

Зарегистрирован Комитетом
Российской Федерации по печати.
Свидетельство о регистрации средств
массовой информации
№ ПИ № 77-11450 от 28 декабря 2001 г.

**Журнал адресован тестологам,
педагогам-психологам, социальным
работникам, классным руководителям и
школьным администраторам.**

Редакционная коллегия:

Н.Ю. Ерофеева, доктор пед. наук

В.М. Кадневский, доктор пед. наук

А.С. Казаринов, доктор пед. наук

Г.С. Ковалёва, канд. пед. наук

А.М. Кушнир, канд. психол. наук

Е.А. Михайлычев, доктор пед. наук

И.Ф. Неволин, канд. психол. наук

Т.Г. Новикова, канд. пед. наук

С. А. Сафонцев, доктор пед. наук

Ю.Н. Сёмин, доктор пед. наук

В.С. Черепанов, доктор пед. наук

Директор проекта:

Елена ШИШМАКОВА

Ответственный редактор:

Ольга ПОДКОЛЗИНА

Ответственный секретарь:

Светлана ЛЯЧИНА

Технический редактор:

Александр ВОЛХОНСКИЙ

Корректор:

Татьяна ДЕНИСЬЕВА

Содержание:

Теория

Остапенко А.А.

Типология педагогической
диагностики: антропологический
подход

3

Годяцкая Н.В.

Маркеры психологической
зрелости подростка

7

Технология

**Селищева Е.А.,
Ступницкая М.А.**

Эффективность критериальной
системы оценивания (на примерах
уроков физической культуры
в 7–8 классах)

12

Духновский С.В.

Диагностика межличностных
отношений субъектов
образовательного процесса:
методики, инструкции
по применению

18

Решетников О.В.

Профессионализация
современной молодёжи:
проблемы включения
в трудовые отношения

41

Инструментарий

Резапкина Г.В. Измерение эффективности профориентационной работы	59
Рыженко С.К. Диагностика эмоционального состояния с помощью рисуночного теста Сильвера	64
Чумаков М.В. Диагностика эмоционально-волевой сферы личности подростков	75
Книжникова С.В. Девиантологический анализ медиапродукции	84

Практика

Серёгина И.Н. Обучение детей с СДВГ в школе	94
Толотов А.С. Агрессивное поведение подростков в Интернете: легче предупредить, чем «лечить»	103

Т е о р и я

Типология педагогической диагностики: антропологический подход

А.А. Остапенко

На основе предложенного В.И. Слободчиковым определения диагностики предложена авторская типология видов педагогической диагностики.

Почти так же, как и вся педагогика, педагогическая диагностика как её часть либо предметноцентрична, либо социоцентрична. Она сориентирована и приспособлена либо к учебному предмету, либо к социальному заказу (государственному или родительскому), которые практически полностью игнорируют возрастные антропологические закономерности. То родители с пелёнок начинают закачивать в ребёнка иностранный язык, то школа с пятого класса загружает чуждые мировоззренческие императивы через странные учебники обществознания. А потом всяческими диагностическими методиками (чаще всего тестовыми) они же пытаются измерить уровень этих закачек и загрузок. Если добавить к этому «диагностику на основе перечня качеств личности» (причём перечень алфавитный) в воспитании и всяческие тестовые процедуры типа ГИА и ЕГЭ, то можно полностью исчерпать оглавление учебника педагогической диагностики. Да и учебников-то по педдиагностике почти нет. Чаще это учебники психолого-педагогической диагностики с ничтожно малым разделом педагогической направленности.

Поисковые системы на запрос «педагогическая диагностика» чаще всего выдают старое определение профессора А.И. Кочетова: «Сущность педагогической диагностики — изучение результативности учебно-воспитатель-

ного процесса в школе на основе изменений в уровне воспитанности учащихся и росте педагогического мастерства учителей»¹.

Но поскольку уровень физического, нравственного, психического и духовного здоровья неуклонно падает, значит что-то не так мы делаем и, видимо, совсем не то измеряем, тестируем и диагностируем.

Попробуем выстроить для начала структуру педагогической диагностики как научной отрасли на основе подробно созданного в последние два десятилетия антропологического подхода.

С конца 80-х — начала 90-х годов В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, А.В. Шувалов и их коллеги подробно разрабатывают антропологический подход в психологии. Три тома «Основ психологической антропологии» (1995, 2000, 2013) и другие их работы создали добротную основу для разработки новых событийных и сообразных педагогических теорий, в т.ч. и системной теории педагогической диагностики.

В третьем томе «Основ психологической антропологии» Е.И. Исаев и В.И. Слободчиков выделяют три логики развития субъективной реальности: *по сущности природы* (созревание), *по сущности социума* (формирование) и *по сущности человека* (саморазвитие)². Такой логический ход представляется разумным и продуктивным как для описания сущности процессов, так и для описания их иерархии.

В новой статье В.И. Слободчиков уточняет эти три логики и дополняет их иными терминами: «Соответственно, категория «развитие» должна одновременно удерживать и совмещать в себе три достаточно самостоятельных процесса: «ста-

новление как созревание и рост; формирование как двуединый процесс формообразования субъектности и морфогенеза в культуре; преобразование как саморазвитие и смена основного жизненного вектора»³.

Анализ точности предложенной В.И. Слободчиковым терминологии в этой статье мы обсуждать не будем, а лишь согласимся с тем, что предложенный подход продуктивен для разработки педагогических теорий вообще и для теории педагогической диагностики в частности.

В своей статье для анализа процессов развития В.И. Слободчиков призывает начать создание системы диагностики: «Диагностика, в своём прямом смысле, и есть главный инструмент определения, как минимум, границ между нормальным (или — нормативным) и аномальным: в медицине, в педагогике, в социальной практике, соответственно, и в психологии. Однако становления такой системы и по сей день так и не произошло»⁴.

В.И. Слободчиков очень точно определяет, что диагностика — это «главный инструмент определения границ между...». А вот каких границ, *между чем и чем?* Это предстоит уточнить. Для педагогики определение «границ между нормальным и аномальным» будет недостаточным. Недостаточным будет и определение самих *границ*. Педдиagnostика должна определять ещё и *степень соответствия* (Д-показатель) *между ...* (нужное вписать).

Попробуем сделать первый шаг в направлении создания антропологического абриса системы диагностики для педагогики. Воспользуемся трёхуровневой (или трёхэтапной) моделью процесса развития

¹ Кочетов А.И. Педагогическая диагностика. Славянск-на-Кубани: Славянский филиал Армавирского гос. пед. ин-та, 1998. С. 8.

² Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах. Уч. пос. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. С. 173.

³ Слободчиков В.И. Теория и диагностика развития в контексте психологической антропологии // Психология обучения. 2014. № 1. С. 11.

⁴ Там же. С. 15.

В.И. Слободчикова: *созревание — формирование — преобразование* (хотя мне кажется, что точнее было бы *созревание — формирование — становление*). Этим трём уровням будут соответствовать три **типа педагогической диагностики**.

1. Для внутреннего процесса *созревания (роста)* действительно крайне важно уметь определять границы *между нормальностью и аномальностью*. Такую диагностику логично назвать *диагностикой нормативности*.

Определение 1. Диагностика нормативности — это инструмент определения границ и степени соответствия между нормальным и аномальным.

При этом следует помнить, что антропологический подход утверждает, что «педагогическое понятие «норма развития» — это не характеристика среднестатистического или среднегруппового уровня развития какой-либо способности, а указание на возможности высших достижений для данного возраста, для данной ступени образования. <...> Или более жёстко и точно: **норма — это не то среднее, что есть, а то лучшее, что возможно в конкретном возрасте для конкретного ребёнка при соответствующих условиях**⁵. Именно такое понимание нормы и нормативности позволит избежать странных медицинских и девиантологических (см., например, труды Я.И. Гилянского) теорий, утверждающих относительность как медицинских, так и нравственных норм, множачих девиации. Для этого необходимо дополнительно соотнести понятие нормы с оппозицией *абсолютность/относительность*, иначе мы увязнем в *нравственном релятивизме*, не позволяющем проводить ясные границы между *добром* и *злом*.

2. Для внешнего процесса *формирования* необходимо выявлять разницу (и разность) между *предпо-*

лагаемым и *реальным*. Например, реальный результат обученности ученика не совпадает с предполагаемым (т.е. с учебной целью) определённым образом. Необходимо выяснить степень этого соответствия (или несоответствия), что и должно называться *качеством обученности*. Но для этого, как минимум, должен быть ясно сформулирован предполагаемый результат (т.е. цель). Аналогична картина с качеством воспитанности. Да и в целом с качеством образования, цель которого как предполагаемый результат так и не сформулирована ни в одном государственном документе. Эту часть педагогической диагностики резонно назвать *диагностикой качества* (обученности, воспитанности, компетентности и т.д.).

Определение 2. Диагностика качества — это инструмент определения границ и степени соответствия между *предполагаемым* и *реальным*.

Предполагаемый педагогический результат, на мой взгляд, должен быть сформулирован в виде некоего антропологического образа (модели) с определённым комплексом новообразований, а не в виде перечня тем из оглавления школьного учебника.

3. И, наконец, для процесса *преобразования* (становления, саморазвития) необходимо выявлять разницу между возможным и достигнутым. Такую диагностику следует называть *диагностикой потенциала*.

Определение 3. Диагностика потенциала — это инструмент определения границ и степени соответствия между *возможным* и *достигнутым*.

Эта диагностика должна располагать необходимыми образцами достижений и высот во всех сферах человеческого бытия — *сознании, деятельности, общности* (по В.И. Слободчикову). Должны быть выстроены акмеологические образы-макси-

⁵ Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах. Уч. пос. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. С. 171.

мумы *проницательности и прозорливости* в сфере **сознания**, *мастерства и подвижничества* в сфере **деятельности**, *благородства и жертвенности* в сфере **общности**⁶.

4. Помимо трёх названных типов педагогической диагностики, соответствующих процессам развития, необходимо указать четвёртый тип, связанный с жизненной траекторией каждого человека. Всякий человек (школьник, студент) в процессе своего развития переходит из одной образовательной системы в другую и эту последовательность переходов называют *образовательным маршрутом* (термин Н.В. Кузьминой). Для определения его возможной бу-

дущей успешности (или неуспешности) в новой системе необходима *диагностика готовности*.

Определение 4. *Диагностика готовности* — это инструмент определения границ и степени соответствия между результатом в предыдущей образовательной системе и начальными условиями последующей.

Диагностика готовности к переходу в новую образовательную систему позволит выстраивать реальные образовательные маршруты человека и моделировать вариативные системы образования⁷.

Сведём рассуждения и определения в табл. 1.

Таблица 1

Виды развития и типы педагогической диагностики

Тип процесса	Тип педагогической диагностики	Определение: <i>Диагностика ...</i> – это инструмент определения границ и степени соответствия...
созревание	диагностика нормативности	между нормальностью и аномальностью
формирование	диагностика качества	между предполагаемым и реальным
преобразование (становление)	диагностика потенциала	между возможным и достигнутым
переход	диагностика готовности	между результатом в предыдущей образовательной системе и начальными условиями последующей

Разрабатываемая В.И. Слободчиковым в контексте психологической антропологии теория развития создаёт хорошие условия для создания на её базе стройной системной

со-бытийной и со-образной *теории педагогической диагностики*, скромные наброски к которой и были представлены в этой статье.

⁶ См. подробнее: *Остапенко А.А., Шувалов А.В.* Антропологическая лестница образовательных целей: от законничества через благодатность ко спасению // Живая вода: научный альманах. Вып. 1. Калуга: Калужский государственный институт модернизации образования, 2012. С. 63–75.

⁷ См. подробнее: *Остапенко А.А., Янковская Н.А.* Переход в новую образовательную систему: готовность и маршрут // Школьные технологии. 2014. № 1. С. 48–52.

Маркеры психологической зрелости подростка

Н.В. Годяцкая

В статье автор рассуждает о том, как распознать психологически зрелую личность, как подвести подростка к формированию ответственности за свою жизнь.

Подростковый возраст. Многие родители с трепетом ждут приближения этого периода у своих чад, наслушавшись о бедах и горестях, возникающих на данном отрезке семейной жизни. Как много написано литературы на эту тему, как много советов и рекомендаций выдано авторами для родителей и педагогов. Сегодня звучит информация, что подростковый период «затягивается» у современных детей, переваливает за 20-летний. Так что или кто делает современных подростков инфантильными, безответственными, неспособными принимать ответственность за свои решения?

Многие исследователи считают, что в современном обществе всё труднее становится подросткам выражать свою точку зрения. К их мнению, за редким исключением, мало кто прислушивается. Авторитарный стиль воспитания и обучения всё ещё характерен для нашего времени. Современные подростки «бьют в набат», чтобы взрослые обратили на них внимание, при этом выражая свой протест через демонстративное, вызывающее поведение. Эти дети считают, что взрослые не хотят их понять и не могут им помочь, при этом сами мало верят в то, что от них хоть что-то может зависеть. Получается, что у наших детей, действительно, появляется очень мало возможностей самим принимать решения в конкретных ситуациях, а значит и формировать свою ответственность за поступки...

Появляется масса проблем у взрослых с эмоционально отдаляющимися от них детьми. Подростки при этом остаются непоняты, не услышаны, теряют уверенность в своих силах, возможностях, не находят своего места в жизни.

Эрнст Легувье говорил, что воспитание заключается в том, чтоб наши дети могли обходиться без нас. Но, то, что происходит сейчас, наглядно демонстрирует, что мы, взрослые, сами много делаем для того, чтоб наши дети становились инфантильными, безответственными. Тогда получается, что современные родители сами слабо представляют, что же из себя должна представлять психологически зрелая личность.

В табл. 1. систематизированы маркеры зрелости личности (в принципе, не только для подростков).

А как же мы, взрослые, в отношениях с подростками, выражаем свои чувства, эмоции? Можем ли мы говорить с взрослеющими детьми о том, что нас беспокоит? Какие мотивы побуждают взрослых контролировать подростков, навязывать им своё мнение? Возможно ли распознать — где любовь, забота, внимание замещаются взрослыми на контроль и власть над подростками? Как много вопросов, и, к сожалению, нет общих ответов на них. Тут уже скорее речь идёт об осознанности шагов самими взрослыми.

Таблица 1

Инфантильность	Зрелость
Не готов брать ответственность за свои поступки. Позиция «моя хата с краю»	Принятие полной личной ответственности за всё, что происходит в его жизни
Не способен отслеживать и контролировать свои эмоции, игнорировать провокации, не может приходить в гармоничное эмоциональное состояние из любого проблемного	Способность к самоанализу и рефлексии
Не способен адекватно реагировать на конструктивную критику	Развитое критическое мышление
Зависимость от чужого мнения. Не придерживается чёткой позиции в делах («куда ветер подует»)	Наличие собственной чёткой жизненной позиции по основным вопросам, независимость от мнения других
Склонен видеть злой умысел в чужих действиях, излишне подозрителен	Чувство собственного достоинства, уверенность в себе, адекватная самооценка
Пытается изменить других, приспособить к себе. Пытается управлять другими людьми	Честность с самим собой и окружающими людьми, правдивость и искренность в отношениях
Размытая система ценностей	Сформированные моральные ценности
Амбициозен, видит себя на высоком посту. При этом не стремится заниматься личностным ростом	Занимается саморазвитием, самопознанием. Достигает высоких результатов в карьерном росте
Не способен найти своё место в мире, социуме в соответствии с собственными желаниями, способностями	Способность ставить цели, достигать их. Умеет расставлять жизненные приоритеты
Нетерпим по отношению к чужим ошибкам, не способен просить прощения, не умеет прощать	Терпимое отношение к своим и чужим ошибкам, способность просить прощения и исправлять ошибки, учиться на них. Умение прощать
Его вера стремится обратить всех к своим идеалам, считает себя выше других, агрессивно реагирует на инакомыслие. Нетерпимое отношение к «непохожести» на него	Толерантен к тем, кто не похож на него – людям других вероисповеданий, национальностей, политических убеждений. Отсутствие идеализма и жёстких идей – признак духовной зрелости

Насколько готов сам родитель «отпустить» своё чадо в мир взрослых. И вообще, насколько легко и комфортно может происходить сепарация (отделение) родителя и подростка?

Хочу напомнить о том, что кризис подросткового возраста развивается по двум направлениям.

Первый путь – кризис независимости. Он характеризуется:

- строптивостью;
- упрямством;
- негативизмом;
- своеволием;

- обесцениванием взрослых;
- отрицательным отношением к требованиям;
- протестом, бунтом;
- фразами, например «Не лезьте ко мне в душу!», «Надоели вы всё!»...

Второй путь – кризис зависимости. Для него характерно:

- чрезмерное послушание;
- зависимость от старших, как от сильных;
- регресс к старым интересам, вкусам, формам поведения;
- подросток становится «удобным» для родителей и др. взрослых.

Первый путь развития подростков, несмотря на эмоциональную нестабильность в отношениях, будет свидетельствовать о рывке вперёд в своём развитии, о выходе за пределы старых норм. В этом случае взрослеющие дети в семье получают свой опыт проживания злости, строптивости. Напомню, что злость (агрессия) является мощным сепарационным чувством. Т.е. психологическое отделение взрослеющего ребёнка от родителей происходит и будет происходить с выяснением отношений, отстаиванием своих границ. И это не редко сопровождается очень бурными эмоциями обеих сторон.

Второй путь развития подростков — это как некий возврат к старой системе отношений, где ему будет гарантированно эмоциональное благополучие при его послушности и покорности, т.е. целью (неосознаваемой) подростка здесь является избегание конфликтов со взрослыми. В этой ситуации подросток транслирует взрослым, что он ребёнок, что он не хочет взрослеть, что ему «И так хорошо»...

Что касается первого пути, то здесь ребёнок, несмотря на кажущийся негативизм и проблемность ситуации, получает свой опыт проживания различных чувств и эмоций в отношениях со взрослыми, постигает жизненные уроки через собственные ошибки. При втором варианте пути развития подросткового кризиса очень важна позиция взрослого. Мудрость родителей, педагогов и других взрослых, их опыт и знания детской психологии помогут «вращивать» взрослую частичку подростковой личности, формиро-

вать ответственность за свои поступки.

В табл. 2. приведены примеры вопросов взрослого к подросткам, возможные мотивы взрослых, и реакции подростков в зависимости от уровня психологической зрелости¹.

Итак, как видно из примеров, подростки начинают отстаивать свои права на самостоятельность, отказываются выполнять требования взрослых, думая об ущемлении своих прав. Они пытаются ограничить влияние родительского внимания и контроля по отношению к себе. Тем самым, подростки пытаются свою самостоятельность представить, как взрослость для родителей, педагогов и других взрослых.

Огромное значение имеют в этот период единые требования к подростку, последовательность взрослых в системе воспитания. Понятно, что дети больше будут заявлять о своих правах, чем о наличии обязанностей. Поэтому, чтоб подросток начал осваивать взрослую систему отношений, необходимо порой чёткая и важная аргументация, приведённая взрослым. Простое навязывание требований ребёнком будет отвергаться в этот период.

При чрезмерных ожиданиях от подростка или при уменьшении внимания со стороны близких, подросток будет пытаться разными способами вернуть внимание. Недостаток внимания, заботы и поддержки болезненно воспринимаются подростком. А это может проявляться и в виде эмоциональных всплесков, неопрятности в одежде, вплоть до побегов из дома.

При чрезмерной опеке и контроле подросток лишается само-

¹ Данную таблицу можно использовать в индивидуальной или групповой работе с подростками для разрешения типичных конфликтов. Например, подросток говорит: «Я уже взрослый, а вы относитесь ко мне как к ребёнку». Взрослые отвечают: «Мы относимся к тебе как к ребёнку потому, что ты ведешь себя как ребёнок». «Нет! — возражает подросток. — Я веду себя по-взрослому!» «Хорошо! — отвечают взрослые. — Давай вместе посмотрим, как ты себя ведешь в типичных ситуациях, когда надо вести себя по-взрослому». Далее обсуждение поведения подростка идет на основе табл. 2 (прим. редакции).

