. Осмыслению подвергаются общие знания о себе вне зависимости от конкретных ситуаций, связанных с анализом своих интеллектуальных, профессиональных, моральных качеств.

Операциональный компонент профессионального самосознания реализуется посредством саморегуляции. Это позволяет раскрывать резервные возможности человека, развивать творческий потенциал личности. В психологических исследованиях О. Микшик саморегуляция понимается в качестве интегративного сплава врожденных и приобретенных форм реагирования и готовности к определенному способу взаимодействия со средой [60].

В работах Б.А. Вяткина и Б.И. Додонова показано, что в системе психической саморегуляции определяются два уровня – произвольный и непроизвольный. Произвольная сознательная саморегуляция имеет индивидуальную и личностную окраску. Благодаря ей возрастают и расширяются возможности приспособления к разнообразным трудным условиям. Это уровень реализации личностной регуляции внутренней деятельности [28, 34].

К.А. Абульханова в структуре личностной саморегуляции выделила чувства, волю, мотивы, рассматривая их в качестве детерминант регуляции поведения и деятельности [2]. Личностная саморегуляция может преодолевать внешние и внутренние препятствия и выступать волевой линией деятельности. Регуляция на этом уровне – это сложное личностное решение, учитывающее желательное и нежелательное, и изменение их соотношения по ходу деятельности.

При исследовании психической активности субъекта С.Л. Рубинштейн выделил две формы регуляции: исполнительскую и побудительную. Побудительная регуляция связана с выбором направленности активности, формированием стремления. Исполнительская обеспечивает соответствие активности объективным условиям.

В соответствии с описанными видами регуляции обоснованы два способа отношения человека к миру, которые говорят об уровне развития его саморегуляции и мере превращения в субъекта собственной жизни. Для «включенного» индивида характерно страдательное, зависимое, пассивное отношение к жизни. «Рефлексирующий» индивид отличается активным, деятельным отношением к ней. В случае реализации такого способа отношения к миру, поведение человека не зависит от внешних воздействий, а определяется внутренними намерениями и целями. Поведение в большей степени детерминировано будущим, а не прошлыми событиями [84,85].

Рефлексия – это один из универсальных механизмов процесса саморегуляции, с помощью которого фиксируется и останавливается процесс деятельности, отчуждается и объективируется. Благодаря этому становится возможным осознанное воздействие на этот процесс (Б.В. Зейгарник и др.). Концепция становления человека субъектом своей жизнедеятельности С.Л. Рубинштейна, была развита в трудах К.А. Абульхановой [2], которая определяет три уровня развития саморегуляции, представляющие собой соотношение внешнего (требования к выполнению деятельности) и внутреннего (свойства личности).

На первом уровне личность согласовывает свои особенности с нормами деятельности. На втором уровне происходит совершенствование качества деятельности через оптимизацию своих возможностей. Третий уровень характеризуется тем, что личность, выступая в качестве субъекта деятельности, может выработать оптимальную тактику и стратегию, может выйти за пределы деятельности, проявлять творческий характер активности,

повысить меру трудности, реализуя такие формы личностной регуляции, как ответственность и инициатива.

Саморегуляция рассматривается как специфическая деятельность субъекта, которая имеет индивидуальный стиль и структуру. Индивидуальный стиль саморегуляции зависит от взаимодействия механизмов разного уровня, обеспечивающих процесс саморегуляции. Т.е., саморегуляцию можно представить, как систему психотехнологий, которые направлены на развитие профессионального самосознания. При высоком уровне развития саморегуляции, который объективируется в дифференцированности, адекватности и тонкости всех осознанных поведенческих, эмоциональных, интеллектуальных реакций, вербальных проявлений, поступков и т.д., можно обоснованно предполагать, что у индивида самосознание в целом достигло достаточно зрелого состояния развития.

Реализация описанных функциональных компонентов профессионального самосознания происходит в двух планах. В субъективном плане их показателем выступает «Я-концепция», в объективном – профессиональное мастерство. Профессиональное мастерство как целостное образование подвергается воздействию внешних (профессиональное обучение, требования социума, мораль и др.), и внутренних (самопознание, самоактуализация, самопонимание саморегуляция) условий, в результате чего меняется «Я-концепция». В свою очередь меняющаяся «Я-концепция» воздействует на профессиональное мастерство.

Таким образом, родовым понятием для понятия «профессиональное самосознание» является «самосознание личности», что позволяет говорить о единых закономерностях развития и механизмах функционирования этих двух феноменов. При изучении самосознания личности профессионалов целесообразно опираться на характеристики и свойства самосознания человека, и находить особенности специфики их проявления.

1.4. Регулятивный компонент (саморегуляция) профессионального самосознания студентов

Специфика профессионального самосознания, в отличие от самосознания в целом, в его содержании, которое относится к профессиональной деятельности и к себе, как к субъекту этой деятельности. Как указывалось, выше, самосознание – это результат познания себя, своих психических качеств, действий и т.д., который формируется в жизнедеятельности и общении с окружающими людьми. А профессиональное самосознание, как указывает Э.Ф. Зеер, представляет собой проекцию всех структурных компонентов самосознания на профессиональную деятельность [37].

Теоретический анализ проблемы профессионального самосознания позволил сформулировать заключение о том, что большинство работ, в основном, нацелены на изучение структуры, динамики развития, содержательных аспектов данного феномена (С.В. Васьковская, А.А. Деркач, Е.А. Климов, А.К. Марков, Л.Г. Матвеева, Т.Л. Миронова, Е.А. Эннс и др.). Большинство российских исследователей (В.Н. Козиев, Л.М. Митина и др.) и некоторые иностранные психологи (М. Kuhn и др.) предполагают, что профессиональное самосознание представляет собой установку на самого себя в профессии и труде [44, 63, 116]. И, соответственно, оно включает эмоциональную, когнитивную и поведенческую структуры (Я-отношение, Я-понимание, Я-поведение). Таким образом, главные компоненты структуры профессионального самосознания характеризуют эмоциональный, когнитивный, поведенческий уровни.

Рассматривая развитие профессионального самосознания, важно отметить, что этот процесс включен в более сложный процесс развития сознания и формирования индивидуальности. С.Л. Рубинштейн отмечал, что самосознание не является внешней надстройкой по отношению к индивидуальности, оно включено в нее. Таким образом, у самосознания не

существует независимого способа развития, отделенного от развития человека в целом [85].

Формирование и развитие профессионального самосознания – один из аспектов развития личности профессионала. Развитие профессионального самосознания происходит в ходе активного вовлечения в продуктивную деятельность в том случае, когда для человека эта работа выступает в качестве главных средств самореализации. Профессиональное самосознание представляет собой сложное личностное образование, реализующееся в виде взаимосвязи между личностными особенностями и профессиональными действиями, позволяющей достигать оптимальных результатов, и в личностном росте, и в профессиональной деятельности.

Формирование целостного профессионального самосознания будущего специалиста особенно важно для так называемых помогающих профессий, в которых личность субъекта труда выступает инструментом реализации профессиональных функций. Для целенаправленного формирования и развития профессионального самосознания требуется специальная работа, однако чаще оно развивается спонтанно.

В процессе становления и развития субъекта профессиональной деятельности большую роль играет его вхождение в новую социальную среду в связи с поступлением в профессиональное учебное учреждение (колледж, университет). В литературе встречаются работы, посвященные изучению профессионального самосознания студентов средних профессиональных учебных заведений (Г.В. Карпеня, Т.Л. Миронова и др.), а также студентов вузов различных специальностей, как правило, будущих педагогов, социальных работников, психологов (Е.Г. Ефремов, Е.К. Кардовская, Е.Ю. Косарева, Н.Е. Горская, С.С. Григорович, Д.Е. Романова и др.).

Так, В.А. Швецова при исследовании особенностей профессионального самосознания студентов пришла к выводу, что большинство из них характеризуются невысоким уровнем развития профессионального

самосознания. Это проявляется недостаточностью полных и наличием сильных противоречий в представлениях о собственных профессиональных качествах [103].

В работах Л.В. Кочневой описана модель развития профессионального самосознания студентов вузов, которая включает: объективные и субъективные психологические условия развития профессионального самосознания студентов; когнитивный, рефлексивный и операциональный компоненты; содержательные составляющие профессионального самосознания (профессиональные самооценка, самопознание, самоконтроль и самовоспитание); показатели и направления развития профессионального самосознания; профессиональную «Я-концепцию» как результат развития профессионального самосознания студентов вузов [48].

Регулятивная роль самосознания в сфере профессионального труда изучалась в трудах Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской, В.Д. Шадрикова и др. Ю.Н. Кулюткин связывал владение студентами способностью к самоанализу, саморегуляции, самоорганизации, самоконтроля и самооценки и сформированность у них субъектной позиции (самостоятельность и активность в процессе профессиональной подготовки) [51, 52]. Согласно В.Д. Шадрикову в процессе профессионализации ключевую роль играет целеполагание [100].

Понимание профессионального самосознания через призму саморегуляции разделяет С.В. Васьковская [25]. С этой точки зрения профессиональное самосознание понимается в качестве особого феномена человеческой психики, обуславливающего саморегуляцию личностью профессиональных действий, основанного на познании профессиональных требований, собственных профессиональных возможностей, а также эмоционального отношения к себе как субъекту профессиональной деятельности.

В ряде психологических исследований показано, что осознанная саморегуляция выступает важным условием успешности в учебной и

будущей профессиональной деятельности обучающихся (О.А. Конопкин, А.К. Осницкий) [46, 69, 70]. На основе системы саморегуляции осуществляется интегрирующая функция по отношению к действиям, психическим состояниям, процессам человека, которые включены в процесс реализации деятельности.

Проблема саморегуляции учебной деятельности решается на индивидуально-психологическом, психофизиологическом и педагогическом уровнях. В.И. Моросанова заключает: «Подход к исследованию саморегуляции человека с позиций структурно-функционального анализа дает перспективные возможности выхода в практику образования. От того, как развивается и формируется у конкретной индивидуальности система саморегуляции, зависит ее личностное становление, успешность учебной деятельности и профессиональное самоопределение» [66, с. 304].

В исследовании А.О. Шарапова, посвященном изучению структурных компонентов профессионального самосознания студентов-психологов, регулятивный компонент формирующегося профессионального самосознания студентов понимается как тенденция действовать по отношению к себе как к будущему профессионалу, а также реальные действия, направленные на регуляцию собственной профессиональной деятельности и поведения, профессионального самосовершенствования и саморазвития. Психологическим содержанием регулятивного компонента профессионального самосознания выступает способность (возможность) оказывать воздействие на свои мысли, желания, чувства, или отсутствие способности (возможности) воздействовать на них [101, 102].

А.О. Шараповым была описана структура регулятивного компонента самосознания, представляющая собой систему элементов, которая формируется из регулятивных действий по отношению:

- к своей личности;
- своему профессиональному «Я» (модальность «Я-психолог»);
- к осваиваемой профессии [101].

Данный конструкт послужил исходной предпосылкой для построения настоящего исследования.

В регулятивном компоненте формирующегося профессионального самосознания студентов выражается интегральное знание о себе как будущем профессионале исходя из оценки собственной профессиональной компетентности и эмоционально-оценочного отношения к себе, которое возникает на основе этих знаний.

В настоящем исследовании обучение в высшем учебном заведении рассматривается в качестве периода деятельности в профессиональном контексте, направленного на развитие способностей. Т.е., получение профессиональных знаний, ассимиляция опыта происходит с первых лет получения специального образования, когда студентом приобретаются определенные навыки, осознаются профессиональные ценности. А.А. Бодалев в своих работах показал, как профессия воздействует на восприятие и понимание других людей, определяет формирование образа себя и понимание своей индивидуальности. Таким образом было описано, как профессия влияет на развитие сознания человека [16, 17].

Студенты рассматриваются как люди, выбравшие свою профессию в качестве образа жизни. Они больше, чем «будущие профессионалы». Уже на этапе обучения в вузе они включены в профессиональную действительность, они получают опыт. И все это находит отражение в их профессиональном самосознании.

Формирование целостного профессионального самосознания будущего специалиста особенно важно для так называемых помогающих профессий, в которых предметом деятельности выступает личность человека. Развитие профессионального самосознания происходит не только за счет целенаправленной работы, но и стихийно. Это делает необходимым поиск ответов на вопросы о механизмах формирования профессионального сознания и разработки соответствующих методов его формирования.

Таким образом, в регулятивном компоненте профессионального самосознания студентов на этапе его становления отражено обобщенное знание о себе как будущем профессионале, предпосылкой которого является оценка своей профессиональной компетентности и эмоционально-оценочное отношение к себе, которое возникает на основе этих знаний.

Таким образом, обобщение существующих подходов к анализу профессионального самосознания и исследовательских направлений изучения регулятивного компонента самосознания позволяет сделать следующие выводы:

1. Для профессионального самосознания родовым понятием является самосознание личности, представляющее собой сложное интегративное свойство личности. Восприятие человеком различных сторон своего «Я» организуется в целостный «образ Я». Таким образом происходит формирование «Я-концепции» как динамической системы представлений индивида о себе, которая включает различные индивидуальные и личностные характеристики, свойства человека как субъекта разного рода деятельности – общения, познания, труда, а также самооценку, в которой отражен уровень развития у индивида характеристик своего «Я» и связанных с этим переживаний.

2. В «образ Я» включен и поведенческий компонент, предрасполагающий субъекта к определенному поведению, т.е. определяющий действия, которые могут быть вызваны Я-образом и самооценкой. Формирование Я-образа происходит в процессе вхождения человека в различные социальные группы, общности, активного участия в деятельности. Он складывается в ходе взаимодействия субъекта с предметным и социальным миром.

3. Самосознание представляет собой процесс, результатом которого является образование таких продуктов, как: Я-концепция, Я-образ и т.д. Их динамические и структурно-содержательные характеристики имеют множественный характер.

4. Структура самосознания рассматривается с точки зрения единства трех сторон – самопознания, эмоционально-ценностного отношения к себе, саморегуляции.

5. Профессиональное самосознание – это сложное личностное образование, формирующееся под воздействием профессиональной среды, при активном участии субъекта в профессиональной деятельности и общении с профессионалами. Структура профессионального самосознания включает следующие компоненты:

- когнитивный – знание о себе как профессионале;
- эмоционально-оценочный – отношение к себе как профессионалу и оценка профессионального «Я»;
- регулятивный компонент – тенденция действовать по отношению к себе как профессионалу, а также реальные действия профессионала, направленные на регуляцию своего самосовершенствования и саморазвития.

6. Регулятивный компонент формирующегося профессионального самосознания студентов отражает обобщенное знание о себе как будущем профессионале. Оно исходит из оценки своей профессиональной компетентности и эмоционально-оценочного отношения к себе, которое возникает на основе этих знаний.

7. Структура регулятивного компонента самосознания представляет собой систему элементов, которая формируется из регулятивных действий по отношению:

- к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я»;
- к своей личности.

ГЛАВА 2. Эмпирическое изучение регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов

2.1. Организация и методы исследования

Общий замысел эмпирической части исследования определяется результатами теоретического анализа, изложенного в первой главе. В данном параграфе описывается логика изучения регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов, выборка испытуемых, а также обосновываются методы исследования и способы обработки эмпирического материала.

В исследовании принимали участие студенты 1 – 5 курсов обучения Педагогического института НИУ «БелГУ» в количестве 140 человек, в возрасте 17 – 24 лет (средний возраст испытуемых составил – 21,5). В частности, было обследовано на I курсе – 65 человек, на IV – 36 человек, на V – 39 человек.

В соответствии с проблемой исследования было сформулировано следующее предположение: параметры самосознания и регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов за время обучения в ВУЗе имеют тенденцию к росту. Эти позитивные тенденции не присущи для большинства студентов. У некоторых студентов, независимо от курса обучения, диагностируется низкий уровень сформированности параметров регулятивного компонента ПС. Сформированность регулятивного компонента ПС можно изменить через включение студентов в специальную программу групповой психологической коррекции. При коррекции повышается уровень общей саморегуляции, самостоятельности, саморуководства и интернальный локус контроля.

Под профессиональным самосознанием студентов на этапе подготовки в вузе мы понимаем осознание себя в пространстве своей будущей профессии и деятельности, а также в системе собственной личности.

Предметом исследования является регулятивный компонент профессионального самосознания у студентов.

Данное исследование было проведено в несколько взаимосвязанных этапов:

Первый этап – теоретико-поисковый. На данном этапе осуществлялся теоретический анализ психологической литературы по теме исследования; уточнялось содержание и соотношение базовых понятий исследования; определялся методологический аппарат, а также методы и процедура исследования.

Второй этап – экспериментальный. На этом этапе было организовано и проведено изучение регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов разных курсов обучения; была разработана и апробирована программа по психокоррекции низкого уровня сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания.

Третий этап – заключительный. На данном этапе была проведена качественная и количественная обработка полученных данных; оценивалась эффективность апробированной психокоррекционной программы; произведена формулировка основных выводов и оформлен текст магистерской диссертации.

В процессе эмпирического исследования решались следующие задачи:

1. Исследовать особенности регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов разных курсов обучения на этапе подготовки в вузе.

2. Определить уровни развития регулятивного компонента профессионального самосознания в исследуемой выборке.

3. На основе выявленных личностных коррелятов разработать программу психокоррекции низкого уровня сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания.

4. Оценить эффективность психокоррекционной программы низкого уровня сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания.

С целью проверки гипотезы исследования и решения поставленных задач применялись следующие методы: теоретические (сравнительно-сопоставительный, теоретическое моделирование); организационные (метод поперечных срезов); эмпирические (психодиагностический, эксперимент, анкетирование); методы обработки данных (количественные: описательная статистика, критерий φ^* – угловое преобразование Фишера, U-критерий Манна-Уитни, кластерный анализ, T-критерий Вилкоксона; качественные: категоризация); интерпретационные (структурный).

Система применяемых в исследовании методов, была детерминирована его первоначальным методологическим основанием.

С целью выявления динамических тенденций в развитии регулятивного компонента профессионального самосознания на каждом курсе были выделены группы студентов с высоким, средним и низким уровнем сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания.

В качестве стратегии формирования выборки было использовано – «привлечение реальных групп».

В качестве плана эмпирического исследования была выбрана разновидность квазиэкспериментального плана – план для двух групп с предварительным и итоговым тестированием.

Экспериментальный план:

O_1	X	O_2
O_3		O_4

Где, X – воздействие, O_1 – предварительное тестирование экспериментальной группы до воздействия, O_2 – итоговое тестирование

экспериментальной группы после воздействия, O_3 – предварительное тестирование контрольной группы, O_4 – итоговое тестирование контрольной группы.

Основу экспериментального воздействия составили специально-организованные занятия, разработанной нами психокоррекционной программы, которые проводились со студентами экспериментальной группы (ЭГ).

Психокоррекционная программа в ЭГ реализовывалась в течение 3 месяцев, продолжительность занятий составляла 40 – 45 минут, которые проводились 1 – 2 раза в неделю. В контрольной группе (КГ) такие занятия не проводились. Психокоррекционная программа низкого уровня сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания представлена в Приложении 5.

Для оценки результативности экспериментального воздействия в процессе работы мы в дальнейшем сравнили степень сдвига показателей во времени (O_1 и O_2). Значимость различия приростов показателей свидетельствует о формировании регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов в результате реализации программы психологической коррекции. Сравнительный анализ результатов предварительного и итогового тестирования в контрольной группе показал, что сдвиг в показателях (O_3 и O_4) отсутствует. Следовательно, главные источники артефактов, которые могли возникнуть в процессе экспериментального исследования были устранены.

Для выполнения исследования мы разработали структурную модель регулятивного компонента профессионального самосознания. Психологическое содержание регулятивного компонента проявляется в способности (возможности) воздействовать на свои мысли, чувства, желания, или в неспособности (возможности) воздействовать на них.

Регулятивный компонент представлен как подсистема элементов, которая структурируется из регулятивных действий по отношению: во-

первых, к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я», а во-вторых к своей личности.

Для исследования показателей первого элемента регулятивного компонента профессионального самосознания студентов, т.е. регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я» были использованы следующие психодиагностические методики: анкета для изучения когнитивного и регулятивного компонентов профессионального самосознания (Н.И. Исаева) [Приложение 1], анкета для изучения знаний требований к профессии, и сформированности ПВК у себя, как у будущего психолога (А.О. Шарапов) [Приложение 2].

Первая анкета построена на основе метода бальных оценок и предполагает девять вариантов ответов, т.е. девять позиций, соответствующих определенному уровню. Критерием дифференциации уровней выступает показатель стремления реализовывать свою профессиональную «Я – концепцию», а также показатель реализации своих возможностей.

Анкета для изучения знаний требований к профессии, и сформированности ПВК у себя, как у будущего психолога (А.О. Шарапов) составлена Q-сортировкой. Профессионально-важные качества, которые представлены в анкете интегрируют взгляды различных ученых по данной проблеме. Они структурируются таким образом, чтобы связать между собой специфические особенности деятельности специалиста и, согласующиеся с ними, профессионально-важные качества.

Показателями анкеты выступает величина значения коэффициента ранговой корреляции Спирмена между групповым профилем качеств, полученным по оценкам испытуемых и эталонным профилем, который был составлен экспертами [Приложение 2].

Регулятивные действия в адрес собственной личности мы исследовали с помощью опросников «Стиль саморегуляции поведения»

(В.И. Моросанова) и «Волевые качества личности» (М.В. Чумаков), методики исследования уровня субъективного контроля (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд), а также по самооценочным шкалам методики исследования самоотношения (С.Р. Пантелеев).

Для диагностики развития индивидуальной саморегуляции, ее уровня и индивидуального профиля, включающего показатели планирования, моделирования, программирования, оценивания результатов, а также показатели развития регуляторно-личностных свойств – гибкости и самостоятельности мы использовали опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) [Приложение 5], который был создан в 1988 году в Психологическом институте РАО в лаборатории психологии саморегуляции В.И. Моросановой.

Мы учли, что данная методика пригодна как для научных исследований, так и в качестве инструмента практической диагностики различных аспектов индивидуальной саморегуляции. Степень сформированности индивидуальной саморегуляции, является значимым предиктором продуктивности выполнения различных видов профессиональной деятельности, в том числе управленческой, политической, спортивной, а также учебной деятельности как в средней школе, так и в высших учебных заведениях.

Утверждения опросника построены на типичных жизненных ситуациях и не имеют непосредственной связи со спецификой какой-либо профессиональной или учебной деятельности.

Опросник ССПМ состоит из 52 утверждений и работает как единая шкала «Общий уровень саморегуляции» (ОУ), которая характеризует уровень сформированности индивидуальной системы саморегуляции произвольной активности человека. Утверждения опросника входят в состав шести шкал (по 9 утверждений в каждой), выделенных в соответствии с основными регуляторными процессами планирования (Пл), моделирования (М), программирования (Пр), оценки результатов (Ор), а также и

регуляторно-личностными свойствами: гибкости (Г) и самостоятельности (С). Структура опросника такова, что ряд утверждений входят в состав сразу двух шкал. Это относится к тем утверждениям опросника, которые характеризуют как регуляторный процесс, так и регуляторно-личностное качество.

Саморегуляция осуществляется как единый процесс, обеспечивая мобилизацию и интеграцию психологических особенностей человека для достижения целей деятельности и поведения. Процесс саморегуляции способствует выработке гармоничного поведения, на его основе развивается способность управлять собой сообразно реализации поставленной цели, направлять свое поведение в соответствии с требованиями жизни и профессиональными или учебными задачами.

Также для изучения регулятивных действий в адрес собственной личности мы применяли опросник «Волевые качества личности» [Приложение 4], который можно использовать в возрастном диапазоне от 18 до 35 лет. Его можно применять как в исследовательских целях, так и для решения практических задач, он не предназначен для ситуаций экспертизы.

Данная методика позволила нам сделать общую оценку степени развития эмоционально-волевой регуляции, обеспечивающей сознательное, намеренное, осуществляемое на основе собственного решения поведение. Эта регуляция имеет сложную системную природу, включает в себя различные уровни, фазы, стадии. Сложность измеряемой психологической реальности отражается в опроснике выделением различных шкал. Шкалы опросника образованы эмпирическим путем при помощи факторного анализа прилагательных, выделенных методом семантического сходства.

Для исследования показателей второго элемента регулятивного компонента профессионального самосознания студентов также была использована методика исследования уровня субъективного контроля (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд) [Приложение 3]. В основе данного опросника, содержащего 44 утверждения, касающихся различных сторон

жизни, лежит шкала локуса контроля Дж. Роттера. Согласно представлениям авторов методики, уровень субъективного контроля каждого человека занимает определенное место на шкале интернальность-экстернальность. В соответствии с их взглядами людям, объясняющим события собственной жизни своим поведением, чертами личности, способностями, принимающим ответственность за них на себя, присущ внутренний (интернальный) контроль. И напротив, лица, приписывающие ответственность за события своей жизни внешним факторам, таким как: другие люди, судьба, случай и т.п., обладают внешним (экстернальным) контролем.

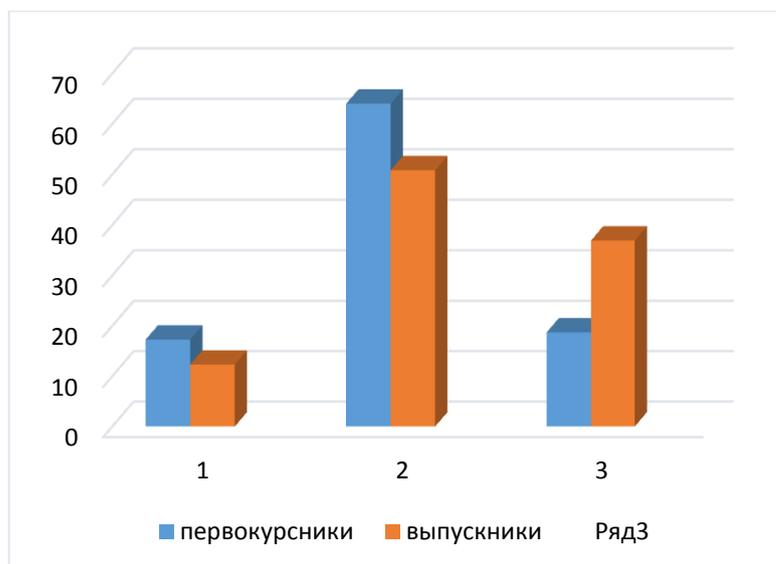
Методика исследования самоотношения (МИС) С.Р. Пантелеева [Приложение 6] позволила нам выявить степень выраженности отдельных структурных компонентов самоотношения: закрытости, самоуверенности, саморуководства, отраженного самоотношения, самооценности, самопривязанности, внутренней конфликтности и самообвинения. Самоотношение понимается в контексте представлений личности о смысле «Я» как выражение смысла «Я», как обобщенное чувство в адрес собственного «Я». В основу понимания самоотношения положена концепция самосознания В.В. Столина, который выделял три измерения самоотношения: симпатию, уважение, близость.

Сырые баллы по каждой методике были занесены в сводные таблицы результатов исследования регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов. При статистической обработке результатов исследования использовались методы описательной статистики, критерий χ^2 – угловое преобразование Фишера, U-критерий Манна-Уитни, кластерный анализ, T-критерий Вилкоксона. Математическая обработка данных осуществлялась с помощью компьютерной программы статистического анализа Microsoft Excel, а также SPSS 14.0.

2.2. Результаты изучения регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов

В данном параграфе анализируются результаты изучения регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов. Логика параграфа такова, что сначала идет анализ и описание показателей регулятивного компонента профессионального самосознания студентов разных курсов обучения, т.е. между студентами 1 курса (бывшими абитуриентами) и студентами 4 – 5 курсов (выпускниками). Затем в результате анализа его особенности выделяются три группы студентов с разным уровнем сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания.

В нашей работе регулятивный компонент самосознания рассматривается как подсистема элементов, которая структурируется из регулятивных действий по отношению: во-первых, к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я», а во-вторых к своей личности.



Примечания: 1 – низкий уровень; 2 – средний уровень; 3 – высокий уровень

Рис. 2.2.1. Выраженность сформированности регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я» студентов разных курсов обучения (в %)

В ходе исследования первого элемента регулятивного компонента профессионального самосознания мы выявили, что большинство студентов как 1 курса – 64% (48 человек), так и 4 – 5 курсов – 50,8% (33 человека) имеют средний уровень сформированности регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я» (рис. 2.2.1.). Следовательно, большая часть студентов независимо от курса обучения имеют сомнения в том, что смогут реализовать имеющиеся у них возможности и стать настоящими психологами-профессионалами. Наименьший процент студентов имеет низкий уровень сформированности регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я», как среди первокурсников – 17,3% (13 человек), так и среди выпускников – 12,3% (8 человек), т.е. студентов, которые считают, что они не смогут себя профессионально реализовать и из них не получится психолог-профессионал в будущем наименьшее число.

Вместе с тем, имеющих высокий уровень сформированности регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я» среди выпускников – 36,9% (14 человек), что превышает количество студентов первого курса обучения – 18,7% (24 человека) ($\varphi=2,435$; $p < 0,01$). Следовательно, считающих, что они смогут реализовать имеющиеся у них возможности и из них получится психолог-профессионал, среди студентов выпускных курсов достоверно больше, чем первокурсников.