Таблица 2

Вопросы, действия взрослого (мотив)	Реакция подростка (незрелая позиция)	Реакция подростка (взрослая позиция)
Просьба взрослого, что-либо сделать (просьба о помощи/желание доминировать)	Почему я? (агрессия, недовольство, раздражение – как реакция на категоричный приказ/просьбу)	Согласие помочь или отказ с объяснением невозможности
Где был? Почему так поздно пришёл? (интерес родителя/контроль) Куда идёшь? Когда придёшь? (интерес, забота/контроль)	Тебе не всё равно? Отстань! Я сам знаю, когда мне приходиться! (агрессия, раздражение)	Заранее предупреждает, что задержится, может объяснить почему
Как дела? (внимание)	Тебе не всё равно? (возможно – обида; раздражение, злость)	Отлично!...Спасибо, что спрашиваешь...Не очень... (желание поделиться переживанием)
Садись делать уроки! (забота/контроль, власть)	Надоели! Дайте отдохнуть! Не хочу! не буду! Мне это не нужно! Достали! (злость, раздражение, досада)	Говорит о том, что, допустим, занят чем-то другим, а потом планирует сесть за уроки через определённое время
Кто это сделал? (интерес родителя/контроль)	Это не я! (отрицание своей причастности в случае ухода от ответственности) (страх, стыд, чувство вины)	Способен признать свою вину (не путать с демонстративностью – когда цель проступка – привлечение внимания)
Почему не сделал? (претензия-интерес/контроль, власть)	Я не виноват! Это... (находит внешние причины обстоятельств)	Способен признать свою ошибку. Ищет причину в себе. «Возможно, я не рассчитал свои возможности»
Претензия родителя, что чего-то не сделал в рамках домашних обязанностей (власть, контроль)	Я не собираюсь это делать! Что, я вам – слуга? Это моя комната, что хочу – то и делаю! (злость, недовольство, раздражение)	Знает о круге своих домашних обязанностей, выполняет без напоминания

стоятельности, имеет не очень чёткие представления о свободе. И взрослые должны понимать, что «подмена» любви и заботы, контролем и гиперопекой приводит к массе конфликтов. И здесь важно взрослым не оттолкнуть от себя ребёнка, т.к. дети и в этот критический для них момент испытывают потребность в поддержке. И для детей здесь важен родитель, как друг, который поймёт и примет его таким, какой он есть. Глубина эмоциональных контактов будет укрепляться в процессе сотрудничества взрослого и подростка, где именно взрослый будет мудр и терпелив,

учитывая особую ранимость ребёнка. «Дети никогда не слушались взрослых, но зато всегда исправно им подражали» — говорил Дж. Болдуин.

Можно однозначно сказать, что в семьях с благополучными, гармоничными отношениями подросток уже способен соответствовать общественным ожиданиям в сфере общения. Чем гармоничнее отношения в семейной системе, тем более предсказуемо и безболезненно пройдёт подростковый период детей, тем более у них благоприятные условия для психологического взросления.

Литература:

1. *Аверин В.А.* Психология детей и подростков: Учеб. Пособие. — 2-е изд., перераб. — СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. — 379 с.
2. *Дольто Ф.* На стороне подростка. — Екатеринбург: Рама Публишинг, 2013. — 423 с. — (Серия «Авторитетные детские психологи).
3. *Мадорский Л.Р.* Глазами подростков. — М.: Просвещение, 1991. — 97 с.
4. *Пономаренко А.* Как наладить отношения с подростком. — Москва: АСТ, 2014.-256 с. — (Самые важные книги мамы).
5. *Хухлаева О.В.* Психология подростка. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 160 с.

Технология

Эффективность критериальной системы оценивания (на примерах уроков физической культуры в 7–8-х классах)

Е.А. Селищева,
М.А. Ступницкая

В статье рассматриваются возможности критериальной системы оценивания на уроках физической культуры как педагогической технологии, способствующей снижению тревожности учащихся, повышению их мотивации, самооценки и уровня притязаний.

Проблема оценки и оценочной деятельности — одна из наиболее актуальных как в педагогической теории, так и в педагогической практике. Возможность измерить уровень обученности и воспитанности школьников, а главное — выразить результат этих измерений в каких-либо единицах всегда вызывали живой интерес педагогов и руководителей образования.

В результате оценивания появляется знаковое выражение его результата в виде отметки. Однако во что она превратится в дальнейшем, что она принесёт ученику — это уже не зависящая от оценивания деятельность. Отметка, которой приписывается невинная роль простого отражения и фиксатора результатов оценивания, на практике становится для ребёнка источником радости или серьёзных потрясений. Не замечать этого факта — значит допустить серьёзный психологический просчёт в анализе оценочной деятельности учителя и всей системы обучения в школе.

Ряд российских школ уже применяют альтернативные формы оценивания учебных достижений учащихся. Среди них — критериальная система оценивания, которая, на наш взгляд, является оптимальной и эффективной

для применения, в том числе и на уроках физической культуры.

«Целью физического воспитания в современной школе является содействие разностороннему, гармоническому развитию личности. Эта установка предполагает наличие крепкого здоровья, хорошего физического развития, оптимального уровня двигательных способностей, знаний и навыков в области физической культуры, умения осуществлять физкультурно-оздоровительную деятельность, мотивацию на здоровый образ жизни. Являясь частью общей культуры, физическая культура представляет собой специфическую сферу социальной деятельности, обособленной от физического труда. При этом важно понимать, что в зарождении физических упражнений важную роль сыграла и объективная биологическая предпосылка — двигательная активность, которая является естественной потребностью человека»¹.

Физическая культура направлена на преобразование биологически заданных движений, что обусловлено не столько естественной потребностью, сколько нормами и ценностями, то есть тем социальным значением, которое имеет этот вид культуры в современном обществе. При этом мнение об ориентации физкультурных занятий на такую ценность, как здоровье, не является мотивом для большинства здоровых детей, подростков и молодых людей, которые зачастую занимаются физической культурой для того, чтобы внешне походить, например, на известного киноактера, спортсмена или другого популярного человека. Физическая культура является не только средством и способом «оздоровления» нации, но и средством и способом социализации подрастающего поколения.

Занятия физической культурой отличаются от других видов деятельности (в том числе и трудовой) прежде всего тем, что они направлены на развитие физического потенциала человека, его двигательных умений, физических качеств, функциональных возможностей. Важным является тот факт, что физическая культура всегда обеспечивает процесс становления личности человека, формируя определённые личностные качества и социально значимый опыт.

Эти аспекты становятся особенно важными в подростковом возрасте, который является переходным от детства к взрослости. В этот период как раз и происходит становление многих личностных качеств (самооценки, уровня притязаний и др.) «Возраст 13–14 лет характеризуется «взрывом» изменений в самых различных физиологических системах подростков, что объясняется, главным образом, их половым развитием. В это время у семи-восьмиклассников возникает необходимость в социальном признании и социальном утверждении, ведущей деятельностью становится интимно-личностное общение. Рамки различных видов деятельности подростков, в том числе их физическая активность, объективно ограничены возрастными возможностями и условиями, в которых протекает жизнь школьников. Возраст 13–14 лет — сенситивный период для развития силовых способностей и способностей к длительному выполнению работы»².

Л.С. Выготский считал центральным и специфическим новообразованием подростничества чувство «взрослости» — возникающее представление о себе как об уже не ребёнке. Подросток начинает чувствовать себя взрослым, стремится быть и считаться взрослым. Этот возраст

¹ Родионов А.В., Родионов В.А. Психология детско-юношеского спорта [Текст] / А.В.Родионов, В.А.Родионов. — Изд-во: Физическая культура, 2013.

² Родионов В.А. Критериальное оценивание как здоровьесберегающий фактор школьной среды [Текст] / В.А. Родионов // Школа здоровья. — 2003, №3.

характеризуется перестройкой мотивационной сферы, интеллектуальной сферы (в частности, появляются элементы теоретического мышления и профессиональная направленность интересов и жизненных планов), сферы взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, но более всего — личностной сферы. «Стремление к самопознанию, осуществляемое подростками через физическую активность обусловлено наличием теснейшей связи между деятельностью мышц и психическим состоянием. Процесс физического воспитания оказывает непосредственное воздействие на внутренний мир человека, на его сознание и поведение. В процессе физического воспитания подросток учится регулировать свои действия на основе зрительных, осязательных, мышечно-вестибулярных ощущений и восприятий, у него развивается двигательная память, мышление, воля, способность к саморегуляции психических состояний».

Ни для кого не секрет, что именно в подростковом возрасте, в 7-х-8-х классах посещаемость уроков физической культуры в школе заметно снижается. У этого обстоятельства среди прочего есть причина, связанная с применяемой системой оценивания. Оценивание является одной из наиболее важных составляющих любого урока, в том числе и потому, что оно оказывает огромное влияние на учащихся: на их активность, эмоциональное состояние, самооценку, мотивацию и другие характеристики. Очень часто это влияние оказывается отрицательным не из-за реальных учебных достижений учащихся, а из-за несовершенства системы оценивания. Урок физкультуры при этом имеет особое значение, особенно, когда речь идёт о подростках. Это связано с тем, что в подростковом возрасте физический облик человека претерпевает стремительные и кардинальные изменения, которые большинство подростков воспринимают негативно.

На уроке физической культуры, как ни на одном другом, именно физический облик может стать предметом сторонней оценки окружающих. Часто учащиеся воспринимают школьную отметку, полученную на уроках физической культуры, как оценку своего физического «Я». Это обстоятельство способно оказать серьёзное негативное влияние на тревожность учащегося, его мотивацию, самооценку и уровень притязаний.

Сотрудниками кафедры психолого-педагогических дисциплин ПИФКиС МГПУ совместно с учителем физической культуры АНО «Школа «Премьер» А.И. Машковцевым проведено комплексное сравнительное исследование учебной мотивации, тревожности, самооценки и уровня притязаний учащихся школ с критериальной и с нормативной системами оценивания учебных достижений на уроках физической культуры.

Для справки: нормативная система оценивания, традиционная для российских школ, принимает в качестве нормы, тот уровень результатов, который фактически достигают большинство учащихся за определённый период изучения какой-либо дисциплины, например, за учебный год (четверть/полугодие). Такой подход позволяет «снижать планку», если по какой-то причине результаты большинства учащихся оказались ниже, чем предполагалось изначально. Нередко в этой ситуации достижения одного ученика сравниваются с достижениями другого, что вызывает тревожные переживания учащихся в ситуации проверки знаний, снижает самооценку и негативно влияет на учебную мотивацию.

В отличие от этого критериальная система оценивания подробно описывает эталон посредством критериев оценивания. В дальнейшем учебные достижения школьников сравниваются только с этим эталоном (а не с достижениями других детей) и оцениваются с помощью этих

же критериев. В такой ситуации снизить требования к результату обучения невозможно, так как этот результат ясно представлен в виде критериев. Кроме того, результаты обучения, выраженные критериально, показывают не только проблемы, но и сильные стороны каждого ученика. При применении критериальной системы оценивания представления об эталоне имеются не только у учителя, но и доводятся до сведения ученика и его родителей ещё до начала изучения какой-либо дисциплины / темы. Таким образом, правила игры известны всем субъектам учебного

процесса заранее. Это даёт возможность ученику видеть, как он приближается к эталонной цели обучения, по мере овладения учебным материалом; он может самостоятельно оценить свои достижения, занять активную позицию в процессе учёбы.

В результате проведённого исследования были выявлены возможности критериальной системы оценивания на уроках физической культуры как педагогической технологии, способствующей снижению **тревожности**, повышению **мотивации**, **самооценки** и **уровня притязаний** учащихся.

Таблица 1

Процентное соотношение учащихся по исследуемым феноменам

Исследуемые параметры	Учащиеся (%)								
	Школа с КСО ³			Школа с НСО ⁴ (до введения ИСО)			Школа с НСО (после введения ИСО)		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
ТРЕВОЖНОСТЬ									
Общая тревожность в школе	36	54	10	12	57	31	24	60	16
Социальный стресс	27	58	15	10	59	31	12	68	20
Страх проверки знаний	38	51	11	15	41	44	29	52	19
Страх учителя	38	53	9	42	51	7	44	50	6
Страх самовыражения	32	46	12	22	55	23	29	51	20
МОТИВАЦИЯ									
Мотивация к успеху	37	50	13	16	54	30	28	55	17
Направленность на знания	2	52	46	3	71	26	2	55	43
Направленность на отметку	6	73	21	5	70	25	5	67	28
САМООЦЕНКА									
Самооценка	6	59	35	27	54	19	17	56	27

³ Критериальная система оценивания.

⁴ Нормативная система оценивания.

Исследуемые параметры	Учащиеся (%)								
	Школа с КСО ³			Школа с НСО ⁴ (до введения ИСО)			Школа с НСО (после введения ИСО)		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
УРОВЕНЬ ПРИТЯЗАНИЙ									
Уровень притязаний (методика Дембо-Рубинштейн)	15	77	8	30	62	8	26	65	8
Уровень притязаний (моторная проба)	6	78	16	9	79	12	9	74	17

В результате проведенного исследования выявлено, что в школах, где на уроках физической культуры применяется нормативная система оценивания, большее число учащихся (чем в школах с критериальной системой оценивания) считают, что их достижения оценивают необъективно, сравнивают с другими; им непонятна причина снижения балльной отметки.

Результаты проведенного исследования показывают, что учащиеся тех школ, в которых на уроках физической культуры применяется критериальная система оценивания, имеют более низкий уровень общей школьной тревожности и таких её компонентов, как страх проверки знаний, социальный стресс, страх самовыражения. Большинство учащихся из этих школ имеют средний и высокий уровень самооценки, в отличие от учащихся из школ с нормативной системой оценивания на уроках физической культуры. У учащихся из школ с критериальной системой оценивания мотив стремления к успеху преобладает над мотивом избегания неудачи, а также более ярко выражена направленность на знания. В то время как у учащихся из школ с нормативной системой оценивания преобладает мотив боязни неудачи, а на-

правленность на знания выражена гораздо слабее.

Интересно, что через год после введения критериального оценивания на уроках физической культуры при повторном анкетировании учащиеся отмечают, что им стал понятен механизм выставления оценок, сам процесс оценивания они стали считать более прозрачным и объективным, также у них повысился интерес ожидания отметки. По мнению самих учащихся, у них снизилось такое физиологическое проявление страха, как внутренняя дрожь, вызванная ожиданием отметки. Также выяснилось, что процент учителей, сравнивающих учащихся друг с другом в процессе выставления отметок, стал меньше, чем до введения критериальной системы оценивания. У учащихся школ, в которых была внедрена критериальная система оценивания на уроках физической культуры, снизился уровень школьной тревожности, а также стали менее выражены такие её компоненты как страх проверки знаний, социальный стресс; мотив стремления к успеху стал преобладать над мотивом боязни неудачи, а также стал более выражен показатель направленности на знания. Было установлено, что уровень самооценки у этих учащихся стал выше.

⁵ Машковцев А.И. Оценивание без конфликтов: критериальное оценивание на уроках физической культуры [Текст] / А.И. Машковцев // Критериальное оценивание учебных достижений учащихся. — Под ред. В.А. Родионова, М.А. Ступницкой. — Москва, 2010.

Вот пример применения критериального оценивания на уроках физической культуры по теме «Контрольное тестирование». Учащиеся выполняют шесть президентских тестов по физической культуре: бег на короткую дистанцию, подтягивание на высокой перекладине (мальчики) и отжима-

ние в упоре лёжа (девочки), поднятие туловища из положения лёжа за 30 сек., наклон вперёд из положения сидя, прыжок в длину с места и кросс на 1000 м. Оценивается техника их выполнения и прогресс результатов ученика по сравнению с результатами предыдущего тестирования⁵.

Таблица 2

Критерий С «Представление» (максимум — 10 баллов)

Баллы	Дескриптор (уровень достижений)
0	Ученик не достиг ни одного из уровней, описанных ниже
1–2	Ученик допускает грубые ошибки в технике, которые не позволяют показать высокий результат
3–4	Ученик допускает ошибки и не показывает максимальных возможностей
5–6	Ученик показывает хорошие результаты, но совершает технические ошибки
7–8	Ученик демонстрирует хорошую технику выполнения упражнения, но не проявляет свои максимальные возможности
9–10	Ученик демонстрирует отличную технику и показывает свои максимальные возможности

Таблица 3

Критерий D «Социальные навыки и личная вовлечённость» (максимум — 8 баллов)

Баллы	Дескриптор (уровень достижений)
Уровень	Дескриптор
0	Ученик не достиг ни одного из уровней, описанных ниже
1	Учащийся ухудшил свои показатели по всем видам испытаний
2	Учащийся повторил результаты прошлого тестирования
3	Учащийся добился прогресса только в одном виде испытаний
4	Учащийся добился прогресса в двух видах испытаний
5	Учащийся добился прогресса в трёх видах испытаний
6	Учащийся добился прогресса в четырёх видах испытаний
7	Учащийся добился прогресса в пяти видах испытаний
8	Учащийся добился прогресса во всех видах испытаний

Этой же рубрикой (таблицей) можно пользоваться и при оценивании достижений учащихся по лёгкой атлетике. Вместо президентских тестов используются следующие легкоатлетические упражнения:

- бег на 30 м;
- бег на 60 м;

- бег на длинную дистанцию;
- метание мяча (или гранаты) на дальность;
- прыжок в длину с разбега;
- прыжок в высоту с разбега.

В зависимости от спортивной базы школы можно использовать другие тесты: бег с барьерами, эстафетный бег, толкание ядра и т.п.

Диагностика межличностных отношений субъектов образовательного процесса: методики, инструкции по применению

С. Духновский

Статья посвящена описанию комплекса психодиагностических методик для изучения гармоничности–дисгармоничности межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Дана краткая психометрическая характеристика методик, вошедших в состав комплекса. Все представленные методики отвечают основным требованиям, предъявляемым к разработке психологических тестов.

Межличностные отношения субъектов образовательного процесса можно измерить количественно, используя качественные психодиагностические методики. Однако проведённый обзор психодиагностических методик и проективных техник¹, которые можно применять для межличностных отношений, показал, что это явление в полной мере отражено в очень ограниченном количестве методик. Часть методик устарела, а в ряде отсутствуют их психометрические характеристики, что существенно отражается на надёжности получаемых с их помощью данных. Все это, в конечном счёте, отражается на качестве подготовки диагностического отчёта и на надёжности получаемых результатов в целом.

На основании этого перед нами встала проблема создания психодиагностического инструментария, отвечающего основным требованиям, предъявляемым к разработчикам психологических тестов², позволяющего комплексно изучить межличностные отношения (их гармоничность — дисгармоничность). Для её разрешения нами был разработан комплекс методик. Основным назначением разработанных методик, вошедших в состав комплекса, является ранняя профилактика дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса.

Комплексная диагностика межличностных отношений субъектов образовательного процесса включает в себя следующие авторские методики и

¹ Духновский С.В. и др. Гармония и дисгармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Теоретические и эмпирические основы: монография / С.В. Духновский, Р.В. Овчарова. — Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2012. — 277 с.

² Батурин Н.А. и др. Технология разработки тестов: часть IV // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». — 2010. — Вып. 11. — № 40 (216). — С. 13–28.

Батурин, Н.А. и др. Технология разработки тестов: часть I // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». — 2009. — Вып. 6. — № 30 (163).

анкеты: опросник «Субъективная оценка межличностных отношений», опросник «Определение социально-психологической дистанции», опросник «Шкала субъективного переживания одиночества», анкета «Причины неудовлетворенности отношениями». Заявленные методики отвечают основным психометрическим требованиям и являются пригодными для диагностики гармонии и дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Далее обратимся к их краткому описанию.

Опросник «Субъективная оценка межличностных отношений» «СОМО». Назначение методики — определение характеристик дисгармонии межличностных отношений с помощью самооценок обследуемого. Предмет данной методики: напряженность, отчужденность, конфликтность и агрессивность в отношениях между взаимодействующими субъектами³.

Форма проведения: индивидуальная и групповая.

Структура: методика содержит 4 шкалы (40 утверждений).

Время выполнения: 20–25 минут.

Расчет нормативных показателей проводился на выборке 899 человек, все — граждане России, практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе (383 мужчины и 516 женщин). Параллельно исследовалась зависимость оценок по тесту от пола испытуемого. Были обнаружены статистически значимые различия между мужской и женской группами, поэтому расчет норм производился для мужчин и женщин отдельно. В качестве стандартной шкалы использовалась шкала стенов.

Ниже будет описан текст опросника, ключи и интерпретация полученных данных.

Методика «Субъективная оценка межличностных отношений» «СОМО»

Инструкция. Перед Вами опросник, содержащий различные характеристики отношений, состояний и чувств, возникающих при взаимодействии с другими людьми. Пожалуйста, вспомните о своих чувствах и переживаниях в ситуациях общения со значимым для Вас человеком. Каким именно человеком, обсудите с психологом и получите у него дополнительное разъяснение.

Оцените, насколько перечисленные ниже признаки свойственны Вашим отношениям с этим человеком, имея в виду не только сегодняшний день, но и более длительный отрезок времени.

Оценку каждого приведенного суждения необходимо выразить с помощью семибалльной шкалы:

- 1 — полностью не согласен;
- 2 — согласен в малой степени;
- 3 — согласен почти наполовину;
- 4 — согласен наполовину;
- 5 — согласен более, чем наполовину;
- 6 — согласен почти полностью;
- 7 — согласен полностью.

Текст опросника «СОМО»

1. Обычно я стараюсь не создавать слишком близких отношений с этим человеком.
2. Я всегда стремлюсь доказать ему (ей) свою правоту.
3. Если я не одобряю его поведение, то даю ему (ей) это почувствовать.
4. Бывает, я чувствую, что в наших отношениях «что-то не так».
5. Я стараюсь сохранять дистанцию в отношениях с этим человеком.
6. Я всегда отстаиваю перед ним (ней) свою точку зрения.
7. Я часто бываю не согласен с ним (ней).

³ Духновский С.В. Субъективная оценка межличностных отношений. Руководство по применению / С.В. Духновский. — СПб.: Речь, 2006. — 54 с.

8. Отношения с этим человеком часто беспокоят меня.
9. Я чувствую его (её) неискренность в отношениях со мной.
10. Бывает, я чувствую неприязнь к себе с его (её) стороны.
11. Бывает, мне кажется, что наши отношения зашли в тупик.
12. Я не ищу близости с этим человеком.
13. Чувствую, что в отношениях каждый из нас преследует свои цели.
14. Если он раздражает меня, я готов(а) сказать все, что я о нем (ней) думаю.
15. Меня устраивают формальные отношения с этим человеком.
16. Я не чувствую согласия в отношениях с ним (ней).
17. Я не могу удержаться от спора, если он (она) не соглашается со мной.
18. Бывает, что в наших отношениях возникают противоречия, приводящие к ссорам.
19. В отношениях с ним (ней) у меня возникает чувство, что он (она) меня обманывает или может обмануть.
20. Мне трудно идти на уступки этому человеку.
21. Иногда я чувствую его грубость по отношению ко мне.
22. Я часто испытываю чувство неудовлетворенности нашими отношениями.
23. Я не слишком откровенен в отношениях с ним (ней).
24. У меня бывают разногласия с этим человеком.
25. Я чувствую, что в наших отношениях каждый старается задеть «слабые места» друг друга.
26. В наших отношениях возникают ситуации недопонимания друг друга.
27. У меня бывают ситуации, когда я чувствую себя одиноко, находясь рядом с ним (ней).
28. Я чувствую противостояние в отношениях с этим человеком.
29. Иногда он (она) раздражает меня своим присутствием.
30. У меня появляется желание прекратить с ним (ней) наши отношения.
31. Я сомневаюсь в его (её) искренности в отношениях со мной.
32. Мне трудно идти на компромисс в отношениях с этим человеком.
33. Я бываю грубоват в отношениях с ним (ней).
34. Я стараюсь не проявлять свои чувства в отношениях с этим человеком.
35. Мысль о предстоящей с ним (ней) встрече вызывает у меня внутреннее напряжение.
36. Я чувствую «недосказанность» в наших с ним (ней) отношениях.
37. Я стараюсь не обсуждать свои проблемы с этим человеком.
38. У меня возникает чувство, что наши с ним (ней) отношения могут прекратиться в любую минуту.
39. Я чувствую, что он (она) не понимает или не хочет понимать меня.
40. В отношениях с ним (ней) у меня возникают вопросы: «Почему так со мной происходит?», «Зачем мне все это?».

Ключи к опроснику «СОМО»

Шкалы опросника	Номера утверждений
Напряженность отношений (Н) (в шкале 11 пунктов)	4, 8, 11, 19, 22, 26, 30, 35, 36, 38, 40
Отчуждённость в отношениях (О) (в шкале 11 пунктов)	1, 5, 9, 12, 15, 23, 27, 31, 34, 37, 39
Конфликтность в отношениях (К) (в шкале 9 пунктов)	2, 6, 13, 16, 18, 20, 24, 28, 32
Агрессия в отношениях (А) (в шкале 9 пунктов)	3, 7, 10, 14, 17, 21, 25, 29, 33

Таблицы перевода исходных баллов в стандартные (стены) для мужской выборки (n = 383)

Шкалы	Стены									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Н	≤17	18–23	24–29	30–35	36–41	42–47	48–53	54–59	60–65	≥66
О	≤18	19–24	25–30	31–36	37–42	43–48	49–54	55–60	61–66	≥67
К	≤15	16–20	21–25	26–30	31–35	36–40	41–45	46–50	51–55	≥56
А	≤16	17–21	22–26	27–31	32–36	37–41	42–46	47–51	52–56	≥57
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Примечание: Н — напряженность в отношениях; О — отчуждённость в отношениях; К — конфликтность в отношениях; А — агрессивность в отношениях.

Таблицы перевода сырых баллов в стандартные (стены) для женской выборки (n = 516)

Шкалы	Стены									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Н	≤16	17–22	23–28	29–34	35–40	41–46	47–52	53–58	59–64	≥65
О	≤20	21–25	26–30	31–35	36–40	41–45	46–50	51–55	56–60	≥61
К	≤13	14–18	19–23	24–28	29–33	34–38	39–43	44–48	49–53	≥54
А	≤14	15–19	20–24	25–29	30–34	35–39	40–44	45–49	50–54	≥55
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Примечание: Н — напряженность в отношениях; О — отчуждённость в отношениях; К — конфликтность в отношениях; А — агрессивность в отношениях.

Нормативная таблица для итогового балла опросника СОМО (n = 899, 383 мужчины и 516 женщин)

Вторичные стены									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
≤10	11–13	14–16	17–19	20–22	23–25	26–28	29–31	32–34	≥35

Примечание: Н — напряженность в отношениях; О — отчуждённость в отношениях; К — конфликтность в отношениях; А — агрессивность в отношениях.

Интерпретация шкал опросника

1. Напряженность в отношениях

Высокие значения по шкале означают излишнюю сосредоточенность, поглощенность мыслями об отношениях, повышенную озабо-

ченность отношениями, которые являются неустойчивыми, доставляющими беспокойство и дискомфорт. Напряженность в отношениях может сопровождаться чувством смятения, эмоциональной неустойчивостью, повышенной утомляемостью, гнетущими чувствами. При крайне высоких значениях человек

дистанцируется от других людей, может проявлять резкость и грубость по отношению к ним.

Средние значения — умеренно выраженная напряженность, необходимая для поддержания интенсивности отношений. Человек чувствует субъективное эмоциональное благополучие, комфорт в отношениях. Серьезные (неразрешимые) трудности и проблемы в отношениях отсутствуют либо успешно разрешаются. Человек удовлетворен тем, как складываются его отношения с другими людьми.

Низкие значения — можно сказать, что человек не задумывается о том, как складываются его отношения, возможно, он не замечает действительного отношения к нему других людей. Низкие значения могут свидетельствовать о большом количестве социальных контактов, не обладающих достаточной глубиной и значимостью, когда отношения носят преимущественно поверхностный характер.

2. Отчуждённость в отношениях

Высокие значения — выражено стремление дистанцироваться от других людей. В отношениях имеет место отсутствие доверия, понимания, близости. Отношения не вызывают чувство комфорта. Возможно проявление осторожности в установлении близких отношений и выборе лиц, с которыми создаются более глубокие эмоциональные отношения. При крайних значениях возможно наличие переживания одиночества, изолированности, несмотря на то, что человек находится среди других людей.

Средние значения — человек чувствует себя хорошо среди людей, проявляет стремление устанавливать близкие чувственные, доверительные отношения с другими людьми. Человек чувствует, что его понимают или стараются понять. Наличие симпатии и притяжения к другому человеку (группе), прини-

маются во внимание его (их) предубеждения и слабости. Чем больше притяжения испытывает человек, тем более он склонен к снисходительности, к большому согласию и согласованности в деятельности. Нет чувства одиночества и изолированности от других людей.

Низкие значения — возможна демонстрация зависимости, конформности с целью избежать одиночества и «ненужности». Возможно, стремление подчеркнуть свою причастность к интересам большинства.

3. Конфликтность в отношениях

Высокие значения — это наличие противоречий, противостояния, противоборства между людьми, чувства, что в отношениях каждый ориентируется на свои интересы, стремится навязать предпочтительное для себя решение, открыто борется за реализацию своих интересов. Возможно наличие установки что «жизнь — борьба против всех».

Средние значения — это либо отсутствие противостояния, неразрешимых противоречий между субъектами отношений, либо конструктивное разрешение возникающих трудностей и противоречий. Человек ориентирован на совместный поиск решения, удовлетворяющий интересы всех сторон.

Низкие значения — компромиссное поведение, несдержанность в излишней дружелюбности, нерешительность. Избегание конфронтации между людьми — возможно из страха быть отвергнутым.

4. Агрессивность в отношениях

Высокие значения — тенденция подчинить себе других, доминировать над ними, эксплуатировать их. Стремление обрести контроль, власть над другими людьми. Возможно проявление резкости, грубости в отношениях (как в вербаль-

ной, так и в невербальной форме), косвенной агрессии.

Средние значения — в отношениях выражено стремление занять позицию «на равных». Людям свойственна тактичность и дружелюбие, сотрудничество, искренность и непосредственность в отношениях. Проявление ярости, неприязни и зависти, негативная критика и раздражение по отношению к людям отсутствует.

Низкие значения — демонстрация мягкосердечия, альтруизма, гиперсоциальности. Возможно, агрессивные намерения тщательно скрываются или контролируются.

Интерпретация итогового балла

Высокие значения говорят о наличии дисгармонии в межличностных отношениях. Это отсутствие единства, согласия с другими людьми, ослабление позитивных эмоциональных связей, преобладание удаляющих чувств (одиночество, неприязнь, злость, вина, раскаяние, зависть, стыд, обида) над сближающими чувствами.

Средние значения свидетельствуют о достаточной гармонии в отношениях. Отношения носят стабильный характер, предполагающий длительное сохранение взаимодействия в паре (группе), вызывающее положительные чувства, эмоциональный комфорт у партнёров (или группы). Имеется стремление учитывать индивидуальные особенности друг друга. Отношения носят открытый, естественный характер.

Низкие значения говорят о том, что, возможно, чрезмерно выражены сближающие чувства, такие как единство, общность между людьми, дружелюбие, добросердечие, признательность, уважение, любовь.

Что также говорит о дисгармонии в отношениях. Низкие значения могут свидетельствовать и о том, что человек не замечает наличия трудностей, проблем в отношениях (не желает признавать их) либо о неискренности в ответах.

Далее перейдём к описанию следующего опросника, входящего в комплекс методик для диагностики гармонии и дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Это опросник **«Определение социально-психологической дистанции» «СПД»**. *Основное назначение* — определение степени взаимопонимания, доверия, эмоциональной близости с взаимодействующими субъектами как показателей дистанции между ними⁴.

Форма проведения: индивидуальная и групповая.

Структура: методика содержит 5 шкал (41 утверждение).

Время выполнения: 20–25 минут. Расчёт нормативных показателей проводился на выборке 1764 человек, все — граждане России, практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или по просьбе психолога (882 мужчины и 882 женщины). Перевод «сырых» значений, полученных по каждой шкале, осуществляется в «Т-баллы».

Ниже будет представлен текст опросника, ключи и интерпретация получаемых результатов.

Методика «Определение социально-психологической дистанции» «СПД»

Инструкция. Перед Вами опросник, содержащий различные характеристики отношений, состояний и чувств, возникающих при взаимодействии с другими людьми. Пожа-

⁴ Духновский С.В. Разработка методики «Определение социально-психологической дистанции в межличностных отношениях» // Вестник Южно-уральского государственного университета. Серия «Психология». 2012. № 19 (278). Вып. 17. С. 41–46.

луйста, вспомните наиболее частые (типичные) ситуации общения со значимым для Вас человеком. Каким именно человеком, обсудите с психологом и получите у него дополнительное разъяснение. Укажите человека, отношения с которым Вы оценивали. Оцените, насколько перечисленные ниже признаки свойственны Вашим отношениям с этим человеком, имея в виду не только сегодняшний день, но и более длительный отрезок времени.

Оценку каждого приведённого суждения необходимо выразить с помощью семибалльной шкалы:

- 1 — полностью не согласен;
- 2 — согласен в малой степени;
- 3 — согласен почти наполовину;
- 4 — согласен наполовину;
- 5 — согласен более, чем наполовину;
- 6 — согласен почти полностью;
- 7 — согласен полностью.

Текст опросника «СПД»

1. При разрешении возникающих конфликтов с этим человеком я всегда стараюсь прийти к взаимопониманию с ним.
2. Мне достаточно трудно рассказать ему (ей) о своих проблемах.
3. Я переживаю единство (общность), находясь рядом с этим человеком.
4. Я всегда готов быть рядом с ним (ней).
5. Я часто хвалю людей, которых знаю очень мало.
6. Взаимопонимание — основная особенность наших отношений.
7. В отношениях с ним (ней) я предпочитаю держать свои эмоции при себе.
8. Я уважаю его (её).
9. Я стараюсь проводить все своё свободное время с этим человеком.
10. Часто бывает, что я с кем-то сплетничаю.
11. Я всегда стараюсь понять его (её) чувства, настроение и состояние.
12. У меня нет от него (неё) никаких секретов и тайн.

13. Отношения с ним (ней) приносят мне радость и удовольствие.

14. Если бы я имел такую возможность, то старался бы проводить больше свободного времени с этим человеком.

15. Мои манеры за столом дома обычно не так хороши как в гостях.

16. При возникновении трудностей в отношениях с ним (ней) я прилагаю максимум усилий, чтобы прийти к взаимопониманию.

17. Я доверяю этому человеку даже тогда, когда о нем говорят что-либо плохое или неприятное для меня.

18. Я испытываю постоянный интерес к этому человеку.

19. Находясь длительное время рядом с ним, я чувствую себя достаточно комфортно.

20. Когда я неважно себя чувствую, я раздражительный.

21. Для меня всегда ясно и понятно его (её) отношение ко мне.

22. Я верю всему, что говорит мне этот человек.

23. Я часто испытываю нервозность, растерянность и беспокойство, находясь рядом с ним (ней).

24. Совместное времяпрепровождение не вызывает у меня внутреннего напряжения, нервозности и беспокойства.

25. Часто неприличная или даже непристойная шутка меня смешит.

26. Я всегда стараюсь понять этого человека.

27. В наших отношениях часто возникают ситуации, когда я не могу с ним посоветоваться, рассказать о своих проблемах.

28. Я часто обижаюсь на этого человека.

29. Совместное времяпрепровождение (например: на отдыхе или дома) редко приводит к конфликтам, спорам и разногласиям между нами.

30. Мне часто приходят в голову нехорошие мысли, о которых лучше не рассказывать.

31. Я считаю, что в моих отношениях с ним (ней) присутствует взаимопонимание.

32. Я стараюсь не обсуждать с этим человеком напряженные моменты моей жизни.

33. Находясь рядом с ним (ней), я бываю одинок.

34. Я всегда могу предложить какое-либо совместное интересное дело или занятие друг для друга.

35. Бывает мне сложно понять этого человека.

36. Я всегда стараюсь быть честным в отношениях с ним (ней).

37. Мы часто обижаемся друг на друга.

38. Я могу не только проводить свободное время (отдыхать вместе) с этим человеком, но и решать вместе с ним различные деловые и бытовые вопросы.

39. Этот человек часто ошибается при восприятии и понимании моего настроения и состояния.

40. Я всегда стараюсь разделить (поделиться) свою радость с этим человеком.

41. Наши отношения достаточно дружелюбны.

Ключи к методике

«Определение социально-психологической дистанции» «СПД»

Шкалы методики	Номера пунктов опросника «СПД»
Когнитивная дистанция (Cognitive distance)	Прямые пункты – 1, 6, 11, 16, 21, 26, 31 Обратные пункты – 35, 39
Коммуникативная дистанция (Communicative distance)	Прямые пункты – 12, 17, 22, 36, 40 Обратные пункты – 2, 7, 27, 32
Эмотивная дистанция (Emotional distance)	Прямые пункты – 3, 8, 13, 18, 41 Обратные пункты – 23, 28, 33, 37
Поведенческая и деятельностная дистанция (Activity distance)	Прямые пункты – 4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 38 Обратные пункты – нет
Положительный – отрицательный образ самого себя (Self-image)	Прямые пункты – 5, 10, 15, 20, 25, 30 Обратные пункты – нет

В шкалах «Cog-d», «Com-d» и «Емо-d» есть пункты, которые имеют инвертированную семибалльную шкалу. По этим пунктам в суммарный балл шкалы идут не те баллы, которые написаны испытуемыми, а разница, которая получается после вычитания написанного (в бланке ответов) балла из восьми. То есть необходимо использовать формулу: $S = 8 - M$, где M – балл, написанный испытуемыми, S – балл, который войдет в сумму сырых баллов для данной шкалы.

Оценка выраженности показателя по каждой шкале производится с помощью перевода «сырых» числовых величин в стандартные, в Т-оценки (см. таблицы ниже).

Повышенные оценки по той или иной шкале – это оценки в 55 и более Т-баллов.

Пониженные оценки – это оценки в 45 и менее Т-баллов.

Высокие оценки – это оценки в 60 и более Т-баллов.

Низкие оценки – это оценки в 40 и менее Т-баллов.

Таблицы перевода «сырых» значений в стандартные Т-баллы

Методика «СПД»

Таблица перевода исходных баллов в стандартные Т-баллы. Семейные отношения (жёны)

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы					Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	Cog	Com	Емо	Act	Si		Cog	Com	Емо	Act	Si
6					28	36	39	35	32	41	58

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы					Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	Cog	Com	Emo	Act	Si		Cog	Com	Emo	Act	Si
7					29	37	40	36	33	42	59
8					30	38	41	37	34	43	60
9	10	7			31	39	42	38	35	44	61
10	11	6		12	32	40	43	40	37	45	62
11	12	7		13	33	41	44	41	39	46	63
12	13	8		14	34	42	45	42	41	47	64
13	14	9		15	35	43	46	43	42	48	
14	15	10		16	36	44	47	44	43	49	
15	16	11	6	18	37	45	48	45	44	51	
16	17	12	7	19	38	46	50	46	45	52	
17	18	13	8	20	39	47	51	47	46	53	
18	19	15	9	21	40	48	52	48	47	54	
19	20	17	10	22	41	49	53	49	48	55	
20	21	18	12	23	42	50	54	51	50	56	
21	22	19	13	24	43	51	55	52	51	57	
22	23	20	14	25	44	52	56	53	52	58	
23	24	21	15	26	45	53	57	54	53	59	
24	25	22	17	27	46	54	59	55	54	60	
25	26	23	19	29	47	55	60	56	56	62	
26	28	24	20	30	48	56	61	57	57	63	
27	29	25	21	31	49	57	62	58	58		
28	30	26	22	32	50	58	63	59	59		
29	31	27	23	33	51	59	64	60	60		
30	32	29	25	34	52	60	65	62	62		
31	33	30	26	35	53	61	66	63	63		
32	34	31	27	36	54	62	67	64	65		
33	35	32	28	37	55	63	68	65	66		
34	36	33	29	38	56						
35	37	34	31	40	57						

Выборка: 225 человек в возрасте от 21 до 47 лет (больше 21 и меньше 47 лет), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или предложению психолога. Все – граждане России.