Исследование сформированности у себя профессионально-важных качеств (ПВК) указывает на различия в содержании личностных категорий в самоописаниях студентов, оценка которых была выполнена по 5-ти балльной шкале. Базовыми характеристиками в группе студентов первого курса обучения стали такие профессионально-важные качества, как:

- вежливость и тактичность (4,05),
- аккуратность и тщательность в работе (3,94),
- стремление к познанию себя и других (3,89),

стремление к высокому качеству работы (3,72),
стремление к творчеству и совершенствованию знаний (3,70),
хорошая память (3,68),
критичность и объективность в самооценках (3,54),
стремление понять позицию других (3,43).

Базовыми характеристиками в группе студентов выпускных курсов обучения стали такие профессионально-важные качества, как:

общительность (4,63),
полное принятие своей натуры (4,59),
умение выслушивать другого человека (4,54),
стремление к творчеству и совершенствованию знаний (4,47),
умение поддерживать контакт (4,42),
стремление понять позицию других (4,37),
стремление к высокому качеству работы (4,23),
высокий интеллект (4,12).

Сравнительный анализ выраженности и репертуара оцениваемых студентами качеств позволил определить ядро восприятия профессионального «Я-образа», согласно чему, в группе студентов-первокурсников наиболее значимыми ПВК являются те, которые отражают только отдельные особенности деятельности практического психолога.

В группе студентов-выпускников ядро восприятия профессионального «Я-образа» интегрирует ПВК, связанные непосредственно с особенностями формирующейся профессиональной деятельности практического психолога, например: коммуникативность, личностная включенность в процесс профессиональной деятельности, эмоциональная загруженность процесса профессиональной деятельности и др.

Регулятивные действия в адрес собственной личности мы исследовали с помощью опросников «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова) и «Волевые качества личности» (М.В. Чумаков), методики исследования уровня субъективного контроля (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина,

Л.М. Эткинд), а также по самооценочным шкалам методики исследования самоотношения (С.Р. Пантелеев).

Таблица 2.2.1.

Показатели саморегуляции в группах студентов разных курсов обучения

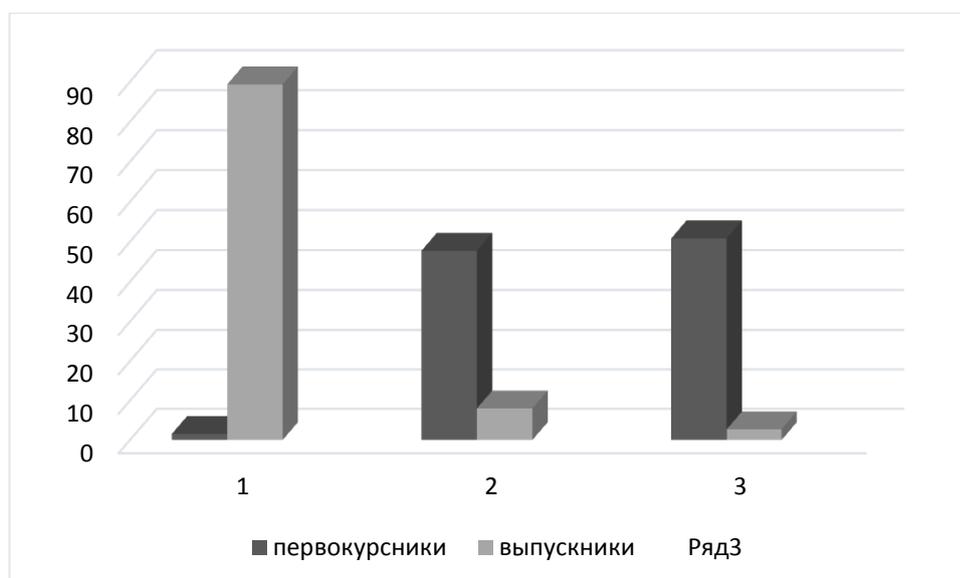
№ п/п	Показатели саморегуляции	Группы		U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости
		Первокурсники (n=65)	Выпускники (n=75)		
1.	Планирование	75,28	80,58	2532,0	p>0,05
2.	Моделирование	72,38	79,38	2497,0	p>0,05
3.	Программирование	72,10	91,00	1597,5	p<0,05
4.	Оценивание результатов	79,53	82,62	2564,5	p>0,05
5.	Гибкость	76,72	94,35	1636,0	p<0,05
6.	Самостоятельность	74,99	96,81	1573,0	p<0,05
7.	Надежность	80,51	81,44	2598,5	p>0,05
8.	Общий уровень	63,32	98,32	1363,5	p<0,01

В ходе исследования второго элемента регулятивного компонента профессионального самосознания мы выявили, что существуют значимые различия между студентами-первокурсниками и студентами-выпускниками (таб. 2.1.) по показателям программирования ($U=1597,5$; $p<0,05$), гибкости ($U=1636,0$; $p<0,05$), самостоятельности ($U=1573,0$; $p<0,05$), общего уровня саморегуляции ($U=1363,5$; $p<0,01$) [Приложение 7].

Полученные данные говорят о том, что студенты выпускных курсов обучения имеют потребность продумывать способы своих действий для реализации поставленных целей. Они считают, что программы их поведения детализированы и разрабатываются самостоятельно. В случае возникновения несоответствия полученных результатов поставленным целям деятельности они своевременно оценивают сам факт рассогласования и готовы корректировать программу действий до получения необходимых

результатов, т.е. контролируют ход выполнения деятельности, анализируют и оценивают, как промежуточные, так и конечные результаты. Можно говорить о пластичности всех регуляторных процессов студентов-выпускников. При возникновении непредвиденных обстоятельств они думают, что способны перестроить планы и программы поведения, а также исполнительских действий, способны быстро оценивать изменения значимых условий и перестраивать программу действий. Такая гибкость регуляции позволяет им самостоятельно и адекватно реагировать на быстро изменяющиеся события и успешно самостоятельно решать поставленные задачи в ситуации риска.

В то время как результаты, полученные в группе первокурсников, говорят об их нежелании или неумении так тщательно продумывать последовательность собственных действий. Чаще они действуют импульсивно, методом проб и ошибок, а сталкиваясь с несоответствующими целям деятельности результатами не вносят изменений в программу действий. Не умеют самостоятельно формировать программу действий, некритично следуют чужим советам, зависимы от оценок и мнений окружающих. С трудом привыкают к смене образа жизни и ее обстоятельств, в быстро меняющихся, динамичных обстоятельствах чувствуют себя неуверенно. У них снижена способность быстро и своевременно планировать поведение и деятельность, выделять значимые условия, разрабатывать программу действий, оценивать рассогласованность между полученными результатами и целью деятельности и своевременно вносить коррективы. В результате у них зачастую возникают регуляторные сбои и, как следствие, неудачи в выполнении деятельности.



Примечания: 1 – высокий уровень саморегуляции; 2 – средний уровень саморегуляции; 3 – низкий уровень саморегуляции

Рис. 2.2.2. Распределение студентов по уровню саморегуляции (в %)

В дальнейшем, был проведен анализ результатов, свидетельствующий о преобладании в группе студентов на момент включения в учебную деятельность высокого уровня общей саморегуляции – 89,3%, по сравнению с группой студентов на завершающем этапе профессионального становления – 1,5% ($\varphi=13,144$; $p<0,01$). Студентов-первокурсников имеющих средний уровень саморегуляции – 47,7% и имеющих низкий уровень саморегуляции – 50,8%, значительно больше, чем студентов-выпускников – 8% ($\varphi=5,612$; $p<0,01$) и 2,7% ($\varphi=7,424$; $p<0,01$) (рис. 2.2.2.)

Таким образом, мы обнаружили, что студенты-выпускники более самостоятельны и адекватны, более гибко реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение целей у них в значительной степени осознанно. У них выше общий уровень осознанной регуляции, следовательно, они увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, легче овладевают новыми видами активности, по сравнению со студентами первого года обучения, у которых планирование и программирование своего поведения не сформированы. Они более зависимы от мнения окружающих людей и складывающихся обстоятельств. У них снижена возможность компенсации

неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных особенностей, по сравнению со студентами выпускных курсов.

Также в процессе исследования регулятивных действий в адрес собственной личности между сравниваемыми группами были обнаружены, достоверные различия (таб. 2.2.2.) по показателям решительность ($U=1632,5$; $p<0,05$), самостоятельность ($U=1639,0$; $p<0,05$), выдержка ($U=1579,0$; $p<0,05$), настойчивость ($U=1367,5$; $p<0,05$), энергичность ($U=1363,0$; $p<0,05$) [Приложение 8].

Таблица 2.2.2.

Показатели волевых качеств личности в группах студентов разных курсов обучения

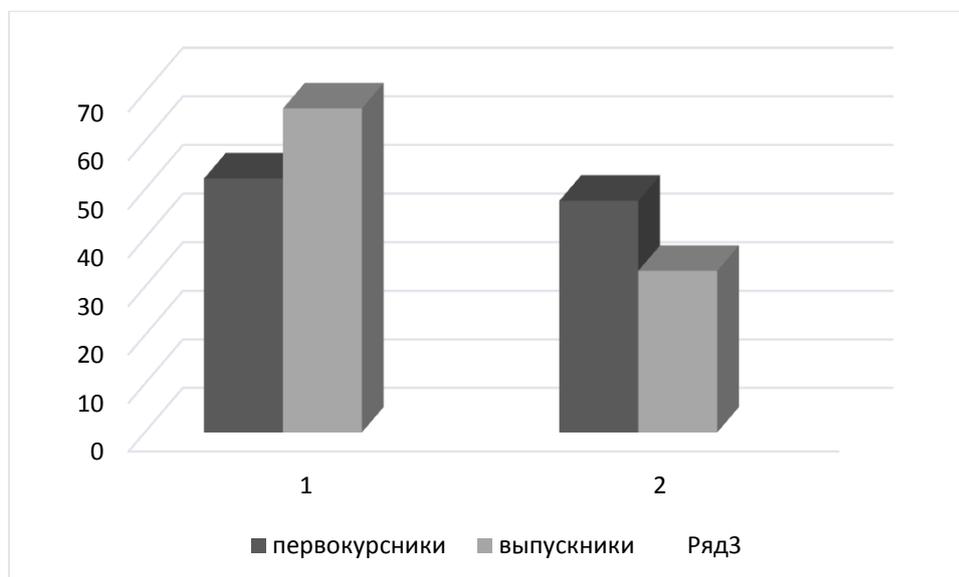
№ п/п	Волевые качества личности	Группы		U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости
		Первокурсники (n=65)	Выпускники (n=75)		
1.	Ответственность	79,15	78,19	2595,0	$p>0,05$
2.	Инициативность	84,98	85,27	2609,0	$p>0,05$
3.	Решительность	72,39	89,97	1632,5	$p<0,05$
4.	Самостоятельность	75,48	93,27	1639,0	$p<0,05$
5.	Выдержка	74,25	96,58	1579,0	$p<0,05$
6.	Настойчивость	63,10	99,61	1367,5	$p<0,01$
7.	Энергичность	97,58	62,25	1363,0	$p<0,01$
8.	Внимательность	84,41	92,42	2493,0	$p>0,05$
9.	Целеустремленность	82,01	90,49	2495,5	$p>0,05$

Полученные данные свидетельствуют о том, что студенты 4 – 5-х курсов быстро и уверенно принимают решения. Они практически не склонны к колебаниям и длительным сомнениям при осуществлении задуманного. Не нуждаются в постоянной психологической поддержке, обладают способностью противостоять мнению группы, если оно отличается от их собственного, стремятся самостоятельно принимать решения. Выпускники терпеливо переносят нагрузки, умеют контролировать свои эмоции, достаточно легко справляются с монотонной деятельностью. Представители данной группы способны хорошо управлять собой и своими состояниями. Они способны к преодолению препятствий на пути достижения цели. Таких людей неудачи не

выбивают «из колеи», для достижения задуманного, они способны повторять попытки снова и снова.

В то время как студенты 1 курса менее уверены в себе, нерешительны, а также склонны к постоянным сомнениям, зачастую решения принимают после длительных колебаний. У них снижен уровень самостоятельности, но повышен уровень внушаемости и зависимости от мнения группы. Они достаточно свободны в проявлении эмоций, зачастую им трудно быть сдержанными, не хватает самообладания. Они испытывают трудности при необходимости выполнять неинтересную работу или переносить интенсивные нагрузки. Представители данной группы мягкосердечны, их деморализуют неудачи, а препятствия их зачастую заставляют отказаться от намеченного.

Вместе с тем, полученные различия по показателю энергичности говорят о том, что выпускники обладают невысокой активностью, быстро устают. Их можно назвать скорее пессимистами, чем оптимистами. В то время как первокурсники более активны, энергичны. Они более деятельны, работоспособны, с оптимизмом смотрят на жизнь.



Примечания: 1 – интернальный локус контроля; 2 – экстернальный локус контроля
Рис. 2.2.3. Распределение студентов по уровню субъективного контроля (в %)

Анализ общего уровня интернальности, который инвариантен к частым

ситуациям деятельности подтвердил предположение о наличии различий у студентов разных курсов обучения по данному показателю ($U=1347,5$; $p<0,01$), указывающих на то, что показатель интернальности в группе студентов 1 курса обучения существенно выше показателя интернальности в группе студентов 4 – 5 курсов обучения.

Мы установили, что процент испытуемых, имеющих интернальный локус контроля в группе студентов-выпускников – 66,7%, превышает процент испытуемых с интернальным локусом контроля в группе студентов-первокурсников – 52,3% ($\varphi=1,733$; $p<0,05$). Соответственно процент студентов-выпускников имеющих экстернальный локус контроля – 33,3%, достоверно ниже, чем в группе студентов-первокурсников 47,7% ($\varphi=1,733$; $p<0,01$).

Данные различия свидетельствуют о том, что для студентов 4–5 курсов обучения более характерен высокий уровень контроля в отношении любых значимых ситуаций. Они уверены, что большинство значимых событий в их жизни является результатом их собственных действий, что они способны ими управлять, и, следовательно, могут взять на себя ответственность за происходящие жизненные события и за собственную жизнь в целом. Представители данной группы в полной мере могут ощущать себя как активные субъекты собственной профессиональной деятельности.

В то время как студенты 1 курса обучения не видят взаимосвязи между важными жизненными событиями и собственными действиями. Происходящие с ними события склонны рассматривать как результат действия других людей или случая. Им трудно судить о целостности собственной жизни, оценивать предстоящие трудности, решение которых они не готовы брать на себя.

Таблица 2.2.3.

Показатели самооотношения в группах студентов разных курсов обучения

№ п/п	Показатели самооотношения	Группы		U-критерий Манна-Уитни	Уровень значимости
		Первокурсники (n=65)	Выпускники (n=75)		

1.	Открытость	86,28	85,14	2599,0	p>0,05
2.	Самоуверенность	72,21	91,34	1596,5	p<0,05
3.	Саморуководство	65,58	97,78	1394,0	p<0,01
4.	Отраженное самоотношение	82,31	75,25	2490,5	p>0,05
5.	Самоценность	76,06	97,75	1571,5	p<0,05
6.	Самопринятие	84,77	89,23	2535,0	p>0,05
7.	Самопривязанность	98,42	64,36	1379,0	p<0,01
8.	Внутренняя конфликтность	96,27	61,73	1362,0	p<0,01
9.	Самообвинение	82,18	87,26	2531,5	p>0,05

При статистическом анализе показателей самоотношения были получены достоверные различия по самоуверенности ($U=1596,5$; $p<0,05$) [Приложение 9] свидетельствуют о том, что студентам 1 курса свойственно в привычных для себя ситуациях сохранять ориентацию на успех, уверенность в себе, но при неожиданном появлении трудностей их уверенность в себе снижается, нарастают беспокойство, тревога. У студентов 4 – 5 курсов этот показатель выше, следовательно, в большей степени доминирует мотивация успеха. Любые препятствия на пути к достижению цели они воспринимают как преодолимые, ощущают собственную компетентность и способность решать различные жизненные вопросы.

Существенные отличия по саморуководству ($U=1394,0$; $p<0,01$), указывают на то, что студенты на моменте включения в учебную деятельность могут проявлять выраженную способность к личному контролю, но в привычных для себя условиях существования, а возможные изменения плохо прогнозируемы. В то время как на завершающем этапе профессионального становления студенты считают, что они развиваются благодаря собственным усилиям и способны достигать успехов, координировать, направлять свою активность, организовывать собственное поведение и взаимоотношения с людьми. Они переживают свое «Я» как внутренний стержень, ощущают себя способными противиться неожиданным событиям и судьбе, оказывать сопротивление внешним влияниям. Это позволяет им прогнозировать собственные действия и представлять

последствия контактов с окружающими людьми, им свойственно контролировать переживания по поводу себя и эмоциональные реакции.

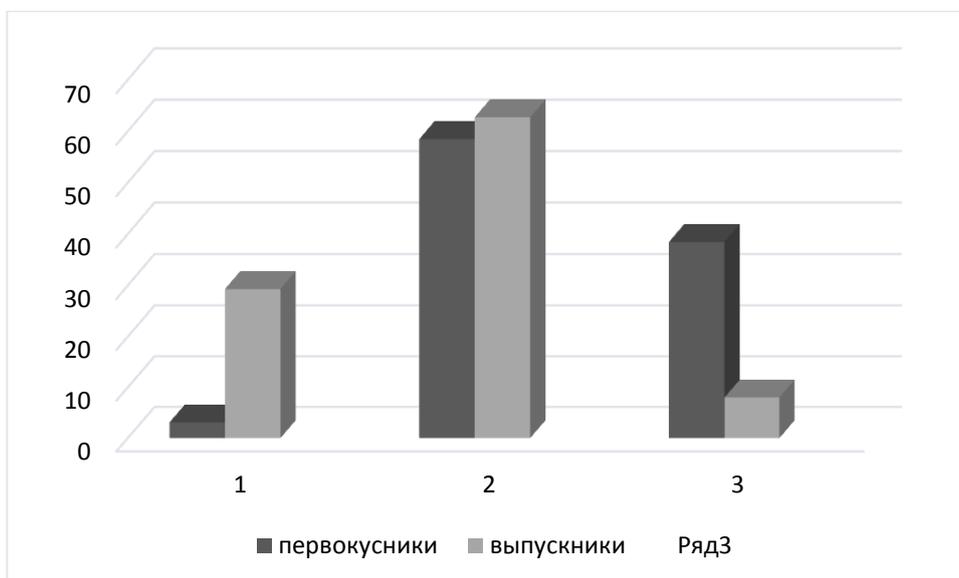
Были обнаружены достоверные различия по самооценности ($U=1571,5$; $p<0,05$), которые свидетельствуют о том, что студенты-первокурсники склонны избирательно относиться к себе, т.е. высоко оценивают свои некоторые качества, признавая их уникальность, вместе с тем явно недооценивают другие качества, поэтому замечания окружающих людей могут вызывать у них ощущение личной несостоятельности, малоценности. В то время как студенты-выпускники, высоко оценивают богатство своего внутреннего мира, свой духовный потенциал, склонны высоко ценить собственную неповторимость и воспринимать себя как индивидуальность, рационально воспринимая критику в свой адрес.

Выявленные отличия по самопривязанности ($U=1379,0$; $p<0,01$) показывают, что с одной стороны студенты 1 курса обучения избирательно относятся к своим личностным свойствам и стремятся изменить только некоторых свои качества при сохранении остальных. С другой стороны, студенты 4 – 5 курсов обучения открыты новому опыту познания себя, готовы к изменениям «Я»-концепции. У них достаточно легко меняются представления о себе, ярко выражено желание совершенствоваться и развивать собственное «Я», в случае неудовлетворенности собой.

Мы установили наличие значимых различий по внутренней конфликтности ($U=1362,0$; $p<0,01$). Это демонстрирует, что отношение к себе, установки видеть себя у первокурсников зависят от степени адаптированности в ситуации. В привычных, хорошо знакомых и прогнозируемых для себя условиях они положительно относятся к себе, признают свои достоинства, но неожиданные трудности, возникающие дополнительные препятствия, которые возникли в связи с переездом в незнакомую культуру, способствуют усилению недооценки собственных успехов. Наряду с этим выпускники в целом положительно относятся к себе, ощущают баланс между требованиями окружающей реальности и

собственными возможностями, между достижениями и притязаниями, довольны сложившейся жизненной ситуацией и собой.

Для более качественного понимания самоотношения был проведен анализ уровней его развития.



Примечания: 1 – высокий уровень самоотношения; 2 – средний уровень самоотношения; 3 – низкий уровень самоотношения

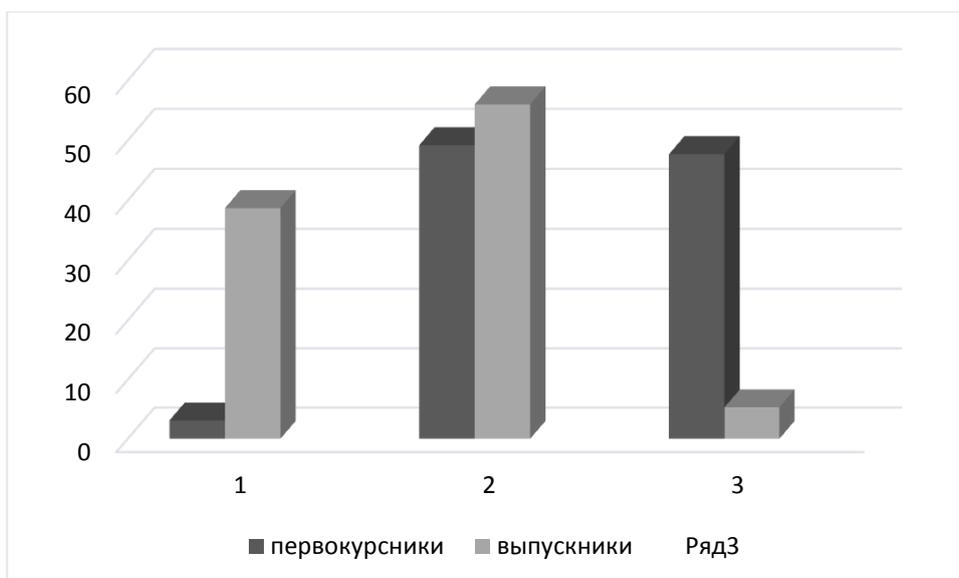
Рис. 2.2.4. Распределение студентов по уровню развития самоотношения (в %)

В группе выпускников процент студентов, с высоким уровнем самоотношения – 29,3% достоверно выше, чем в группе первокурсников – 3,1% ($\varphi=4,674$; $p<0,01$). В тоже время в группе студентов 4 – 5 курсов обучения процент испытуемых, с низким уровнем самоотношения – 8% достоверно ниже, чем в группе студентов 1 курса обучения – 38,45% ($\varphi=4,511$; $p<0,01$). Большинство студентов имеют средний уровень самоотношения, как в группе первокурсников – 58,45%, так и в группе выпускников – 62,7% (рис. 2.2.4.).

Таким образом, первокурсники по сравнению с выпускниками, отличаются склонностью к недоверию по отношению к собственным решениям, сомневаются в способности и готовности к преодолению трудностей и препятствий. Они в большей степени уверены в подвластности своего «Я» влиянию внешних обстоятельств и событий.

На следующем этапе работы был проведен кластерный анализ [Приложение 10], который позволил нам всех участников исследования разделить на три группы на основании уровня сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания.

Распределение студентов разных курсов обучения по выделенным нами группам оказалось неравномерным (рис. 2.2.5.).



Примечания: 1 – высокий уровень; 2 – средний уровень; 3 – низкий уровень
Рис. 2.2.5. Распределение студентов по уровню сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания (в %)

В группе студентов-выпускников процент испытуемых, с высоким уровнем сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания – 38,7% достоверно выше, чем в группе студентов-первокурсников – 3,1% ($\varphi=5,839$; $p<0,01$). В это же время в группе студентов 1-го курса обучения процент испытуемых, с низким уровнем сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания – 47,7% достоверно выше, чем в группе студентов 4 – 5 курсов обучения – 5,3% ($\varphi=6,246$; $p<0,01$). Большинство студентов имеют средний уровень сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания, как в группе выпускников – 56%, так и в группе первокурсников – 49,2%.

Результаты проведенного исследования позволяют нам говорить, что существуют особенности профессионального самосознания студентов, специфика которых взаимосвязана с этапом профессионального становления. Вместе с тем, и на завершающем этапе профессионального становления имеются студенты с низким уровнем сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания, что обуславливает необходимость разработки и реализации программы психологической коррекции низкого уровня сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания студентов, чтобы помочь им в осознании себя в пространстве своей будущей профессии и профессиональной деятельности, в системе собственной личности.

Учитывая это положение, очень важно создание условий развития регулятивного компонента профессионального самосознания студентов, в качестве которых может выступать высокий уровень сформированности регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я», общей саморегуляции, самостоятельности, саморуководства и интернальный локус контроля.

На наш взгляд, в будущем это будет способствовать выходу на более качественно высокий уровень развития профессионального сообщества.

2.3. Программа психологической коррекции регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов

Исходя из результатов, полученных в первом диагностическом срезе, была разработана и реализована коррекционная программа, направленная на коррекцию низкого уровня сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания [Приложение 11].

Программа включила в себя комплекс тренинговых упражнений, направленных на развитие навыков саморегуляции; формирование профессионального самосознания; развитие волевых качеств личности,

формирование позитивного самоотношения и интернального локуса контроля.

Данная программа преследует следующие задачи:

1. Осознание собственных приоритетов и ценностей, мотивов и потребностей и формирование на этой основе способности адекватно оценить себя.
2. Формирование и развитие позитивного самоотношения студентов.
3. Формирование стремления к самопознанию, личностному и профессиональному развитию.
4. Формирование у студентов умения самоконтроля и саморегуляции.
5. Развитие волевых качеств личности.

Каждое занятие программы состоит из следующих блоков:

- Упражнения, способствующие самовыражению и формированию позитивного самоотношения.
- Ознакомление с естественными и обучение специальным методам саморегуляции, развитие волевых качеств личности.
- Упражнения, направленные на развитие профессионального самосознания студентов.

При построении тренинга учитывались следующие принципы:

- 1) акцент на взаимоотношениях между участниками группы в ситуациях «здесь и теперь»;
- 2) объективация субъективных чувств и эмоций участников группы по отношению друг к другу, выступающих в качестве материала для анализа;
- 3) атмосфера раскованности и свободы общения между участниками, которая создается для того, чтобы можно было искренне и правдиво выражать свои чувства и ощущения по отношению друг к другу, а также получать «обратную связь» от других членов группы;
- 4) климат психологической безопасности, при котором обеспечивается индивидуальный выбор как степени включения в групповой процесс, так и происходящих в ходе этого процесса изменений.

Правила работы в группе:

- Конфиденциальность. Всё происходящее и сказанное остаётся внутри группы и не распространяется за её пределы;
- Распорядок групповых занятий: важно договориться о времени начала и конца занятий на протяжении всех дней тренинга и о перерывах;
- Искренность и открытость. Суть правила – говорить о том, что думают, чувствуют, ощущают на самом деле участники группы;
- «Здесь и теперь»: анализируется именно текущий момент;
- Не оценивать и не давать советов. Необходимость этого соглашения объясняется с позиции безопасности тренинга для всех присутствующих и бережного отношения к личности другого;
- Право сказать «стоп». Применяется участником в том случае, когда он чувствует, что не сможет быть в данный момент искренним. Желательно, чтобы это правило использовалось как можно реже;
- Обращаться друг к другу по имени и на «ты».

Количество человек в тренинговой группе – 14 – 16. Данная программа рассчитана 10 занятий продолжительностью по 60 минут.

Примерный план занятия: приветствие – 5 минут, разминка – 5 минут, основная часть (упражнения или игры) – 40 минут, заключительная часть (рефлексия и подведение итогов) – 5-10 минут.

План реализации программы коррекции низкого уровня сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания представлен в таблице 2.3.1.

Таблица 2.3.1.