Методика «СПД»
Таблица перевода исходных баллов в стандартные Т-баллы.
Семейные отношения (мужья)

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы					Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	Cog	Com	Емо	Act	Si		Cog	Com	Емо	Act	Si
6					30	36	41	41	35	41	60
7					31	37	42	42	36	42	61
8				7	32	38	43	43	37	43	62
9	14	14		8	33	39	44	44	38	44	63
10	15	15	6	9	34	40	45	45	40	46	64
11	16	16	7	10	35	41	46	46	41	47	65
12	17	17	8	11	36	42	47	47	42	48	66
13	18	18	9	12	37	43	48	48	43	49	
14	19	19	10	13	38	44	49	49	44	50	
15	20	20	12	15	39	45	50	50	45	52	
16	21	21	13	16	40	46	51	51	46	53	
17	22	22	14	17	41	47	52	52	47	54	
18	23	23	15	18	42	48	53	53	48	55	
19	24	24	16	19	43	49	54	54	49	57	
20	25	25	18	21	44	50	55	55	51	59	
21	26	26	19	22	45	51	56	56	52	60	
22	27	27	20	23	46	52	57	57	53	61	
23	28	28	21	24	47	53	58	58	54	62	
24	29	29	22	25	48	54	59	59	55	63	
25	30	30	23	27	49	55	60	60	56	64	
26	31	31	24	28	50	56	61	61	57	66	
27	32	32	25	29	51	57	62	62	58		
28	33	33	26	30	52	58	63	63	59		
29	34	34	28	31	53	59	64	64	60		
30	35	35	30	34	54	60	65	65	62		
31	36	36	31	35	55	61	66	66	63		
32	37	37	32	36	56	62	67	67	64		
33	38	38	33	37	57	63	68	68	65		
34	39	39	34	38	58						
35	40	40	34	40	59						

Выборка: 225 человек в возрасте от 23 до 51 года (больше 23 и меньше 51 года), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или предложению психолога. Все — граждане России.

Методика «СПД»
Таблица перевода исходных баллов в стандартные Т-баллы.
Детско-родительские отношения (родители)

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы					Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	Cog	Com	Emo	Act	Si		Cog	Com	Emo	Act	Si
6					29	36	32	37	32	41	59
7					30	37	33	39	33	42	60
8				7	31	38	34	41	34	43	61
9				8	32	39	35	42	35	44	62
10				9	33	40	37	43	37	46	63
11				10	34	41	38	45	39	47	64
12				11	35	42	40	47	41	48	65
13				12	36	43	41	48	42	49	
14				13	37	44	42	50	43	50	
15			6	15	38	45	44	51	44	52	
16			7	16	39	46	45	53	45	53	
17			8	17	40	47	47	55	46	54	
18			9	18	41	48	48	56	47	55	
19			10	19	42	49	49	58	48	57	
20	8	10	12	21	43	50	50	60	50	59	
21	10	12	13	22	44	51	51	62	51	60	
22	11	14	14	23	45	52	52	64	52	61	
23	12	15	15	24	46	53	53	65	53	62	
24	14	16	17	25	47	54	56	67	54	63	
25	16	18	19	27	48	55	58	68	56	64	
26	17	20	20	28	49	56	60	70	57	66	
27	18	22	21	29	50	57	63	72	58		
28	20	23	22	30	51	58	64	74	59		
29	22	24	23	31	52	59	65	75	60		
30	23	26	25	34	53	60	66	76	62		
31	24	28	26	35	54	61	67	78	63		
32	25	30	27	36	55	62	69	79	65		
33	27	31	28	37	56	63	70	81	66		
34	28	33	29	38	57						
35	30	35	31	40	58						

Выборка: 208 человек (104 матери и 104 отца) в возрасте от 39 до 57 лет (больше 39 и меньше 57 лет), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или предложению психолога. Все — граждане России.

Методика «СПД»
Таблица перевода исходных баллов в стандартные Т-баллы.
Детско-родительские отношения (дети)

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы					Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	Cog	Com	Емо	Act	Si		Cog	Com	Емо	Act	Si
6					31	36	41	45	41	47	61
7					32	37	42	46	42	48	62
8				24	33	38	43	47	43	49	63
9	14	21	14	25	34	39	44	48	44	50	64
10	15	22	15	26	35	40	45	49	45	51	65
11	16	23	16	26	36	41	46	50	46	51	66
12	17	24	17	27	37	42	47	51	47	52	67
13	18	24	18	28	38	43	48	51	48	53	
14	19	25	19	29	39	44	49	52	49	54	
15	20	26	20	30	40	45	50	53	50	55	
16	21	27	21	30	41	46	51	54	51	55	
17	22	28	22	31	42	47	52	55	52	56	
18	23	29	23	32	43	48	53	56	53	57	
19	24	30	24	33	44	49	54	57	54	58	
20	25	31	25	34	45	50	55	58	55	59	
21	26	32	26	34	46	51	56	59	56	60	
22	27	33	27	35	47	52	57	60	57	61	
23	28	33	28	36	48	53	58	61	58	62	
24	29	34	29	37	49	54	59	62	59	62	
25	30	35	30	38	50	55	60	63	60	63	
26	31	36	31	38	51	56	61	64	61	64	
27	32	37	32	39	52	57	62	65	62		
28	33	38	33	40	53	58	63	66	63		
29	34	39	34	41	54	59	64	67	64		
30	35	40	35	42	55	60	65	68	65		
31	36	41	36	43	56	61	66	69	66		
32	37	42	37	44	57	62	67	70	67		
33	38	43	38	45	58	63	68	71	68		
34	39	44	39	46	59						
35	40	44	40	47	60						

Выборка: 208 человек (104 девушки и 104 юноши) в возрасте от 18 до 29 лет (больше 18 и меньше 29 лет), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или предложению психолога. Все — граждане России.

Методика «СПД»
Таблица перевода исходных баллов в стандартные Т-баллы.
Романтические отношения (девушки)

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы					Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	Cog	Com	Емо	Act	Si		Cog	Com	Емо	Act	Si
6					32	36	38	45	32	39	62
7					33	37	39	46	33	40	63
8					34	38	40	47	34	42	64
9	4	21			35	39	41	48	35	43	65
10	5	22			36	40	42	49	37	44	66
11	7	23			37	41	44	50	38	46	67
12	8	24			38	42	46	51	39	47	68
13	9	24			39	43	47	51	40	49	
14	10	25			40	44	48	52	42	50	
15	11	26	6	8	41	45	49	53	44	51	
16	13	27	7	10	42	46	51	54	45	52	
17	14	28	9	13	43	47	52	55	46	53	
18	15	29	10	14	44	48	53	56	47	55	
19	16	30	11	15	45	49	54	57	48	57	
20	17	31	12	16	46	50	55	58	50	58	
21	20	32	13	16	47	51	57	59	51	59	
22	21	33	15	17	48	52	58	60	52	61	
23	22	33	17	19	49	53	59	61	53	63	
24	23	34	18	22	50	54	60	62	54	65	
25	24	35	19	23	51	55	61	63	56	66	
26	26	36	20	24	52	56	63	64	58	67	
27	27	37	21	25	53	57	64	65	59		
28	28	38	23	27	54	58	65	66	60		
29	29	39	24	29	55	59	66	67	61		
30	30	40	25	30	56	60	67	68	62		
31	31	41	26	31	57	61	69	69	64		
32	33	42	27	34	58	62	70	70	65		
33	34	43	28	35	59	63	71	71	66		
34	35	44	29	36	60						
35	36	44	31	37	61						

Выборка: 231 человек в возрасте от 23 до 30 лет (больше 23 и меньше 30 лет), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или предложению психолога. Все — граждане России.

Методика «СПД»
Таблица перевода исходных баллов в стандартные Т-баллы.
Романтические отношения (юноши)

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы					Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	Cog	Com	Емо	Act	Si		Cog	Com	Емо	Act	Si
6					33	36	45	43	37	47	63
7					34	37	46	44	38	48	64
8				12	35	38	47	45	39	49	65
9	18	19		13	36	39	48	46	40	50	66
10	19	20		14	37	40	49	47	41	51	67
11	20	21		16	38	41	50	48	44	53	68
12	21	21		17	39	42	51	49	45	54	69
13	22	22		18	40	43	52	50	46	55	
14	23	23		19	41	44	53	51	47	56	
15	24	24	6	20	42	45	54	52	48	57	
16	25	25	8	22	43	46	55	52	52	60	
17	26	26	9	23	44	47	56	53	53	61	
18	27	27	10	24	45	48	57	54	54	62	
19	28	28	11	25	46	49	58	55	55	63	
20	29	29	12	26	47	50	59	56	56	64	
21	30	30	16	28	48	51	60	58	59	66	
22	31	30	17	29	49	52	61	58	60	67	
23	32	31	18	30	50	53	62	59	61	68	
24	33	32	19	31	51	54	63	60	62	69	
25	34	33	20	32	52	55	64	61	63	70	
26	35	34	23	35	53	56	65	62	66	71	
27	36	35	24	36	54	57	66	62	67		
28	37	36	25	37	55	58	67	63	68		
29	38	37	26	38	56	59	68	64	69		
30	39	38	27	39	57	60	69	65	70		
31	40	39	30	41	58	61	70	66	72		
32	41	40	31	42	59	62	71	67	73		
33	42	41	32	43	60	63	72	68	74		
34	43	42	33	44	61						
35	44	43	34	45	62						

Выборка: 231 человек в возрасте от 25 до 33 лет (больше 25 и меньше 33 лет), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или предложению психолога. Все — граждане России.

Методика «СПД»
Таблица перевода исходных баллов в стандартные Т-баллы.
Дружеские отношения (юноши)

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы					Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	Cog	Com	Emo	Act	Si		Cog	Com	Emo	Act	Si
6					36	36	36	34	35	44	66
7					37	37	37	35	36	45	67
8				12	38	38	38	36	37	46	68
9				13	39	39	39	37	38	47	69
10				14	40	40	40	38	39	48	70
11			7	16	41	41	42	39	40	49	71
12		7	8	17	42	42	43	40	41	50	72
13	7	8	9	18	43	43	44	41	42	51	
14	8	9	10	19	44	44	45	42	43	52	
15	9	10	11	20	45	45	46	43	44	53	
16	11	11	13	21	46	46	48	45	46	55	
17	12	12	14	22	47	47	49	46	47	56	
18	13	13	15	23	48	48	50	47	48	57	
19	14	14	16	24	49	49	51	48	49	58	
20	15	15	17	25	50	50	52	49	50	59	
21	17	17	18	27	51	51	55	50	51	60	
22	18	18	19	28	52	52	56	51	52	61	
23	19	19	20	29	53	53	57	52	53	62	
24	20	20	21	30	54	54	58	53	54	63	
25	21	21	22	31	55	55	59	54	55	64	
26	23	22	24	32	56	56	61	56	57	65	
27	24	23	25	33	57	57	62	57	58		
28	25	24	26	34	58	58	63	58	59		
29	26	25	27	35	59	59	64	59	60		
30	27	26	28	36	60	60	65	60	61		
31	30	28	29	38	61	61	67	61	62		
32	31	29	30	39	62	62	68	62	63		
33	32	30	31	40	63	63	69	63	64		
34	33	31	32	41	64						
35	34	32	33	42	65						

Выборка: 109 пар в возрасте от 20 до 30 лет (больше 20 и меньше 30 лет), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или предложению психолога. Все — граждане России.

Методика «СПД»
Таблица перевода исходных баллов в стандартные Т-баллы.
Дружеские отношения (девушки)

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы					Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	Cog	Com	Емо	Act	Si		Cog	Com	Емо	Act	Si
6					34	36	38	40	32	45	64
7					35	37	39	41	33	46	65
8				9	36	38	40	42	34	47	66
9		10		10	37	39	41	43	35	48	67
10	5	11		11	38	40	42	44	37	49	68
11	7	13		13	39	41	45	46	39	51	69
12	8	14		14	40	42	46	47	41	52	70
13	9	15		15	41	43	47	48	42	53	
14	10	16		16	42	44	48	49	43	54	
15	11	17	6	17	43	45	49	50	44	55	
16	13	18	7	20	44	46	51	51	45	57	
17	14	19	8	21	45	47	52	52	46	58	
18	15	20	9	22	46	48	53	53	47	59	
19	16	21	10	23	47	49	54	54	48	60	
20	17	22	12	24	48	50	55	55	50	61	
21	20	24	13	26	49	51	57	57	51	63	
22	21	25	14	27	50	52	58	58	52	64	
23	22	26	15	28	51	53	59	59	53	65	
24	23	27	17	29	52	54	60	60	54	66	
25	24	28	19	30	53	55	61	61	56	67	
26	26	29	20	32	54	56	63	62	57	69	
27	27	30	21	33	55	57	64	63	58		
28	28	31	22	34	56	58	65	64	59		
29	29	32	23	35	57	59	66	65	60		
30	30	33	25	36	58	60	67	66	62		
31	32	35	26	38	59	61	69	68	63		
32	33	36	27	39	60	62	70	69	65		
33	34	37	28	40	61	63	71	70	66		
34	35	38	29	41	62						
35	36	39	31	42	63						

Выборка: 109 пар в возрасте от 19 до 27 лет (больше 19 и меньше 27 лет), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или предложению психолога. Все — граждане России.

Интерпретация результатов

Шкала «Cog-d»: когнитивная дистанция. Это степень взаимопонимания. Чем выше балл, тем более близкая когнитивная дистанция между субъектами.

Высокие оценки. Стремление понять и принять установки, мотивы, цели, личностные характеристики партнёра. Наличие общего смыслового поля с партнёром. Наличие знаний о психологических особенностях друг друга и возможность их использования для регуляции межличностных отношений, для достижения гармонии друг с другом.

Низкие оценки. Отсутствие взаимопонимания в отношениях; неадекватная интерпретация поведения как своего собственного, так и партнёра. Отсутствие общего смыслового поля. Незнание и неприятие психологических особенностей партнёра.

Шкала «Com-d»: коммуникативная дистанция. Это степень доверия. Чем выше балл, тем больше доверия в межличностных отношениях.

Высокие оценки. Высокая степень доверия партнёру, готовность передавать, получать и хранить информацию, сведения, представляющие личностную значимость. Способность человека изначально наделять своего партнёра, его возможные будущие действия и собственные предполагаемые действия свойствами безопасности (надёжности) и ситуативной полезности (значимости). Субъект относится к себе как к ценности и партнёру как равному себе.

Низкие оценки. В отношениях преобладает больше доверие к себе, чем к партнёру, в принятии решений субъект больше полагается на себя. Недоверие партнёру, подозрительность. Отношение к себе как к ценности, в сочетании с заниженной ценностью и надёжностью партнёра. Возможно проявление осторожности в установлении близких отношений с партнёром.

Шкала «Емо-d»: эмотивная дистанция. Предполагает соотношение силы сближающих и удаляющих чувств. Чем выше балл, тем более близкая эмотивная дистанция между субъектами.

Высокие оценки. Стремление устанавливать близкие чувственные, доверительные отношения с партнёром. Выраженность сближающих чувств: единства (или общности) с партнёром, дружелюбия; добросердечия, признательности, уважения в отношениях с партнёром. *Очень высокие оценки* могут говорить об эмоциональной зависимости с партнёром, которая носит симбиотичный характер. При очень высоких оценках также возможно говорить о наличии (или тенденции к ней) любовной зависимости, зависимости от людей и отношений, сексуальной зависимости.

Низкие оценки. Преобладание удаляющих чувств в отношениях: одиночества, отвращения, злобы и злости, вины или раскаяния, зависти по отношению к партнёру, обиды на партнёра, ненависти к нему. Отчуждённость и эмоциональная холодность в отношении друг с другом; взаимодействие «без чувств» — равнодушие.

Шкала «Act-d»: поведенческая и деятельностная дистанция. Чем выше балл, тем более близкая поведенческая и деятельностная дистанция между субъектами.

Высокие оценки. Говорят о большом перечне видов деятельности и поведения, которые могут проводиться и осуществляться совместно. Длительное совместное времяпрепровождение не доставляет напряжения, не приводит к учащению конфликтности в отношениях. Чем больше притяжения испытывает человек, тем более он склонен к снисходительности, к большому согласию и согласованности в деятельности с партнёром.

Низкие оценки. Нежелание осуществлять что-либо совместно. Сложность длительное время находиться

друг с другом, трудности в осуществлении совместной деятельности.

Шкала «Si»: Положительный — отрицательный образ самого себя. Эта шкала вспомогательная, она позволяет определить критичность самооценивания (низкую или высокую) и его адекватность.

Очень высокие оценки говорят о недостаточном развитии понимания себя. Есть основания предполагать низкую критичность в самооценивании, недостаточную его адекватность, неискренность. Другими причинами этого могут быть: отрицательное отношение к обследованию, влияние сильной заинтересованности обследуемого в «положительных, хороших» результатах тестирования.

Умеренные оценки характеризуют степень принятия личностью себя; говорят о достаточной искренности в ответах, выражённом стремлении к адекватности в оценке своих психологических особенностей (отношений), о критичности в самооценивании.

Низкие оценки свидетельствуют не только о критичности в самооценке и большом стремлении быть искренним, но и о негативном отношении к себе.

Далее перейдём к описанию ещё одного опросника, вошедшего в состав комплексной диагностики гармонии и дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Это опросник **«Шкала субъективного переживания одиночества» «СПО»**. Основным назначением шкалы является

определение степени переживания одиночества, являющегося индикатором близости — отдаленности между субъектами отношений и, соответственно, показателем гармоничности⁵.

Форма проведения: индивидуальная и групповая.

Структура: опросник содержит 17 пунктов.

Время выполнения: 10–15 минут.

Расчёт нормативных показателей проводился на выборке 507 человек, все — граждане России, практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе (243 мужчины и 264 женщины). В результате исследования не было обнаружено статистически значимых различий между мужской и женской выборками, поэтому расчёт норм производился для обобщённой выборки. В качестве стандартной шкалы использовалась шкала стенов.

Ниже будет представлен текст опросника, ключи и интерпретация методики «СПО».

Текст «Шкалы субъективного переживания одиночества»

Оценку каждого приведённого суждения необходимо выразить с помощью семибалльной шкалы:

- 1 — полностью не согласен;
- 2 — согласен в малой степени;
- 3 — согласен почти наполовину;
- 4 — согласен наполовину;
- 5 — согласен более, чем наполовину;
- 6 — согласен почти полностью;
- 7 — согласен полностью.

№	Пункты шкалы	Балл
1.	В последнее время у меня возникали ситуации, когда не с кем было посоветоваться, рассказать о своих проблемах	
2.	Мне всегда есть с кем поделиться своими мыслями	
3.	Мне кажется, что близкие люди не понимают меня	
4.	Часто мне некому высказать все, что есть на душе	
5.	У меня есть люди, которые поддерживают меня в трудную минуту	

⁵ Духновский С.В. Шкала субъективного переживания одиночества. Руководство / С.В. Духновский. — Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», 2008. — 17 с.

№	Пункты шкалы	Балл
6.	Я всегда стараюсь найти время побыть наедине с собой	
7.	Бывает, я испытываю чувство потерянности, обособленности от людей	
8.	Я часто вижу равнодушные окружающих: вокруг толпа народу, а ты один	
9.	Я редко углубляюсь (погружаюсь) в собственные мысли	
10.	Чувство отчуждённости (отдалённости) от всего происходящего является обычным для меня	
11.	Я не чувствую свою обособленность от окружающих	
12.	В последнее время я испытываю равнодушие, безразличие ко всему происходящему	
13.	Моя самостоятельность часто приводит к тому, что люди отдаляются, отчуждаются от меня	
14.	Находясь в группе людей, я часто чувствую себя одиноким	
15.	В последнее время я воспринимаю мир как нечто чуждое и чужое мне	
16.	Бывает, я чувствую себя никому не нужным	
17.	Бывает, я чувствую себя одиноким из-за своей самоуверенности	

«Ключи» к шкале субъективного переживания одиночества

Шкала переживания одиночества:

«Прямые» пункты (номер выбранного ответа прямо соответствует получаемому баллу): 1, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17.

«Обратные» пункты: 2, 5, 9, 11.

Оценивание «обратных» пунктов

Оценивание «обратных» пунктов							
Номер ответа испытуемого на пункт	1	2	3	4	5	6	7
Присваиваемый номеру балл	7	6	5	4	3	2	1

Таблица перевода исходных баллов в стандартные для «шкалы субъективного переживания одиночества» (n = 507, 264 женщины, 243 мужчины)

Шкалы	Стены									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
По	≥12	13–20	21–28	29–36	37–44	45–52	53–60	61–68	69–76	≥77
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Примечание:

По — переживание одиночества. В данной методике при интерпретации полученных числовых величин используется перевод «сырых» баллов по шкале в стандартные стены.

Низкие значения по шкале — это оценки от 1 до 3 стенов.

Средние значения — оценки от 4 до 7 стенов.

Высокие значения — от 8 до 10 стенов.

Интерпретация шкалы

Высокие оценки (высокий уровень переживания одиночества) говорят о склонности все усложнять. Человеческий

век озабочен своим будущим, последствиями своих поступков, возможными неудачами и несчастьями; беспокоится по поводу реальных или воображаемых препятст-

вий; сдержан в выражении своих чувств. У таких людей снижен тонус, характерна усталость, инертность, уменьшен ресурс сил. В отношениях таких людей отмечается скромность (возможно сомнение в способности вызывать уважение), застенчивость, скептицизм, потребность в доверии и признании.

Крайне высокие оценки (10 стенов) свидетельствуют о значительно выраженном эмоциональном дискомфорте. У лиц с такими оценками возможно наличие комплекса неполноценности, они, скорее всего, не удовлетворены собой и своим положением, лишены доверия к окружающим и надежды на будущее. Внутренняя конфликтность и сопровождающие её эмоции связаны с трудностями локализации их истинного источника.

Одной из причин высоких значений (кроме дисгармонии, неудовлетворенности межличностными отношениями) выступает гиперболизированная ценность своего «Я» по внутренним интимным критериям (духовности, богатства внутреннего мира, способности вызывать в других глубокие чувства).

Средние оценки (умеренно выраженное одиночество) характерны людям с умеренным субъективным благополучием. Серьёзные проблемы у них отсутствуют, но о полном эмоциональном комфорте говорить нельзя; возможно, это связано с рефлексией на себя и свои отношения с другими людьми. Такие люди стремятся к сотрудничеству и дружелюбию — невозможность этого приводит к возникновению чувства одиночества.

Низкие оценки (низкий уровень переживания одиночества) свойственны людям с «открытым» отношением к себе (критичностью и внутренней честностью), обладающим уверенностью, высоким самоотношением, ощущением силы сво-

его «Я». У них нет тенденции к чрезмерной рефлексии на себя и свои отношения с людьми; свойственна эмоциональная зрелость, оптимизм, тенденция к экстравертированности, общительности. Во взаимодействии с людьми преобладают сближающие чувства. В отношениях проявляется уверенность в себе, организаторские свойства (свойства руководителя), которые сочетаются со стремлением к сотрудничеству, дружелюбию и развитым чувством ответственности. Такой человек достаточно уверен в себе, активен, успешно взаимодействует с окружающими, адекватно управляет своим поведением. *Крайне низкие оценки* говорят о гиперсоциальности, чрезмерной выраженности сближающих чувств.

Кроме психодиагностических методик, разработанный нами комплекс включает в себя анкету «**Причины неудовлетворенности межличностными отношениями**» «ПНО», которая также прошла процедуру психометрической проверки⁶.

Анкета «Причины неудовлетворённости межличностными отношениями» «ПНО»

Инструкция: Пожалуйста, вспомните о своих чувствах и переживаниях в ситуациях общения со значимым для Вас человеком. Каким именно человеком, обсудите с психологом и получите у него дополнительное разъяснение. Оцените по семибальной шкале неудовлетворенность межличностными отношениями, доставляемую Вам каждой из перечисленных в перечне причин:

- 1** — очень слабая неудовлетворенность;
- 2** — слабая неудовлетворенность;
- 3** — несколько ниже средней степени силы;

⁶ Духновский С.В. и др. Гармония и дисгармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Теоретические и эмпирические основы: монография / С.В. Духновский, Р.В. Овчарова. — Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2012. — 277 с.

4 — неудовлетворенность средней степени силы;

5 — несколько выше средней степени силы;

6 — сильная неудовлетворенность;

7 — очень сильная неудовлетворенность.

№	Причины неудовлетворённости	Балл
1	Нежелание решать возникающие проблемы	
2	Чрезмерная скрытность партнёра	
3	Неумение обращать мелкие ссоры в шутки	
4	Снижение интенсивности чувств	
5	Усталость	
6	Недоверие со стороны меня или партнёра	
7	Завышенные (нереальные) требования ко мне	
8	Неудовлетворенность сексуальными отношениями	
9	Предательство со стороны партнёра	
10	Недостаток внимания ко мне	
11	Недостаток времени, проводимого вместе	
12	Перенос проблем из других сфер жизни на отношения	
13	Чрезмерная занятость карьерой (погруженность в работу)	
14	Нестабильность отношений (то все хорошо, то плохо)	
15	Непонимание чувства юмора	
16	Отсутствие положительных эмоций, находясь рядом	
17	Чрезмерная забота обо мне	
18	Присутствие недосказанности в отношениях	
19	Переживание отсутствия духовной близости (чувства общности)	
20	Отсутствие интереса к моим проблемам	
21	Частая проверка друг друга «на чувства»	
22	Невыполнение обещаний	
23	Занудство	
24	Нетерпимость к моим недостаткам или моя нетерпимость к недостаткам партнёра	
25	Большое количество поклонников (или поклонниц).	
26	Нежелание идти на уступки	
27	Вмешательство других людей в отношения (родителей, коллег по работе, учёбе и т.п.)	
28	Проявление безответственности	
29	Потеря партнёром своей индивидуальности	
30	Несовместимость характеров	
31	Ревность	

Обработка и интерпретация данных опроса должны включать качественный и количественный анализ. Вначале необходимо провести сравнительный анализ причин неудовлетворенности, сопоставляя силу отдельных причин. Это позволит выявить доминирующие по силе причины неудовлетворенности.

Далее в ходе качественного анализа надо сравнить состав доминирующих причин неудовлетворенности у отдельных респондентов или групп респондентов, а также учесть характер причин, их принадлежность к той или иной сфере бытия личности. В ходе количественного анализа подсчитывается средняя величина баллов всех пунктов анкеты.

Основные группы неудовлетворённости отношениями

При необходимости в анализе можно опираться не только на выявленные причины неудовлетворенности, их состав, сравнение по силе, но и на различия в источниках неудовлетворенности. Методика является анкетой, поэтому выделение шкал лишь условие. Наш опыт психодиагностики показывает, что получение дифференцированных оценок обычно открывает новые возможности для более точных выводов.

Все причины были обобщены в следующие группы:

1. Причины, связанные с эмоциональной стороной отношений. Это снижение интенсивности чувств; усталость; отсутствие положительных эмоций, находясь рядом; ревность; отсутствие чувства общности (духовной близости); неудовлетворенность сексуальными отношениями; непонимание чувства юмора; чрезмерная забота обо мне; недостаток внимания.

2. Внутрличностные причины: чрезмерная скрытность партнёра; недоверие мне; отсутствие внимания к моим проблемам; занудство; нетерпимость к моим недостаткам; проявление безответственности; несовместимость характеров.

3. Причины, связанные с характером отношений: завышенные (нереальные) требования; предательство; нестабильность отношений (то все хорошо, то плохо); присутствие недосказанности, неопределённости в отношениях; частая проверка друг друга на чувства.

4. Причины, связанные с наличием трудностей и проблем в отношениях: невыполнение обещаний; перенос проблем из других сфер жизни на отношения; нежелание решать возникающие проблемы; неумение обращать мелкие ссоры в шутки; недостаток времени, проводимого вместе; чрезмерная занятость карьерой (погруженность в работу); нежелание идти на уступки.

5. Причины, связанные с окружением субъекта: вмешательство других людей в отношения (родителей, друзей, коллег по работе и т.п.).

В заключение отметим, что для получения более полной и достоверной информации о существующих отношениях между людьми предлагаем использовать *диагностику отношений в паре* при изучении межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Общая логика этого следующая:

а) субъект оценивает свои отношения с другим субъектом по ряду параметров психодиагностических методик;

б) затем этот другой по этим же параметрам оценивает отношения с первым субъектом.

Преимущества такого подхода заключаются в следующем: мы получаем реальную картину отношений, складывающихся между конкретными субъектами образовательного процесса. Кроме того, таким образом можно изучать особенности дисгармонии отношений и дистанции в них в различных системах: «педагог–ученик»; «педагог–родитель учащегося»; «родитель–ребёнок».

В нашем контексте это будет выглядеть следующим образом:

- Педагог и ученик оценивают отношения друг с другом. Результат — представление о гармоничности–дисгармоничности отношений в системе «учитель–ученик».

- Педагог и родители ученика оценивают отношения друг с другом. Результат — представление о гармоничности–дисгармоничности в системе отношений «педагог–родитель (родители) учащегося».

- Ученик (ребёнок) и его родители оценивают отношения друг с другом. Результат — представление о гармоничности–дисгармоничности в системе «детско-родительских отношений».

В заключение отметим, что основным назначением представлен-

ной выше комплексной диагностики является профилактика (предупреждение, предотвращение и преодоление) дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса. При интерпретации данных, полученных в ходе комплексной диагностики, необходимо учитывать следующие принципы: ориентацию на конкретные

практические цели; соблюдение границ содержания; опору на эмпирические данные, полученные в ходе психометрической проверки методики. В зависимости от категории лиц, получающих информацию по результатам тестирования, можно использовать либо ознакомительные, либо основные диагностические отчёты.

Профессионализация современной молодёжи: проблемы включения в трудовые отношения

О.В. Решетников

Автор анализирует современные требования рынка труда к личностно-профессиональной зрелости молодёжи и предлагает авторские методики, необходимые для качественной индивидуальной диагностики и консультирования молодых людей по данной проблеме.

Профессионализация во многом определяет конкурентоспособность национального рынка труда, формируя дополнительные конкурентные преимущества, накапливая потенциал развития и предотвращая кризисы в современной сложной сфере трудовых отношений. Объективная сложность трудовых отношений складывается под влиянием новых общемировых характеристик, изменяющихся трудовых рынков:

- Долгосрочные, пожизненные трудовые контракты всё чаще заменяются краткосрочными, что делает рынок труда более гибким и изменчивым;
- Возникают новые формы трудовой занятости, повышающие субъектную ответственность работника (фриланс, надомный труд, дистанционная занятость и т.д.);
- Инновационный характер профессиональной занятости предполагает необходимость постоянного совершенствования профессиональных компетенций, участия работников в процессе непрерывного образования;
- Увеличивается мобильность трудового рынка, предполагающая быструю смену форм профессиональной занятости, характера трудовых отношений, географии трудовых мест;
- Старение населения требует от молодёжи более раннего включения в процесс освоения профессиональной деятельности;
- Развитие современных технологий позволяет молодым людям быстрее включаться в трудовые отношения и добиваться успеха;
- Увеличивается количество самостоятельно созданных трудовых мест, по отношению к предлагаемым на рынке труда формам трудовой занятости.

Названные характеристики трудового рынка существенным образом изменяют требования и ожидания от процесса профессионализации молодёжи. В начале XX века процесс выбора молодыми людьми профессии во многом определялся родителями, в середине XX века профориентация позволяла молодым людям неспешно и осмотрительно подбирать профессию в соответствии с интересами и задатками, то к началу XXI века выигрывают те молодые люди, которые раньше других и более ответственно включаются в процесс профессионализации. В этом смысле профессионализация существенным образом отличается от профориентации поскольку предполагает не просто выбор профессии, а являясь одной из форм социализации формирует у молодых людей качества и компетенции необходимые для эффективного включения в трудовые отношения.

Процесс профессионализации является системой и складывается из следующих ключевых элементов:

1. Ценности и нормы трудовой деятельности. На современном рынке труда выигрывают те специалисты, у которых сформировалось ценностное отношение к трудовой деятельности — честность и ответственность, трудолюбие, исполнительность, трудовая дисциплина и инициатива, отношение к труду как к способу личностной самореализации.

2. Социальные компетенции. Навыки, необходимые для трудовых, отношений формируются сегодня не стенах колледжей и университетов, а уже в школьные годы и даже раньше. Современные трудовые отношения требуют не только узкопрофессиональных навыков, но всё в большей степени предполагают социальные компетенции — умения работать в команде, лидерство и ответственность, организаторские навыки, коммуникативные компетенции, когнитивные навыки и работа с информацией, навыки личностного роста и развития.

3. Профессиональные компетенции. Поскольку значительная часть населения задействована в сфере обслуживания, электронных коммуникаций, в работе с информацией и художественными образами, то и специфически необходимые для этих сфер трудовой деятельности также формируются в юношеском возрасте. Например, базовые навыки программирования, работы в сфере PR и HR, опыт естественно научной экспериментальной деятельности приобретаются уже в школьных стенах.

4. Профессиональный опыт. В большинстве стран мира молодые люди с 14 лет могут вступать в официальные трудовые отношения. Это позволяет им приобретать опыт реальной трудовой деятельности. Осваивать различные профессиональные роли и позиции, осознавать смысл и характер современных трудовых отношений, соизмерять свои

возможности с требованиями рынка труда.

5. Управление личностным и карьерным ростом. Во многом успех трудовой деятельности зависит от способности работника выстроить стратегию своего личностного и карьерного роста с учётом собственных индивидуальных особенностей, задатков, талантов и интересов, ресурсов и потенциала личностного роста, определения тактики профессионального развития. Так, например, подчинённое данной задачей ведение индивидуального карьерного портфолио во многих странах Европы начинается с 11 лет.

Два оставшихся элемента системы профессионализации связаны уже в большей степени с непосредственной профессиональной подготовкой и реальным долгосрочным включением в трудовые отношения.

6. Профессиональное самосознание. Освоение профессиональной субкультуры, ценностей и идей определённой профессиональной сферы занятости, усвоение специфически профессионального образа мышления начинает формировать в процессе академической подготовки к будущей профессии и непосредственно в профессиональной деятельности. Часть этого процесса — выбор профессии также начинается в школьном возрасте. Однако многие социологические исследования показывают, что профессиональное самосознание имеет более высокий уровень, когда между общим и специальным профессиональным образованием будущий работник приобретает реальный трудовой опыт в избираемой профессиональной сфере.

7. Профессиональная ответственность. Процесс профессионализации является непрерывным, продолжается в течение всей сознательной трудовой жизни человека, но в определённом смысле его качественным оформлением, выявляющим слабые и сильные стороны личностной профессионализации, является процесс принятия работ-

ником реальной, полноценной профессиональной ответственности.

Таким образом, по меньшей мере, пять из семи ключевых элементов профессионализации начинают определять уже в среднем и старшем школьном возрасте. Всё это требует от государственной системы поддержки профессионального развития создавать новые условия и подходы к профессионализации молодёжи.

В современном международном опыте построения различных моделей профессионализации молодёжи выделяются пять основных взаимодополняющих направлений:

- профориентация;
- формирование социальных компетенций;
- управление карьерным ростом;
- система первичного трудоустройства подростков;
- добровольческая деятельность.

Профориентация

Процесс профориентации традиционный для российских школ требует системной модернизации. Психологическое консультирование и знакомство с постоянно меняющимся рынком труда в настоящее время носят характер добровольного интереса. В то же время изменился характер российского образования — оно, как и западное, перестраивается на компетентностный подход и идёт по пути узкой профессионализации. Это требует от школьника не праздного любопытства при выборе ориентации на сферу профессиональной занятости, но ответственного, системного подхода к процессу постоянного выбора в сужающемся пространстве академической подготовки. Ошибка в выборе профиля образования повлечёт за собой трудно исправимые последствия. Если раньше баланс, например, между математическими и гуманитарными предметами позволял школьнику в выпускном классе сделать окончательный выбор, то в но-

вой образовательной ситуации этот выбор надо делать гораздо раньше и в случае ошибки затрачивать огромные силы и средства на учебную переподготовку по иному образовательному профилю. Не говоря уже об упущенных возможностях внешкольной подготовки к более соответствующей индивидуальным интересам и возможностям профессиональной деятельности. Всё это требует исправления сложившейся в российском образовании ситуации, когда психологическая служба в образовании вносит внесистемный, дополнительный характер по отношению к основным образовательным целям учреждения. Обязательная, стандартизированная, ответственная система профориентации должна стать важным элементом современного образования и выстраиваться в партнёрской взаимосвязи между школой, центрами трудовой занятости населения и профессиональными учебными заведениями.

Кроме того периферийность для образовательных учреждений системы профориентации породило практику использования в профориентационной работе устаревших, малоэффективных и не соответствующих современному рынку труда методик и технологий.

Формирование социальных компетенций

Переход в образовании на подготовку в рамках образовательных стандартов не отменяет социализирующие функции учебного процесса. В школах Евросоюза и США в учебную программу включены предметы, направленные на формирование у школьников социальных компетенций. Так, например, в школах Великобритании один из основных учебных предметов — PSHE, направленный на освоение школьниками социальной компетенции называется PSHEE (Personal Social Health Economic Education) — лич-

ность, социум, здоровье, экономика и образование. Содержание социальных компетенций во многом обуславливается реальной ситуацией социального развития и, как правило, включает следующие разделы:

- Когнитивное (умственное) развитие, навыки работы с информацией;
- Личностное развитие (в т.ч. навыки построения индивидуальной траектории личностного и карьерного роста, управление эмоциональным поведением и т.д.);
- Социальные компетенции — навыки для эффективного взаимодействия в обществе;
- Здоровье — навыки здорового образа жизни;
- Экономика — профориентация, первичные профессиональные навыки, компетенции, необходимые для экономической активности.

Данный предмет носит ориентированный характер и помогает уча-

щимся построить индивидуальную программу развития социальных компетенций и сориентировать их в возможностях социума для формирования социальных навыков, например участие в общественных детских и молодёжных организациях.

Значимую часть данного направления образования составляет профориентационная работа. Так, например, совместно с Российским государственным социальным университетом и Женским деловым центром г. Москвы была подготовлена и внедрена в образовательный процесс ГОУ СОШ № 1910 программа СЛИПЗ (авторы Решетников О.В., Решетникова О.Н.), включающая модули: социум, личность, интеллект, профессия, здоровье.

Например, в модуль «Профессия» для учащихся 8-х и 10-го класса включены следующие темы:

1.	Карьерный рост	Карьерное портфолио. Стратегия и тактика карьерного продвижения
2.	Психология профессионального выбора	Учёт индивидуально-личностных особенностей при выборе профессии. Построение индивидуальной психологической профессиограммы
3.	Деловая психология	Навыки организационной и деловой психологии
4.	Новаторство и предпринимательство	Компетенции инновационной и предпринимательской деятельности
5.	Развитие способностей	Психология способностей
6.	Психология профессионального выбора	

Предмет преподаётся как элективный курс в рамках направления учебной подготовки «выбор профессии». Подобный более «объёмный» взгляд на профессионализацию, которая рассматривается как взаимосвязанный процесс общей социализации личности, позволяет сформировать у школьников навыки, необходимые для более осознанного и компетентного подхода к построению индивидуальной траектории профессионального и карьерного роста.

Управление карьерным ростом

Одной из форм управления собственным карьерным ростом является ведение карьерного портфолио. Карьерное портфолио — это документ, отражающий достижения владельца в актуальных направлениях профессионального и личностного роста — образование, профессиональный опыт и профессиональные компетенции, социальный опыт и социальные компетенции. Стандартизированная форма карьерного

портфолио требуется для поиска профессиональной занятости, продолжения обучения, карьерного роста в общественных и профессиональных сферах.

Система первичного трудоустройства подростков

Создание условий для вовлечения подростков во временную трудовую занятость с 14 лет.

Ежегодно в г. Москва по вопросам трудоустройства обращается около 20 000 подростков в возрасте от 14 до 18 лет, что составляет 2% от всех подростков данного возраста.

Добровольческая деятельность

Позволяет вовлечь в трудовые отношения большее количество мо-

лодых людей, создать более гибкие условия первичной профессиональной занятости с учётом интересов, способностей и потребностей подростков и молодёжи. В странах с развитой системой организации добровольческой деятельности вовлекается от 20 до 45% населения.