Программа психологической коррекции регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов

Занятия	Блоки	Цели занятия	Упражнения	Время
Занятие 1	Блок 1	Подготовка к командной работе.	Знакомство	60 мин.
	Блок 2	Активизация межличностного взаимодействия; ознакомление с естественными и специальными методами	Обучение способам управления дыханием: теоретический блок	

		саморегуляции; тренировка эмоциональной устойчивости в ситуациях межличностного взаимодействия.	«Замороженные»	
	Блок 3	Проявление индивидуальности участников тренинга	«Изготовление визитки»	
Занятие 2	Блок 1	Разминка, создание положительного эмоционального фона, атмосферы искренности и доверия на занятиях; самопознание и самовыражение.	«Приветствие без слов» «Метафорический рисунок»	60 мин.
	Блок 2	Обучение методам саморегуляции; выработка положительного качества для расслабления.	Методы саморегуляции: способ 2 «Погода»	
	Блок 3	Самопознание и формирование нравственно-оценочной позиции в профессиональном самосознании	«Девиз»	
Занятие 3	Блок 2	Обучение методам саморегуляции	Методы саморегуляции: способ 3	60 мин.
	Блок 3	Самопознание и формирование нравственно-оценочной позиции в профессиональном самосознании	«За двумя зайцами» (по методике Е.А. Головахы)	
Занятие 4	Блок 1	Разминка, создание положительного эмоционального фона, атмосферы искренности и доверия на занятиях	«Приветствие хором» «20 Я»	60 мин.
	Блок 2	Обучение методам саморегуляции	Методы саморегуляции: Способ 4 «Камушек в ботинке»	
	Блок 3	Самопознание и формирование нравственно-оценочной позиции в профессиональном самосознании	«Актуальные потребности» «Письмо себе»	
Занятие 5	Блок 1	Разминка, создание положительного эмоционального фона, атмосферы искренности и доверия на занятиях; развитие эмпатии и способности чувствовать других; формирование позитивного самоотношения; развитие позитивного самоотношения.	«Я в группе» «Рекламный ролик» Релаксационное упражнение «Здравствуй, Я, мой любимый»	60 мин.
	Блок 2	Обучение методам саморегуляции	«Вспомни неприятную	

			ситуацию и расслабься»	
	Блок 3	Самопознание и формирование нравственно-оценочной позиции в профессиональном самосознании	«Между «хочу» и «надо»	
Занятие 6	Блок 1	Разминка. Развитие эмпатии и способности чувствовать других, обучение навыкам представления себя на основе расширения образа «Я» и обратной связи в процессе группового занятия.	"Коллективный счет" «Интервью»	60 мин.
	Блок 2	Развитие навыков саморегуляции и волевых качеств	«Снятие зажима»	
	Блок 3	Формирование профессионального самосознания, осознание мотивов поведения	«Я-Другой, Карьера-Дело». «Направленность личности»	
Занятие 7	Блок 1	Разминка. Развитие эмпатии и способности чувствовать других; развитие позитивного самоотношения на расширение и углубление знаний о себе	«Достоинства» «Лесенка – шкала любви к себе»	60 мин.
	Блок 2	Развитие навыков саморегуляции.	«Интроскоп»	
	Блок 3	Уточнение представлений о профессионально важных качествах психолога; отработка эффективных моделей общения между коллегами, «психолог-клиент», самодиагностика и развитие профессионально важных качеств.	«Профессионально важные качества психолога»	
Занятие 8	Блок 1	Разминка, создание положительного эмоционального фона, атмосферы искренности и доверия на занятиях; развитие эмпатии и способности чувствовать других; активизация процесса самоанализа и спонтанности самовыражения.	«Волны» «Думай о себе»	60 мин.
	Блок 2	Обучение навыкам саморегуляции; снятие нервно-психической напряженности, быстрое восстановление сил; управление эмоциональным состоянием.	Аутогенная тренировка	
	Блок 3	Расширение и углубление знаний о себе как о профессионале.	«Я - реальный, Я – идеальный»	
Занятие 9	Блок 1	Разминка, создание положительного эмоционального фона, атмосферы искренности и	«Путаница» «Волшебная рука»	60 мин.

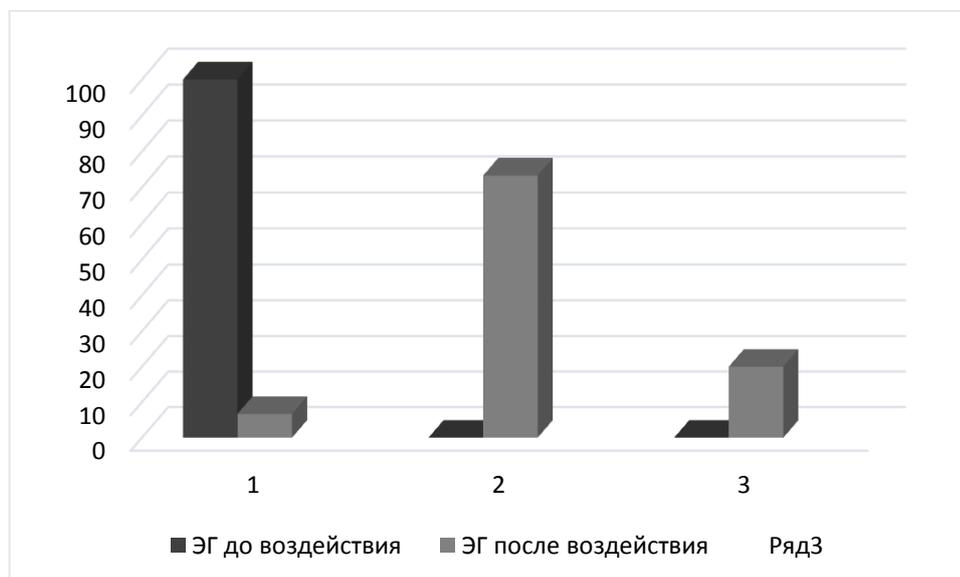
		доверия на занятиях; сплочение коллектива; закрепление позитивного настроения и отношения к себе.		
	Блок 2	Обучение навыкам саморегуляции, снятие нервно-психической напряженности, быстрое восстановление сил, управление эмоциональным состоянием.	Мысленное представление	
	Блок 3	Активизация процесса самоанализа и спонтанности самовыражения, отработка эффективного поведения в конфликтных ситуациях.	Ролевая игра	
Занятие 10	Блок 1	Разминка. Развитие эмпатии и способности чувствовать других.	«Обратная связь»	60 мин.
	Блок 2	Обучение навыкам саморегуляции.	Выделение наиболее эффективных способов саморегуляции.	
	Блок 3	Самопознание и формирование нравственно-оценочной позиции в профессиональном самосознании.	«Меня это не волнует»	

2.4. Анализ эффективности программы психологической коррекции регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов

После реализации коррекционной программы, направленной на повышение уровня сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания, мы сделали контрольный срез с целью выявления изменений в показателях элементов регулятивного компонента профессионального самосознания, т.е. регулятивных действий по отношению: во-первых, к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я», а во-вторых к своей личности.

В ходе проведения контрольного среза нами были получены результаты изменения выраженности регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я» в

экспериментальной группе до и после воздействия, которые отражены на рисунке 2.4.1.



Примечания: 1 – низкий уровень; 2 – средний уровень; 3 – высокий уровень

Рис. 2.4.1. Выраженность сформированности регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я» в экспериментальной группе до и после воздействия (в %)

На рисунке 2.4.1. показано, что произошли изменения выраженности регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я» после проведения программы коррекции. При первичной психодиагностике у всех (100%) испытуемых был выявлен низкий уровень сформированности регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я», то есть на момент предварительного тестирования все студенты экспериментальной группы считали, что они не смогут себя профессионально реализовать и из них в будущем не получится психолог-профессионал.

После реализации коррекционной программы 73,3% испытуемых показали средний уровень сформированности регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я» и 20% – высокую, следовательно, процент студентов, считающих, что они смогут реализовать имеющиеся у них возможности и из них получится

психолог-профессионал значимо вырос. По окончании реализации программы низкий уровень сформированности регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я» остался всего у 1 участника экспериментальной группы (6,7%). Это может быть связано с принятым решением не работать по получаемой специальности.

В дальнейшем был проведен контрольный срез регулятивных действий в адрес собственной личности.

Таблица 2.4.1.

Результаты сравнения показателей саморегуляции в экспериментальной группе до и после воздействия

Показатели саморегуляции поведения	Отрицат. ранги	Положит. ранги	Связи	T-критерий Вилкоксона	Уровень значимости
Планирование	9	15	6	-0,939	$p > 0,05$
Моделирование	10	12	8	-1,165	$p > 0,05$
Программирование	4	16	10	-2,162	$p < 0,05$
Оценка результатов	7	17	6	-1,321	$p > 0,05$
Гибкость	10	17	3	-0,942	$p > 0,05$
Самостоятельность	3	19	8	-3,003	$p < 0,01$
Общий показатель саморегуляции	4	16	10	-2,162	$p < 0,05$

В ходе итогового тестирования второго элемента регулятивного компонента профессионального самосознания мы выявили, что произошло увеличение показателей по программированию ($T = -2,162$; $p < 0,05$) [Приложение 12] свидетельствует о том, что у студентов экспериментальной группы повысилась способность к тщательности продумывать способы своих действий для реализации поставленных целей, детализированность и развернутость программ, которые они разрабатывают. В случае возникновения несоответствия полученных результатов поставленным целям деятельности они стали более способны своевременно оценивают сам факт рассогласования и корректировать программу действий до получения

необходимых результатов, т.е. готовы к контролю хода выполнения деятельности, анализу и оценке, как промежуточных, так и конечных результатов. Можно говорить о повышении пластичности всех регуляторных процессов студентов экспериментальной группы после прохождения коррекционной программы. Повысилась способность при возникновении непредвиденных обстоятельств обдумывать, перестраивать планы и программы поведения, а также оценивать изменения значимых условий и перестраивать программу действий.

Также произошло увеличение показателей по самостоятельности ($T=-3,003$; $p<0,01$) в экспериментальной группе после воздействия. Развитие такого качества, означает, что у студентов, принявших участие в реализации программы психологической коррекции повысилась автономность организации поведенческой активности. Для студентов экспериментальной группы на этапе итогового тестирования демонстрируют способность организовывать работу по достижению выдвинутой цели, самостоятельно планировать деятельность и поведение, контролировать ход выполнения собственной деятельности, анализируя и оценивая, как промежуточные, так и конечные результаты ее реализации.

В процессе анализа результатов исследования нами зафиксировано повышение общего уровня саморегуляции ($T=-2,993$; $p<0,01$) у студентов экспериментальной группы после воздействия, что является свидетельством развития у них самостоятельности, гибкости и адекватности реагирования на изменяющиеся условия. Наблюдается повышение способности к осознанной регуляции, овладению новыми видами активности, они стали более уверенно чувствовать себя в незнакомых ситуациях и стабильнее демонстрировать успехи в привычных видах деятельности.

Сравнительный анализ особенностей волевых качеств личности в экспериментальной группе, полученных до и после воздействия, свидетельствует о том, что произошли изменения (таблица 2.4.2).

Таблица 2.4.2.

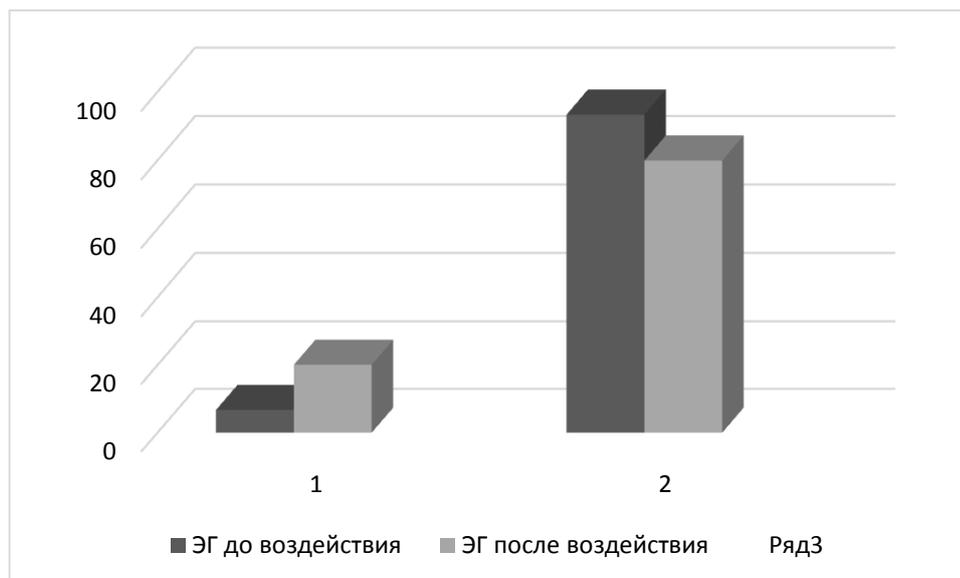
Результаты сравнения показателей волевых качеств личности в экспериментальной группе до и после воздействия

№ п/п	Волевые качества личности	Отрицат. ранги	Положит. ранги	Связи	T-критерий Вилкоксона	Уровень значимости
1.	Ответственность	3	6	21	-0,794	$p > 0,05$
2.	Инициативность	5	10	15	-0,982	$p > 0,05$
3.	Решительность	4	14	12	-2,135	$p < 0,05$
4.	Самостоятельность	2	19	9	-3,010	$p < 0,01$
5.	Выдержка	3	9	18	-0,807	$p > 0,05$
6.	Настойчивость	4	15	11	-2,159	$p < 0,05$
7.	Энергичность	4	9	17	-0,938	$p > 0,05$
8.	Внимательность	7	15	8	-1,165	$p > 0,05$
9.	Целеустремленность	8	12	10	-0,991	$p > 0,05$

Полученные различия по показателям решительность ($T = -2,135$; $p < 0,05$), самостоятельность ($T = -3,010$; $p < 0,01$), настойчивость ($T = -2,159$; $p < 0,05$) указывают на то, что проводимые занятия со студентами экспериментальной группы способствовали развитию данных волевых качеств [Приложение 13].

Данный факт свидетельствует о том, что студенты экспериментальной группы стали более быстро и уверенно принимать решения, меньше колебаться и сомневаться при осуществлении задуманного. В меньшей степени стали нуждаться в постоянной психологической поддержке. Стали способны противостоять мнению группы, если оно отличается от их собственного, стремятся самостоятельно принимать решения. По результатам итогового тестирования они способны терпеливо переносить нагрузки, умеют контролировать свои эмоции, достаточно легко справляются с монотонной деятельностью. Стали способны хорошо управлять собой и своими состояниями. Теперь они в большей мере способны к преодолению препятствий на пути достижения цели. Для достижения задуманного, они способны повторять попытки снова и снова.

Процентное соотношение количества студентов экспериментальной группы с преобладанием интернального и экстернального локуса контроля после экспериментального воздействия также изменилось (рис. 2.4.2.).



Примечания: 1 – интернальный локус контроля; 2 – экстернальный локус контроля
 Рис. 2.4.2. Выраженность уровня субъективного контроля у студентов экспериментальной группы до и после воздействия (в %)

На рисунке 2.4.2. показано, что произошли изменения выраженности уровня субъективного контроля после проведения программы коррекции. При первичной психодиагностике у 93,3% испытуемых был выявлен низкий уровень субъективного контроля, то есть на момент предварительного тестирования данные студенты экспериментальной группы не видели взаимосвязи между важными жизненными событиями и собственными действиями. Происходящие с ними события они были склонны рассматривать как результат действия других людей или случая. Им было достаточно трудно судить о целостности собственной жизни, а также оценивать предстоящие трудности, решение которых они не готовы брать на себя. Количество студентов с экстернальным локусом контроля снизилось до 79,9 %.

Процент студентов экспериментальной группы интернальным локусом контроля после реализации коррекционной программы повысился с 6,7% до 20,1%. Следовательно, студентов, для которых характерен высокий уровень контроля в отношении любых значимых ситуаций стало больше, т.е. на момент итогового тестирования студенты экспериментальной группы стали

уверены, что большинство значимых событий в их жизни является результатом их собственных действий, что они способны ими управлять, и, следовательно, могут взять на себя ответственность за происходящие жизненные события и за собственную жизнь в целом. Они стали в более полной мере ощущать себя как активные субъекты собственной профессиональной деятельности.

Перейдем к анализу результатов, полученных по следующему элементу регулятивных действий по отношению к своей личности – самоотношение.

Таблица 2.4.3.

Результаты сравнения показателей самоотношения в экспериментальной группе до и после воздействия

Показатели самоотношения	Отрицат. ранги	Положит. ранги	Связи	T-критерий Вилкоксона	Уровень значимости
Открытость	3	8	19	-0,805	p>0,05
Самоуверенность	12	3	15	-2,124	p<0,05
Саморуководство	4	13	13	-2,132	p<0,05
Отраженное самоотношение	5	9	16	-0,941	p>0,05
Самоценность	3	12	15	-2,124	p<0,05
Самопринятие	4	6	20	-0,791	p>0,05
Самопривязанность	5	11	14	-0,983	p>0,05
Внутренняя конфликтность	16	3	11	-2,109	p<0,05
Самообвинение	2	9	19	-0,817	p>0,05

При статистическом анализе показателей самоотношения были получены достоверные различия, которые свидетельствуют об увеличении значений по шкале по самоуверенности ($T=-2,124$; $p<0,05$) [Приложение 14]. Следовательно, у студентов экспериментальной группы на этапе итогового тестирования стала в большей степени доминировать мотивация успеха. Любые препятствия на пути к достижению цели они стали воспринимать как преодолимые, стали ощущать собственную компетентность и стали способны решать различные жизненные вопросы.

Саморуководство является внутренним механизмом управления своим поведением и связано с представлением студентов о себе как о личности, ответственной за свои поступки. Увеличение показателей по данной шкале ($T=-2,132$; $p<0,05$) убеждает нас в том, что у студентов экспериментальной группы появилось ощущение «внутреннего стержня», а также осознание того, что они развиваются благодаря собственным усилиям и способны достигать успехов, координировать, направлять свою активность, организовывать собственное поведение и взаимоотношения с людьми. Они стали ощущать себя способными противиться неожиданным событиям и судьбе, оказывать сопротивление внешним влияниям. Это в дальнейшем позволит им прогнозировать собственные действия и представлять последствия контактов с окружающими людьми.

Увеличение значений по самооценности ($T=-2,124$; $p<0,05$), свидетельствует о том, что у студентов экспериментальной группы повысилась степень ценности богатства своего внутреннего мира, своего духовного потенциала. Они стали высоко ценить собственную неповторимость и воспринимать себя как индивидуальность, рационально воспринимая критику в свой адрес.

Снижение значений по внутренней конфликтности ($T=-2,109$; $p<0,05$) отражает процесс преодоления студентами установки видеть себя в зависимости от степени адаптированности к ситуации, внутренних конфликтов, несогласий с собой. Они стали в целом положительно относиться к себе, стали ощущать баланс между требованиями окружающей реальности и собственными возможностями, между достижениями и притязаниями.

Таким образом, профессиональное самосознание студентов характеризуется постепенным расширением представлений о профессиональных ролях психолога, включением в его состав как факторов, связанных с развитием профессиональных навыков, регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я»,

так и факторов, связанных с наличием определенных личностных качеств. Сформированность регулятивного компонента профессионального самосознания можно изменить через включение студентов в специальную программу групповой психологической коррекции, в результате которой повышается уровень общей саморегуляции, самостоятельности, саморуководства и интернальный локус контроля.

Таким образом, обобщение эмпирического изучения регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов позволяет сделать следующие выводы:

1. В ходе исследования первого элемента регулятивного компонента профессионального самосознания мы выявили, что количество выпускников, имеющих высокий уровень сформированности регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я» превышает количество студентов первого курса обучения. Следовательно, считающих, что они смогут реализовать имеющиеся у них возможности и из них получится психолог-профессионал, среди студентов выпускных курсов достоверно больше, чем первокурсников.

2. Студенты-выпускники более самостоятельны и адекватны, более гибко реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение целей у них в значительной степени осознанно. У них выше общий уровень осознанной регуляции, следовательно, они увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, легче овладевают новыми видами активности, по сравнению со студентами первого года обучения, у которых планирование и программирование своего поведения не сформированы. Они более зависимы от мнения окружающих людей и складывающихся обстоятельств.

3. Существуют особенности профессионального самосознания студентов, специфика которых взаимосвязана с этапом профессионального становления. Позитивные тенденции не присущи для большинства студентов, т.к. и на завершающем этапе профессионального становления

имеются студенты с низким уровнем сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания.

4. После реализации коррекционной программы повысился процент студентов, высоко оценивающих собственные регулятивные действия по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я», считающих, что смогут реализовать имеющиеся у них возможности и из них получится психолог-профессионал.

5. Проводимые занятия способствовали тому, что студенты экспериментальной группы стали более быстро и уверенно принимать решения, меньше колебаться и сомневаться при осуществлении задуманного. В меньшей степени стали нуждаться в постоянной психологической поддержке. Теперь они в большей мере способны к преодолению препятствий на пути достижения цели.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящее исследование посвящено одной из важных и актуальных проблем профессиональной подготовки специалистов – изучению регулятивного компонента профессионального самосознания студентов. Реализованное исследование позволило изучить особенности формирования регулятивного компонента самосознания у студентов на разных этапах обучения в высшем учебном заведении.

Проведенный теоретический анализ подходов к пониманию самосознания и его функций в отечественной и зарубежной психологии привел к пониманию данного феномена как сложнейшего интегративного свойства личности, являющегося родовым по отношению к профессиональному самосознанию.

На основе выявленных психологических закономерностей строения самосознания была описана структура профессионального самосознания, включающая когнитивный, эмоционально-оценочный и регулятивный компоненты.

Анализ и описание профессионального самосознания человека как субъекта труда показал, что в регулятивном компоненте формирующегося профессионального самосознания студентов отражается обобщенное знание о себе как будущем профессионале. Структура регулятивного компонента самосознания представляет собой систему элементов, которая формируется из регулятивных действий по отношению: к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я», а также к своей личности.

Среди студентов выпускных курсов считающих, что они смогут реализовать имеющиеся у них возможности и из них получится психолог-профессионал достоверно больше, чем первокурсников.

Сравнительный анализ выраженности и репертуара оцениваемых студентами качеств позволил определить ядро восприятия профессионального «Я-образа», согласно чему, в группе студентов-первокурсников наиболее значимыми профессионально важными качествами

являются те, которые отражают только отдельные особенности деятельности практического психолога. В группе студентов-выпускников ядро восприятия профессионального «Я-образа» интегрирует профессионально важные качества, связанные непосредственно с особенностями формирующейся профессиональной деятельности практического психолога: коммуникативность, личностная включенность в процесс профессиональной деятельности, эмоциональная загруженность процесса профессиональной деятельности и др.

Всех участников исследования мы разделили на три группы на основании уровня сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания. Студентов-выпускников с высоким уровнем сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания процент значительно больше, чем в группе студентов-первокурсников, т.е. наиболее интенсивное формирование регулятивного компонента профессионального самосознания происходит на заключительном этапе профессиональной подготовки в вузе и этапе начала профессиональной деятельности, т.е. образ профессионала, являющийся одним из важнейших компонентов профессионального самосознания, складывается к концу обучения в вузе.

Вместе с тем, и на завершающем этапе профессионального становления имеются студенты с низким уровнем сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания, что обуславливает необходимость разработки и реализации программы психологической коррекции низкого уровня сформированности регулятивного компонента профессионального самосознания студентов, чтобы помочь им в осознании себя в пространстве своей будущей профессии и профессиональной деятельности, в системе собственной личности.

Произошли изменения выраженности регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я» после проведения программы коррекции. При первичной психодиагностике у

всех испытуемых был выявлен низкий уровень сформированности регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я», то есть на момент предварительного тестирования все студенты экспериментальной группы считали, что они не смогут себя профессионально реализовать и из них в будущем не получится психолог-профессионал. После реализации коррекционной программы стало значительно больше студентов, считающих, что они смогут реализовать имеющиеся у них возможности и из них получится психолог-профессионал.

Сдвиг показателей у студентов экспериментальной группы является свидетельством развития самостоятельности, гибкости и адекватности реагирования на изменяющиеся условия после коррекционной программы. Наблюдается повышение способности к осознанной регуляции, овладению новыми видами активности, студенты стали более уверенно чувствовать себя в незнакомых ситуациях и стабильнее демонстрировать успехи в привычных видах деятельности.

После реализации коррекционной программы повысился процент студентов, для которых характерен высокий уровень контроля в отношении любых значимых ситуаций стало больше, т.е. на момент итогового тестирования студенты экспериментальной группы стали уверены, что большинство значимых событий в их жизни является результатом их собственных действий, что они способны ими управлять, и, следовательно, могут взять на себя ответственность за происходящие жизненные события и за собственную жизнь в целом. Они стали в более полной мере ощущать себя как активные субъекты собственной профессиональной деятельности.

У студентов экспериментальной группы на этапе итогового тестирования стала в большей степени доминировать мотивация успеха. Любые препятствия на пути к достижению цели они стали воспринимать как преодолимые, стали ощущать собственную компетентность и стали способны решать различные жизненные вопросы. Они стали ощущать себя способными противиться неожиданным событиям и судьбе, оказывать

сопротивление внешним влияниям. Это в дальнейшем позволит им прогнозировать собственные действия и представлять последствия контактов с окружающими людьми.

В полученных результатах подтвердилось предположение о том, что параметры самосознания и регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов за время обучения в ВУЗе имеют тенденцию к росту. Эти позитивные тенденции не присущи для большинства студентов. У некоторых студентов, независимо от курса обучения, диагностируется низкий уровень сформированности параметров регулятивного компонента ПС. Сформированность регулятивного компонента ПС можно изменить через включение студентов в специальную программу групповой психологической коррекции. При коррекции повышается уровень общей саморегуляции, самостоятельности, саморуководства и интернальный локус контроля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аблова, О.Н. Сущностные характеристики сформированности профессионального самосознания будущих юристов /О.Н. Аблова // Глобальный научный потенциал. - 2017. - №6 (75). - С. 12 – 16.
2. Абульханова-Славская, К.А. Личностные механизмы регуляции деятельности / К.А. Абульханова-Славская // Проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1982. – с. 92 – 98.
3. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М.: Наука, 1995. – 296 с.
4. Ананьев, Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания / Б.Г. Ананьев //Известия академии пед. наук РСФСР. – 1948. – Вып.18. – с.101 – 124.
5. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
6. Анцыферова, Л.И. Личность в динамике: некоторые итоги исследования / Л.И. Анцыферова // Психол. журнал. – 1992. – № 5. – С. 12–25.
7. Артемьева, Е.Ю. Профессиональная составляющая образа мира / Е.Ю. Артемьева, Ю.К. Стрелкова // В кн.: Мышление и обучение: активное взаимодействие с миром. – Ярославль, 1988. – С. 52 – 66.
8. Артемьева, Е.Ю. Психосемантические методы описания профессии / Е.Ю. Артемьева, Ю.Г. Вяткин // Вопросы психологии. – 1986. – № 3. – С. 127 – 133.
9. Асадуллин, Р.М. В лабиринтах педагогики / Р.М. Асадуллин. – Казань: Дом печати, 1997. – 144 с.
10. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А.Г. Асмолов. – М: Издательство «институт практической психологии», Воронеж: НПО «Модэк», 1996. – 768 с.
11. Бабосов, Е.М. Прикладная социология: учебное пособие для студентов вузов / Е.М. Бабосов. – Минск: Тетрасистема, 2000. – 493 с.

12. Батышев, С.Я. Научная организация учебно-воспитательного процесса / С.Я. Батышев. – М.: Высшая школа, 1980. – 456 с.
13. Берн, Э. Трансактный анализ в группе / Э. Берн. – М.: Лабиринт, 1994. – 176 с.
14. Бернс, Р. Развития Я – концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
15. Богданова, О.В. Самосознание как фактор профессионального самоопределения практического психолога: Дисс. ... канд. психол. наук / О.В. Богданова. – М., 2001. – 255 с.
16. Бодалев, А.А. О психологическом понимании Я человека /А.А. Бодалев // Мир психологии: научно-методический журнал. – 2002. – №2. – С. 12 – 17.
17. Бодалев, А.А. Психодиагностика самосознания / А.А. Бодалев, В.В. Столин // Бодалев А.А. Общая психодиагностика: учебник / А.А. Бодалев, В.В. Столин. – Санкт-Петербург, 2000. – С. 364 – 404.
18. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М., 1968. – 464 с.
19. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М., 2009. – 816 с.
20. Брагина, В.Д. Представление о профессии и самооценка профессионально-значимых качеств у учащейся молодежи / В.Д. Брагина // Вопросы психологии. – 1976. – № 2. – С. 146 – 150.
21. Брушлинский, А.В. Проблема субъекта в психологической науке / А.В. Брушлинский // Психологический журнал. – 1991. – Т. 12. – № 6. – С. 3–10.
22. Буякас, Т.М. О проблемах становления чувства самоидентичности у студентов-психологов / Т.М. Букаяс // Вестн. Моск. Ун-та. Сер.14. Психология. – 2000. – № 1. – С. 56 – 63.
23. Буякас, Т.М. Ценностно-смысловая сфера профессионала / Т.М. Букаяс // Мир психологии. – 1997. – № 3(12). – С. 20 – 32.
24. Валлон, А. Психическое развитие ребёнка / А. Валлон. – М.: Просвещение, 1967. – 195 с.

25. Васьковская, С.В. Психологические условия формирования профессионального самосознания будущего учителя: автореф. дис. канд. психол. наук. / С.В, Васьковская. – Киев, 1987. – 18 с.
26. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе / А.А. Вербицкий. – М.: Высш.шк., 1991. – 204 с.
27. Выготский, Л.С. Детская психология. / Л.С. Выготский // Собр. Соч.: В 6 т. – М.: Педагогика, 1984, Т. 4. – 487с.
28. Вяткин, Б.А. Стили активности как фактор развития интегральной индивидуальности / Б.А. Вяткин. – Пермь: Изд-во Перм. Гос. Пед. Ун-та, 1992. – С. 36–55.
29. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Издательство МГУ, 1988. – 301 с.
30. Горская, Н.Е. Особенности и становление личностно-профессионального самосознания и мотивационной сферы студентов негосударственного вуза в процессе обучения: Дисс. ... канд. психол. наук / Н.Е. Горская. – Иркутск, 2004. – 162 с.
31. Григорович, С.С. Становление и развитие профессиональной Я-концепции у студентов-психологов–в: автореф. дис. канд. психол. наук / С.С. Григорович. М., 2010. – 19 с.
32. Денисова, О.В. Становление профессиональной идентичности студента-медика в образовательном процессе вуза: Дисс. ... канд. психол. наук / О.В. Денисова. – Уфа, 2008. – 218 с.
33. Деркач, А.А. Акмеологические основы профессионального самосознания личности / А.А. Деркач, О.В. Москаленко. – Астрахань: Изд-во АГПУ, 2000. – 304 с.
34. Додонов, Б.И. Эмоция как ценность / Б.И. Додонов. – М.: 1987. – 272 с.
35. Ефремов, Е.Г. Особенности формирования профессионального самосознания на различных стадиях профессионального обучения: На примере студентов-психологов: Дисс. ... канд. психол. наук / Е.Г. Ефремов. – Томск, – 2000. – 186 с.