В России в системную добровольческую деятельность вовлечено около 5% детей и молодёжи.

Дальнейшее развитие системы профессионализации молодёжи требует совершенствования её ключевых элементов, более массового охвата подростков и молодёжи, разработки современных методик и технологий.

В приложении даны авторские методика, разработанные автором.

Приложения

Авторские методика О.В. Решетникова

Приложение 1

Профессиональный интерес (Решетников О.В.)

Методика построена на том, что происходит дифференциация ожиданий работников от трудовой занятости. Прежняя модель, связывавшая профессиональную трудовую занятость с образом жизни, с определением жизненных интересов и приоритетов трансформируется. В личностном пространстве, в сфере самореализации профессиональная занятость постепенно уступает свою прежнюю значимую роль другим формам самореализации — хобби, интересы, личная жизнь, внеслужебный личностный рост.

В тоже время, значение первичного профессионального выбора по-прежнему является одним из определяющих факторов построения ус-

пешной траектории индивидуального личностного развития. Для подростков, молодых людей выбор профессии — важнейшая составляющая профессионализации и социализации.

Мы выделяем шесть основных мотивов-ожиданий от профессиональной занятости, которые могут быть объединены в две общие группы. Первая группа — это внешние мотивы, ориентация на размер заработной платы, престижность профессии и комфортные условия труда. Вторая группа — это внутренние факторы, ориентация на личную предрасположенность, личностный смысл и возможности самореализации.

Мотивы-ожидания выбора профессии	
Внутренние мотивы	Внешние мотивы
Личная предрасположенность	Деньги
Личностный смысл	Престиж
Самореализация	Комфорт

Изначальная ориентация на внешние мотивы профессиональной занятости создаёт угрозу процессу профессионализации, принижает значимость личностного потенциала будущих профессионалов.

При вторичном выборе профессии, когда уже состоявшийся профессионал выбирает те формы трудовой занятости, которые будут не столько решать проблему его социализации, сколько направлены на решение конкретных житейских проблем, внешние мотивы могут оказаться не менее адекватными, чем внутренние. Например, поиск работы с целью краткосрочного заработка значительной суммы не обязательно должен быть связан с личностной самореализацией. Вполне адекватным может быть и приоритетный мотив комфортной формы трудовой занятости. Например, молодая мама, посвящающая себя воспитанию детей, может быть заинтересована, прежде всего в комфортной работе — гибкий график, не далеко от дома, умеренные физические нагрузки и т.п.

Методика составлена в форме опросника и позволяет сориентироваться при выборе различных форм профессиональной занятости в собственных мотивах-ожиданиях. Также методика может быть полезна специалистам по работе с кадрами, специалистам по профориентационной работе при оказании клиентам помощи в построении индивидуальной траектории профессионального и личностного роста.

Инструкция

Перед Вами утверждения, описывающие значимые факторы выбора профессиональной деятельности.

Какие утверждения Вам кажутся наиболее важными при выборе профессиональной занятости? Пожалуйста, оцените приведённые утверждения по степени их значимости лично для Вас по шкале от 1 балла (минимальная оценка) до 10 баллов (максимальная оценка) ...

1. Всякая работа, прежде всего, должна справедливо вознаграждаться.
2. При выборе профессии надо, прежде всего, ориентироваться на личные таланты и способности.
3. Работа должна повышать чувство собственного достоинства.
4. При выборе профессии следует руководствоваться личностным предназначением.
5. Удобные и комфортные условия работы — обоснованное современное требование к профессиональной занятости.
6. Смысл профессиональной деятельности в самореализации.
7. О реальной ценности и важности профессии в обществе можно судить по размерам зарплаты.
8. Для большинства видов профессиональной занятости необходимы природные склонности.
9. Надо выбирать профессию, ориентируясь на общественную значимость.
10. Надо выбирать профессию, которая будет приносить людям наибольшую пользу.
11. Профессиональный работник должен получать полноценный социальный пакет (медицинское обслуживание, отдых, социальные гарантии и т.д.).
12. Работа должна давать возможность проявиться индивидуальным талантам и способностям.
13. При поиске работы сначала надо определиться с желаемой зарплатой.

14. Выбирать профессию надо исходя из того, какая деятельность получается наилучшим образом.

15. Профессия должна давать высокий статус в обществе.

16. Работа должна быть такой, чтобы человек мог с радостью вкладывать в неё свои силы.

17. При выборе профессии следует ориентироваться на принцип «большие деньги — за меньшие усилия».

18. Работа должна давать возможности для свободного творчества и личной инициативы.

19. Отсутствие достойной оплаты труда — основной недостаток предлагаемой работы.

20. Для выбора профессии главное понять, какими навыками вы обладаете.

21. Удовлетворённость работой напрямую связана с высокой самооценкой.

22. В работе самое главное — чувство долга и профессиональной ответственности.

23. Современный работодатель должен максимально учитывать интересы и пожелания работников.

24. При выборе работы важно ориентироваться на возможности дальнейшего карьерного и личностного роста.

25. Работа необходима для зарабатывания денег, а свободное время — для души.

26. При выборе профессии важно учитывать собственный темперамент, характер и другие индивидуальные особенности.

27. Профессия должна быть уважаемой в обществе.

28. Работа должна наполнять жизнь смыслом.

29. При выборе работы важно учитывать психологический климат, который складывается в трудовом коллективе.

30. Возможность индивидуальной самореализации в профессии важнее, чем её социальный престиж.

31. Малоинтересная, но высокооплачиваемая работа лучше, чем интересная, но малооплачиваемая.

32. На выбор профессии влияет личный успешный опыт деятельности.

33. Работа должна быть такой, чтобы о ней с гордостью можно было рассказывать друзьям и знакомым.

34. Профессиональная занятость должна соответствовать личностным интересам и потребностям.

35. Работа не должна забирать у человека все силы, оставляя их для других, не менее важных, дел.

36. Работа во многом определяет образ жизни, интересы и устремления человека.

37. Чувство профессионального самоуважения возникает благодаря высокой оплате труда.

38. Прежде всего, работа должна быть интересной.

39. Профессиональная занятость должна вызывать общее одобрение и уважение.

40. Работа должна давать возможности для личностного роста.

41. При выборе работы очень важно избежать вреда здоровью.

42. Надо выбирать профессию, в которой, исходя из индивидуальных данных, человек может достичь большего профессионального роста.

№ вопроса	1.	2.	3.	4.	4.	5.
	6.	7.	8.	10.	9.	10.
	11.	12.	13.	16.	14.	15.
	16.	17.	18.	22.	19.	20.
	21.	22.	23.	28.	24.	25.
	26.	27.	28.	34.	29.	30.
	31.	32.	33.	40.	34.	35.

Факторы выбора профессиональной деятельности	I	II	III	IV	V	VI
Сумма						
Рейтинг						
Сумма I + III + V		Сумма II + IV + VI		Заключение:		

При обработке подсчитываются баллы по столбцам, соответствующим различным факторам:

1. Деньги
2. Личная предрасположенность
3. Престиж
4. Личностный смысл

5. Комфорт

6. Самореализация

Затем факторы могут быть объединены в две группы:

I + III + V — внешние факторы.

II + IV + VI — внутренние факторы.

Приложение 2

Схема анализа выбора индивидуального профиля профессиональной занятости (Решетников О.В., Решетникова О.Н.)

Многие профориентационные методики, оказывающие помощь при выборе той или иной профессиональной деятельности, в большей степени учитывают интересы и склонности соискателя. В тоже время не учтёнными оказываются т.н. «подводные камни» профессиональной деятельности. Методика предлагает принцип, при котором схема выбора профессиональной занятости включает в себя факторы, способные наиболее полным образом выявить скрытые особенности профессиональной занятости. Количество факторов, которые включаются в схему анализа, могут варьироваться в зависимости от потребностей профориентационной работы. К основным факторам, необходимым для анализа, относятся следующие:

1. Социальная престижность профессии
2. Профессиональная занятость кажется мне интересной и увлекательной
3. Профессия соответствует моим индивидуальным возможностям и способностям
4. Востребованность профессии на рынке труда

5. Объективная сложность профессиональной деятельности

6. Материальное поощрение профессиональной занятости

7. Наличие дополнительных возможностей личностного развития

8. Возможности для карьерного и профессионального роста

9. График профессиональной занятости

10. Риск для здоровья

11. Риск для безопасности

12. Влияние профессии на личную жизнь

Ход выполнения

Каждый из факторов оценивается по шкале от 1 (минимальный балл) до 12 (максимальный балл), охватывающие полюсные (противоположные) проявления фактора.

Например, фактор «социальная престижность профессии»: один его полюс проявления — максимально непрестижная профессия — оценивается в 1 балл, а другой полюс — максимально престижная профессия — оценивается в 12 баллов. Для уточнения полюсных проявлений фактора даны подсказки на от-

резке от 1 до 6 баллов и на отрезке от 7 до 12 баллов.

Оценки распределяются следующим образом:

- 1, 2, 3 — игнорирование фактора (от категорического до ничтожно значимого);
- 4, 5 — малая значимость фактора;

6 — средняя значимость фактора, но ближе к малой значимости;

7 — средняя значимость фактора, но ближе к большей значимости;

8, 9 — уверенно выраженная значимость фактора;

10, 11, 12 — высокая, максимальная значимость фактора.

ФАКТОРЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЗАНЯТОСТИ											
Полусные проявления фактора						Полусные проявления фактора					
1. Социальная престижность профессии											
Социально мало престижная						Социально престижная					

Схема строится по двум профилям: «идеальный» и «реальный».

«Идеальный профиль» также может быть построен в двух вариантах:

- Первый вариант «идеального» профиля — описание идеальной формы профессиональной занятости;
- Второй вариант «идеального» профиля — описание представлений респондента о конкретной будущей форме профессиональной занятости.

Первый вариант важен в процессе первичной профессионализации или в случае выбором соискателем формы профессиональной занятости из многих предлагаемых.

Второй вариант «идеального» профиля важен в работе с респондентом, который ориентируется на конкретную форму профессиональной занятости, но не имеет достаточного личного опыта или в силу специфики предлагаемой позиции нуждается в корректировке, имеющихся представлений.

«Идеальный» профиль

Респондент описывает свои идеальные представления и ожидания от будущей профессиональной занятости. Факторы оцениваются по принципу «я бы хотел, чтобы моя будущая работа была...».

В построенном профиле могут быть выделены акценты, факторы, набравшие максимальное количество баллов на условия работы, на её внутренне содержания, соответствие личностным интересам и возможностям и т.д.

«Реальный» профиль

Для его построения респондент должен определиться с конкретной формой профессиональной занятости. Желательно максимально конкретизировать будущее место работы, например, не просто юрист, а — адвокат, прокурор, следователь, юрисконсульт и т.д. В случае работы с взрослым соискателем может быть конкретно указана организация и профессиональная позиция.

Для построения «реального» профиля может быть выбрано несколько моделей:

1) самооценка, респондент самостоятельно выступает в качестве эксперта,


2) работа с психологом-консультантом, по профориентации, который помогает респонденту оценивать факторы по общим социально-психологическим особенностям профессии,

3) работа с экспертом, представляющим работодателя или являю-

щимся профессионалом в выбранной сфере профессиональной деятельности,

4) работа с профиограммой, опора на заранее разработанные схемы и комментарии, описывающие профессиональную деятельность с учётом, предлагаемых факторов.

Следующий этап работы — это анализ полученных результатов. С этой целью в шкале каждого фактора из оценки «идеального» профиля вычитается оценка «реального» профиля (полученный знак + или — значения не имеет). Полученная разница записывается в крайнем столбике справа, под номером фактора.

			
ра			
1.	12.		1
1.	12.		2
еня			
1.	12.		

Затем суммируется вся полученная разница и высчитывается её среднее арифметическое по всем факторам.

Полученные результаты могут свидетельствовать о следующем:

- Разница 1–2 балла — оптимальное соответствие реального и желаемого профиля профессиональной занятости;
- Разница 3–4 бала требует коррекции профессиональных позиций, коррекции ожиданий;
- Разница 5–6 баллов требует пересмотра характера профессиональной деятельности;
- Разница более 6 баллов, скорее всего, требует пересмотра профессиональных ожиданий

В тоже время в работе со схемой большее значение имеет не конкретный численный результат, а её экс-

пертно-консультационное сопровождение.

Пример заполнения схемы может быть дан в приложении.

Инструкция

Каждый из факторов оценивается по шкале от 1 (минимальный балл) до 12 максимальный балл, охватывающие полюсные (противоположные) проявления фактора. Первый раз отмечается значимость факторов для идеальной формы профессиональной занятости — «Я бы хотел, чтобы моя работа соответствовала следующим характеристикам...». Второй раз отмечается значимость факторов с приложением к конкретной, реальной форме профессиональной

деятельности. Затем считается разница, полученная по каждому из факторов и общее арифметическое по всем факторам.

Результаты:

- Разница 1–2 балла – оптимальное соответствие реального и желаемого профиля профессиональной занятости;

- Разница 3–4 бала требует коррекции профессиональных позиций, коррекции ожиданий;

- Разница 5–6 баллов требует пересмотра характера профессиональной деятельности;

- Разница более 6 баллов, скорее всего, требует пересмотра профессиональных ожиданий.

СХЕМА АНАЛИЗА ВЫБОРА ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЗАНЯТОСТИ

Фамилия			Имя			Дата рождения								
ФАКТОРЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЗАНЯТОСТИ														
Полюсные проявления фактора						Полюсные проявления фактора								
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.			
1. Социальная престижность профессии												1		
Социально малопрестижная						Социально престижная								
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.			
2. Профессиональная занятость кажется мне интересной и увлекательной												2		
Профессия лично для меня мало интересна						Профессия интересна лично для меня								
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.			
3. Профессия соответствует моим индивидуальным возможностям и способностям												3		
Мало соответствует способностям						Соответствует способностям								
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.			
4. Востребованность профессии на рынке труда												4		
Профессия мало востребована						Профессия востребована								
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.			
5. Материальное поощрение профессиональной занятости												5		
Низкая заработная плата и доходность						Высокая заработная плата и доходность								
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.			
6. Наличие социальных льгот												6		
Нет						Есть								
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.			
7. Наличие дополнительных возможностей личного и творческого развития												7		
Низкая возможность дополнительного личностного развития						Высокая возможность дополнительного личностного развития								
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.			
8. Возможности для карьерного и профессионального роста												8		
Рост медленный, сложный						Быстрый, благоприятный								
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.			

Фамилия				Имя		Дата рождения							
ФАКТОРЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЗАНЯТОСТИ													
Полусные проявления фактора						Полусные проявления фактора							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		
9. График профессиональной занятости													9
Полная занятость						Частичная занятость, свободный график работы (фриланс)							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		
10. Риск для здоровья													10
Высокий риск						Низкий риск							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		
11. Риск для безопасности													11
Высокий риск						Низкий риск							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		
12. Влияние профессии на личную жизнь													12
Оказывает отрицательное влияние						Не оказывает специального влияния							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		
13. Возможность свободы и творчества													13
Свобода творчества ограничена						Полная свобода творчества							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		
14. Регламентированность профессиональной занятости													14
Профессия предполагает значительную регламентированность						Профессия предполагает значительную малую регламентированность							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		
15. Гендерные требования профессиональной занятости													15
Есть гендерные ограничения (типично женская или мужская профессия)						Нет гендерных ограничений							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		
16. Уровень личной ответственности													16
Высокая личная ответственность						Низкая личная ответственность							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		
17. Перспективы развития профессиональной деятельности (профессии будущего)													17
Низкая перспектива развития						Высокая перспектива развития							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		
18. Коллективный характер работы													18
Работа в коллективе						Работа индивидуальная							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		
19. Влияние профессии на индивидуальные нравственные, религиозные ценности (профессия предполагает нравственный выбор)													19
Высокое влияние						Низкое влияние							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		

Фамилия				Имя		Дата рождения							
ФАКТОРЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЗАНЯТОСТИ													
Полюсные проявления фактора						Полюсные проявления фактора							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		
20. Необходимость волевых усилий, эмоциональной уравновешенности													20
Высокая волевая готовность						Низкая волевая готовность							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		
21. Объективная сложность профессиональной деятельности													21
Высокая сложность						Низкая сложность							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		
22. Комфортность условий профессиональной деятельности													22
Низкая комфортность						Высокая комфортность							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		
ДРУГИЕ ФАКТОРЫ (дописать нужное)													ИТОГО:
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		

Пример можно привести из схемы для первичной профессионализации.

Выбор профессии психолог.

«Идеальный» профиль — представления респондента о профессии психолога.

«Реальный» профиль — работа с экспертом.

«Идеальный» профиль — отмечен знаком «X»

«Реальный» профиль — отмечен знаком «O»

СХЕМА АНАЛИЗА ВЫБОРА ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЗАНЯТОСТИ
Выбор профессии / психолог

Фамилия				Имя		Дата рождения							
ФАКТОРЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЗАНЯТОСТИ													
Полюсные проявления фактора						Полюсные проявления фактора							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.		
1. Социальная престижность профессии													1
Социально малопрестижная						Социально престижная							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	3	
2. Профессиональная занятость кажется мне интересной и увлекательной													
Профессия лично для меня мало интересна						Профессия интересна лично для меня							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	0	
3. Профессия соответствует моим индивидуальным возможностям и способностям													
Мало соответствует способностям						Соответствует способностям							
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	3	
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	2	

Фамилия			Имя			Дата рождения								
ФАКТОРЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЗАНЯТОСТИ														
Полусные проявления фактора						Полусные проявления фактора								
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.			
4. Востребованность профессии на рынке труда														
Профессия мало востребована						Профессия востребована						4		
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	2		
5. Материальное поощрение профессиональной занятости														
Низкая заработная плата и доходность						Высокая заработная плата и доходность						5		
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	3		

Комментарии эксперта

1. Социальная престижность (минусы)

В последнее время престиж профессии снижается по ряду причин:

1) Профанация профессиональной подготовки — многие ВУЗы готовят профессиональных психологов без необходимой учебной базы (качественный уровень преподавания, организация профессиональной практики, индивидуальный подход и т.д.). Предлагаемые формы дистантной, заочной, дополнительной профессиональной подготовки не учитывают значение индивидуальных личностных факторов будущих специалистов. В результате многие обладатели диплома «психолога» не соответствуют профессиональным ожиданиям работодателей и населения.

2) нет реальной системы контроля и аттестации специалистов, что приводит к снижению уровня профессионального роста специалистов,

3) отсутствие реальной «включённости» специалистов в определённые сферы профессиональной деятельности (например, образование, медицина, юстиция) что, приводит к восприятию психолога другими профессионалами как мало-значимого специалиста.

Социальная престижность (плюсы):

- психолог обладает значимыми и очевидными компетенциями и знаниями;

- психолог в общественном представлении обладает уникальными личными свойствами и качествами;
- психология как отрасль знаний и направление практической деятельности, востребована во всех сферах социального взаимодействия.

Эксперт предложил снизить оценку с 11 до 8 (уверенно выраженная социальная значимость).

2. Интересная и увлекательная профессия

Профессия учитывает многие индивидуальные свойства и качества личности

Непосредственно связана с общепризнанными социальными потребностями

Предлагает большой простор для индивидуального и личностного развития

Эксперт предложил оставить оценку 11.

3. Соответствие индивидуальным возможностям и особенностям респондента

Эксперт предложил пройти тесты на профессиональную пригодность, провёл профессиональное собеседование.

По результатам согласился, что у респондента есть необходимые профессиональные задатки, но они требуют дальнейшего развития.

Эксперт и респондент согласились снизить оценку до 8 баллов

(уверенно выраженное наличие необходимых индивидуальных данных для профессии).

4. Востребованность профессии на рынке труда

Следует различать востребованность знаний и компетенций и востребованность специалиста.

Знания и компетенции в сфере психологии являются одними из наиболее востребованных во всех сферах профессиональной деятельности.

В тоже время специалист психолог может относительно без труда найти вакансии в школьных и дошкольных учреждениях, в силовых структурах. Но столкнётся с трудностями в построении индивидуальной занятости, или, например, в поиске вакансий в экономике.

Так, например, интернет-сервис Яндекс-работа (<http://rabota.yandex.ru>) показывает в Москве 124 вакансии психолога, 6 вакансий социолога и более 7000 вакансий бухгалтеров.

Эксперт предложил снизить оценку с 11 до 8 (уверенно выраженная востребованность).

5. Заработная плата

Заработная плата психолога крайне вариативна и зависит от сферы

занятости. Психолог в бизнесе (например, проведение психологических тренингов) будет получать доход выше среднего, индивидуально работающий психолог также может получать очень высокий доход, а может — ниже среднего.

Доходность психолога в большей степени, чем в некоторых других сферах профессиональной деятельности, зависит от индивидуальных личностных и профессиональных качеств.

Если же ориентироваться на реальный доход, гарантированный занятостью в бюджетных учреждениях и средне статистическими данными, то как показывает Яндекс-работа средняя зарплата психолога в Москве 31 000 р. при том, что средняя зарплата по всем вакансиям 42 000 р.

Эксперт предложил снизить оценку с 10 до 7 (средний уровень, ближе к высокому).

Разница между оценками респондента и эксперта составила в среднем 2 балла, что отражает оптимальное соответствие реального и идеального профиля профессиональной занятости и требует незначительной корректировки профессиональных представлений.

Приложение 3

КАРЬЕРНОЕ ПОРТФОЛИО — ПЕРВИЧНАЯ ПРОЕКЦИЯ (Решетников О.В)

Для построения современной индивидуальной траектории карьерного роста всё большее значение приобретают социальные факторы. Так, например, современное европейское карьерное портфолио включает в себя, помимо традиционных разделов — образование и опыт работы, такие разделы как:

- социальные и гражданские компетенции;
- добровольческий опыт работы;
- культурные и технические навыки.

Лонгитюдные исследования, которые проводились в США и в Западной Европе в начале XXI века показали прямую взаимосвязь с тем, какие усилия прилагали молодые люди в школьные годы для своего личностного развития и какой доход в дальнейшем через 10–15 лет после окончания школы они получали от своей профессиональной деятельности.

В этой связи во многих странах сложилась устойчивая социальная практика ведения личного карьер-

ного портфолио с 14, а в некоторых странах — даже с 10–12 лет.

Предлагаемая методика позволяет выявить факторы личностного развития, влияющие на дальнейшую профессиональную карьеру. Полученные баллы коррелируют с уровнем, ожидаемой зарплатой.

Инструкция

На качество Вашей профессиональной деятельности, а, следова-

тельно, и на уровень приносимых этой деятельностью денежных доходов, прямым образом влияют те усилия, которые Вы затрачиваете на собственный личностный рост в школьные годы. Если бы Вам сегодня пришлось представить работодателю своё карьерное портфолио, то на что Вы бы могли претендовать? Подсчитайте баллы по предлагаемой схеме, включающей в упрощённом виде основные разделы европейского карьерного портфолио.

КАРЬЕРНОЕ ПОРТФОЛИО – ПЕРВИЧНАЯ ПРОЕКЦИЯ			
ФАМИЛИЯ	ИМЯ	ДАТА РОЖДЕНИЯ	
1. Рабочий опыт, включая добровольческий			
Сколько часов в неделю Вы работаете как доброволец			
Нескл. раз в год	2–4 ч. в мес.	1–2 ч. в нед.	3–4 ч. в нед.
1	2	4	7
Источник знаний о выбранной вами профессиональной деятельности (сумма)			
СМИ и книги	Общение со специалистами	Бывал на рабочем месте	Имею первичный профессиональный опыт
1	1	1	2
2 Образование и тренинги			
Я учусь в меру своих сил			
Часто учусь не в полную силу	Учусь в соответствии со своими возможностями	Ставлю учебные задачи несколько превосходящие мои возможности	
1	2	4	
На самостоятельное образование я затрачиваю (научно-популярные книги, поиск образовательной информации в Интернете, посещение музеев, лекции и т.д.)			
2–4 ч. в мес.	1–2 ч. в нед.	3–4 ч. в нед.	1–3 часа в день
1	2	3	6
Я дополнительно обучаюсь (регулярно)			
			1
			1
			1
			1
Я обучался на тренингах и образовательных курсах (за последний год)			
2–3 дня	5–6 дней	7–10 дней	11–18 дней
1	2	3	4
За последнее время я читаю книг (помимо школьной программы)			
1–2 за три месяца	1–2 за месяц	3 за месяц	1–2 за две недели
1	2	3	4

КАРЬЕРНОЕ ПОРТФОЛИО – ПЕРВИЧНАЯ ПРОЕКЦИЯ									
ФАМИЛИЯ		ИМЯ		ДАТА РОЖДЕНИЯ					
3. Языковые навыки и компетенции									
Чтение со словарём		Первичный разговорный уровень		Чтение без словаря			Свободное владение языком		
1		2		4			7		
4. Социальные навыки и компетенции Общественные поручения и обязанности									
Редко задействован в общественных мероприятиях		Выполняю разовые общественные поручения		Имею постоянные общественные поручения					
1		3		5					
Членство в общественных организациях									
Был членом общественной организации непродолжительное время		Периодически участвую в жизни общественной организации		Являюсь активным членом общественной организации					
1		2		5					
Участие в социальных проектах (за последний год)									
Не более одного проекта		Два-три непродолжительных проекта		Продолжительное время вовлечении в реализацию социальных проектов					
1		2		4					
5. Организационные навыки и компетенции В течение последнего года я выступал активным организатором и инициатором мероприятий									
Один-два раза в год		Один-два раза в несколько месяцев		Регулярно					
2		4		7					
6. Технические навыки, в т.ч. компьютер Я работаю с персональным компьютером (помимо игр и проч.)									
1-2 часа в неделю		3-4 часа в неделю		1-2 часа в день					
1		3		5					
Технические навыки и техническое творчество									
								1	
								1	
								1	
7. Творческие навыки									
Музыка		Литература, поэзия		Танец		Худ. фото		Рисунок и дизайн	Другое
1		1		1		1		1	1
8. Спорт (помимо школы)									
1-2 часа в неделю		3-4 часа в неделю		1 час в день					
1		2		4					
Всего баллов	1	2	3	4	5	6	7	8	

За основу заработной платы взяты средние показатели по экономике в г. Москва в 2011 г.

До 19 баллов — средний и ниже среднего ежемесячный доход (от 17 397 до 23 217 р.)

20–39 баллов — уверенно средний (24 000–37 000 р.)

40–59 баллов — выше среднего (37 000–70 000 р.)

60–80 баллов — высокий доход (от 70 000 т.р.)

Возможно сделать следующий расчёт:

Росстат даёт среднюю зарплату по регионам, включая подоходный налог.

Так, например за 2012 год в Москве средняя зарплата составила 43 586 р. («чистыми» без налога 37 931 р.).

Значительно ниже среднего — менее 20 000

Ниже среднего: менее 26 000–20% – 20 000 – 26 000

Берём 37 000–20% получаем уверенно средний уровень: 26 000–37 000

Выше среднего 37 000 + 30% – 50 000

Значительно выше среднего 50 000 + 35% – 50 000–70 000

Высокий доход — выше 70 000
Данная схема является ориентировочной.

Инструментарий

Измерение эффективности профориентационной работы

Г.В. Резапкина

В статье описываются чёткие критерии эффективности профориентационной работы с каждым конкретным клиентом.

Директора школ или чиновники разного уровня часто задают специалистам, занимающимся профориентацией, один и тот же вопрос: как оценить эффективность вашей работы? Специалисты привычно говорят об отсроченности результатов — мол, подождите лет 10–15, тогда всё увидите. Директора и чиновники столько ждать не хотят и подозревают, что подчинённые водят их за нос, как Ходжа Насреддин, который взялся за двадцать лет научить осла говорить, не без оснований полагая, что за двадцать лет кто-то из троих...

На запрос «эффективность профориентационной работы» интернет-вселенная откликается десятками тысяч ссылок. Вот наиболее популярные варианты ответов:

«Основные критерии готовности личности к самоопределению можно подразделить на когнитивные (информационные), эмоционально-оценочные, действенно-практические (деятельностный, поведенческий)».

«Среди показателей результативности профориентационной работы можно выделить такие критерии: высокий уровень заинтересованности учащихся в самостоятельном выборе профессии (определятся по наблюдениям, беседам с учащимися и их родителями, картам интересов, анкетированию); насыщенное использование возможностей учебно-воспитательного процесса для создания у учащихся необходимой профориентационной основы; наличие системы профориентационной работы с целью развития профессиональных интересов, склонностей, способностей, профессиональных намерений».

«Эффективность профориентационной работы школы нередко определяется по тому, сколько учащихся (в процентах) выбрали профессии, на которые их ориентировали, и работают по ним».

«С педагогической точки зрения эффективность выбора профессии означает меру соответствия индивидуального выбора профессии рекомендациям педагога. Чем больше число учащихся избирают рекомендованные им профессии, тем выше действенность профориентационной работы педагогов, школы».

«Если учащиеся заранее наметили и согласовали свои планы жизненного и профессионального самоопределения, то процент школьников, добившихся реализации своих планов, служит одним из показателей эффективности профориентации при условии, что намеченные ранее планы отвечают потребностям региона, страны в кадрах определённых профессий и требуемого уровня квалификации».

«Главным критерием эффективности профориентационной работы служит мера сбалансированности количества учащихся, поступающих на работу, на учёбу в СПТУ, техникумы и вузы по профессиям, отвечающим актуальным потребностям города, района, региона, общества в целом». (орфография всех текстов сохранена — авт.)

Последовал ученик совету педагога — значит, выбрал профессию правильно, независимо от того, насколько обоснованы эти рекомендации. «Насыщенное использование возможностей учебно-воспитательного процесса» автоматически означает эффективную профориентационную работу. Чем больше, тем лучше. Хотя избыточность профориентационных мероприятий, проводимых рутинно и бессистемно, способна вызвать у детей отвращение: «Опять эта профориентация!» Особенно, если её главная задача — «удовлетворить актуальные потребности города, района, региона, общества в целом».

Большинство предлагаемых критериев сошло со страниц рефератов, диссертаций и монографий. Нередко люди, которые их придумали, имеют очень отдалённое отношение к практической работе. Поэтому воспользоваться результатами их труда не представляется возможным.

Мы видим, что за критерии выдаются условия, факторы, причины, следствия, собственные представления о смысле профориентационной работы. Критерий — это признак, на основании которого оценивается предмет или явление. Критерии должны быть однозначными и измеримыми, поэтому их сложно определить «по наблюдениям, беседам с учащимися и их родителями, картам интересов». Но видеть результаты своего труда нам необходимо — это даёт уверенность в том, что мы действуем правильно или рождает сомнения, то ли мы делаем, что ещё важнее.

В основе предлагаемых критериев эффективности профориентационной работы лежит личное понимание её целей и факторов психологической готовности подростков к выбору профессии.

Итак, первый и самый очевидный критерий — *своевременность профессионального выбора*. Авторы ряда возрастных периодизаций сходятся в том, что нормативный выбор профессии происходит в 14–15 лет, то есть в 8–9 классе. Нормативный, то есть обеспеченный полноценным развитием. В нашем случае это — психолого-педагогическое сопровождение самоопределения ребёнка на протяжении всей учёбы в школе. Как минимум. Учитывая зыбкую границу нормы, можно её немного сдвинуть — плюс-минус 1 год. Критерий этот можно оценить одним вопросом: «Ты уже выбрал профессию? Если да, то какую?»

Второй критерий — *осознанность выбора*. Какой выбор можно считать осознанным? Более ста лет в профориентации используется простая

и логичная модель «хочу», «могу», «надо». Считается, что профессия должна нравиться. Если школьник говорит, что выбирает профессию, потому, что она ему нравится, интересна, но при этом не знает ни содержания труда, ни профессионально важных качеств, ни медицинских противопоказаний, ни востребованности профессий на рынке труда — то такой выбор нельзя считать осознанным. Отвечая на вопрос анкеты «Что ты знаешь о своей будущей профессии?», подросток начинает понимать, как много надо знать, чтобы выбор был осознанным.

Подросток может знать всё перечисленное (предмет, условия, средства труда, профессионально важные качества, уровень заработной платы, пути получения профессии и т.д.), но при этом иметь смутное представление о своих ресурсах, необходимых для получения этой профессии и успешной профессиональной деятельности — интеллектуальных, физических, финансовых. Такой выбор может быть нереалистичным. *Реалистичность выбора* — ещё один критерий. Например, подросток хочет стать учёным, но результаты работы с интеллектуальными тестами невысоки, не сформированы основные мыслительные операции. Девушка собирается стать певицей, но не обладает ни слухом, ни голосом. И в первом, и во втором примере выбор трудно признать реалистичным, хотя есть случаи, когда человек добивается

профессионального успеха вопреки, казалось бы, объективным данным.

И, наконец, четвёртый критерий — *согласованность, или непротиворечивость профессионального выбора*, при котором выбор профессии, профиля обучения, профессионального образования и результаты психологической диагностики профессиональных интересов и склонностей лежат в разных плоскостях. Например, юноша хочет стать журналистом, но собирается учиться в физико-математическом классе, а предпочитает профессию сферы «Человек-Природа». Причины этого рассогласования мы можем увидеть в ходе индивидуальной работы.

Все четыре критерия взаимосвязаны и должны рассматриваться в сочетании друг с другом. Их выявление — не самоцель, а средство оценки эффективности профориентационной работы, помогающее увидеть свои просчёты и недоработки.

Своевременность, осознанность, реалистичность и непротиворечивость профессионального выбора можно оценить с помощью специально подобранных вопросов анкеты и методов психологической диагностики. Анкету самоопределения, в вопросы которой «зашиты» эти критерии, целесообразно повторить через год систематической профориентационной работы в форме занятий, тренингов и классных часов по самоопределению. Если мы делаем своё дело хорошо, то уже через год увидим в наших детях позитивные изменения.

Приложение

Анкета профессионального самоопределения¹

I. Мои профессиональные планы

1. Я хочу быть (запишите профессию) _____
2. Какое образование вы считаете необходимым и достаточным для получения этой профессии?

¹ В приложении приводится вариант Анкеты профессионального самоопределения для программы компьютерной профдиагностики «Грани личности», апробация которой проходит в рамках ФЦПРО на 2011–2015 гг.

- 1) обучение на рабочем месте,
 - 2) краткосрочные курсы,
 - 3) среднее профессиональное образование (колледж, лицей),
 - 4) высшее профессиональное образование (институт, университет).
3. Что повлияло на ваш выбор (не более 2-х вариантов):
- 1) высокая зарплата,
 - 2) престиж профессии,
 - 3) будет легко найти работу,
 - 4) посоветовали родители и друзья,
 - 5) мне это интересно.
4. Что вы знаете о своей будущей профессии?
- 1) предмет, содержание, условия труда,
 - 2) профессионально важные качества,
 - 3) где можно получить эту профессию,
 - 4) спрос на профессию на рынке труда,
 - 5) всё перечисленное,
 - 6) ничего из перечисленного.

II. Содержание будущей профессии

5. Выберите самые привлекательные для вас объекты труда (1–3 варианта):
- 1) человек (дети и взрослые, ученики и студенты, клиенты и пациенты, покупатели и пассажиры, зрители и читатели, сотрудники),
 - 2) информация (тексты, формулы, схемы, иностранные языки, языки программирования),
 - 3) финансы (деньги, акции, фонды, лимиты, кредиты),
 - 4) техника (механизмы, станки, здания, конструкции, приборы, машины),
 - 5) искусство (литература, музыка, театр, кино, балет, живопись и т.д.),
 - 6) животные и растения (дикие, домашние, декоративные и т.д.),
 - 7) изделия и продукты (металл, ткани, мех, кожа, дерево, камень, лекарства, хлеб, мясомолочные продукты, овощи, фрукты и т.д.),
 - 8) природные ресурсы (земли, леса, горы, водоёмы, месторождения угля, нефти, газа, полезных ископаемых и т.д.).
6. Выберите самые привлекательные для вас виды труда (1–2 варианта):
- 1) управление (руководство чьей-то деятельностью),
 - 2) обслуживание (оказание различных услуг),
 - 3) образование (воспитание, обучение, формирование личности),
 - 4) производство (изготовление продукции),
 - 5) конструирование (проектирование деталей и объектов),
 - 6) исследование (научное изучение чего-либо или кого-либо),
 - 7) защита (охрана от болезней и враждебных действий),
 - 8) контроль (проверка и наблюдение).
7. Выберите самые привлекательные для вас средства труда (1–4 варианта):
- 1) ручные,
 - 2) механические,
 - 3) автоматические,
 - 4) компьютерные,
 - 5) мышление,
 - 6) голос, мимика, жесты,
 - 7) физические возможности организма (сила, выносливость, координация),
 - 8) органы чувств (слух, зрение, обоняние, осязание, вкус).
8. Выберите самые привлекательные для вас условия труда (1–4 варианта):
- 1) бытовой микроклимат (кабинет, класс, аудитория),

- 2) помещения с большим числом людей (залы, спортивные сооружения, музеи, вокзалы, аэропорт и т.д.),
- 3) разъезды и командировки,
- 4) открытый воздух,
- 5) экстремальные условия (работа с риском для здоровья и жизни),
- 6) работа на дому,
- 7) специально оборудованное помещение (мастерская, лаборатория, операционная),
- 8) повышенная ответственность (жизнь и здоровье людей).

III. Профиль обучения и отрасли экономики

9. Отметьте три самых любимых учебных предмета
10. Отметьте наиболее привлекательный для вас профиль обучения
 - 1) Физико-математический профиль,
 - 2) Естественнонаучный профиль (физика-химия, биология-география),
 - 3) Социально-экономический профиль,
 - 4) Гуманитарный профиль,
 - 5) Филологический профиль,
 - 6) Информационно-технологический профиль,
 - 7) Агро-технологический профиль,
 - 8) Индустриально-технологический профиль,
 - 9) Художественно-эстетический профиль,
 - 10) Оборонно-спортивный профиль.
11. Отметьте 2–3 отрасли экономики, которые считаете наиболее важными для вашего региона
 - 1) Сельское, лесное и рыбное хозяйство,
 - 2) Добыча полезных ископаемых,
 - 3) тяжёлая промышленность,
 - 4) лёгкая промышленность,
 - 5) обрабатывающие производства,
 - 6) производство и распределение электроэнергии, газа и воды,
 - 7) разведка недр, геодезическая и гидрометеорологическая службы,
 - 8) строительство,
 - 9) торговля и общественное питание,
 - 10) ремонт транспорта и бытовых изделий,
 - 11) транспорт и связь,
 - 12) финансовая деятельность,
 - 13) операции с недвижимым имуществом, аренда,
 - 14) государственное управление,
 - 15) обеспечение правопорядка и военной безопасности,
 - 16) социальное обеспечение и здравоохранение,
 - 17) образование и наука,
 - 18) IT-технологии, связь и телекоммуникации,
 - 19) жилищно-коммунальное хозяйство,
 - 20) средства массовой информации,
 - 21) культура и искусство,
 - 22) физическая культура, спорт и туризм.
12. Отметьте 2–3 отрасли экономики, в которых хотели бы работать после получения профессии

Диагностика эмоционального состояния с помощью рисуночного теста Сильвера

С.К. Рыженко

В статье описывается тест Р. Сильвер, а также возможности его использования в образовательных целях.

Рисуночный тест, созданный американским арт-терапевтом Р. Сильвер, позволяет оценить пространственное мышление, творческие способности, эмоциональное состояние, отношение к себе и другим, то есть и познавательные, и эмоциональные особенности человека. Тест оказался очень эффективным: обеспечивая исходную и заключительную диагностику, он предлагает варианты заданий и сопоставление результатов. Адаптация теста для России произведена под руководством председателя Арт-терапевтической ассоциации, кандидата медицинских наук А.И. Копытина.