36. Захарова, А.Е. Психология формирования самооценки / А.Е. Захарова. – Минск: Новое знание, 1993. – 100 с.
37. Зеер, Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург, 2003. – 252 с.
38. Зейгарник, Б.В. Опосредование и саморегуляция в норме и патологии / Б.В. Зейгарник // Вестник Моск. ун-та. Серия 14. Психология. – 1981. – №4. – С. 34 – 38.
39. Исаев, Е.И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога / Е.И. Исаев, С.Г. Косарецкий, В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 2000. – № 3. – С. 57 – 66.
40. Исаева, Н.И. Профессиональная культура психолога образования / Н.И. Исаева. – М.; Белгород: МПГУ, БелГУ 2002. – 235 с.
41. Кардовская, Е.К. Развитие профессионального самосознания студентов в процессе учебной и производственной практик: Дисс. ... канд. психол. наук / Е.К. Кардовская. – Краснодар, 2011. – 166 с.
42. Карпеня, Г.В. Преодоление кризиса выбора профессии как условие развития профессионального самосознания у студентов: на примере медицинского колледжа: Дисс. ... канд. психол. наук / Г.В. Карпеня. – Ставрополь, 2007. – 210 с.
43. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2010. – 304 с.
44. Козиев, В.Н. Психологический анализ профессионального самосознания учителя: автореф. дис. канд. психол. наук / В.Н. Козиев. – Л., 1980. – 14 с.
45. Кон, И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 336 с.
46. Конопкин, О.А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития / О.А. Конопкин. // Вопросы психологии. – 2004. – №2. – С. 128 – 135.

47. Косарева, Е.Ю. Система формирования профессионального самосознания педагогов в процессе непрерывного профессионального образования: Дисс. ... канд. педагог. наук / Е.Ю. Косарева. – Самара, 2003. – 203 с.
48. Кочнева, Л.В. Развитие профессионального самосознания студентов вузов: Дисс. ... канд. психол. наук / Л.В. Кочнева. – Москва, 2009. – 191 с.
49. Кудрявцев, Т.В. Исследование психологических особенностей становления личности / Т.В. Кудрявцев // В кн. «Методические проблемы повышения эффективности психолого-педагогических исследований». – М., 1985. – С. 132—143.
50. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. – 160 с.
51. Кулюткин, Ю.Н. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды // Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. – СПб.: Тускарора, 1996. — 175 с.
52. Кулюткин, Ю.Н. Психология обучения взрослых / Ю.Н. Кулюткин. – М.: 1985. – 128 с.
53. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2005. – 352 с.
54. Липкина, А.И. Самооценка школьника / А.И. Липкина. – М.: Знание, 1976. – 64 с.
55. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
56. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 254 с.
57. Маслоу, А. Самоактуализация / А. Маслоу // В кн.: Психология личности / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М., 1982. – С. 80 – 81.
58. Матвеева, Л.Г. Становление профессионального самосознания клинических психологов: Дисс. ... канд. психол. наук / Л.Г. Матвеева. – Челябинск: 2004. – 218 с.

59. Мерлин, В.С. Самосознание / В.С. Мерлин // Проблемы экспериментальной психологии личности: Уч. записки. Т.77. Вып.6. – Пермь. – 1970. – С. 164 – 192.
60. Микшик, О. Методологические вопросы изучения личности и ее саморегуляции / О. Микшик // Психология личности в социалистическом обществе: Личность и ее жизненный путь. – М.: Наука, 1990. – С. 33 – 46.
61. Миронова, Т. Л. Структура и развитие профессионального самосознания: Дисс. ... докт. психол. наук / Т. Л. Миронова. – М., 1999. – 436 с.
62. Миронова, Т.Л. Структура и развитие профессионального самосознания: автореф. дис. докт. психол. наук / Т.Л. Миронова. – М., 1999. – 40 с.
63. Митина, Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека как стратегическая задача непрерывного образования / Л.М. Митина // XI международная научно-практическая конференция «Психология личностного и профессионального развития субъектов непрерывного образования». – М., СПб.: Нестор-История. – 2015. – С.13 – 19.
64. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: «Флинта», 1998. – 200 с.
65. Михайлов, И.В. Проблема профессиональной зрелости в трудах Д.Е. Сьюпера / И.В. Михайлов // Вопросы психологии. – 1975. – № 5. – С. 110 – 122.
66. Моросанова, В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека / В.И. Моросанова // Ежегодник Российского психологического общества. – М.: Эслан. – 2004. – 400 с.
67. Олпорт, Г. Становление личности / Г. Олпорт. – М.: Смысл, 2002. – 462 с.
68. Ольшевская, Э.Н. Когнитивный и эмоциональный компоненты морального самосознания студентов вуза: Дисс. ... канд. психол. наук / Э.Н. Ольшевская. – Ярославль, 2010. – 221 с.

69. Осницкий, А.К. Психология самостоятельности. Методы исследования и диагностики / А.К. Осницкий. – Москва-Нальчик: Издательский центр «Эль-Фа», 1996. – 124 с.
70. Осницкий, А.К. Структура, содержание и функции регуляторного опыта человека: Дисс. ... канд. психол. наук / А.К. Осницкий. – М., 2001. – 370 с.
71. Пантилеев, С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система / С.Р. Осницкий. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 108 с.
72. Парыгин, Б.Д. Основы социально-психологической теории / Б.Д. Парыгин. – М.: Мысль, 1971. – 351 с.
73. Петровский, В.А. К психологии активности личности / В.А. Петровский // Вопросы психологии. – 1975. – № 3. – С. 26–38.
74. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребёнка. Логика и психология / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.
75. Поваренков, Ю.П. Уточнение предмета, метода и основных задач психологии профессионального становления личности / Ю.П. Поваренков // Ярославский педагогический вестник. – 2013– №2 – Т. II. – С. 156 – 164.
76. Поддубная, Т.К. Динамика когнитивного компонента профессионального самосознания у студентов психологов в процессе обучения.: Дисс. ... канд. психол. наук / Т.К. Поддубная. – Белгород, 1998. – 150 с.
77. Пряжников, Н.С. Психология труда и человеческого достоинства // Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. – М., 2001. – 478 с.
78. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: Бахрах – М, 2001. — 672 с.
79. Реан, А.А. Психология человека от рождения до смерти / А.А. Реан. – СПб.: Прайм-Еврознак. – 2010. – 656 с.
80. Ремшмидт, Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности / Х. Ремшмидт. – М.: Мир, 1994. – 320 с.

81. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с.
82. Розен, Г.Я. Самосознание как проблема социальной перцепции / Г.Я. Розен // В кн.: Вопросы психологии познания людьми друг друга и самосознания. Научные труды Краснодарского госуниверситета. – Краснодар, 1977. – вып. 235. – С.169 – 177.
83. Романова, Д.Е. Формирование профессионального самосознания у будущих психологов в процессе обучения в вузе: автореф. дис. канд. психол. наук / Д.Е. Романова. – М., 2010. – 23 с.
84. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: 1973. – 424 с.
85. Рубинштейн, С.Л. Принцип творческой самодеятельности: К философским основам современной педагогики / С.Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 101 – 108.
86. Сергиенко, Е.А. Раннее когнитивное развитие: новый взгляд / Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 464 с.
87. Слободчиков, В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека / В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 1986. – №6. – С. 14 – 22.
88. Слободчиков, В.И. Психология человека / В.И. Слободчиков, Е.Н. Исаев, – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
89. Соколова, Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности / Е.Т. Соколова. – М.: МГУ, 2008. – 387 с.
90. Спиркин, А.Г. Сознание и самосознание / А.Г. Спиркин. – М.: Политиздат, 1972. – 303 с.
91. Столин, В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М.: МГУ, 1983. – 284 с.
92. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М., 1990. – 368 с.
93. Фрейд, З. «Психология бессознательного». Сборник произведений / З. Фрейд / Составитель М.Г. Ярошевский. – М.: «Просвещение», 1989. – 448 с.

94. Фрейд, З. Психоаналитические этюды / З. Фрейд. – Минск.: Беларусь, 1991. – 604 с.
95. Церковникова, Н.Г. Психологические особенности нравственного самосознания подростка в процессе средовой адаптации: автореф. дис. канд. психол. наук / Н.Г. Церковникова. – Екатеринбург, 2004. – 23 с.
96. Чамата, П.Р. К вопросу о генезисе самосознания личности / П.Р. Чамата // В кн.: Проблемы самосознания. – М.: Наука, 1968. – С. 228–239.
97. Чеснокова, И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. – М.: Наука, 1977. – 144 с.
98. Чистякова, С.Н. Проблема самоопределения старшеклассников при выборе профиля обучения / С.Н. Чистякова // Педагогика. – 2005. – № 1. – С. 19–26.
99. Шавир, П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П.А. Шавир. – М.: Педагогика, 1981. – 96 с.
100. Шадриков, В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков. – М.: Наука, 1982. – 185 с.
101. Шарапов, А. О. Развитие профессионального самосознания практического психолога образования в процессе обучения в вузе: Дисс. ... канд. психол. наук / А.О. Шарапов. – Белгород, 2000. – 205 с.
102. Шарапов, А.О. Введение в психологию самосознания личности профессионала / А.О. Шарапов. – Белгород: ООО «Эпицентр», 2014. – 156 с.
103. Швецова, В.А. Особенности профессионального самосознания современных студентов / В.А. Швецова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – № 6 (16). – С. 194 – 199.
104. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани. – М.: Прогресс. 1969. – 447 с.
105. Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность и память: опыт генетической реконструкции / Л.Б. Шнейдер // Мир психологии. – 2001 – №1 (25). – С. 64 – 78.
106. Шорохова, Е.В. Проблема «Я» и самосознание / Е.В. Шорохова // В кн.: Проблемы сознания. – М., 1966. – с. 217 – 228.

107. Шутенко, Е. Н. Развитие самосознания личности как проблема психологической теории и практики / Е.Н. Шутенко // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 1. – С. 196–204.
108. Эннс, Е. А. Понятие профессионального самосознания в психологической науке / Е.А. Эннс // Психологические науки: теория и практика: материалы Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). – М.: Буки-Веди. – 2012. – С. 127 – 129.
109. Эриксон, Э. «Идентичность: юность и кризис» / Э. Эриксон. – М., 1996. – 345 с.
110. Юнг, К.Г. Сознание и бессознательное: Сборник [Пер. с англ.] / К.Г. Юнг. – СПб.: Университетская книга, 1997. – 544 с.
111. Markus, H.R. Self-schemata and processing information about the self / H.R. Markus // Journal of Personality and Social Psychology. – 1977. – № 35. – P. 63 – 78.
112. Bandura, A. The self system in reciprocal determinism / Bandura, A. // American Psychologist. – 1978. – № 3. – P. 356 – 357.
113. Cooley, C.H. Human Nature and Social Order / C.H. Cooley. – N.Y., 1964. – 444 p.
114. Coopersmith, S. The antecedents of self-esteem/ S. Coopersmith. – San Francisco: W. H. Freeman and Co., 1967. – 283 p.
115. Horney, K. Neurosis and human growth / K. Horney. – Norton, 1991. – 391 p.
116. Kohlberg, L. Essays on moral development. The Psychology of moral development / L. Kohlberg: San-Francisco. – 1984. – 729 p.
117. Lewicki, P. Self-schemata and social information processing / P. Lewicki // Journal of Personality and Social Psychology. – 1984. – № 47. – P. 1177 – 1190.
118. Mead, G.H. Mind, Self and Society / G.H. Mead. – Chicago, 1934. – 175 p.
119. Super, D.E. Self-realization through the work and leisure roles / D.E. Super // Educational and Vocational Guidance. – 1985. – № 43. – P. 1– 8.

120. Kuhn, M. H. An Empirical Investigation of Self Attitudes / M. H. Kuhn, T. S. McPartland // Am. Sociol. Rev. — 1954. — T. 19 — № 1. — P. 68–76.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Анкета для изучения когнитивного и регулятивного компонентов профессионального самосознания (Н.И. Исаева)

Цель: изучение регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я», а также стремления реализовывать свою профессиональную «Я – концепцию».

Инструкция: «Внимательно прочитайте все суждения и выберите одно из них, которое в большей мере отражает Ваше мнение о себе».

а) Считаю, что я имею возможности для овладения деятельностью практического психолога и смогу их реализовать (и из меня получится психолог-профессионал).

б) Считаю, что я имею возможности для овладения деятельностью практического психолога, но вряд ли смогу их реализовать (и из меня вряд ли получится психолог-профессионал).

в) Считаю, что я имею возможности для овладения деятельностью практического психолога, но не смогу их реализовать (и из меня не получится психолог-профессионал).

г) Считаю, что у меня недостаточный уровень возможностей для овладения деятельностью практического психолога, но я смогу овладеть ею (и из меня получится психолог профессионал).

д) Считаю, что у меня недостаточный уровень возможностей для овладения деятельностью практического психолога, и вряд ли я смогу овладеть ею (и из меня вряд ли получится психолог-профессионал).

е) Считаю, что у меня недостаточный уровень возможностей для овладения деятельностью практического психолога, и я не смогу овладеть ею (и из меня не получится психолог-профессионал).

ж) Считаю, что я вряд ли имею возможности для овладения деятельностью практического психолога, но смогу ей овладеть (и из меня получится психолог-профессионал).

з) Считаю, что я вряд ли имею возможности для овладения деятельностью практического психолога и вряд ли смогу ею овладеть (и из меня вряд ли получится психолог профессионал).

и) Считаю, что я вряд ли имею возможности для овладения деятельностью практического психолога и не смогу ею овладеть (и из меня не получится психолог-профессионал).

Приложение 2

Анкета для изучения знаний требований к профессии, и сформированности профессионально-важных качеств (ПВК) у себя, как будущего психолога

Цель: изучение регулятивных действий по отношению к осваиваемой профессии и своему профессиональному «Я», знаний требований к профессии, специфических особенности деятельности специалиста и, согласующиеся с ними, профессионально-важные качества, а также сформированности профессионально-важных качеств у себя, как у будущего психолога.

Инструкция: «В предложенном перечне выберите качества, являющиеся с Вашей точки зрения профессионально важными для деятельности практического психолога. Оцените степень их профессиональной значимости баллом «1» – качество желательно, «2» – качество необходимо; остальные качества – безразличные для профессии – баллом «0». Отметки делайте в средней колонке.

Далее, в левой колонке, оцените от «0» до «5» степень развития выбранных Вами ПВК с позиции «Я как практический психолог», в правой колонке оцените развитие ПВК с позиции «Я как практический психолог глазами другого».

Оценка качеств: «0» – данное качество отсутствует

«1» – качество выражено очень слабо

«2» – качество выражено ниже среднего уровня

«3» – качество выражено средне

«4» – качество выражено выше среднего уровня

«5» – качество выражено в полной мере.

Я как практический психолог	Качества личности «0» – безразлично, «1» - желательно, «2» – необходимо		Я как практический психолог глазами другого
012345	1. Аккуратность и тщательность в работе	0 1 2	012345
012345	2. Безоценочное принятие другого человека	0 1 2	012345
012345	3. Высокий интеллект	0 1 2	012345
012345	4. Вежливость, тактичность	0 1 2	012345
012345	5. Внимательность	0 1 2	012345
012345	6. Гибкость мышления	0 1 2	012345
012345	7. Дисциплинированность, добросовестность	0 1 2	012345
012345	8. Жизнерадостность, оптимистичность	0 1 2	012345
012345	9. Интерес к людям	0 1 2	012345
012345	Инициативность и предприимчивость	0 1 2	012345
012345	Критичность и объективность в самооценках	0 1 2	012345
012345	Общительность	0 1 2	012345
012345	13. Открытость, искренность	0 1 2	012345
012345	14. Осознание границ собственной компетентности	0 1 2	012345
012345	15. Психологическая наблюдательность	0 1 2	012345
012345	16. Полное принятие своей собственной природы	0 1 2	012345
012345	17. Самостоятельность суждений и оценок	0 1 2	012345
012345	18. Свежесть восприятия, нахождение нового в известном	0 1 2	012345
012345	19. Способность к пониманию внутреннего мира другого	0 1 2	012345
012345	20. Способность заставить себя делать неинтересное дело	0 1 2	012345

012345	21. Способность управлять своими эмоциями	0 1 2	012345
012345	22. Способность следовать служебным предписаниям	0 1 2	012345
012345	23. Способность к эмпатии	0 1 2	012345
012345	24. Способность к рефлексии	0 1 2	012345
012345	25. Способность адаптироваться к социальной среде	0 1 2	012345
012345	26. Способность к планированию своего будущего	0 1 2	012345
012345	27. Способность помочь другому измениться в лучшую сторону	0 1 2	012345
012345	28. Способность обучать других	0 1 2	012345
012345	29.Способность выявлять психологические проблемы	0 1 2	012345
012345	30.Способность к саморегуляции психических состояний	0 1 2	012345
012345	31. Самоконтроль	0 1 2	012345
012345	32. Стремление понять позицию других	0 1 2	012345
012345	33. Стремление к познанию себя и других	0 1 2	012345
012345	34. Стремление к высокому качеству работы	0 1 2	012345
012345	35. Стремление к творчеству и совершенствованию знаний	0 1 2	012345
012345	36. Умение ясно и просто формулировать свои мысли	0 1 2	012345
012345	37. Умение выслушивать другого человека	0 1 2	012345
012345	38. Умение поддерживать контакт	0 1 2	012345
012345	39. Устойчивые моральные нормы	0 1 2	012345
012345	40. Хорошая память	0 1 2	012345

**Экспертная оценка личностных качеств и способностей как профессионально важных для деятельности практического психолога
(средние значения «М», в баллах, шкала от «0» до «2»)**

ПВК	Качества личности	Эксперты
1	аккуратность и тщательность в работе	0.9
2	безоценочное принятие другого человека	2.0
3	высокий интеллект	2.0
4	вежливость тактичность	1.0
5	внимательность	1.5
6	гибкость мышления	1.9
7	дисциплинированность, добросовестность	0.8
8	жизнерадостность, оптимистичность	0.9
9	интерес к людям	1.7
10	инициативность, предприимчивость	0.6
11	критичность и объективность в самооценках	1.5
12	общительность	1.9
13	открытость, искренность	1.4
14	осознание границ собственной компетентности	1.7
15	психологическая наблюдательность	2.0
16	полное принятие своей собственной натуры	1.9
17	самостоятельность суждений и оценок	1.5
18	свежесть восприятия, нахождение нового	0.9
19	способность к пониманию внутреннего мира другого	2.0
20	способность заставить себя делать неинтересное дело	0.6
21	способность управлять своими эмоциями	1.9
22	способность следовать служебным предписаниям	0.5
23	способность к эмпатии	2.0

24	способность к рефлексии	2.0
25	способность адаптироваться к социальной среде	1.3
26	способность к планированию своего будущего	0.8
27	способность помочь другому измениться..	1.2
28	способность обучать других	1.0
29	способность выявлять психологические проблемы	1.9
30	способность к саморегуляции психических состояний	1.5
31	самоконтроль	1.5
32	стремление понять позицию других	1.7
33	стремление к познанию себя и других	1.9
34	стремление к высокому качеству работы	1.4
35	стремление к творчеству и совершенствованию знаний	1.7
36	умение ясно и просто формулировать свои мысли	1.5
37	умение выслушивать человека	1.9
38	умение поддерживать контакт	2.0
39	устойчивые моральные нормы	1.6
40	хорошая память	0.4

Результаты оценки знания студентами разных групп развития профессионального самосознания ПВК профессии психолога
(средние значения «М», в баллах, шкала от «0» до «2»)

ПВК	I Группа высокий уровень развития компонентов ПС	II Группа средний уровень развития компонентов ПС	III Группа низкий уровень развития компонентов ПС	Эксперты
1	0,875	1.1	1,33	0.9
2	2	1,7	1,83	2
3	1,88	1,6	1,83	2
4	1,75	1,5	1,67	1
5	1.63	1.6	1,33	1.55
6	1.88	1.7	1,5	1.91
7	1	1,1	0,667	0.818
8	1,38	1	0,667	0.9
9	1,88	1,5	1,5	1.73
10	1,25	1	0,833	0.636
11	1,38	1,3	1,17	1.64
12	2	1,8	1,17	1.91
13	1,13	1,3	0,667	1.18
14	2	1,8	1,67	1.82
15	1,88	1,9	1,83	2
16	1,25	0,9	1,17	1.91
17	1,5	1,3	1,5	1.55
18	1,38	1,1	1	1
19	1,88	1,9	1,83	2
20	1,13	0,7	0,5	0.636
21	1,63	1,6	1,5	1.91
22	0,75	0,5	0,333	0.364

23	2	1,6	1,33	2
24	2	1,6	1,67	2
25	1,75	1,2	1,17	1,36
26	1	0,5	0,5	0,818
127	1,75	1,6	1,67	1,18
28	0,875	0,6	0,667	0,9
29	1,89	1,7	1,83	1,91
30	1,63	1,4	1,5	1,55
31	1,75	1,6	1,5	1,55
32	1,75	1,8	1,67	1,73
33	1,38	1,7	1,67	1,91
34	1,63	1,5	1,5	1,36
35	1,75	1,5	1,5	1,64
36	1,63	1,1	1,67	1,55
37	2	1,8	2	1,91
38	1,88	1,8	1,33	2
39	1,75	1,2	0,667	1,64
40	1,38	1,2	1,33	0,455

Результаты самооценивания сформированности ПВК у студентов разных групп развития профессионального самосознания, (позиции: «Я – действующее» и «Я – рефлексивное», «М» в баллах, 5-балльная шкала)

Группы	I Группа высокий уровень ПС		II Группа средний уровень ПС		III Группа низкий уровень ПС	
	Я – действующее	Я – рефлексивное	Я – действующее	Я – рефлексивное	Я – действующее	Я – рефлексивное
ПВК						
1	2,5	3	2,5	3,3	3,83	2,83
2	3,5	3,63	2,2	3,1	2,5	2,83
3	4	3,88	2,7	3,5	2,83	3,33
4	3,88	4,13	2,9	3,5	4,17	4
5	3,75	3,88	3,2	3,5	3,67	3,33
6	3,63	4	2,6	3,1	3,17	2,83
7	3,13	3,25	2,8	3,4	3,5	4
8	3,38	3,88	3,4	3,6	1,83	2
9	4,38	4,38	3,4	3,8	3	3,17
10	3,5	3,13	3,1	3,2	2,17	2
11	3,75	3,13	3,6	3,1	3,33	3,5
12	4,63	4,5	3,7	3,9	2,5	2,83
13	3,75	3,88	3,3	3,3	2,33	2,5
14	3,63	3,63	3,1	3,2	2,67	2,83
15	3,88	3,38	2,9	3,1	2,5	2,5
16	4,5	4	3	3,3	1,67	2,17
17	3,88	3,5	3,5	3,8	3	3,83
18	3,25	3,63	2,5	3,3	2,83	2,83
19	4,25	4,13	3,2	3,5	3,17	3,67
20	2	2,5	2,8	2,7	2,67	3,67
21	3,5	3,88	2,4	2,8	3,17	3,5

22	2,75	3	2,3	2,6	3,33	3,5
23	4,13	4,38	2,8	3,1	3,17	3,33
24	3,88	4,25	3,4	3,2	2,67	3,5
25	4,13	4,25	2,8	3,6	2,67	3,33
26	3,38	3,25	2,5	2,9	2,5	3
27	3,13	3,5	2,2	3,7	2,83	2,83
28	2,75	2,88	2,2	2,7	1,83	2,5
29	3,13	3,38	2,6	3,1	2,17	3,17
30	3,13	3,25	2,6	3,1	2,33	2,33
31	3,5	3,63	3,2	3,2	3,17	3,33
32	4,25	4,25	3,6	3,5	3,83	3,17
33	4,38	4,13	3,6	3,4	3,83	3,33
34	4,13	3,5	3	3	3,83	3,83
35	4,38	3,88	3,1	3,5	3,83	3,17
36	3,63	3,88	3,2	3,5	3,5	2,83
37	4,5	4,5	3,6	3,8	3,5	3,67
38	4,38	4,5	3,5	4,2	2,83	3
39	4	4,13	2,8	3,3	3,5	3,83
40	3,75	3,5	2,8	3,6	4	4,17

Уровень субъективного контроля (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд)

Цель: изучение интернальности – экстернальности, т.е. степени готовности человека брать на себя ответственность за то, что происходит с ним вокруг него.

Инструкция: «Прочитав каждое утверждение, решите для себя, согласны вы с ним или нет. В случае согласия поставьте рядом с порядковым номером предложения знак «+» (можно это сделать на отдельном листе бумаги). Если вы не согласны с данным утверждением, то рядом с порядковым номером поставьте знак «-». Будьте внимательны при выполнении этой работы и в то же время старайтесь подолгу не задерживаться и не раздумывать по поводу отдельного утверждения».

1. Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.
2. Большинство разводов происходит от того, что люди не захотели приспособиться друг к другу.
3. Болезнь — дело случая; если уж суждено заболеть, То ничего не поделаешь.
4. Люди оказываются одинокими из-за того, то сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.
5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.
6. Бесполезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатии других людей.
7. Внешние обстоятельства, родители и благосостояние влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.
8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.
9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда руководитель полностью контролирует действия подчиненных, а не полагается на их самостоятельность.
10. Мои отметки в школе, в институте часто зависят от случайных обстоятельств (например, настроения преподавателя) больше, чем от моих собственных усилий.
11. Когда я строю планы, то, в общем, верю, что смогу осуществить их.
12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.
13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарства.
14. Если люди не подходят друг другу, то, как бы они ни старались, наладить семейную жизнь все равно не смогут.
15. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.
16. Люди вырастают такими, какими их воспитывают родители.
17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.
18. Я не стараюсь планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.
19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и уровня подготовленности.
20. В семейных конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.
21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.
22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определить, что и как делать.
23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.
24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своих делах.

25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.
26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся обстоятельствах.
27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.
28. На подрастающее поколение влияет так много обстоятельств, что усилия родителей по его воспитанию часто оказываются бесполезными.
29. То, что со мною случается, — это дело моих собственных рук.
30. Трудно бывает понять, почему руководители поступают именно так, а не иначе.
31. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего, не проявил достаточно усилий.
32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, что хочу.
33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще были виновны другие люди, чем я сам.
34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно одевать.
35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы не разрешатся сами собой.
36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.
37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.
38. Мне всегда было трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.
39. Я всегда предпочитаю принимать решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.
40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.
41. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.
42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.
43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.
44. Большинство моих неудач произошло от неумения, незнания или лени и мало зависело от везения или невезения.

Обработку заполненных ответов следует проводить по приведенным ниже ключам, суммируя совпадающие с ключом ответы.

Ключи для обработки результатов:

Ио:	«+»	2, 4, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 32, 34, 36, 37, 39, 42, 44
	«-»	1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 31, 33, 38, 40, 41, 43
Ид:	«+»	12, 15, 27, 32, 36, 37
	«-»	1, 5, 6, 14, 26, 43
Ин:	«+»	2, 4, 20, 31, 42, 44
	«-»	7, 24, 33, 38, 40, 41
Ис:	«+»	2, 16, 20, 32, 37
	«-»	7, 14, 26, 28, 41
Ип:	«+»	19, 22, 25, 42
	«-»	1, 9, 10, 30
Им:	«+»	4, 27
	«-»	6, 38

Из:	«+»	13, 34
	«-»	3, 23

К опроснику УСК прилагается семь ключей, соответствующих семи шкалам:

Шкала общей интернальности (Ио).

Высокий показатель по этой шкале соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Такие люди считают, что большинство важных событий в их жизни было результатом их собственных действий, что они могут ими управлять и, следовательно, берут на себя ответственность за свою жизнь в целом. Низкий показатель по шкале Ио соответствует низкому уровню субъективного контроля. Такие люди не видят связи между своими действиями и значимыми событиями, которые они рассматривают как результат случая или действия других людей. Для определения УСК по данной шкале необходимо помнить, что максимальное значение показателя по ней равно 44, а минимальное – 0.

Шкала интернальности в области достижений (Ид).

Высокий показатель по этой шкале соответствует высокому уровню субъективного контроля над эмоционально положительными событиями. Такие люди считают, что всего самого хорошего в своей жизни они добились сами и что они способны с успехом идти к намеченной цели в будущем. Низкий показатель по шкале Ид свидетельствует о том, что человек связывает свои успехи, достижения и радости с внешними обстоятельствами - везением, счастливой судьбой или помощью других людей. Максимальное значение показателя по этой шкале равно 12, минимальное – 0.

Шкала интернальности в области неудач (Ин).

Высокий показатель по этой шкале говорит о развитом чувстве субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, что проявляется в склонности обвинять самого себя в разнообразных неприятностях и неудачах. Низкий показатель свидетельствует о том, что человек склонен приписывать ответственность за подобные события другим людям или считать их результатами невезения. Максимальное значение Ин – 12, минимальное – 0.

Шкала интернальности в семейных отношениях (Ис).

Высокий показатель Ис означает, что человек считает себя ответственным за события, происходящие в его семейной жизни. Низкий Ис указывает на то, что субъект считает своих партнеров причиной значимых ситуаций, возникающих в его семье. Максимальное значение Ис – 10, минимальное – 0.

Шкала интернальности в области производственных отношений (Ип).

Высокий Ип свидетельствует о том, что человек считает себя, свои действия важным фактором организации собственной производственной деятельности, в частности, в своем продвижении по службе. Низкий Ип указывает на склонность придавать более важное значение внешним обстоятельствам – руководству, коллегам по работе, везению – невезению. Максимум Ип – 8, минимум – 0.

Шкала интернальности в области межличностных отношений (Им).

Высокий показатель по Им свидетельствует о том, что человек чувствует себя способным вызывать уважение и симпатию других людей. Низкий Им указывает на то, что субъект не склонен брать на себя ответственность за свои отношения с окружающими. Максимальное значение Им – 4, минимальное – 0.

Шкала интернальности в отношении здоровья и болезни (Из).

Высокий показатель Из свидетельствует о том, что человек считает себя во многом ответственным за свое здоровье и полагает, что выздоровление зависит преимущественно от его действий. Человек с низким Из считает здоровье и болезнь результатом случая и надеется на то, что выздоровление придет в результате действий других людей, прежде всего врачей. Максимальное значение Из – 4, минимальное – 0.

Опросник «Волевые качества личности» (М.В. Чумаков).

Цель: изучение степени развития эмоционально-волевой регуляции, обеспечивающей сознательное, намеренное, осуществляемое на основе собственного решения поведение.

Инструкция: «Читайте внимательно каждое суждение. Подумайте, насколько это суждение характерно для вас. Исходя из этого, выберите соответствующий ответ из четырех предлагаемых вариантов и его номер поставьте в ответном листе напротив номера соответствующего суждения.

Варианты для ответов: 1. Верно; 2. Скорее, верно; 3. Скорее, неверно; 4. Неверно.

Помните, что в опроснике нет «плохих» и «хороших» ответов, так как речь идет не о Ваших способностях, а об индивидуальных особенностях Вашей личности. Не задумывайтесь над ответом слишком долго, важнее Ваша первая реакция, а не результат длительных рассуждений».

1. Если я присутствую на каком-либо собрании, то, как правило, выступаю.
2. Я немного завидую тем, кто «не лезет за словом в карман».
3. Я редко обращаюсь к кому-либо за помощью.
4. Я плохо переношу боль.
5. Я скорее пессимист, чем оптимист.
6. Я могу быстро сосредоточиться, если нужно.
7. У меня нет четкой цели в жизни.
8. Я не могу про себя сказать, что я человек, легкий на подъем.
9. Мне стоило бы быть более решительным.
10. Даже короткое время мне трудно обходиться без близких мне людей.
11. Обычно у меня получается закончить дело несмотря на трудности.
12. Я веду активный образ жизни.
13. Музыка, шум легко отвлекают меня.
14. Когда я приступаю к делу, я обдумываю все до мелочей.
15. Часто как-то само собой получается, что я оказываюсь в роли лидера.
16. Когда мне отказывают, мне трудно вновь повторить мою просьбу.
17. Я совершенно не могу сидеть без дела.
18. Я не очень собранный человек.
19. Я хорошо знаю, чего хочу.
20. Мне бывает трудно сделать первый шаг.
21. Я не люблю рисковать.
22. Я бы чувствовал (чувствовала) себя очень неуютно, если бы мне пришлось ехать одному (одной) в дальнюю поездку.
23. Если что-то не получается с первого раза, я вновь и вновь повторяю попытки.
24. У меня часто бывает упадок сил.
25. Мне не трудно концентрировать внимание.
26. Меня не пугают отдаленные цели.
27. Я очень редко опаздываю на работу, учебу, встречи.
28. Когда я учился (училась) в школе, я часто вызывался (вызывалась) отвечать на уроке.
29. Я быстро принимаю решения.
30. Мне нравится научиться чему-либо без посторонней помощи.
31. Я не боюсь надоедать людям повторяющимися просьбами.
32. Отдых - это просто смена деятельности.
33. Я не часто выступаю «зачинщиком» новых начинаний.
34. Я склонен (склонна) к сомнениям.
35. Мне трудно идти против мнения группы.

36. Я легко поддаюсь панике.
37. В случае неудачи у меня «опускаются руки».
38. Я быстро восстанавливаю силы.
39. Я могу долго работать, не отвлекаясь.
40. Нельзя сказать, что я целеустремленный человек.
41. Я все время выдумываю что-то новое.
42. Я часто советуюсь с другими людьми.
43. Я не могу долго переносить напряженные физические нагрузки.
44. Я – мягкий человек.
45. Я бы не сказал (не сказала), что я энергичный человек.
46. Действительно, я нередко бываю рассеянным (рассеянной).
47. Я знаю, кем я хочу быть в жизни и стремлюсь к этому.
48. Нередко мне самому (самой) приходится показывать пример окружающим.
49. Мне хорошо знакомы мучительные колебания, когда нужно сделать выбор.
50. Я могу быть очень настырным (настырной).
51. Я часто чувствую сонливость днем.
52. Я умею ставить себе ясные и четкие цели.
53. Я старательно выполняю обязанности по работе, учебе.
54. Мне не хватает уверенности в себе.
55. Я терпеливо дозваниваюсь, если номер занят.
56. Неблагоприятные обстоятельства часто мешают мне закончить начатое.
57. Обычно я жизнерадостен (жизнерадостна) и полон (полна) сил.
58. Не могу долго удерживать внимание, если мне не интересно.
59. Как правило, я составляю план на неделю.
60. Я сам (сама) проявляю инициативу при знакомстве.
61. Я могу иногда прогулять работу (учебу), если знаю, что мне это «сойдет с рук».
62. Меня нельзя назвать инициативным человеком.
63. Я люблю все делать быстро.
64. Я могу долго «стиснув зубы» преодолевать неприятности.
65. Я могу долго работать не уставая.
66. Если я берусь за дело, то погружаюсь в него целиком и полностью.
67. Я стараюсь расположить дела по степени важности и начинаю с тех, которые наиболее важны.
68. Я вспыльчивый человек.
69. Про меня можно сказать, что я немного «ветреный» («ветреная»).
70. Я – внушаемый человек.
71. Я умею сдерживать гнев.
72. Я обязательный человек.
73. В целом меня можно назвать терпеливым человеком.
74. Я серьезно отношусь к домашним обязанностям.
75. Люблю решать все сам (сама).
76. Я могу долго выполнять не интересное, но нужное дело.
77. У меня плохо получается скрывать от окружающих, что я расстроен (расстроена).
78. Я упорно достигаю своих целей.

Обработка и анализ результатов:

При обработке за ответ «верно» присваивается 3 балла, за ответ «скорее верно» – 2 балла, за ответ «скорее неверно» – 1 балл и за ответ «неверно» – 0 баллов, если вопросы прямые. Если вопросы обратные, то за ответ «верно» присваивается 0 баллов, за ответ «скорее верно» – 1 балл, за ответ «скорее неверно» – 2 балла и за ответ «неверно» – 3 балла. Баллы по шкалам подсчитываются на основе ключа к опроснику. Итоговый балл

получается суммированием баллов по 9-ти шкалам. Для перевода сырых баллов в стены используются данные таблиц.

Ключи для обработки результатов:

№	Шкалы опросника	Прямые вопросы	Обратные вопросы
1.	Ответственность	11, 14, 27, 53, 72, 74	61, 69
2.	Инициативность	1, 15, 28, 41, 48, 60	8, 20, 33, 62
3.	Решительность	29, 63	2, 9, 21, 34, 49, 54
4.	Самостоятельность	3, 30, 75	10, 22, 35, 42, 70
5.	Выдержка	55, 64, 71, 73, 76	4, 36, 43, 68, 77
6.	Настойчивость	23, 31, 50	16, 37, 44, 56
7.	Энергичность	12, 17, 32, 38, 57, 65	5, 24, 45, 51
8.	Внимательность	6, 25, 39, 66	13, 18, 46, 58
9.	Целеустремленность	19, 26, 47, 52, 59, 67, 78	7, 40

Нормативная таблица для шкал опросника:

Шкалы	Стены									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ответственность	1–6	7–8	9–10	11–12	13–15	16–17	18–19	20–21	22–23	
Инициативность	1–4	5–7	8–9	10–12	13–15	16–17	18–20	21–23	24–25	26–30
Решительность	1–3	3–4	5–7	8–9	10–11	12–14	15–16	17–18	19–21	22–24
Самостоятельность	1–4	5–6	7–8	9–10	11–13	14–15	16–17	18–19	20–21	22–24
Выдержка	1–5	6–8	9–11	12–14	15–17	18–20	21–23	24–26	27–28	29–30
Настойчивость	1–4	5–6	7–8	9–10		12–13	14–15	16–17		19–21
Энергичность	1–9	10–11	12–14	15–16	17–19	20–22	23–24	25–27	28–29	
Внимательность	1–5	6–7	8–9	10–12	13–14	15–16	17–18	19–21	22–23	
Целеустремленность	1–7	8–9	10–12	13–14	15–17	18–19	20–22	23–24	25–26	
Итоговый балл	61–78	79–92	93–107	108–121	122–136	137–150	151–165	166–179	180–194	195–210

Интерпретация шкал опросника:

Низкий балл по характерен для склонных к колебаниям, неуверенных, безынициативных, несамостоятельных испытуемых. Они могут пренебречь своими обязанностями в ситуациях, когда внешний контроль за их действиями ослаблен. Как правило, они проявляют низкую активность, энергичность. У этой категории испытуемых могут быть проблемы с произвольной концентрацией внимания. Жизненные цели недостаточно осознаны, лидерские тенденции не выражены. Этих людей можно назвать безвольными в том смысле, как это понимают большинство людей. При условии равных способностей такие люди как правило достигают меньших или менее стабильных результатов в деятельности. Возможно, испытуемые с низким баллом по тесту менее внутренне напряжены и фрустрированы. Имея в виду это обстоятельство, мы предлагаем с осторожностью применять оценочный подход к результатам тестирования.

Интерпретация проводится путем анализа девяти шкал, которые в совокупности дают целостную картину развития волевой регуляции поведения.

1. Ответственность.

Высокий балл по этой шкале получают ответственные, обязательные испытуемые. Они, как правило, дисциплинированы и старательно выполняют свои обязанности. Есть сведения о положительной корреляции этой шкалы с фактором G методики 16 PF Кэттелла. У некоторых испытуемых с высоким баллом может быть повышенная тревожность.

Низкий балл по шкале получают испытуемые, которых можно назвать ненадежными и несколько «безалаберными». Они не перегружают себя чрезмерными обязательствами, проще смотрят на жизнь и могут обладать более низкой тревожностью.

2. Инициативность.

Высокий балл по шкале характерен для инициативных, деятельных людей с высокими лидерскими тенденциями. Они выступают «зачинщиками» новых начинаний, стремятся что-то изменить. Хорошо проявляют себя в ситуациях, когда изменения необходимы и требуются новаторские подходы. В сочетании с высокой креативностью и интеллектуальными способностями могут быть очень продуктивны. При низкой креативности и способностях к анализу, особенно на руководящих постах, могут инициировать недостаточно продуманные и эффективные новации.

Низкий балл получают пассивные испытуемые. Их устраивает существующее положение дел, и они не склонны что-либо менять. К лидерству сами не стремятся. Эффективны в ситуациях, требующих не столько изменений, сколько сохранения стабильности

3. Решительность.

Высокий балл по шкале характерен для лиц, быстро и уверенно принимающих решения. Они не склонны к длительным сомнениям, колебаниям при осуществлении задуманного. Иногда быстрота принятия решения может быть вызвана импульсивностью.

Низкий балл получают нерешительные, неуверенные, склонные к постоянным сомнениям лица. Решение принимается после длительных колебаний и не обладает достаточной устойчивостью.

4. Самостоятельность.

Высокий балл демонстрируют люди, не нуждающиеся в постоянной психологической поддержке, стремящиеся самостоятельно принимать решения, обладающие способностью противостоять мнению группы, если оно отличается от их собственного.

Низкий балл свидетельствует о низкой самостоятельности, внушаемости, зависимости от мнения группы.

5. Выдержка.

Высокий балл характерен для людей, умеющих контролировать свои эмоции, терпеливо переносить нагрузки, справляться с монотонной деятельностью. Эти люди хорошо управляют собой, своими состояниями. В некоторых случаях выраженность этого качества может приводить к тому, что человек справляется с обстоятельствами, которые, возможно, целесообразнее было бы изменить.

Низкий балл характерен для людей, свободных в проявлении эмоций, испытывающих трудности при необходимости переносить нагрузки или выполнять неинтересную работу. Им не хватает самообладания и трудно быть сдержанными.

6. Настойчивость.

Высокий балл получают стойкие испытуемые, способные к преодолению препятствий на пути достижения цели. Неудачи не выбивают таких людей «из колеи». Они способны повторять снова и снова попытки для достижения задуманного. В определенных случаях эта черта может делать поведение недостаточно гибким.

Низкий балл характерен для мягких людей. Неудачи деморализуют их, а препятствия часто заставляют отказаться от намеченного.

7. Энергичность.

Высокий балл говорит об активности, энергичности. Такие люди деятельны, работоспособны, с оптимизмом смотрят на жизнь.

Низкий балл получают испытуемые с невысокой активностью. Они быстро устают. Их можно назвать скорее пессимистами, чем оптимистами.

8. Внимательность.

Высокий балл получают лица, способные к произвольной концентрации внимания. Они стабильно его удерживают в случае надобности, даже если деятельность не очень интересует их. Для них характерна собранность, глубокое погружение в работу.

Низкий балл характерен для лиц, испытывающих трудности с произвольной концентрацией внимания. Они легко отвлекаются, с трудом сосредотачиваются, если деятельность не очень их интересует.

9. Целеустремленность.

Высокий балл свидетельствует о наличии у испытуемого хорошо осознанных целей в жизни. Как правило, они стремятся планировать свое время и порядок выполнения дел. Таким людям бывает сложно в ситуациях, когда нет объективной возможности реализации целей.

Низкий балл говорит о недостаточной четкости целей и упорстве в их достижении. Такие люди не всегда хорошо понимают, чего хотят. Им бывает сложно в ситуациях, где необходимо самим планировать свои дела.

Опросник «ССПМ со шкалой надежности»

Цель: изучение уровня сформированности индивидуальной системы саморегуляции произвольной активности человека.

Инструкция: Вам предлагается ряд высказываний об особенностях поведения. Последовательно прочитав каждое высказывание, выберите один из четырех возможных ответов: «Верно», «Пожалуй, верно», «Пожалуй, неверно», «Неверно» и поставьте крестик в соответствующей графе на листе ответов. Не пропускайте ни одного высказывания. Помните, что не может быть хороших или плохих ответов, так как это не испытание ваших способностей, а лишь выявление индивидуальных особенностей вашего поведения.

1. Свои планы на будущее люблю разрабатывать в малейших деталях.
2. Люблю всякие приключения, могу идти на риск.
3. После ссоры с близким человеком не могу следовать намеченному на день плану.
4. Стараюсь всегда приходиться вовремя, но тем не менее часто опаздываю.
5. При большом объеме работы хватаюсь за все дела сразу.
6. Придерживаюсь девиза «Выслушай совет, но сделай все по-своему».
7. Часто полагаюсь на свои способности ориентироваться по ходу дела и не стремлюсь заранее представить последовательность своих действий.
8. Накануне контрольных или экзаменов у меня обычно появлялось чувство, что не хватило 1-2 дней для подготовки.
9. Окружающие отмечают, что я недостаточно критичен к себе и своим действиям, но сам я это не всегда замечаю.
10. Чтобы чувствовать себя уверенно, необходимо знать, что ждет тебя завтра.
11. Мне трудно себя заставить что-либо переделывать, даже если качество сделанного меня не устраивает.
12. Настроение руководителя влияет на качество выполняемой мной работы.
13. Не всегда замечаю свои ошибки, чаще это делают окружающие меня люди.
14. Переход на новую систему работы не причиняет мне особых неудобств.
15. Мне трудно отказаться от принятого решения даже под влиянием близких мне людей.
16. Я отношу себя к людям, жизненным принципом которых является «Семь раз отмерь, один раз отрежь».
17. Даже когда ограничен во времени, могу действовать, как задумал.
18. Не выношу, когда меня опекают и за меня что-то решают.
19. Не люблю много раздумывать о своем будущем.
20. Как правило, мне трудно работать, когда расстроен.
21. Всегда заранее планирую свои расходы, не люблю совершать незапланированные покупки.
22. Избегаю риска, плохо справляюсь с неожиданными ситуациями.
23. Мое отношение к будущему часто меняется: то строю радужные планы, то будущее кажется мне мрачным.
24. Всегда стараюсь продумать способы достижения цели прежде, чем начну действовать.
25. Предпочитаю сохранять независимость даже от близких мне людей.
26. В конфликтных ситуациях тщательно продумываю свои действия.
27. Мои планы на будущее обычно реалистичны, и я не люблю их менять.
28. В первые дни отпуска (каникул) при смене образа жизни всегда появляется чувство дискомфорта.
29. При большом объеме работы неминуемо страдает качество результатов.
30. Люблю перемены в жизни, смену обстановки и образа жизни.
31. Не всегда вовремя замечаю изменения обстоятельств и из-за этого терплю неудачи.
32. Результат моей работы зависит, как правило, от моего настроения.

33. Бывает, что настаиваю на своем, даже когда не уверен в своей правоте.
34. Люблю придерживаться заранее намеченного на день плана.
35. Общение с неприятными людьми надолго выбивает из рабочего ритма.
36. В конфликтных ситуациях не могу действовать обдуманно.
37. Не люблю посвящать кого-либо в свои планы, редко слеую чужим советам.
38. В шумной обстановке мне удается эффективно работать.
39. Люблю помечтать о будущем, но это скорее фантазии, чем реальность.
40. Стараюсь всегда учитывать мнение товарищей о себе и своей работе.
41. Если я занят чем-то важным для себя, то могу работать в любой обстановке.
42. В ожидании важных событий стремлюсь заранее представить последовательность своих действий при том или ином развитии ситуации.
43. Прежде чем взяться за дело, необходимо собрать подробную информацию об условиях его выполнения и сопутствующих обстоятельствах.
44. Редко отступаю от начатого дела.
45. Часто допускаю небрежное отношение к своим обязательствам в случае усталости и плохого самочувствия.
46. Если я считаю, что прав, то меня мало волнует мнение окружающих о моих действиях.
47. В неожиданных для меня ситуациях действую так же продуманно и четко, как и в обычных условиях.
48. Не умею и не люблю заранее планировать свой бюджет.
49. Если в работе не удалось добиться устраивающего меня качества, стремлюсь переделать, даже если окружающим это не важно.
50. Мне трудно ответственно отнестись к выполнению неинтересной для меня работы.
51. Непринужденно чувствую себя в незнакомой компании, новые люди мне обычно интересны.
52. Обычно резко реагирую на возражения, стараюсь думать и делать все по-своему.

БЛАНК ОТВЕТОВ (ССПМ-2011)

№	Верно	Пожалуй, верно	Пожалуй, неверно	Неверно	№
1					1
2					2
3					3
4					4
5					5
6					6
7					7
8					8
9					9
10					10
11					11
12					12
13					13
14					14
15					15
16					16
17					17
18					18
19					19
20					20
21					21
22					22
23					23

24					24
25					25
26					26
27					27
28					28
29					29
30					30
31					31
32					32
33					33
34					34
35					35
36					36
37					37
38					38
39					39
40					40
41					41
42					42
43					43
44					44
45					45
46					46
47					47
48					48
49					49
50					50
51					51
52					52

Ключи для обработки результатов:

Подсчет первичных результатов тестирования производится по сырым баллам, совпадающим с ключом, где «Да» означает положительные ответы («Верно», «Пожалуй, верно»), а «Нет» – отрицательные ответы («Пожалуй, неверно», «Неверно»). Каждый совпавший с ключом ответ оценивается в один балл. Итогом является подсчет суммы баллов по каждой шкале. Уровень развитости общего уровня саморегуляции, регуляторных процессов и регуляторно-личностных свойств определяется в соответствии с нормативными данными, высчитанными в ходе верификации.

Шкала Планирование ДА – 1, 10, 21, 24, 27, 34, 42 НЕТ – 19, 48	Шкала Моделирование ДА – 14, 43 НЕТ – 4, 5, 8, 23, 28, 31, 39
Шкала Программирование ДА – 17, 26, 44, 47, 49 НЕТ – 3, 7, 11, 36	Шкала Оценивание результатов ДА – 16 НЕТ – 9, 12, 13, 29, 32, 40, 45, 50
Шкала Гибкость ДА – 2, 14, 30, 41, 42, 47, 51 НЕТ – 22, 28	Шкала Самостоятельность ДА – 6, 15, 18, 25, 33, 37, 46, 52 НЕТ – 40
Шкала Надежность ДА – 38 НЕТ – 3, 5, 8, 12, 20, 29, 35, 36	

Общий уровень саморегуляции

ДА – 1, 2, 6, 10, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 24, 25, 26, 27, 30, 33, 34, 37, 38, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 49, 51, 52.

НЕТ – 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 19, 20, 22, 23, 28, 29, 31, 32, 35, 36, 39, 40, 45, 48, 50.

Нормативные данные по уровню развитости процессов саморегуляции и регуляторно-личностных свойств

Регуляторная шкала	Количество баллов		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Планирование	≤ 3	4–6	≥ 7
Моделирование	≤ 3	4–6	≥ 7
Программирование	≤ 4	5–7	≥ 8
Оценивание результатов	≤ 3	4–6	≥ 7
Гибкость	≤ 4	5–7	≥ 8
Самостоятельность	≤ 3	4–6	≥ 7
Надежность	≤ 3	4–6	≥ 7
Общий уровень	≤ 25	26–36	≥ 37

Описание шкал

Шкала «Планирование» (Пл) характеризует индивидуальные особенности выдвижения и удержания целей, сформированность у человека осознанного планирования деятельности.

Высокие показатели по этой шкале указывают на сформированность потребности в осознанном планировании деятельности, планы в этом случае реалистичны, детализированы, иерархичны и устойчивы, цели деятельности выдвигаются самостоятельно.

У испытуемых с *низкими показателями* по этой шкале потребность в планировании развита слабо, цели подвержены частой смене, поставленная цель редко бывает достигнута, планирование малореалистично. Такие испытуемые предпочитают не задумываться о своем будущем, цели выдвигают ситуативно и обычно несамостоятельно.

Шкала «Моделирование» (М) позволяет диагностировать индивидуальную развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степень их осознанности, детализированности и адекватности.

Испытуемые с *высокими показателями* по этой шкале способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов принятым целям.

У испытуемых с *низкими показателями* по шкале слабая сформированность процессов моделирования приводит к неадекватной оценке значимых внутренних условий и внешних обстоятельств, что проявляется в фантазировании, которое может сопровождаться резкими перепадами отношения к развитию ситуации, последствиям своих действий. У таких испытуемых часто возникают трудности в определении цели и программы действий, адекватных текущей ситуации, они не всегда замечают изменение ситуации, что также часто приводит к неудачам.

Шкала «Программирование» (Пр) диагностирует индивидуальную развитость осознанного программирования человеком своих действий.

Высокие показатели по этой шкале говорят о сформировавшейся у человека потребности продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, о детализированности и развернутости разрабатываемых программ. Программы разрабатываются самостоятельно, они гибко изменяются в новых обстоятельствах и устойчивы в ситуации помех. При несоответствии полученных результатов целям производится коррекция программы действий до получения приемлемого для человека результата.

Низкие показатели по шкале программирования говорят о неумении и нежелании человека продумывать последовательность своих действий. Такие люди предпочитают действовать импульсивно, они не могут самостоятельно сформировать программу действий, часто сталкиваются с неадекватностью полученных результатов целям деятельности и при этом не вносят изменений в программу действий, действуют путем проб и ошибок.

Шкала «Оценивание результатов» (Op) характеризует индивидуальную развитость и адекватность оценки испытуемым себя и результатов своей деятельности и поведения.

Высокие показатели по этой шкале свидетельствуют о развитости и адекватности самооценки, сформированности и устойчивости субъективных критериев оценки результатов. Человек адекватно оценивает как сам факт рассогласования полученных результатов с целью деятельности, так и приведшие к нему причины, гибко адаптируясь к изменению условий.

При *низких показателях* по этой шкале испытуемый не замечает своих ошибок, не критичен к своим действиям. Субъективные критерии успешности недостаточно устойчивы, что ведет к резкому ухудшению качества результатов при увеличении объема работы, ухудшении состояния или возникновении внешних трудностей.

Шкала «Гибкость» (Г) диагностирует уровень сформированности регуляторной гибкости, то есть способности перестраивать, вносить коррективы в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий.

Испытуемые с *высокими показателями* по шкале гибкости демонстрируют пластичность всех регуляторных процессов. При возникновении непредвиденных обстоятельств такие испытуемые легко перестраивают планы и программы исполнительских действий и поведения, способны быстро оценить изменение значимых условий и перестроить программу действий. При возникновении рассогласования полученных результатов с принятой целью своевременно оценивают сам факт рассогласования и вносят соответствующую коррекцию. Гибкость регуляtorики позволяет адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно решать поставленную задачу в ситуации риска.

Испытуемые с *низкими показателями* по шкале гибкости в динамичной, быстро меняющейся обстановке чувствуют себя неуверенно, с трудом привыкают к переменам в жизни, к смене обстановки и образа жизни. Они не способны адекватно реагировать на ситуацию, быстро и своевременно планировать деятельность и поведение, разработать программу действий, выделить значимые условия, оценить рассогласование полученных результатов с целью деятельности и внести коррективы. В результате у таких испытуемых неизбежно возникают регуляторные сбои и, как следствие, неудачи в выполнении деятельности.

Шкала «Самостоятельность» (С) характеризует развитость регуляторной автономности.

Наличие *высоких показателей* по шкале самостоятельности свидетельствует об автономности в организации активности человека, его способности самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, анализировать и оценивать как промежуточные, так и конечные результаты деятельности.

Испытуемые с *низкими показателями* по шкале самостоятельности зависимы от мнений и оценок окружающих. Планы и программы действий разрабатываются несамостоятельно,

такие люди часто и некритично следуют чужим советам. При отсутствии посторонней помощи у них неизбежно возникают регуляторные сбои.

Опросник в целом работает как единая шкала «**Общий уровень саморегуляции**» (ОУ), которая оценивает общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека.

Испытуемые с *высокими показателями* общего уровня саморегуляции самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанно. При высокой мотивации достижения они способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели. Чем выше общий уровень осознанной регуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем стабильнее его успехи в привычных видах деятельности.

У испытуемых с *низкими показателями* по данной шкале потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения не сформирована, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. У таких испытуемых снижена возможность компенсации неблагоприятных для достижения поставленной цели личностных особенностей, по сравнению с испытуемыми с высоким уровнем регуляции. Соответственно, успешность овладения новыми видами деятельности в большой степени зависит от соответствия стилевых особенностей регуляции и требований осваиваемого вида активности.

Методика исследования самооотношения (МИС) С.Р. Пантелеева

Цель: изучение структуры самооотношения личности, а также выраженности отдельных компонентов самооотношения: закрытости, самоуверенности, саморуководства, отраженного самооотношения, самооценности, самопривязанности, внутренней конфликтности и самообвинения.

Инструкция. Вам предложен перечень суждений, характеризующих отношение человека к себе, к своим поступкам и действиям. Внимательно прочитайте каждое суждение. Если Вы согласны с содержанием суждения, то в бланке для ответов, рядом с порядковым номером суждения поставьте "+", если не согласны, то "-". Работайте быстро и внимательно, не пропускайте ни одного суждения. Возможно, что некоторые суждения покажутся Вам излишне личными, затрагивающими интимные стороны Вашей личности. Постарайтесь определить их соответствие себе как можно искренне. Ваши ответы никому не будут демонстрироваться.

1. Мои слова довольно редко расходятся с делами.
2. Случайному человеку я, скорее всего, покажусь человеком приятным.
3. К чужим проблемам я всегда отношусь с тем же пониманием, что и к своим.
4. У меня нередко возникает чувство, что то, о чем я с собой мысленно разговариваю, мне неприятно.
5. Думаю, что все мои знакомые относятся ко мне с симпатией.
6. Самое разумное, что может сделать человек в своей жизни, это не противиться собственной судьбе.
7. У меня достаточно способностей и энергии воплотить в жизнь задуманное.
8. Если бы я раздвоился, то мне было бы довольно интересно общаться со своим двойником.
9. Я не способен причинять душевную боль самым любимым и родным мне людям.
10. Я считаю, что не грех иногда пожалеть самого себя.
11. Совершив какой-то промах, я часто не могу понять, как же мне могло прийти в голову, что из задуманного могло получиться что-нибудь хорошее.
12. Чаще всего я одобряю свои планы и поступки.
13. В моей личности есть, наверное, что-то такое, что способно вызвать у других острую неприязнь.
14. Когда я пытаюсь оценить себя, я прежде всего вижу свои недостатки.
15. У меня не получается быть для любимого человека интересным длительное время.
16. Можно сказать, что я ценю себя достаточно высоко.
17. Мой внутренний голос редко подсказывает мне то, с чем бы я в конце концов не согласился.
18. Многие мои знакомые не принимают меня так уж всерьез.
19. Бывало, и не раз, что я сам остро ненавижу себя.
20. Мне очень мешает недостаток энергии, воли и целеустремленности.
21. В моей жизни возникали такие обстоятельства, когда я шел на сделку с собственной совестью.
22. Иногда я сам себя плохо понимаю.
23. Порой мне бывает мучительно больно общаться с самим собой.
24. Думаю, что без труда смог бы найти общий язык с любым разумным и знающим человеком.
25. Если я и отношусь к кому-нибудь с укоризной, то прежде всего к самому себе.
26. Иногда я сомневаюсь, можно ли любить меня по-настоящему.
27. Нередко мои споры с самим собой обрываются мыслью, что все равно выйдет не так, как я решил.
28. Мое отношение к самому себе можно назвать дружеским.
29. Вряд ли найдутся люди, которым я не по душе.
30. Часто я не без издевки подшучиваю над собой.

31. Если бы мое второе «Я» существовало, то для меня это был бы довольно скучный партнер по общению.
32. Мне представляется, что я достаточно сложился как личность, и поэтому не трачу много сил на то, чтобы в чем-то стать другим.
33. В целом меня устраивает то, какой я есть.
34. К сожалению, слишком многие не разделяют моих взглядов на жизнь.
35. Я вполне могу сказать, что уважаю сам себя.
36. Я думаю, что имею умного и надежного советчика в себе самом.
37. Сам у себя я довольно часто вызываю чувство раздражения.
38. Я часто, но довольно безуспешно пытаюсь в себе что-то изменить.
39. Я думаю, что моя личность гораздо интереснее и богаче, чем это может показаться на первый взгляд.
40. Мои достоинства вполне перевешивают мои недостатки.
41. Я редко остаюсь непонятым в самом важном для меня.
42. Думаю, что другие в целом оценивают меня достаточно высоко.
43. То, что со мной случается, - это дело моих собственных рук.
44. Если я спорю с собой, то всегда уверен, что найду единственно правильное решение.
45. Когда со мной случаются неприятности, как правило, я говорю: «И поделом тебе».
46. Я не считаю, что достаточно духовно интересен для того, чтобы быть притягательным для многих людей.
47. У меня нередко возникает сомнения: а таков ли я на самом деле, каким себе представляюсь?
48. Я не способен на измену даже в мыслях.
49. Чаще всего я думаю о себе с дружеской иронией.
50. Мне кажется, что мало кто может подумать обо мне плохо.
51. Уверен, что на меня можно положиться в самых ответственных делах.
52. Я могу сказать, что в целом я контролирую свою судьбу.
53. Я никогда не выдаю понравившиеся мне чужие мысли за свои.
54. Каким бы я ни казался окружающим, я то знаю, что в глубине души я лучше, чем большинство других.
55. Я хотел бы оставаться таким, какой я есть.
56. Я всегда рад критике в свой адрес, если она обоснована и справедлива.
57. Мне кажется, что если бы таких людей, как я, было больше, то жизнь изменилась бы в лучшую сторону.
58. Мое мнение имеет достаточный вес в глазах окружающих.
59. Что-то мешает мне понять себя по-настоящему.
60. Во мне есть немало такого, что вряд ли вызывает симпатию.
61. В сложных обстоятельствах я обычно не жду, пока проблемы разрешатся сами собой.
62. Иногда я пытаюсь выдать себя не за того, кто я есть.
63. Быть снисходительным к собственным слабостям - вполне естественно.
64. Я убедился, что глубокое проникновение в себя - малоприятное и довольно рискованное занятие.
65. Я никогда не раздражаюсь и не злюсь без особых на то причин.
66. У меня бывают такие моменты, когда я понимал, что меня есть за что презирать.
67. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что со мной происходит.
68. Именно богатство и глубина моего внутреннего мира и определяют мою ценность как личности.
69. Долгие споры с собой чаще всего оставляют горький осадок в моей душе, чем приносят облегчение.
70. Думаю, что общение со мной доставляет людям искреннее удовольствие.
71. Если говорить откровенно, иногда я бываю очень неприятен.
72. Можно сказать, что я себе нравлюсь.
73. Я человек надежный.

74. Осуществление моих желаний мало зависит от везения.
75. Мое внутреннее «Я» всегда мне интересно.
76. Мне очень просто убедить себя не расстраиваться по пустякам.
77. Близким людям свойственно меня недооценивать.
78. У меня в жизни нередко бывают минуты, когда я сам себе противен.
79. Мне кажется, что я все-таки не умею злиться на себя по-настоящему.
80. Я убедился, что в серьезных делах на меня лучше не рассчитывать.
81. Порой мне кажется, что я какой-то странный.
82. Я не склонен пасовать перед трудностями.
83. Мое собственное «Я» не представляется мне чем-то достойным глубокого внимания.
84. Мне кажется, что, глубоко обдумывая свои внутренние проблемы, я научился гораздо лучше себя понимать.
85. Сомневаюсь, что вызываю симпатию у большинства окружающих.
86. Мне случалось совершать такие поступки, которым вряд ли можно найти оправдание.
87. Где-то в глубине души я считаю себя слабаком.
88. Если я искренне и обвиняю себя в чем-то, то, как правило, обличительного запала хватает ненадолго.
89. Мой характер, каким бы он ни был, вполне меня устраивает.
90. Я вполне представляю себе, что меня ждет впереди.
91. Иногда мне бывает трудно найти общий язык со своим внутренним «Я».
92. Мои мысли о себе по большей части сводятся к обвинениям в собственный адрес.
93. Я не хотел бы сильно меняться даже в лучшую сторону, потому что каждое изменение - это потеря какой-то дорогой частицы самого себя.
94. В результате моих действий слишком часто получается совсем не то, на что я рассчитывал.
95. Вряд ли во мне есть что-то, чего бы я не знал.
96. Мне еще многого не хватает, чтобы с уверенностью сказать себе: «Да, я вполне созрел как личность».
97. Во мне вполне мирно уживаются как мои достоинства, так и мои недостатки.
98. Иногда я оказываю «бескорыстную» помощь людям только для того, чтобы лучше выглядеть в собственных глазах.
99. Мне слишком часто и безуспешно приходится оправдываться перед самим собой.
100. Те, кто меня не любит, просто не знают, какой я человек.
101. Убедить себя в чем-то не составляет для меня большого труда.
102. Я не испытываю недостатка в близких и понимающих меня людях.
103. Мне кажется, что мало кто уважает меня по-настоящему.
104. Если не мелочиться, то в целом меня не в чем упрекнуть.
105. Я сам создал себя таким, каков я есть.
106. Мнение других обо мне вполне совпадает с моим собственным.
107. Мне бы очень хотелось во многом себя переделать.
108. Ко мне относятся так, как я того заслуживаю.
109. Думаю, что моя судьба сложится все равно не так, как бы мне хотелось теперь.
110. Уверен, что в жизни я на своем месте.

Обработка результатов и интерпретация

При обработке используется специальный "ключ", с помощью которого получают так называемые "сырые" баллы.

Совпадение ответа обследуемого с "ключом" оценивается в 1 балл. Сначала подсчитываются совпадения ответов по признаку "согласен", затем - по признаку "не согласен". Полученные результаты суммируются. Затем сумма "сырых" баллов по каждой из шкал с помощью специальной таблицы переводится в стены. Стены служат основанием для интерпретации.

Ключи для обработки результатов:

Шкала	Согласен	Не согласен
1. Замкнутость	1,3,9,48,53,56,65	21,62,86,98
2. Самоуверенность	7,24,30,35,36,51,52,58,61,73,82	20,80,103
3. Саморуководство	43,44,45,74,76,84,90,105,106,108,110	109
4. Отраженное самоотношение	2,5,29,41,42,50,102	13,18,34,85
5. Самоценность	8,16,39,54,57,68,70,75,100	15,26,31,46,83
6. Самопринятие	10,12,17,28,40,49,63,72,77,79,88,97	-
7. Самопривязанность	6,32,33,55,89,93,95,101,104	96,107
8. Внутренняя конфликтность	4,11,22,23,27,38,47,59,64,67,69,81,91,94,99	-
9. Самообвинение	14,19,25,37,60,66,71,78,87,92	-

Таблица перевода "сырых" баллов в стены

Шкала	Стен									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Закрытость	0	0	1	2-3	4-5	6-7	8	9	10	11
2. Самоуверенность	0-1	2	3-4	5-6	7-8	9	10-11	12	13	14
3. Саморуководство	0-1	2	3	4-5	6	7	8	9-10	11	12
4. Отраженное самоотношение	0	1	2	3-4	5	6-7	8	9	10	11
5. Самоценность	0-1	2	3	4-5	6-7	8	9-10	11	12	13-14
6. Самопринятие	0-1	2	3-4	5	6-7	8	9	10	11	12
7. Самопривязанность	0	1	2	3	4-5	6	7-8	9	10	11
8. Внутренняя конфликтность	0	1	2	3-4	5-7	8-10	11-12	13	14	15
9. Самообвинение	0	1	2	3-4	5	6-7	8	9	10	10

Для перевода "сырого" балла в стандартное значение (стен) необходимо найти в первом столбце нужную шкалу и двигаться по строке до пересечения со столбцом, в котором находится индивидуальный "сырой" балл или интервал индивидуальных "сырых" баллов. В верхней строке найденного столбца указан соответствующий стен. Например, если "сырой" балл по шкале "Самопринятие" равен 7, то в строке 6 находим интервал 6-7. В верхней строке данного столбца указано значение стены – 5.

Самоотношение рассматривается как представление личности о смысле собственного "Я". Самоотношение в значительной мере определяется переживанием собственной ценности, выражающимся в достаточно широком диапазоне чувств: от самоуважения до самоунижения.

 Интерпретация показателей осуществляется в зависимости от их выраженности. При этом значения 1-3 стена условно считаются низкими, 4-7 - средними, 8-19 - высокими. Ниже приводится краткая интерпретация каждой из шкал.

1. **Шкала "Закрытость"** определяет преобладание одной из двух тенденций: либо конформности, выраженной мотивации социального одобрения, либо критичности, глубоко осознания себя, внутренней честности и открытости.

Высокие значения (8-10 стенов) отражают выраженное защитное поведение личности, желание соответствовать общепринятым нормам поведения и взаимоотношений с окружающими людьми. Человек склонен избегать открытых отношений с самим собой; причиной может быть или недостаточность навыков рефлексии, поверхностное видение себя, или осознанное нежелание раскрывать себя, признавать существование личных проблем.

Средние значения (4-7 стенов) означают избирательное отношение человека к себе; преодоление некоторых психологических защит при актуализации других, особенно в критических ситуациях.

Низкие значения (1-3 стенов) указывают на внутреннюю честность, на открытость отношений человека с самим собой, на достаточно развитую рефлексивность и глубокое понимание себя. Человек критичен по отношению к себе. Во взаимоотношениях с людьми доминирует ориентация на собственное видение ситуации, происходящего.

2. **Шкала "Самоуверенность"** выявляет самоуважение, отношение к себе как к уверенному, самостоятельному, волевому и надежному человеку, который знает, что ему есть за что себя уважать.

Высокие значения (8-10 стенов) характеризуют выраженную самоуверенность, ощущение силы собственного "Я", высокую смелость в общении. Доминирует мотив успеха. Человек уважает себя, доволен собой, своими начинаниями и достижениями, ощущает свою компетентность и способность решать многие жизненные вопросы. Препятствия на пути к достижению цели воспринимаются как преодолимые. Проблемы затрагивают неглубоко, переживаются недолго.

Средние значения (4-7 стенов) свойственны тем, кто в привычных для себя ситуациях сохраняет работоспособность, уверенность в себе, ориентацию на успех начинаний. При неожиданном появлении трудностей уверенность в себе снижается, нарастают тревога, беспокойство.

Низкие значения (1-3 стенов) отражают неуважение к себе, связанное с неуверенностью в своих возможностях, с сомнением в своих способностях. Человек не доверяет своим решениям, часто сомневается в способности преодолевать трудности и препятствия, достигать намеченные цели. Возможны избегание контактов с людьми, глубокое погружение в собственные проблемы, внутренняя напряженность.

3. **Шкала "Саморуководство"** отражает представление личности об основном источнике собственной активности, результатов и достижений, об источнике развития собственной личности, подчеркивает доминирование либо собственного "Я", либо внешних обстоятельств.

Высокие значения (8-10 стенов) характерны для тех, кто основным источником развития своей личности, регулятором достижений и успехов считает себя. Человек переживает собственное "Я" как внутренний стержень, который координирует и направляет всю активность, организует поведение и отношения с людьми, что делает его способным прогнозировать свои действия и последствия возникающих контактов с окружающими. Он ощущает себя способным оказывать сопротивление внешним влияниям, противиться судьбе и стихии событий. Человеку свойственен контроль над эмоциональными реакциями и переживаниями по поводу себя.

Средние значения (4-7 стенов) раскрывают особенности отношения к своему "Я" в зависимости от степени адаптированности в ситуации. В привычных для себя условиях существования, в которых все возможные изменения знакомы и хорошо прогнозируемы,

человек может проявлять выраженную способность к личному контролю. В новых для себя ситуациях регуляционные возможности "Я" ослабевают, усиливается склонность к подчинению средовым воздействиям.

Низкие значения (1-3 стена) описывают веру субъекта в подвластность своего "Я" внешним обстоятельствам и событиям. Механизмы саморегуляции ослаблены. Волевой контроль недостаточен для преодоления внешних и внутренних препятствий на пути к достижению цели. Основным источником происходящего с человеком признаются внешние обстоятельства. Причины, заключающиеся в себе, или отрицаются, или, что встречается довольно часто, вытесняются в подсознание. Переживания относительно собственного "Я" сопровождаются внутренним напряжением.

4. **Шкала "Отраженное самоотношение"** характеризует представление субъекта о способности вызвать у других людей уважение, симпатию. При интерпретации необходимо учитывать, что шкала не отражает истинного содержания взаимодействия между людьми, это лишь субъективное восприятие сложившихся отношений.

Высокие значения (8-10 стенов) соответствуют человеку, который воспринимает себя принятым окружающими людьми. Он чувствует, что его любят другие, ценят за личностные и духовные качества, за совершаемые поступки и действия, за приверженность групповым нормам и правилам. Он ощущает в себе общительность, эмоциональную открытость для взаимодействия с окружающими, легкость установления деловых и личных контактов.

Средние значения (4-7 стенов) означают избирательное восприятие человеком отношения окружающих к себе. С его точки зрения, положительное отношение окружающих распространяется лишь на определенные качества, на определенные поступки; другие личностные проявления способны вызывать у них раздражение и неприятие.

Низкие значения (1-3 стена) указывают на то, что человек относится к себе как к неспособному вызвать уважение у окружающих, как к вызывающему у других людей осуждение и порицание. Одобрение, поддержка от других не ожидаются.

5. **Шкала "Самоценность"** передает ощущение ценности собственной личности и предполагаемую ценность собственного "Я" для других.

Высокие значения (8-10 стенов) принадлежат человеку, высоко оценивающему свой духовный потенциал, богатство своего внутреннего мира, человек склонен воспринимать себя как индивидуальность и высоко ценить собственную неповторимость. Уверенность в себе помогает противостоять средовым воздействиям, рационально воспринимать критику в свой адрес.

Средние значения (4-7 стенов) отражают избирательное отношение к себе. Человек склонен высоко оценивать ряд своих качеств, признавать их уникальность. Другие же качества явно недооцениваются, поэтому замечания окружающих могут вызвать ощущение малоценности, личной несостоятельности.

Низкие значения (1-3 стена) говорят о глубоких сомнениях человека в уникальности своей личности, недооценке своего духовного "Я". Неуверенность в себе ослабляет сопротивление средовым влияниям. Повышенная чувствительность к замечаниям и критике окружающих в свой адрес делает человека обидчивым и ранимым, склонным не доверять своей индивидуальности.

6. **Шкала "Самопринятие"** позволяет судить о выраженности чувства симпатии к себе, согласия со своими внутренними побуждениями, принятия себя таким, какой есть, несмотря на недостатки и слабости.

Высокие значения (8-10 стенов) характеризуют склонность воспринимать все стороны своего "Я", принимать себя во всей полноте поведенческих проявлений. Общий фон восприятия себя положительный. Человек часто ощущает симпатию к себе, ко всем качествам своей личности. Свои недостатки считает продолжением достоинств. Неудачи,

конфликтные ситуации не дают основания для того, чтобы считать, себя плохим человеком.

Средние значения (4-7 стенов) отражают избирательность отношения к себе. Человек склонен принимать не все свои достоинства и критиковать не все свои недостатки.

Низкие значения (1-3 стена) указывают на общий негативный фон восприятия себя, на склонность воспринимать себя излишне критично. Симпатия к себе недостаточно выражена, проявляется эпизодически. Негативная оценка себя существует в разных формах: от описания себя в комическом свете до самоуничтожения.

7. **Шкала "Самопривязанность"** выявляет степень желания изменяться по отношению к наличному состоянию.

Высокие значения (8-10 стенов) отражают высокую ригидность "Я"-концепции, стремление сохранить в неизменном виде свои качества, требования к себе, а главное - видение и оценку себя. Ощущение самодостаточности и достижения идеала мешает реализации возможности саморазвития и самосовершенствования. Помехой для самораскрытия может быть также высокий уровень личностной тревожности, предрасположенность воспринимать окружающий мир как угрожающий самооценке.

Средние значения (4-7 стенов) указывают на избирательность отношения к своим личностным свойствам, на стремление к изменению лишь некоторых своих качеств при сохранении прочих других.

Низкие значения (1-3 стена) фиксируют высокую готовность к изменению "Я"-концепции, открытость новому опыту познания себя, поиски соответствия реального и идеального "Я". Желание развивать и совершенствовать собственное "Я" ярко выражено, источником чего может быть, неудовлетворенность собой. Легкость изменения представлений о себе.

8. **Шкала "Внутренняя конфликтность"** определяет наличие внутренних конфликтов, сомнений, несогласия с собой, выраженность тенденций к самокопанию и рефлексии.

Высокие значения (8-10 стенов) соответствуют человеку, у которого преобладает негативный фон отношения к себе. Он находится в состоянии постоянного контроля над своим "Я", стремится к глубокой оценке всего, что происходит в его внутреннем мире. Развитая рефлексия переходит в самокопание, приводящее к нахождению осуждаемых в себе качеств и свойств. Отличается высокими требованиями к себе, что нередко приводит к конфликту между "Я" реальным и "Я" идеальным, между уровнем притязаний и фактическими достижениями, к признанию своей малоценности. Истинным источником своих достижений и неудач считает преимущество себя.

Средние значения (4-7 стенов) характерны для человека, у которого отношение к себе, установка видеть себя зависит от степени адаптированности в ситуации. В привычных для себя условиях, особенности которых хорошо знакомы и прогнозируемы, наблюдаются положительный фон отношения к себе, признание своих достоинств и высокая оценка своих достижений. Неожиданные трудности, возникающие дополнительные препятствия могут способствовать усилению недооценки собственных успехов.

Низкие значения (1-3 стена) наиболее часто встречаются у тех, кто в целом положительно относится к себе, ощущает баланс между собственными возможностями и требованиями окружающей реальности, между притязаниями и достижениями, доволен сложившейся жизненной ситуацией и собой. При этом возможны отрицание своих проблем и поверхностное восприятие себя.

9. **Шкала "Самообвинение"** характеризует выраженность отрицательных эмоций в адрес своего "Я".

Высокие значения (8-10 стенов) можно наблюдать у тех, кто видит в себе прежде всего недостатки, кто готов поставить себе в вину все свои промахи и неудачи. Проблемные ситуации, конфликты в сфере общения актуализируют сложившиеся

психологические защиты, среди которых доминируют реакции защиты собственного "Я" в виде порицания, осуждения себя или привлечения смягчающих обстоятельств. Установка на самообвинение сопровождается развитием внутреннего напряжения, ощущением невозможности удовлетворения основных потребностей.

Средние значения (4-7 стенов) указывают на избирательное отношение к себе. Обвинение себя за те или иные поступки и действия сочетается с выражением гнева, досады в адрес окружающих.

Низкие значения (1-3 стенов) обнаруживают тенденцию к отрицанию собственной вины в конфликтных ситуациях. Защита собственного "Я" осуществляется путем обвинения преимущественно других, перенесением ответственности на окружающих за устранение барьеров на пути к достижению цели. Ощущение удовлетворенности собой сочетается с порицанием других, поисками в них источников всех неприятностей и бед.

Результаты статистического анализа достоверности различий показателей саморегуляции в группах студентов разных курсов обучения

Ранги

	VAR00001	N	Средний ранг	Сумма рангов
Планирование	1	65	75,28	7891,00
	2	75	80,58	8016,00
	Всего	140		
Моделирование	1	65	72,38	7332,00
	2	75	79,38	7987,00
	Всего	140		
Программирование	1	65	72,10	6985,50
	2	75	91,00	8975,50
	Всего	140		
Оценивание результатов	1	65	79,53	7584,00
	2	75	82,62	8002,00
	Всего	140		
Гибкость	1	65	76,72	8144,50
	2	75	94,35	6561,50
	Всего	140		
Самостоятельность	1	65	74,99	8209,50
	2	75	96,81	9354,50
	Всего	140		
Надежность	1	65	80,51	7981,00
	2	75	81,44	8121,50
	Всего	140		
Общий уровень	1	65	63,32	6784,50
	2	75	98,32	9788,50
	Всего	140		

Статистика критерия(а)

	Планир.	Моделир.	Программир	Оц. резул.	Гибкость	Самостоят.	Надежность	Общий уровень
Статистика U Манна-Уитни	2532,0	2497,0	1597,5	2564,5	1636,0	1573,0	2598,5	1363,5
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,063	,122	,027	,098	,039	,020	,112	,005

а Группирующая переменная: VAR00001

Приложение 8

Результаты статистического анализа достоверности различий показателей волевых качеств личности в группах студентов разных курсов обучения

Ранги

	VAR00001	N	Средний ранг	Сумма рангов
Ответственность	1	65	79,15	7991,50
	2	75	78,19	7816,50
	Всего	140		
Инициативность	1	65	84,98	8312,00
	2	75	85,27	8517,00
	Всего	140		
Решительность	1	65	72,39	7285,00
	2	75	89,97	8895,00
	Всего	140		
Самостоятельность	1	65	75,48	7674,50
	2	75	93,27	9102,00
	Всего	140		
Выдержка	1	65	74,25	7334,50
	2	75	96,58	9561,50
	Всего	140		
Настойчивость	1	65	63,10	6319,00
	2	75	99,61	9604,00
	Всего	140		
Энергичность	1	65	97,58	9781,00
	2	75	62,25	6321,50
	Всего	140		
Внимательность	1	65	84,41	8584,00
	2	75	92,42	9188,50
	Всего	140		
Целеустремленность	1	65	82,01	8182,00
	2	75	90,49	8985,50
	Всего	140		

Статистика критерия(a)

	Ответст.	Инициат.	Решит.	Самост.	Выдержка	Настойч.	Энергич.	Внимат.	Целеуст.
Статистика U Манна-Уитни	2595,0	2609,0	1632,5	1639,0	1579,0	1367,5	1363,0	2493,0	2495,5
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,074	,103	,032	,018	,019	,009	,007	,132	,089

а Группирующая переменная: VAR00001

Приложение 9

Результаты статистического анализа достоверности различий показателей самоотношения в группах студентов разных курсов обучения

Ранги

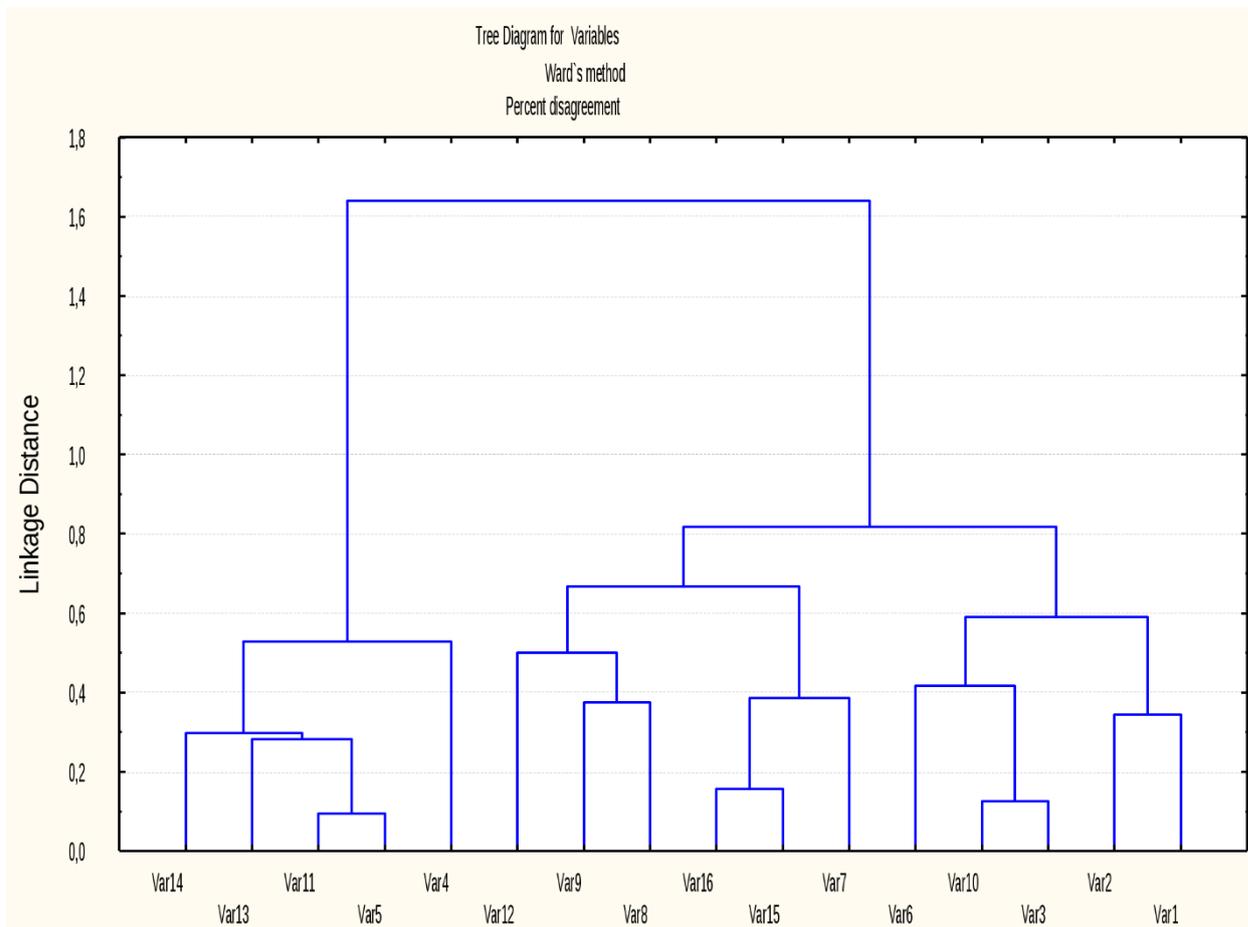
	VAR00001	N	Средний ранг	Сумма рангов
Открытость	1	65	86,28	7991,50
	2	75	85,14	7816,50
	Всего	140		
Самоувер	1	65	72,21	8312,00
	2	75	91,34	8517,00
	Всего	140		
Саморуководство	1	65	65,58	7285,00
	2	75	97,78	8895,00
	Всего	140		
Отражен. самоот.	1	65	82,31	7674,50
	2	75	75,25	9102,00
	Всего	140		
Самоценность	1	65	76,06	7334,50
	2	75	97,75	9561,50
	Всего	140		
Самопринятие	1	65	84,77	6319,00
	2	75	89,23	9604,00
	Всего	140		
Самопривязанность	1	65	98,42	9781,00
	2	75	64,36	6321,50
	Всего	140		
Внутр. конфл.	1	65	96,27	8584,00
	2	75	61,73	9188,50
	Всего	140		
Самообвинение	1	65	82,18	8182,00
	2	75	87,26	8985,50
	Всего	140		

Статистика критерия(а)

	Открытость	Самоувер	Саморук	Отраж. самоот	Самоцен	Самоприн	Самоприв	Внутр. конфл	Самообв
Статистика U	2599,0	1596,5	1394,0	2490,5	1571,5	2535,0	1379,0	1362,0	2531,5
Манна-Уитни									
Асимпт. знч.									
(двухсторонняя)	,082	,013	,002	,318	,023	,089	,009	,002	,189

а Группирующая переменная: VAR00001

Дендрограмма кластерного анализа показателей регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов



Программа психологической коррекции регулятивного компонента профессионального самосознания у студентов

Занятие 1

«Изготовление визитки».

Цель: Знакомство. Определение обращения друг к другу. Проявление индивидуальности участников тренинга.

Процедура: Ведущий: «У вас есть возможность на несколько дней изменить свое имя. Вы можете назвать себя любым именем, которым бы к вам обращались другие. Это может быть имя сказочного персонажа, / литературного героя или просто понравившееся имя, которое вы напишете на своей визитной карточке. Визитку необходимо оформить с помощью бумаги, ножниц и цветных карандашей».

Замороженные

Цель: Упражнение настраивает участников на командную работу, помогает сконцентрировать внимание на том, что происходит в группе. Тренировка навыков саморегуляции, эмоциональной устойчивости в ситуациях межличностного взаимодействия: умения контролировать выражение своих эмоций, сохранять невозмутимость даже в тех ситуациях, когда другие люди намеренно стремятся вывести человека из этого состояния.

Процедура: Участники неподвижно сидят в кругу и изображают «замороженных» — людей без эмоций, не реагирующих ни на что происходящее вокруг (при этом закрывать или отводить глаза им нельзя, они должны смотреть вперед). Ведущий выходит в центр круга и пытается «разморозить» кого-нибудь из участников — стараясь своими жестами, мимикой, высказываниями вызвать у них какую-либо эмоциональную реакцию: ответную мимику или какое-нибудь движение тела. Для этого можно делать все что угодно, кроме физического касания других участников и употребления в их адрес оскорбительных, нецензурных выражений.

Кто «разморозился», т. е. допустил выразительную мимику или движение, выходит в центр и присоединяется к водящему, теперь они пытаются активизировать других участников уже вдвоем. Каждый последующий «разморозившийся» тоже выходит к ним. Побеждает тот, кто дольше всего сможет сохранить невозмутимость.

Обсуждение:

Что помогало не реагировать на происходящее вокруг, внутренне отгораживаться от других людей?

Какие способы саморегуляции использовали те участники, которым удалось дольше других сохранить невозмутимость? А какие действия окружающих легче всего выводили из этого состояния? В каких жизненных ситуациях может пригодиться умение сохранять спокойствие?

«Теоретический блок»

Цель: Ознакомление с естественными и специальными методами саморегуляции.

Естественные методы саморегуляции основаны на использовании тех возможностей, которые старшеклассник имеет «под рукой». И связаны эти методы, в первую очередь, с разумным планированием, как режима дня, так и в целом образа жизни старшеклассника. Самыми доступными и особенно полезными методами саморегуляции для студентов являются:

- занятия спортом, пешие прогулки и иные физические нагрузки. Физическая усталость способствует снижению психического напряжения;
- водные процедуры (плавание, ванна, душ, баня) помогают успокоиться;
- увлечения и хобби помогают расслабиться и повысить настроение;
- общение со спокойными и оптимистичными людьми.

Специальные методы саморегуляции разработаны как набор практических упражнений «на все времена». И в первую очередь эти упражнения связаны с дыханием, так как оно очень сильно влияет на эмоциональное состояние человека. Каждое эмоциональное изменение ведет к изменению дыхания. Так работа над вдохом, к примеру, помогает в случаях тревоги, безнадежности, печали, общей астении. А работа над выдохом показана в случаях сверхконтроля, блокирования гнева, при избытке напряжения. Поэтому в зависимости от состояния можно в большей степени уделять внимание либо вдоху, либо выдоху, выполняя дыхательные упражнения.

Обучение способам управления дыханием

Цель: Обучение методам саморегуляции.

Процедура: Ведущий предлагает прислушаться к своему дыханию и определить какое оно, поверхностное, глубокое, грудное или с участием мышц живота.

Управление дыханием – это эффективное средство влияния на тонус мышц и эмоциональные центры мозга. Медленное и глубокое дыхание (с участием мышц живота) понижает возбудимость нервных центров, способствует мышечному расслаблению. Частое (грудное) дыхание, наоборот, обеспечивает высокий уровень активности организма, поддерживает нервно-психическую напряженность.

Способ 1

«Представьте, что перед вашим носом на расстоянии 10-15 см висит пушинка. Дышите только носом и так плавно, чтобы пушинка не колыбалась».

Упражнение "Список". Участники объединяются в две группы. Одна получает задание составить список из 10 книг (тема профессии), которые необходимо прочитать каждому, другая - список из 10 фильмов (тема профессии), которые необходимо посмотреть. Окончательное решение должно быть принято всеми участниками. Время работы - 10-15 минут. Затем каждая группа зачитывает свой список, комментируя выбор книг и фильмов. Участники из другой группы могут добавлять свои варианты. Вопросы: В каком возрасте вы познакомились с этими произведениями? Какое влияние на вас оказали они на вас? Считаете ли вы, что искусство способно воспитывать мировоззрение? Что такое мировоззрение, убеждения, ценности?

Заключительный шеринг: «Что в нашей встрече запомнилось, что показалось важным и интересным?»

Занятие 2

«Приветствие без слов»

Цель: Разминка, создание положительного эмоционального фона, атмосферы искренности и доверия на занятиях.

Процедура: Каждый из участников должен поздороваться с группой, продемонстрировав какое-то невербальное приветствие. Это может быть как бесконтактное приветствие (помахать рукой, кивнуть головой, сделать реверанс), так и контактное (пожать руку, обнять). Можно использовать приветствия, характерные для разных социальных и этнических: групп пионерский салют, японский поклон и др. Остальные участники группы отвечают на приветствие так же, как с ними поздоровались (кивают в ответ, пожимают протянутую им руку и т. д.).

Обучение способам управления дыханием

Цель: Обучение методам саморегуляции.

Способ 2

Процедура: Найдите место, где Вас не будут беспокоить, и сядьте. Одну руку положите на живот, а другую - на области груди. Прислушайтесь к своему дыханию. Вдыхайте и выдыхайте только через нос. Если Вы слышите свое дыхание - значит оно очень тяжелое. Сосредоточьте свое внимание на дыхании диафрагмой. Вдыхайте через нос, а выдыхайте через рот медленно и спокойно. Смотрите прямо перед собой и держите глаза открытыми. Делайте паузу между каждым вдохом-выдохом. Позвольте своему телу естественным образом расслабиться, полностью освободиться от напряжения.

Выполнять это упражнение необходимо, когда в стрессовой ситуации почувствуете себя напряженным и заметите, что перешли на поверхностное дыхание.

Телесно ориентированное упражнение «Погода»

Цель: выработать положительное качество для расслабления.

Процедура: Участники разбиваются по парам. Одни отворачиваются к партнеру спиной, первый – «бумага», второй «художник». Ведущий предлагает «художникам» нарисовать на «бумаге» (спине) сначала теплый ласковый ветер;

- затем усиливающий ветер

- затем дождь

- сильный ливень, переходящий в град

- снова ветер, переходящий в теплое солнышко, согревающее всю землю

- в конце ласковое теплое солнышко, согревающее всю землю.

По окончании упражнения, участники меняются местами.

Рефлексия.

- что вы чувствуете?

Итог. Каждый участник высказывает свое мнение и рассказывает о тех ощущениях, которое появились в процессе игры.

Упражнение "Девиз"

Цель: самопознание и формирование нравственно-оценочной позиции в профессиональном самосознании.

Процедура: Участники должны охарактеризовать людей, живущих под следующими девизами:

- Бытие определяет сознание

- Сознание определяет бытие

- Делай, что должен, и будь что будет

- Бери от жизни все

- Ты этого достоин

- Лучше синица в руках, чем журавль в небе

- Работа не волк, в лес не убежит

- Если ты ничего не можешь, ты ничего не должен хотеть

- Не в свои сани не садись

- Хочешь жить - умей вертеться

- Кто не работает - не ест

- Просите - и дадут вам, ищите - и найдете, стучите - и откроют вам

- Падающего подтолкни

- Цель оправдывает средства

- Честь превыше прибыли.

Вопросы и задания: Какие жизненные стратегии выражают эти формулировки?

Охарактеризуйте людей, живущих по этим стратегиям.

С кем из них бы вы предпочли иметь дело?

Какой из этих девизов вам ближе всего?

Придумайте девиз, который точнее всего отражает вашу жизненную позицию. В настоящее время идет активное размывание критериев добра и зла, вреда и пользы, приводящее к смещению, искажению ценностей. Существуют ли для вас четкие критерии этих понятий? Какими вы хотели бы видеть своих детей?

Теоретическая часть: Поиск эффективных моделей взаимодействия, которые сегодня являются условиями выживания человечества, предпринимались и предпринимаются на протяжении веков. Так, Франклин пришел к выводу, что из всех добродетелей важнейшее значение имеют следующие, которые он расположил по степени важности:

- Воздержание (есть не до пресыщения, пить не до опьянения).

- Молчание (говорить только то, что может принести пользу мне или другому).
- Порядок (каждой вещи - свое место, каждому делу - свое время).
- Решительность (неукоснительно выполнять то, что решено).
- Бережливость (тратить деньги только на то, что приносит благо мне или другим).
- Трудолюбие (не терять времени попусту, всегда быть занятым чем-либо полезным).
- Искренность (честность в словах, мыслях и поступках).
- Справедливость (быть объективным, но великодушным).
- Умеренность (избегать крайностей, сдерживать себя в эмоциях и поступках).

Чистота (не допускать телесной нечистоты, заботиться о чистоте одежды и дома).

Вопросы и обсуждения: Что вы думаете об этих идеях и принципах?

Какие из них вы разделяете, а какие - нет?

Возможна ли их реализация в современных условиях?

Что мешает их внедрению?

Упражнение «Метафорический рисунок»

Цель: Процедура предназначена для самопознания и самовыражения.

Процедура: Шаг 1. Каждый член группы изображает себя в виде метафоры.

Шаг 2. Обсуждение рисунков. Сначала высказываются другие участники для того, чтобы выяснить, каким они видят автора, какие впечатления от его рисунка, а затем автор объясняет, что он хотел сказать этим рисунком.

Форма обсуждения должна быть мягкой и ненавязчивой. Положительный аспект данного упражнения - возможность диагностики неосознаваемых аспектов самоотношения. Важное внимание нужно уделить выбору цветовой гаммы. Поэтому желательно, чтобы у каждого участника был набор карандашей или фломастеров.

Заключительный шеринг: «Что в нашей встрече запомнилось, что показалось важным и интересным?»

Занятие 3

«Приветствие хором»

Цель: Разминка, создание положительного эмоционального фона, атмосферы искренности и доверия на занятиях.

Процедура: Озвучивать приветствие или демонстрировать приветственный жест будет не один человек, а пара или тройка.

Эти малые группы можно образовать по территориальному принципу, объединив занявших соседние стулья, либо сформировать группы из тех, кто меньше всего общался в предыдущий день или вступал в какие-то конфликтные или антагонистические отношения, либо выбрать для объединения в группу тех, кого планируется задействовать в следующем упражнении (например, ролевой или деловой игре) именно в таком составе.

Группам можно дать десять-пятнадцать секунд на размышление, затем они по очереди приветствуют других своих коллег.

Обучение способам управления дыханием

Цель: Обучение методам саморегуляции.

Способ 3

Процедура: Поскольку в ситуации раздражения или гнева мы забываем делать нормальный выдох,

- глубоко выдохните;
- задержите дыхание так надолго, как сможете;
- сделайте несколько глубоких вдохов;
- снова задержите дыхание.

Прогрессивная мышечная релаксация.

Цель: Обучение методам саморегуляции.

Процедура: Этот метод саморегуляции используют в положении лежа на спине или сидя в удобном кресле. Техника прогрессивной мышечной релаксации вначале предполагает приобретение человеком знаний о том, какие мышцы в его теле напряжены, а какие - расслаблены. Задачей этого метода является обучение достижению произвольного расслабления скелетной мускулатуры. Занятия по снижению чувствительности (десенситизации) обучают достижению реакции релаксации в условиях действия стрессовых и провоцирующих тревогу факторов.

Ведущий: «Найдите место, где можно удобно сесть, главное - сидеть выпрямившись. Свободно опустите руки на бедра, ноги держите вместе, ступни на полу носками вперед. Позаботьтесь о том, чтобы Вас не беспокоили в течении 20-ти минут (выключите мобильный телефон и т.д.). Отбросьте неприятные мысли. Представьте себе счастливый период своей жизни или красивое место - горы, лес, море. Когда Вы будете полностью уверены, что перестали думать о своих проблемах, глубоко вдохните несколько раз, а затем сконцентрируйтесь на своем теле. Постарайтесь почувствовать, где в теле присутствует напряжение. Вполне возможно, что мест локализации напряжения будет несколько. Далее поочередно напрягайте каждую часть тела в следующем порядке:

- Ступни – сильно надавите на пол, затем расслабьтесь.
- Лодыжки, икры ног, колени – напрягите, плотно прижимая ступни к полу и пальцы ног к верху ботинок, расслабьтесь.
- Теперь начните напрягать ноги. Поднимите пальцы ног максимально вверх примерно на пять секунд. Затем расслабьтесь.
- Бедрa - вытянув ноги и приподнимая их на несколько сантиметров над полом, напрягите бедра, расслабьтесь.
- Кисти - сожмите пальцы в кулак, разожмите.
- Предплечья - напрягите мышцы, расслабьте. о Ягодицы - напрягите, расслабьте.
- Живот - втяните его к позвоночнику, выдвиньте вперед, расслабьтесь.
- Грудная клетка - с силой расправьте, расслабьтесь.
- Плечи - поднимите как можно выше к ушам, быстро расслабив, опустите.
- Шея - потяните подбородок как можно выше, затем максимально опустите его и упритесь подбородком в грудь, расслабьтесь.
- Лицо - как можно сильнее сморщитесь, представьте, что едите лимон, затем расслабьте мышцы лица.
- Челюсть - как можно сильнее сожмите зубы, разожмите и откройте как можно шире рот.
- Глаза - крепко зажмурьте, откройте глаза
- Лоб - как можно сильнее нахмурьте брови, поднимите их как можно выше, затем расслабьте мышцы.

Делайте это упражнение строго в указанном порядке. Это помогает научиться управлять своим телом. Для лучшего эффекта можете повторить упражнение. Не забудьте напрягать каждую группу мышц в течение 5-ти секунд и как можно сильнее, а затем расслабляться. В процессе расслабления старайтесь почувствовать, что происходит с Вашими мышцами. Постарайтесь ощутить разницу между состояниями напряжения и расслабленности. В случае если Вы очень сильно напряжены, делайте это упражнение, дважды напрягая и расслабляя каждую группу мышц. Подходит и положение лежа, не волнуйтесь, если в результате уснете - это будет свидетельствовать о том, что Вы действительно расслабились. Достигнув определенных успехов в данном методе можно ускорить процедуру, расслабляя мышцы по желанию без предварительного напряжения».

Упражнение "За двумя зайцами" (по методике Е.А. Головахи)

Цель: самопознание и формирование нравственно-оценочной позиции в профессиональном самосознании.

Процедура: Прочитайте суждения и выберите два из них, наиболее соответствующие вашим взглядам.

1. В наибольшей степени реализовать свои профессиональные возможности, проявить силу, волевые качества.
2. Достичь высокого общественного положения, известности, славы, получить признание окружающих.
3. Получать высокий заработок, обеспечивающий хорошие материальные условия.
4. Проявлять творческую инициативу, полностью раскрыть свои интеллектуальные способности.
5. Работать в хороших условиях, в таких, чтобы работа не была утомительной, не вызывала отрицательных эмоций.
6. Сохранить достаточно энергии и времени для увлечений, общения с друзьями и близкими.

Если выбранные вами суждения находятся в первых четырех пунктах (профессиональная мотивация), значит, в данный момент для вас актуальна профессиональная самореализация (профессиональный рост и карьера).

Если выбранные суждения находятся в 5 и 6 пунктах (внепрофессиональная мотивация), значит, сейчас для вас важнее вопросы, не связанные с профессиональной самореализацией (семья, здоровье, личностный рост, который не всегда связан с профессиональным). Если выбранные суждения оказались в разных пунктах таблицы, значит, ваша мотивация носит противоречивый характер. Решите, что для вас в сейчас важнее - профессиональное самоопределение или другие вопросы. Соответствуют ли полученные результаты вашим представлениям о себе?

Упражнение «20 Я»

Цель: Процедура предназначена для установления атмосферы открытости, доброжелательности и доверия. Для психолога является диагностическим.

Процедура:

Шаг 1. «Двадцать раз ответьте на вопросы „кто я?, какой я?“. Используйте характеристики, черты, интересы, чувства для описания себя, начиная каждое предложение с местоимения

«Я...»

Шаг 2. Приколоть лист бумаги на грудь.

Шаг 3. Медленно ходить по комнате, подходить к другим членам группы и внимательно читать то, что написано на листке у каждого. Ходить медленно и лишь читать то, что написано у остальных.

Шаг 4. Когда тренер скажет: «Стоп!», необходимо остановиться рядом с кем-нибудь и рассказать друг другу о своих ответах.

Заключительный шеринг: «Что в нашей встрече запомнилось, что показалось важным и интересным?»

Занятие 4

«Никто не знает, что я»

Цель: Разминка, создание положительного эмоционального фона, атмосферы искренности и доверия на занятиях.

Процедура: Каждый из участников (по кругу или в произвольном порядке) дополняет фразу: «Никто в группе не знает, что я...» Например: «Никто в группе не знает, что я сегодня не услышал звонок будильника», или «Никто в группе не знает, что больше всего на свете я люблю соленые огурцы», или «Никто в группе не знает, что мне снилось сегодня ночью... И я никому не скажу!».

Обучение способам управления дыханием

Цель: Обучение методам саморегуляции.

Способ 4

Процедура: Подсчет дыхательных циклов. Во время вдоха медленно сосчитайте про себя «раз», на выдохе скажите «и». Во время следующего вдоха скажите «два» и так

далее пока не сосчитаете до четырех. Затем повторите все сначала. Если Вы собьетесь со счета, начните со слова «раз».

Упражнение «Камушек в ботинке»

Цель: Обучение методам саморегуляции.

Процедура: Представим, что, ощутив дискомфорт, мы поняли, что ногу что-то трет. Попробуем определить, что это и как от этого избавиться. Чтобы было легче сформулировать, предлагаю продолжить фразу «В последнее время в учебе/работе меня огорчало...»

Я буду закидывать «камушки» в ракушку, а вы озвучивать, что они означают лично для вас.

Есть одна маленькая хитрость-мудрость — свои ошибки превращать в достоинства. Как песчинка, попадающая в раковину, пусть ваш камушек превратится в жемчужину. Жемчужину вашего опыта, какой-то новый прием, удачную находку.

Как человек может воздействовать на ситуацию?

Есть 3 варианта: —попытайтесь непосредственно повлиять на собеседника;

— попытайтесь повлиять на самого себя;

— попытайтесь повлиять на обстоятельства (например, изменить обстановку, принять необходимые меры безопасности).

Что сделать легче?

Методика "Актуальные потребности"

Цель: самопознание и формирование нравственно-оценочной позиции в профессиональном самосознании.

Процедура: Представьте, что вы страдаете от жажды, а в это время вам рассказывают о перспективах нанотехнологий. Вы не спали двое суток, а вас приглашают в ресторан. Вы хотите есть, а вас тянут в консерваторию. Мы испытывает дискомфорт и раздражение от того, что наши актуальные потребности игнорируются. Во всех этих случаях действует закон доминанты - системы рефлексов, обеспечивающих удовлетворение доминирующей потребности. Остальные потребности отступают на второй план как менее актуальные: когда утолим жажду, сможем воспринимать информацию, а, выспавшись, с удовольствием поужинаем. Перед вами - список потребностей разного уровня. Пронумеруйте их, то есть поставьте рядом с самой важной для вас №1, рядом с менее важной - №2, и так далее до №15 рядом с самой незначимой для вас на данный момент потребностью.

- Избавление от боли
- Возможность вволю чесать там, где чешется
- Утоление голода или жажды
- Отдых после тяжелой работы
- Смена температурного режима (с холода - в тепло, из жары - в прохладу) •

Общение с друзьями, интересными людьми

- Вкус победы (в спорте, творческих конкурсах, научных олимпиадах)
- Признание твоих заслуг и достоинств (награда, похвала, комплименты)
- Чтение интересной книги, просмотр хорошего фильма
- Получение подарков
- Дарение подарков
- Бескорыстная помощь людям
- Сознание хорошо выполненной работы
- Чувство вдохновения в работе
- Примирение с близкими.

В первую пятерку входят физиологические потребности. Если они для вас актуальны, возможно, ваше физическое состояние находится вне зоны комфорта. Обратите внимание на условия и режим труда и отдыха, свое здоровье. Следующая пятерка - душевные, или социальные потребности. Попробуйте самостоятельно

разобраться в их мотивах - чем для вас значимы и дороги те или иные события вашей жизни. Если в верхней части вашего списка встречаются потребности из последней пятерки, вероятно, вы находитесь на верхней ступени "пирамиды потребностей". Это здорово, но мало достичь этого уровня - надо суметь удержаться на вершине. Мотивация:

С чисто утилитарной точки зрения можно выделить следующие виды мотивации:

- Ценностная ("работа важна и интересна сама по себе");
- Смешанная ("работа дело важное, но есть вещи, которые занимают меня гораздо больше");
- Инструментальная, в том числе материальная (работа - источник средств к существованию);
- Статусная мотивация (работа - средство достижения успеха, положения в обществе);
- Мотивация развития и самореализации (работа - средство самовыражения).
- Демотивация, или отсутствие мотивации (работа - неприятная обязанность, если бы я мог, то вообще бы не работал).

Мотивация мало доступна исследованию и самонаблюдению, потому что мотивы человека находятся в подсознании и не всегда осознаются. Психология мотивации - развивающаяся область исследования регуляции деятельности, интегрирующая в себе психологию познавательных процессов, эмоций, целей и смыслов. Мотивация является ключевым понятием в вопросах повышения качества рабочей силы и управления персоналом.

- Какие из этих видов мотивации, по-вашему, наиболее эффективны и почему?
- Какие из перечисленных подходов вам ближе всего?
- Какие методы характерны для вашей школы?
- Какие формы и методы можно использовать для развития учебной и профессиональной мотивации?
- В чем, по вашему мнению, заключается низкая эффективность работы по развитию учебной и профессиональной мотивации?

Предложите свои методы повышения мотивации.

Упражнение «Письмо себе»

Цель: Процедура предназначена для самоанализа и самовыражения, а также служит для тренера диагностикой самоотношения.

Процедура: Шаг 1. «Каждый человек рано или поздно понимает, что самый близкий ему человек - это он сам. И что с этим близким человеком неплохо хотя бы поговорить. Познакомиться. Подружиться. И что он - „Я" - нуждается в нашем внимании и любви. „Я", которое сейчас будет писать письмо, как проснувшийся умиленный Хозяин, рассказывающий лошадям (и экипажу в целом) о своей любви, а также дающий им всем свои Умные Указания. Вам необходимо сейчас написать письмо себе о том, что вы давно хотели себе сказать, что посоветовать, на что обратить внимание».

Шаг 2. Письма раскладываются по конвертам с именами участников и вручаются авторам.

Шаг 3. Дается домашнее задание написать ответ себе от своего «Я».

Заключительный шеринг: «Что в нашей встрече запомнилось, что показалось важным и интересным?»

Занятие 5

«Я в группе»

Цель: Разминка, создание положительного эмоционального фона, атмосферы искренности и доверия на занятиях. Развитие эмпатии и способности чувствовать других.

Процедура: Инструкция ведущего - «Закройте глаза... Пусть теперь каждый возьмет правой рукой левую руку соседа и подержит его руку в своей: постарайтесь, не открывая глаз, сосредоточиться на звуках вокруг Вас, пусть каждый сосредоточит свое

внимание на том, что он слышит, и что бы это ни было, пусть некоторое время послушает и постарается узнать звуки, которые до него долетают. А теперь, еще не открывая глаз, сконцентрируйте свое внимание на ладонях соседей справа и слева, которых Вы касаетесь. Постарайтесь понять, какая ладонь теплее, какая - холоднее и запомните, была ли эта ладонь соседа слева или справа. А теперь, по-прежнему, с закрытыми глазами разнимите руки и сосредоточьтесь на своем дыхании, почувствуйте, как воздух, входит и выходит через ноздри и губы, как движутся грудная клетка и живот при каждом вдохе и выдохе. А теперь попробуйте посчитать каждый вдох и на пятом - откройте глаза».

Упражнение «Вспомни неприятную ситуацию и расслабься»

Цель: Обучение методам саморегуляции.

Процедура: Участники вновь погружаются в воспоминания той же ситуации, но при этом стараются контролировать мышечное напряжение и в случае возникновения напряжения – расслабиться. После данного упражнения каждый участник рассказывает:

насколько удалось расслабиться;

какие ощущения возникли после расслабления;

какое настроение сейчас;

осталось ли напряжение или дискомфорт в теле.

Упражнение «Между «хочу» и «надо»

Цель: самопознание и формирование нравственно-оценочной позиции в профессиональном самосознании.

Процедура: Любая работа, даже самая интересная и любимая, требует напряжения и самоотдачи. Основные виды деятельности человека - игра, образование, работа, творчество, отдых. Четкой границы между этими видами деятельности нет. Любая деятельность направляется внешними и/или внутренними мотивами - необходимостью и потребностью. Заполните таблицу в соответствии с тем, чем являются для вас игра, образование и работа - потребностью или необходимостью:

ИГРА ОБРАЗОВАНИЕ РАБОТА

Потребность/Необходимость

Игра дает возможность проявить и развить силу, ловкость, интеллект, испытать сильные эмоции. К игре в широком смысле слова можно отнести развлечения - кино, концерты, участие в развлекательных программах. Мы с удовольствием наблюдаем за игрой животных или спортивными состязаниями, хотя легко можем без этого обойтись. То, что для нас приятное времяпровождение, потребность, без которой можно обойтись, для профессиональных спортсменов и артистов - работа, то есть необходимость.

Образование для одних - потребность, для других - необходимость. Эффективность образования растет, т.к. человек действует под воздействием внешних (необходимость) и внутренних (потребность) мотивов. Способность к усвоению новой информации и овладении новыми навыками является признаком обучаемости и условием успешной профессиональной деятельности в любой сфере и любом возрасте.

Работа дает человеку законную и социально одобряемую возможность удовлетворять многочисленные телесные и душевные потребности. Мы вынуждены обменивать свои силы, знания, умения и время на зарплату - следовательно, работа - это необходимость. Будете ли вы работать, если получите наследство или найдете клад? Если вы бросите работу, значит, она для вас - необходимость, если нет - потребность. Работа-потребность - это творческий уровень профессиональной пригодности.

Ролевая игра. «Рекламный ролик»

Цель: Формирование позитивного самоотношения.

Процедура: Инструкция: «Всем нам хорошо известно, что такое реклама. Ежедневно мы множество раз видим рекламные ролики на экранах телевизоров и имеем представление, какими разными могут быть презентации того или иного товара.

Поскольку мы все – потребители рекламируемых товаров, то не будет преувеличением считать нас специалистами по рекламе. Вот и представим себе, что здесь мы собрались для того, чтобы создать свой собственный ролик для какого-то товара. Наша задача – представить этот товар публике так, чтобы подчеркнуть его лучшие стороны, заинтересовать им. Все – как в обычной деятельности рекламной службы.

Но один маленький нюанс – объектом нашей рекламы будут являться... конкретные люди, сидящие здесь, в этом кругу. Каждый из вас вытянет карточку, на которой написано имя одного из участников группы. Может оказаться, что вам достанется карточка с вашим собственным именем. Ничего страшного! Значит, вам придется рекламировать самого себя. В нашей рекламе будет действовать еще одно условие: вы не должны называть имя человека, которого рекламируете. Более того, вам предлагается представить человека в качестве какого-то товара или услуги. Придумайте, чем мог бы оказаться ваш протеже, если бы он родился не в человеческом облике. Может быть холодильником? Или загородным домом? Тогда что это за холодильник? И каков этот загородный дом?

Назовите категорию населения, на которую будет рассчитана ваша реклама. Разумеется, в рекламном ролике должны быть отражены самые важные и – истинные – достоинства рекламируемого объекта. Длительность каждого рекламного ролика – не более одной минуты. После этого группа должна будет угадать, кто из ее членов был представлен в этой рекламе.

При необходимости можете использовать в качестве антуража любые предметы, находящиеся в комнате, и просить других игроков помочь вам».

Время на подготовку – десять минут.

Релаксационное упражнение «Здравствуй, Я, мой любимый»

Цель: Развитие позитивного самоотношения.

Процедура. Инструкция: «Итак, сейчас я попрошу вас сесть поудобнее, свободно, чтобы соседи справа и слева от вас вам не мешали. Я предлагаю вам сейчас закрыть глаза, потому что на какое-то время в этой комнате не останется никого другого, кроме вас, ничего другого, кроме моего голоса, предлагающего вам что-то почувствовать, пережить, проделать. Попробуйте это для себя. И я предлагаю вам сейчас очень внимательно и заботливо отнестись к тому, что будет происходить с вами.

Вот ваша правая нога... Поставьте ее так, что если бы нога была живая, она сказала бы: «Спасибо, что ты обо мне позаботился, что ты смог поставить меня так хорошо ...»

Свою левую ногу поставьте так, что, если вы ее отпустите, она стояла бы сама... Чтобы не было напряжения нигде: ни возле ступни, ни возле колена... И пусть твои руки лягут спокойно на твои колени. И правая рука, и левая рука... Взгляните на каждую руку по очереди. Каждая рука достойна того, чтобы о ней позаботиться и дать ей кусочек твоего теплого внимания, чтобы она почувствовала твое внимание и заботу.

И левая рука, твоя левая рука... Пусть она ляжет так же спокойно, пусть опустится твоя кисть, и каждый палец пусть почувствует твое внимание, твое тепло, твою заботу. Пройдитесь по ним и погладьте своим вниманием каждый свой палец. Второй указательный палец... Подумай, что ты сейчас чувствуешь на его кончике? Средний, четвертый... У тебя сразу забились кровеносные сосуды, я чувствую, как там бьется кровь, и легкое покалывание. То же самое, отразившись от левой руки, появилось в правой, правая рука сразу отозвалась.

И я чувствую жизнь в каждом из своих пальцев, биение теплой крови, покалывание. Кисти стали свободными и мягкими. Они просто лежат и отдыхают. Они благодарят меня за заботу о них, а я благодарю их. Я благодарю свои руки за то, что они сильные и умелые. Мои руки умеют делать множество чудесных вещей. Они умеют работать, они сильные, они тонкие и нежные. Они бывают очень теплыми, очень ласковыми и нежными. Они умеют принимать тепло, они умеют дарить тепло. Это умеют

мои руки, и я эти руки не променяю ни на какие другие. Я люблю их. Спасибо вам, мои руки.

Я дышу и чувствую, как воздух входит в меня, и я принимаю его. И выдыхаю - воздух выходит из меня. Я рад, что у меня есть эта гармония с миром, что я могу принимать в себя воздух - и отпускать его. Дыхание ровное, спокойное, мне дышится легко.

И вот луч внимания мягко и тепло скользит по моему лицу. Мягкая кисточка внимания скользит по моему лбу. Сбрасывается напряжение со лба, уходит напряжение с моих глаз, они теряют всякое выражение. Они просто расслабляются, отдыхают. Это непросто сделать - так много жизни вокруг них, но я снимаю все проблемы и отпускаю свои щеки. Пусть отдохнет мое лицо. Как много работает лицо. Глаза смотрят, глаза ищут, глаза говорят, глаза спорят, глаза сопротивляются, глаза любят, глаза дают, глаза живут больше, чем что-либо в моем теле. Это зеркало моей души, это мои самые первые работники. Как много они делают! Спасибо вам! Вы соединяете меня с миром, вы показываете мне небо, вы показываете мне солнце, вы показываете мне весь мир.

Мое лицо...Мое лицо - самая важная часть меня, визитная карточка моей личности. Мое лицо, которое всегда со мной, которое работает со мной, которое счастливо со мной, которое преодолевает жизнь со мной - и летит в жизни со мной. Спасибо тебе, мое лицо, ты держишь меня. Ты всегда рядом со мной. Мне хорошо с тобой. Спасибо тебе.

И труженики мои - ноги. Я было забыл про них. Я всегда забываю про них. Они с утра до вечера носят меня по жизни, ходят, бегают, держат меня, а мы смотрим на них - только когда они споткнулись, и ругаемся на них, когда они нас подводят. Мы не ценим, что они, как лошадки, день за днем выполняют самую тяжелую работу - тихо, уже не ожидая от нас никакой благодарности. Спасибо вам, мои ноги.

И все мое тело - спасибо, что ты есть у меня, что ты даешь мне жизнь, что ты даешь мне возможность быть, даешь мне формы моей жизни. Я хочу заботиться о тебе, я люблю тебя... Спасибо тебе, что ты есть. Отдыхай.

Но разве мое тело - это «Я». Я так много ощущаю в себе! Я ощущаю в себе целый мир, огромный мир чувств, огромный мир переживаний, радости, желаний, страхов, тревог... Это много, это богато. Это - моя душа. Моя душа -это «Я»? - не знаю. Но я благодарю свою душу за то, что она есть, потому что моя душа - это то, что откликается на душу в другом человеке. Моя душа -это то, что умеет любить, моя душа - это то, что умеет плакать... А как она умеет смеяться! Как здорово она улыбается! Моя душа... Как она умеет летать, парить... Как она умеет быть милой... Я люблю тебя всю: и трудную, и красивую. И даже мои страхи, мои тревоги... вы ведь защищаете меня. Кто-то умело, кто-то нет, но вы все заботитесь обо мне. Спасибо вам, что вы есть в моей душе.

Мой разум, мой ум, мой внутренний компьютер, который так много помнит, который так много осторожничает, вычисляет, - спасибо тебе, что ты всегда на страже, что ты никогда не спишь и позволяешь мне в мире видеть и понимать так много. Спасибо тебе. Хорошо, что ты есть.

И мой дух, мой светлый дух, высокий дух, который всегда выше меня, который всегда глубже меня, моя вертикаль, которая держит меня, ведет меня, - как хорошо, что я чувствую тебя. И только с тобой рядом, вместе с тобой я ощущаю себя по-настоящему человеком. Как много у меня есть! Как хорошо я вижу это! Как хорошо, что я знаю это! Я благодарен судьбе за себя. Эти богатства я не обменяю ни за что на свете. И это знание всегда будет со мной: самое главное знание на свете.

Вы дышите ровно, дышите свободно, спокойно... И возвращаетесь потихоньку сюда. Возвращаетесь постепенно в эту комнату, под вами стул - вы удобно сидите на нем. Можете сильно вздохнуть, открыть глаза - и оказаться здесь».

Заключительный шеринг: «Что в нашей встрече запомнилось, что показалось важным и интересным?»

Занятие 6

Упражнение "Коллективный счет"

Цель: Разминка. Развитие эмпатии и способности чувствовать других.

Процедура: Участники, сидящие в кругу, должны вслух сосчитать до числа, соответствующего численности группы, следующим образом: каждый может назвать только одно число и только один раз. Если двое называют одновременно одно число, счет начинается сначала до тех пор, пока не смогут досчитать до конца. Договариваться нельзя. Для усложнения упражнения можно попросить участников закрыть глаза.

«Снятие зажима»

Цель: Развитие навыков саморегуляции и волевых качеств.

Процедура: «Сядьте в неудобную позу: оглянитесь, не поворачивая плеч и туловища; прижмите подбородок к ключице; поднимите вверх или подайте вперед плечи; коснитесь пальцами руки задней ножки стула. Сосредоточьте внимание на возникшем мышечном зажиме и снимите его усилием воли».

«Я-Другой, Карьера-Дело». «Направленность личности»

Цель: формирование профессионального самосознания, осознание мотивов поведения.

Теоретическая часть: Наше сознание, как луч прожектора в темноте, выхватывает только то, что для нас актуально в данный момент. Наверное, многие попадали в неловкую ситуацию, когда не можешь запомнить имя человека, которого только что представили. Но если этот человек нам интересен или мы от него зависим, память обычно не подводит. Дело не в памяти, а в направленности внимания. Учение о доминанте, имеет самое прямое отношение к вопросу профессиональной компетенции в социальной сфере. Наши доминанты - это результат нашей внутренней работы и внешних влияний. Альтруистическая доминанта в наши дни большая редкость. Но именно она является условием успешной работы врача. Доминанта на другом - гарантия семейного благополучия, бесконфликтного сосуществования и профессиональной успешности. Приведите примеры доминанты "на другом". Часто, формально находясь в диалоге, мы не слышим собеседника, не стараемся понять его точку зрения, а терпеливо ждем своей очереди, реагируя только на то, что резонирует с нашим собственным состоянием, установками, потребностями. Эту тенденцию называют эгоистической доминантой. В повседневной жизни мы постоянно сталкиваемся с ее проявлениями: поведение автомобилистов в потоке машин, не придержанная перед вашим носом дверь, громкая музыка в ночной тишине, мужчины в вагоне метро, сминаящие женщин и детей, чтобы занять свободное место. Приведите примеры других разрушительных доминант. Человек с эгоистической доминантой воспринимает себя как центр, вокруг которого все должны вращаться. Если каждый будет считать себя центром, крутиться вокруг, то есть обслуживать, будет уже некому. Модель поведения с отчетливой доминантой на "Я", при которой "Другие" - фон, массовка очень напоминает модель поведения раковых клеток, каждая из которых считает себя главной. Косвенным следствием распространения эгоистической доминанты является резкое падение профессионализма в самых различных сферах, приводящее к врачебным ошибкам, авариям и техногенным катастрофам. Причиной бед называют "человеческий фактор". Что включает в себя это понятие? Во-первых, это направленность личности и жизненные ценности. Во-вторых, профессиональные знания и умения. В-третьих, профессионально важные качества.

Методика "Я-Другой, Карьера-Дело". Выбирая профессию, человек выбирает образ жизни. Это задание поможет вам уточнить, что для вас сегодня важно, а что - второстепенно. Оцените варианты ответов, поставив в клетках на пересечении номера вопроса и вариантов ответа (а, б, в, г) баллы от нуля за вариант, который вам безразличен до трех баллов за самый значимый для вас. Нельзя ставить одинаковые баллы в одной строчке!

I				II				III				IV			
<i>1. Мне нравится</i>															
иметь много свободного времени				добиваться успеха во всех делах				делать подарки своим друзьям				находить красивое решение трудной задачи			
0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
<i>2. Мой девиз</i>															
"Работа не волк, в лес не убежит"				"Хочешь жить - умей вертеться"				"Что отдал, то твое"				"Хороший продавец и хороший ремонтник никогда не будут голодать"			
0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
<i>3. Лучшая работа для меня - та, которая</i>															
не мешает мне жить своей жизнью				дает возможность быстрого продвижения по службе				нужна людям				интересна			
0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
<i>4. Счастье для меня - это</i>															
возможность жить в свое удовольствие				высокая должность и хорошая зарплата				благополучие моих друзей и близких				возможность заниматься любимым делом			
0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
Итого сумма баллов по каждому из столбцов I ... IV:															

Обработка результатов.

Подсчитайте и запишите в нижней строчке сумму баллов по каждому столбцу (а,б,в,г): 9-12 баллов - ярко выраженная направленность личности; 5-8 баллов - умеренно выраженная направленность; 0-4 балла - направленность не выражена.

а) "Я". Для вас очень важно собственное спокойствие и благополучие. В этом нет ничего страшного, если вы находитесь на содержании богатых родственников. Однако следует помнить, что низкая активность, чрезмерная концентрация на себе и отсутствие потребности в деятельности могут быть признаками утомления или заболевания.

б) "Карьера". Вероятно, вам близки и понятны законы "рынка". В будущей профессии для вас важна возможность карьерного роста. Жизненный успех в вашем понимании - это высокооплачиваемая должность. Если для вас смысл жизни - карьера, вы рискуете растерять себя и близких в погоне за горизонтом.

в) "Другой". Вы относитесь к редкому типу людей, для которых интересы и благополучие других людей не менее важны, чем собственные. Ваш выбор говорит о личностной зрелости и душевном здоровье. Чем бы вы не занимались, ваше отношение к людям всегда будет для вас источником энергии и радости жизни.

г) "Дело". Какую бы деятельность вы не выбрали, вы будете успешным профессионалом. Главное, чтобы ваша профессия не закрывала от вас смысл жизни, не сводимый к работе.

Для наглядности можно построить график направленности личности, отложив на четырех осях суммы набранных баллов и соединив точки линиями. Чем дальше точка от центра, тем ярче выражена направленность личности.

Теоретическая часть: Суждения более высокого уровня (конвенциональный уровень) отражаются в действиях, которые мы совершаем в соответствии с ожиданиями других людей (третья стадия) или общепринятыми нормами (четвертая стадия). На этих стадиях человека, главным образом, волнует, как не разочаровать других и не "потерять лицо". Мораль соблюдается из социально-нормативных соображений. Люди, старше 12 лет в норме должны находиться на этом уровне. На следующем, постконвенциональном уровне, человек делает самостоятельный нравственный выбор, исходя из ценностей высшего порядка, ориентируясь на благополучие других людей и общества. Поступки определяются не внешним давлением, а совестью. Этот уровень достигим после 18 лет. Для определения уровня морального развития используются дилеммы, в которых сталкиваются нормы права и морали, а также ценности разного уровня. Смысл методики не столько в ответах, сколько в объяснении мотивов выбора.

Упражнение «Интервью»

Цель: Данная процедура предназначена для обучения навыкам представления себя на основе расширения образа «Я» и обратной связи в процессе группового занятия.

Процедура:

Участники разбиваются на пары и в течение 10 минут беседуют со своим партнером, пытаясь узнать о нем как можно больше. Затем каждый готовит краткое представление своего собеседника. Главная задача – подчеркнуть его индивидуальность, непохожесть на других. После чего участники по очереди представляют друг друга.

Заключительный шеринг: «Что в нашей встрече запомнилось, что показалось важным и интересным?»

Занятие 7

Упражнение «Достоинства»

Цель: Разминка. Развитие эмпатии и способности чувствовать других. Развитие позитивного самоотношения.

Инструкция: Участники группы сидят по кругу. У тренера в руках мяч. «Сейчас мы будем бросать друг другу этот мяч, называть безусловное достоинство того человека, которому вы бросаете мяч. Будем внимательны и сделаем так, чтобы все мы участвовали в этой работе».

Упражнение «Интроскоп»

Цель: развитие навыков саморегуляции.

Процедура: Название этого упражнения означает: устройство для смотрения внутрь. Ведущий предлагает каждому «смонтировать» это «устройство» в себе самом, работая над следующими заданиями:

1. Удобно расположиться на стуле или в кресле, закрыть глаза.

Определить, какая рука теплее — правая или левая? На размышления — 15 секунд.

2. Какая нога теплее?

3. Какая часть тела наиболее теплая?

4. Какая — наиболее холодная?

5. Какая часть лица наиболее теплая? и т.д.

Предложенные вопросы ставят участников перед решением необычной задачи: они требуют мобилизации «телесного внимания» — способности, редко используемой в повседневном опыте. Первые ответы в большинстве своем неуверенные. Нередко участники затрудняются дать однозначную оценку: их ощущения слишком размыты и

неуловимы. В таком случае ведущему следует помочь группе в первой пробе своих сил: отметить успехи справившихся с заданием, подбодрить сомневающихся, мягко подтолкнуть нерешительных. При повторных попытках суждения участников, как правило, становятся более определенными, что говорит о приобретении некоторого навыка воспринимать свое тело «изнутри».

Цель «Интроскопа»: тренировка восприимчивости к ощущениям тела. Длительно удерживать внимание в границах тела и не отвлекаться на посторонние звуки, мысли и воспоминания — особый навык, часто отсутствующий даже у тех, кто прекрасно ощущает свое тело. Обрести его помогает заложенное в данном упражнении представление об устройстве, отключающем внимание от внешнего мира и поворачивающем его острием внутрь. Вживаясь в образ обладателя «интроскопа», участники становятся собраннее и легче справляются с заданиями на концентрацию. В некоторых случаях возникшее однажды представление об «интроскопе» может с успехом использоваться на протяжении всех последующих занятий.

«Профессионально важные качества психолога»

Цель: Уточнение представлений о профессионально важных качествах психолога; отработка эффективных моделей общения между коллегами, «психолог-клиент», самодиагностика и развитие профессионально важных качеств.

Процедура: Участники тренинга представляют психологические портреты идеального психолога, студента-психолога, руководителя учреждения, используя не более десяти характеристик.

Упражнение «Лесенка – шкала любви к себе»

Цель: Процедура направлена на расширение и углубление знаний о себе.

Процедура:

Шаг 1. Участники должны выстроиться по шкале - по воображаемой линии с заданными крайними точками - от безусловной любви к себе до полной нелюбви к себе, сами находя свое место.

Шаг 2. Когда все определили свое место, крайние участники делятся своим опытом и размышлениями - что дает и чем мешает так сильно проявленное качество. В этом им помогают «группы поддержки» - участники, которые ближе к соответствующему полюсу лестницы.

Шаг 3. Обсуждение.

- «За что мы себя любим и за что - нет?
- Меняется ли отношение к себе в зависимости от ситуации?
- Было ли в жизни что-то хорошее и что-то плохое, что принесло любовь к себе?»

Шаг 4. Необходимо дать возможность по желанию встать в другом месте шкалы и прислушаться к своим ощущениям на новом месте.

Заключительный шеринг: «Что в нашей встрече запомнилось, что показалось важным и интересным?»

Занятие 8

«Волны»

Цель: Разминка, создание положительного эмоционального фона, атмосферы искренности и доверия на занятиях. Развитие эмпатии и способности чувствовать других.

Процедура: Все участники стоят в одном большом кругу и держатся за руки. Тренер говорит, что сейчас он запустит волну, а участники должны будут передать ее по кругу. «Волны» могут быть разными. Ведущий или просто поднимает руку с рукой своего соседа, или пожимает ее, или делает какое-то другое движение, например, сплетает пальцы своей руки и руки соседа в замок. Задача каждого участника— максимально точно и быстро передать полученное движение дальше. Когда у игроков получается выполнять

движения без ошибок, тренер запускает еще одну волну в ту же или в противоположную сторону.

Аутогенная тренировка

Цель: обучение навыкам саморегуляции, снятие нервно-психической напряженности, быстрое восстановление сил, управление эмоциональным состоянием.

Процедура: Каждый участник садится в удобной позе. Ведущий предлагает следующую инструкцию: «Дышите ровно. Расслабьтесь. Вы ощущаете приятную тяжесть в ногах и руках. Ваши веки становятся тяжелыми. Дышите ровно, глубоко. Вы ощущаете приятное тепло в вашем теле. Вы ощущаете приятную тяжесть в руках и ногах. Ваши веки становятся еще тяжелее. Дышите ровно, глубоко. Вы перестаете ощущать свои ноги и руки. Вы парите в воздухе. Перед Вашими глазами всплывают самые приятные случаи из вашей жизни. Вы вспоминаете и видите перед собой самое приятное, самое хорошее, что случилось с Вами в последнее время. Теперь представьте себе по очереди каждого из нас. Вы чувствуете себя полными бодрости и энергии. Сейчас я буду считать до трех. При слове «Три» вы откроете глаза и будете чувствовать себя свежими и бодрыми. Раз, два, три...»

Упражнение «Я - реальный, Я – идеальный»

Цель: Расширение и углубление знаний о себе

Процедура: Подчеркните качества, которые вы больше всего цените в других людях. Выпишите в графу «Я – реальный» по три качества из каждой графы, которыми вы, на ваш взгляд, обладаете.

Я-идеальный			Я-реальный
В общении	В деле	В душе	
Вежливость	Аккуратность	Справедливость	
Доброжелательность	Ответственность	Принципиальность	
Искренность	Инициативность	Самокритичность	
Уравновешенность	Порядочность	Милосердие	
Отзывчивость	Самостоятельность	Бесстрашие	
Обаятельность	Добросовестность	Честность	
Тактичность	Вдумчивость	Великодушие	
Терпимость	Трудолюбие	Сочувствие	
Щедрость	Целеустремленность	Доброта	

Какие трудности вызвало выполнение этого задания? Какие из этих качеств являются профессионально важными для врача? При необходимости дополните этот список. Все высказывания записываются на доске.

Упражнение «Думай о себе»

Цель: Процедура предназначена для активизации процесса са-моанализа и спонтанности самовыражения.

Процедура:

Шаг 1. Двое участников становятся, прислонившись спиной друг к другу. Каждый одновременно служит опорой другому.

Шаг 2. Дается инструкция: «Думайте только о себе и попытайтесь найти самое удобное для вас положение, в котором вы можете расслабиться, почувствовать себя спокойно, комфортно, уютно».

Шаг 3. После выполнения упражнения дается другая инструкция: «А теперь думайте только о других... Пусть другому будет комфортно и уютно с вами».

Шаг 4. Обсуждение.

Заключительный шеринг: «Что в нашей встрече запомнилось, что показалось важным и интересным?»

Занятие 9

«Путаница»

Цель: Разминка, создание положительного эмоционального фона, атмосферы искренности и доверия на занятиях. Сплочение коллектива.

Процедура: Участники образуют тесный круг и протягивают вперед руки. По команде ведущего каждый должен взять за руки двух игроков, при этом желательно не братья за руки с теми, кто стоит рядом. Далее тренер предлагает участникам «распутаться», то есть, не разнимая рук, выстроиться в один или несколько кругов. Обычно ведущий участвует в этом упражнении наравне со всеми, но активного влияния на процесс распутывания не оказывает.

Мысленное представление

Цель: обучение навыкам саморегуляции, снятие нервно-психической напряженности, быстрое восстановление сил, управление эмоциональным состоянием.

Процедура: После предварительного погружения ведущий предлагает следующую инструкцию: «Вы стоите на лугу. Еще раннее утро, но уже греет солнце. Вы чувствуете его лучи на своем лице, а мягкий ветер Вам что-то шепчет. Вы идете через поле к небольшому холму, с которого видна вся окрестность... Вы стоите на холме и видите гигантскую птицу, приближающуюся к Вам. Это огромная птица, но Вы не убегаете от нее. Это добрая птица с мягкими крыльями. Она садится рядом Вами и с нее сходит маленький человечек. Он говорит, что Вы можете летать на этой птице куда угодно - можно представить желанное для каждого место... Вы возвращаетесь, маленький человечек садится и улетает».

Ролевая игра

Цель: Процедура предназначена для активизации процесса самоанализа и спонтанности самовыражения, отработка эффективного поведения в конфликтных ситуациях.

Процедура: Участники тренинга разбивается по парам или тройкам, выбирают конфликтную ситуацию и разыгрывают ее по ролям. Время на подготовку - 5-10 минут. Затем все возвращаются в круг и по очереди проигрывают свои ситуации перед всеми.

После ролевого проигрывания ситуаций в группах происходит общее обсуждение решений и оценка их эффективности.

Типичное поведение - уход от конфликта, игнорирование нежелательного поведения - тоже не способствует разрешению конфликта. Реакции можно классифицировать по типу поведения в конфликтах (приспособление, избегание, соперничество, сотрудничество), стилю общения (авторитарный, либеральный, демократический), ролевой позиции (взрослый, ребенок, родитель). Конструктивным считается поведение, направленное на сотрудничество, проявляющееся в демократическом стиле поведения и позиции взрослого.

Упражнение «Волшебная рука»

Цель: Процедура направлена на закрепление позитивного настроения и отношения к себе.

Процедура:

Шаг 1. Каждый участник на листе бумаги обводит свою руку. Сверху на листе бумаги пишет свое имя.

Шаг 2. На каждом пальце пишется свое положительное качество.

Шаг 3. «Ладони» пускаются по кругу, и каждый участник пишет между пальцев другие качества, которые присущи тому, чья это ладонь.

Шаг 4. Обсуждение.

- «Что нового вы узнали о себе?»

Рекомендации тренеру. Акцент при обсуждении ставится на том, что есть доля правды о нас и в том, как мы себя воспринимаем, и в том, как видят нас другие люди.

Заключительный шеринг: «Что в нашей встрече запомнилось, что показалось важным и интересным?»

Занятие 10

Упражнение «Обратная связь»

Цель: Разминка. Развитие эмпатии и способности чувствовать других.

Процедура: Участники группы сидят по кругу. «Сосредоточьтесь на своем соседе справа. Вспомните все его проявления во время нашей работы, все, что он говорил, делал. Вспомните чувства и отношения, которые возникали у вас к этому человеку. Для этого у вас две минуты».

Когда две минуты прошли, тренер продолжает инструкцию: «Теперь решите, какое из описаний природы, погоды, времени года, которое вы встречали в литературе или придуманное вами, соответствует вашим впечатлениям об этом человеке. Когда все будут готовы, каждый, по очереди, скажет своему соседу возникшее описание».

Это упражнение позволяет каждому участнику получить лично ориентированную обратную связь.

Упражнение «Меня это не волнует»

Цель: самопознание и формирование нравственно-оценочной позиции в профессиональном самосознании.

Процедура:

Сегодня широко используется термин "ассертивность", заимствованный из английского языка (от глагола assert - настаивать на своем, отстаивать свои права). Ассертивное поведение рассматривается как оптимальный способ межличностного взаимодействия по сравнению с манипуляцией и агрессивным поведением. Рассмотрите два документа, регламентирующих межличностное общение, и дайте им оценку.

Группа делится на две подгруппы, каждая из которых получает свой список рекомендаций.

I. Группа

1. Вы имеете право сами судить о своем поведении, мыслях и эмоциях и несете ответственность за их последствия.

2. Вы имеете право не давать никаких объяснений и обоснований, оправдывающих ваше поведение.

3. Вы имеете право сами решить, отвечаете ли и в какой мере за проблемы других людей.

4. Вы имеете право менять свои взгляды.

5. Вы имеете право совершать ошибки и отвечать за них.

6. Вы имеете право сказать: "Я не знаю".

7. Вы имеете право не зависеть от доброй воли других людей.

8. Вы имеете право на нелогичные решения.

9. Вы имеете право сказать: "Я тебя не понимаю".

10. Вы имеете право сказать: "Меня это не волнует".

II. Группа

1. Я не считаюсь с мнением окружающих - если мне нравится ковырять в носу и сморкаться в занавески, а другие люди это осуждают, то я вправе это делать, не испытывая ни малейшей неловкости.

2. Поскольку я сам знаю, что делаю, нет никакой нужды в том, чтобы окружающим мое поведение было понятно, а тем более ими одобрялось.

3. Если мне удобнее считать, что ничьи проблемы меня не касаются, я могу с легким сердцем на всех наплевать.

4. Твердые убеждения и незыблемые принципы - признак косности. Совершенно нормально сегодня хвалить то, что вчера ругал, и наоборот.

5. Не надо бояться ошибок. Нет ничего страшного в том, чтобы по ошибке вынести смертный приговор невиновному или случайным нажатием кнопки сбить пассажирский самолет.

6. Замечательным оправданием своего невежества выступает волшебная формула "Я не знаю". А если какой-то придирчивый экзаменатор этим не удовлетворится, то, значит, он просто бессовестный манипулятор и агрессор.

7. Нет никакой необходимости заслуживать расположение других людей. Зачем оно вообще нужно, если в своей жизни я все решаю сам?

8. В своем поведении можно отказаться от здравого смысла и элементарной логики и следовать исключительно настроению.

9. Стремление понять другого - совершенно излишнее и напрасное усилие. Гораздо проще отрезать: "Я тебя не понимаю!"

10. На любой предмет, который не затрагивает моих личных интересов, я вправе плевать с высокой колокольни и заявлять об этом во всеуслышание.

Какие из этих принципов вы принимаете, а какие - нет? Озаглавьте данные документы. Что вы о них думаете? Охарактеризуйте людей, следующих этим принципам.

Завершение тренинга (подведение итогов)

Диагностика эффективности тренинга, прощание с группой. Оценка эффективности тренинга. Завершение тренинговой работы. Интеграция полученного опыта. Ритуал прощания.

Результаты статистического анализа достоверности различий показателей саморегуляции в экспериментальной группе до и после воздействия

Статистика критерия(b)

	после Планир. – до Планир.	после Моделир. – до Моделир.	после Программир. – до Программир.	после Оц. рез. – до Оц. рез.	после Гибкость – до Гибкость	после Самостоят. – до Самостоят.	после Саморег. – до Саморег.
Z	-0,939 (b)	-1,165 (b)	-2,162 (b)	-1,321 (b)	-0,942 (b)	-3,003 (b)	-2,162 (b)
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,351	,080	,020	,285	,078	,004	,023

a Используются отрицательные ранги.

b Критерий знаковых рангов Уилкоксона

Результаты статистического анализа достоверности различий показателей волевых качеств личности в экспериментальной группе до и после воздействия

Статистика критерия(с)

	после Ответ. – до Ответ.	после Инициат. – до Инициат.	после Решит. – до Решит.	после Самост.– до Самост.	после Выдержка – до Выдержка	после Настойч. – до Настойч.	после Энергич. – до Энергич.	после Внимат. – до Внимат.	после Целеустрем. – до Целеустрем.
Z	-0,794 (b)	-0,982 (a)	-2,135 (a)	-3,010 (a)	-0,807 (a)	-2,159 (a)	-0,938 (a)	-1,165 (b)	-0,991 (b)
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,125	,087	,017	,004	,216	,031	,121	,087	,112

а Используются отрицательные ранги.

б Используются положительные ранги.

Результаты статистического анализа достоверности различий показателей самоотношения в экспериментальной группе до и после воздействия

Статистика критерия(с)

	после Открыт. – до Открыт.	после Самоув. – до Самоув.	после Саморук. – до Саморук.	после Отраж. самоот. – до Отраж. самоот.	после Самоцен. – до Самоцен.	после Самоприн. – до Самоприн.	после Самоприв. – до Самоприв.	после Внутр. конф. – до Внутр. конф.	после Самообв. – до Самообв.
Z	-0,805 (a)	-2,124 (a)	-2,132 (a)	-0,941 (a)	-2,124 (a)	-0,791 (a)	-0,983 (a)	-2,109 (b)	-0,817 (b)
Асимпт. знч. (двухсторонняя)	,119	,045	,037	,075	,046	,129	,107	,027	,082

а Используются отрицательные ранги.

б Используются положительные ранги.