В настоящее время Тест Сильвер начинают активно использовать службы практической психологии образования для выявления эмоциональных расстройств, в частности, склонности к депрессии, агрессии, суициду, для оценки потенциального риска агрессивного поведения детей, а также для диагностики задержки психического развития. Он выступает альтернативой традиционным тестам, используемым в школах, поскольку обеспечивает оценку тех психологических особенностей учащихся, которые трудно оценить с использованием других методик. Для этого тест Сильвер имеет ряд оценочных шкал. А.И. Копытиным была введена в тест дополнительная шкала оценки чувства юмора, которая помогает оценить рассказ и рисунок, насыщенный разными оттенками юмора: от «чёрного» и болезненного, до положительного, игривого. В данной статье мы остановимся на использовании задания на воображения, на шкалах оценки эмоционального содержания и образа Я, а также рассмотрим особенности проецирования на стимульный материал теста Сильвер ведущего интрапсихического конфликта у детей и подростков.

Обычно время работы с Рисуночным тестом Сильвер составляет 15–20 минут. Ребёнку предлагают выбрать из картинок две и придумать, что могло бы произойти между изображёнными на них персонажами (людьми, животными) или предметами. Потом предлагается нарисовать то, что он придумал, то есть то, что происходит в его вымышленной истории. При этом можно изменять то, что имеется на картинках, и рисовать любые новые дополнительные предметы и персонажи. Далее ребёнок рассказывает свою историю — что происходит на рисунке и что, возможно, произойдёт через некоторое время.

В ходе работы важно наблюдать за тем, как проходит рисование. Считается, что смещение изображения в верхнюю часть рисунка отражает завышенный уровень притязаний, а смещение в нижнюю — заниженный уровень. Левая сторона рисунка соответствует эмоционально-интуитивной сфере личности, а правая — интеллектуально-рациональной. В соответст-

вии с этим, можно определять как ведущую сферу восприятия и переработки информации, так и сферу менее развитую, слабо дифференцированную.

Горизонтальный формат выбирается обычно детьми, стремящимися охватить одновременно как можно больше областей в жизни. Это характерно для экстенсивного типа личности. Часто на рисунке помимо выбранных персонажей изображается несколько предметов, дорога и т.п. Выбор вертикального формата свидетельствует о целеустремлённости, о способности сконцентрироваться на каком-то деле. Это соответствует интенсивному типу личности. Обычно на рисунке изображается один-два предмета или персонажа.

Большое значение имеют средства, которые выбираются для рисования. Важно отметить, что выбор материала должен быть свободный. И если из всех материалов ребёнок выбирает, например, простой карандаш, это говорит о страхе перед самовыражением красками (страх перед неопределённостью). Часто для таких детей свойственны навязчивые черты. Чёрные фломастеры и маркеры, как правило, соответствует агрессивности. Если из всего многообразия средств для рисования, ребёнок выбирает шариковую ручку, это говорит о навязчивой, слишком конкретной личности, для которой рисование шариковой ручкой служит определённой защитой.

Иногда диагностируемый долго не решается начать рисунок и задаёт излишние вопросы: «А нужно ли в точности перерисовывать картинки? «Насколько должна быть длинной история? А история может быть не интересной?» Подобные вопросы характерны для зажатого, тревожного, боящегося ошибок и критики учащегося.

С диагностической точки зрения, важно, что самое актуальное рисующий бессознательно располагает в центре или на первом плане,

как бы потом он сам ни комментировал свой рисунок. При анализе рисунка необходимо учитывать все необычные, элементы, утрирования, диспропорции, отсутствие определённых частей тела и т. д. Интерпретация этих признаков проводится в соответствии с принципами классических рисуночных тестов, например, теста «Дом. Дерево. Человек» или «Несуществующее животное».

Тест Сильвер предлагает следующие критерии для оценки рисунков и рассказа согласно шкале эмоционального содержания:

В 1 балл оцениваются рисунки и рассказ с выраженным отрицательным эмоциональным содержанием, например:

- а) изображение одиноких, печальных, беспомощных, пытающихся покончить жизнь самоубийством или находящихся в смертельной опасности персонажей;
- б) изображение деструктивного взаимодействия между персонажами, связанного с убийством или угрозой для жизни.

В 2 балла оцениваются рисунки и рассказ с умеренно отрицательным эмоциональным содержанием, например:

- а) изображение фрустрированных, испуганных, страшных или несчастных персонажей;
- б) изображение напряжённых или враждебных отношений между персонажами.

В 3 балла оцениваются рисунки и рассказ с нейтральным эмоциональным содержанием, например:

- а) изображение таких персонажей или отношений, которые имеют как положительные, так и отрицательные характеристики или амбивалентное содержание;
- б) изображение персонажей или отношений с противоречивым и неясным смыслом;
- в) изображение персонажей или отношений без определённого эмоционального содержания.

В 4 балла оцениваются рисунки и рассказ с умеренно положи-

тельным эмоциональным содержанием:

а) изображение счастливых, но пассивных персонажей;

б) изображение дружественных отношений между персонажами.

В 5 баллов оцениваются рисунки и рассказ с выраженным положительным содержанием, например:

а) изображение счастливых или успешных и предпринимающих активные действия персонажей;

б) изображение отношений любви или заботы.

Недостаточно оценить рисунок и рассказ только с точки зрения эмоционального содержания. Важно понять с кем из персонажей идентифицирует себя ребёнок: с жертвой или агрессором? Со спасителем или спасаемым? Например, подросток изображает горящее дерево. Рисунок иллюстрирует историю, в которой извергается вулкан и погибает находящееся рядом дерево. Данный рисунок и рассказ оценивается по шкале эмоционального содержания в 1 балл. Чтобы понять, с кем идентифицирует себя ребёнок, ему предлагаются косвенные вопросы: «Если бы ты был одним из этих персонажей, то кем скорее бы ты был? Кто из этих персонажей тебе больше нравится?» При работе механизмов психологической защиты «идентификация с агрессором» и «смещение агрессии» у ребёнка, подвергающегося насилию в семье или со стороны сверстников, будет скорее выбран вулкан; если агрессия направлена на себя — дерево.

Тест Сильвер предлагает следующие критерии для оценки рисунков и рассказа согласно шкале образа «Я»:

В 1 балл оцениваются болезненные фантазии: испытуемый идентифицируется с грустным, беспомощным, одиноким, пытающимся покончить жизнь самоубийством, мёртвым или находящимся в смертельной опасности персонажем.

В 2 балла оцениваются неприятные фантазии: испытуемый иден-

тифицируется с испуганным фрустрированным, несчастным или страшным персонажем.

В 3 балла оцениваются противоречивые или амбивалентные фантазии: испытуемый идентифицируется с переживающим противоречивые чувства или равнодушным персонажем, либо образ «я» не просматривается или неясен, а также, если испытуемый идентифицируется с рассказчиком.

В 4 балла оцениваются приятные фантазии: испытуемый идентифицируется со счастливым, но пассивным персонажем или тем, кого спасают.

В 5 баллов оцениваются фантазии, связанные с исполнением желаний: испытуемый идентифицируется с активным, достигающим своей цели и удовлетворённым персонажем, в том числе с тем, кто совершает деструктивные действия, нападает и достигает своей цели, а также с тем, кого любят.

Сюжет рассказа и рисунка может быть как высоко динамичным, так и спокойным, может передавать самую разнообразную гамму психических процессов, состояний, отражать свойства личности испытуемого. Нам представляется важным здесь диагностика потребностно-мотивационной сферы детей и подростков, а также переживаемой фрустрации.

Например, 14-летняя девочка-подросток представляет, что наблюдает из дома за прыжками парашютистов. Ей тоже очень хочется прыгнуть с парашютом, но она не решается. В один момент она уже почти выходит из дома, чтобы направиться к парашютистам, но вдруг у неё резко начинает болеть живот, и это заставляет её вернуться.

Рассказ передаёт состояние неуверенности в себе, фрустрацию потребности в самореализации, неудовлетворённость растущего чувства взрослости, стремление к свободе и даже риску, но одновременно тревогу за себя, за своё будущее, желание остаться в «уютном родитель-

ском домике». При этом защитой от взросления является «уход в болезнь». Таким образом, рисунок и история отражают столкновение противоречивых потребностей личности, т.е. интрапсихический конфликт.

Характерные для интрапсихического конфликта несовместимость и противоречивость неизбежно затрудняют построение целостного интегрированного поведения, способствуют повышению фрустрационной напряжённости и увеличению риска нарушений психической адаптации. Наличие сравнимых по направленности потребностей делает невозможным устранение фрустрации в процессе мотивированного поведения, поскольку независимо от выбора стратегии этого поведения одна из конкурирующих потребностей неизбежно блокируется.

Определение ведущего интрапсихического конфликта является ключом к успешной коррекционной работе психолога, поэтому, работая с Рисуночным тестом Сильвер, мы не должны упускать эту возмож-

ность и быть сосредоточенными только на формальной оценке шкал. Важно понять выраженный в символической форме ведущий внутриличностный конфликт ребёнка, который чаще всего и является причиной его дезадаптивного поведения и негативных эмоциональных состояний.

Приведу пример работы с Сашей М. 7 лет, у которого использование Рисуночного теста Сильвер позволило выявить конфликт сиблингового соперничества со старшими детьми в семье.

Среди стимульных открыток диагностируемый выбрал цыпленка и червяка. На альбомном листе он стал создавать рисунок, используя простой карандаш (рис. 1). Сначала были изображены два домика цыплят, которые имели яркую фаллическую символику. Домик слева был нарисован первоначально ещё более высоким, но потом стёрт и уменьшен в размерах, что продемонстрировало включение в процессе рисования механизма защиты от чувства тревоги, связанного с преувеличенной грандиозностью и силой старшего брата.

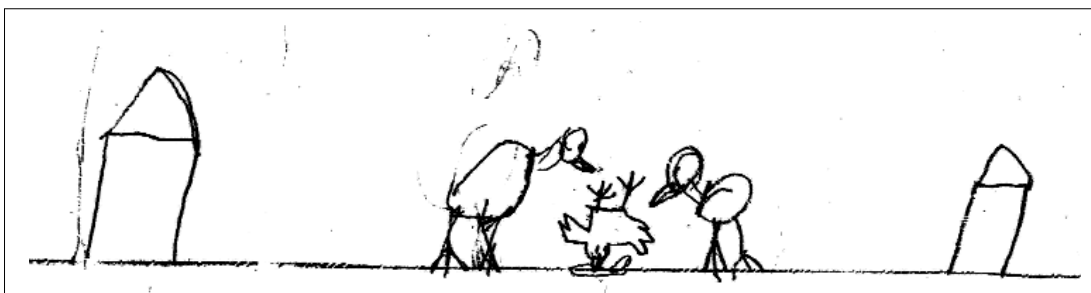


Рис. 1. Первый рисунок Саши М., 7 лет

В центре рисунка были изображены два цыпленка разного размера и ворона, хватавшая с земли червяка. Рисунок сопровождала следующая история.

«Жили-были два цыпленка. Однажды они вышли из домиков погулять и увидели на земле червяка. Они побежали, чтобы схватить добычу, но один другому попал клювом в голову, и между ними завязалась драка. В это время прилетела воро-

на, схватила и унесла червяка».

Интерпретация персонажей данной истории не составляла труда. Саша идентифицировал себя с меньшим цыпленком, соответственно, другой цыпленок был его старшим братом, а ворона — старшей сестрой. В рассказе передаётся борьба сиблингов за ресурсы в семье. Своей цели достигает старшая сестра, тогда как конфликт интересов проявляется в открытой форме

между братьями, но они оба остаются в проигрыше. По шкале эмоционального содержания и шкале оценки образа «Я» данную историю не оценишь выше 2 баллов, так как она передаёт напряжённые, даже враждебные отношения и оканчивается состоянием фрустрации.

После того, как с Сашей М. была проведена коррекционная работа с использованием игротерапии, сказкотерапии и символдрамы, повторно применялся Рисуночный тест Сильвер для оценки коррекционной работы и сопоставления результатов. В этот раз для своей

истории Саша М. выбрал кота и собаку.

Композиция рисунка, иллюстрирующего рассказ о коте и собаке, имела схожесть с первым рисунком. Сначала Саша изобразил два дома, кота и собаки соответственно (рис. 2). В этот раз дом кота был меньше по размерам, чем дом собаки. Это явилось подтверждением избавления от чувства неполноценности перед старшим братом. Фигура кота рисовалась более уверенно, размеры не были гипертрофированы, центр конфликта сместился на территорию старшего брата.

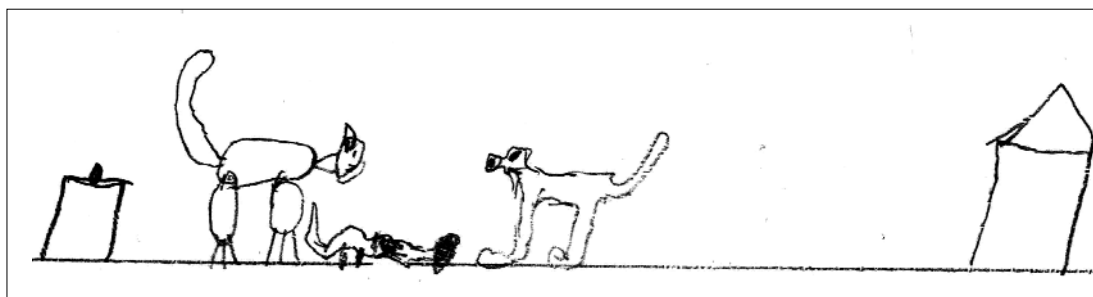


Рис. 2. Второй рисунок Саши М., 7 лет

Рисунок сопровождался следующим рассказом.

«Жили-были кот и собака. Собака жила в будке и у неё были хозяева. Кот был бездомный, и ему трудно было добывать себе пропитание. Однажды хозяин кинул собаке большой кусок мяса. К этому куску мяса подбежал кот. Тут же, откуда ни возьмись, появилась крыса и ухватила за этот кусок. Собака могла их прогнать, но она подумала, что кусок мяса очень большой и его на всех хватит. И тогда собака наоборот поделилась с котом и крысой, и они стали дружить».

Мы видим как с использованием другого варианта Рисуночного теста Сильвер, у нас проецируется тот же интрапсихический конфликт; и хотя персонажи меняют свои маски и антураж, его сущность остаётся та же. На моменте возможного переживания негативных чувств, при покушении сиблингов на ресурс, срабатывает механизм рации-

нализации («кусок мяса большой, его хватит на всех, можно поделиться»). Можно сделать заключение об эффективности проведённой коррекционной работы, т.к. при повторной диагностике сиблинговый конфликт решается не агрессивно, а с использованием адаптивных и социально одобряемых копинг — стратегий поведения.

История Максима В., 12 лет, созданная с помощью Рисуночного теста Сильвер, позволила выявить невротический конфликт между желаемым и реальным, а также беспомощность, страдание и аутодеструктивные тенденции. Данный опыт наиболее ярко иллюстрирует возможности теста для экологичной оценки суицидального риска у детей и подростков.

Среди стимульных открыток варианта А. диагностируемый выбрал человека и бокал с трубочкой, который у него ассоциировался с коктейлем. На рисунке, используя про-

стой карандаш и лист тетради, он схематично изобразил человека, пьющего из трубочки коктейль (рис. 3).

Рисунок иллюстрировал следующую воображаемую историю.

«Однажды молодой человек чувствовал себя очень уставшим, и ему захотелось поехать в кафе. Он сел на свою машину, приехал в кафе. Там он заказал коктейль за 200 рублей. После того, как он выпил коктейль, ему захотелось простой воды и ему принесли стакан воды за 100 рублей. Вскоре молодой человек покинул кафе и поехал домой, но тут по дороге у него закончился бензин. Он доказал машину до заправки, заправил на последние деньги и поехал дальше. Ему удалось проехать совсем немного, как он попал в аварию. В результате он потерял одну ногу и попал в больницу. В больнице молодой человек пролежал два месяца, наконец-то его выписали, и он пошёл на костылях домой. Когда он переходил дорогу, его насмерть сбила машина».

В этой истории проявляется фрустрация потребности в безопасности естественных потребностей (желание пить, коктейль и вода, психическая энергия). Персонаж представляется несчастным, подвергающимся опасности, не достигающим своей цели (не доехал домой), в конце концов — мёртвым.

В процессе своего рассказа, Максим В. тербит свой рисунок и разрывает его, давая, таким образом, выход накопившейся агрессии. Постоянные препятствия (заканчивается бензин, авария, трагический несчастный случай) говорят нам о том, что Максим сталкивается с объективно непреодолимыми трудностями, возникшими при достижении цели или решении актуальных жизненных задач. Данные результаты исследования Рисуночным тестом Сильвер позволяют сделать вывод о необходимости оказания экстренной психологической помощи подростку, находящемуся в состоянии эмоционального стресса.

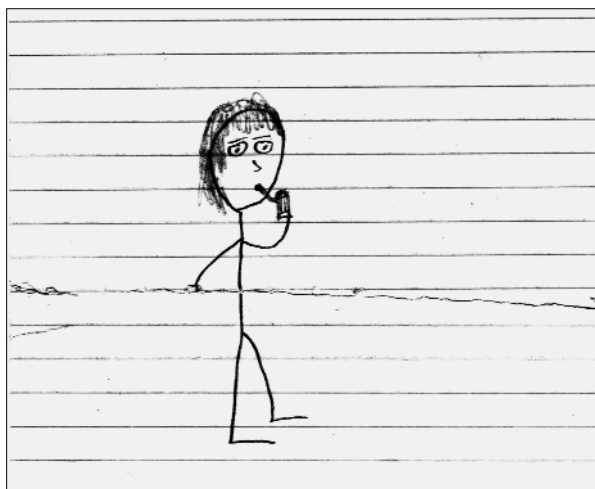


Рис. 3. Рисунок Максима В., 12 лет

Таким образом, мы видим, что выявление ведущего интрапсихического конфликта, связанного с ним эмоционального состояния и образа «Я» является необходимой задачей эффективного использования данного проективного теста и построения последующей психокоррекционной работы. Приведён-

ные примеры показывает значительную диагностическую и терапевтическую ценность Рисуночного теста Сильвер и целесообразность его применения в практике психологов образования для решения ряда психопрофилактических, диагностических и коррекционных задач.

Рисуночный тест Сильвер Оценочные шкалы

Умение выбирать (содержание или идея рисунка и/или истории)

0 баллов. Нет признаков сознательного выбора.

1 балл. Перцептивный уровень восприятия. Изображены одиночные объекты, т.е. не связанные по смыслу, размеру и расположению на листе.

2 балла. Объекты могут быть связаны по размеру и расположению, но нет взаимодействия.

3 балла. Функциональный уровень. Рисунок отражает то, что персонажи или предметы делают или то, что с ними делают другие (конкретно).

4 балла. Скорее описательный, чем абстрактный стиль изображения. Активность воображения минимальна.

5 баллов. Концептуальный уровень. В рисунке проявлена активность воображения, хорошо проработана идея, подразумевается больше, чем можно увидеть, ясно видна способность к абстракции. Художественные навыки в этом случае не принципиальны.

Умение комбинировать (форма рисунка)

0 баллов. Единственный предмет или персонаж, нет пространственной связи.

1 балл. Персонажи и предметы «плавают» в пространстве и связаны скорее близостью, а не расположением на базисной линии.

2 балла. Попытки показать связь, например стрелками или пунктирными линиями.

3 балла. Нарисована или предполагается базисная линия (нижняя горизонтальная линия), все объекты расположены на ней.

4 балла. Попытки изобразить глубину, но, по крайней мере, половина территории рисунка пустая.

5 баллов. Полная взаимосвязь. Изображена глубина пространства или используется всё пространство рисунка, либо изображена серия из двух и более рисунков.

Умение передавать историю (креативность, проявленная в форме и содержании рисунка и в сочинении истории)

0 баллов. История не представлена.

1 балл. Имитация. Копирование стимульного материала, схематично изображённые фигуры и стереотипы.

2 балла. Больше, чем имитация, однако идея рисунка банальна.

3 балла. Реструктуризация. Изменение или усложнение стимульных рисунков или стереотипов.

4 балла. Больше, чем реструктуризация, рисунок умеренно оригинальный и выразительный.

5 баллов. Трансформация. Рисунок высоко оригинален, выразителен, проявлено игровое начало, содержится скрытый смысл, используются метафоры, игра слов, шутки, сатира, двойкий смысл.

Проекционная шкала для оценки эмоционального содержания в задании на воображение

1 балл. Темы с выраженным отрицательным содержанием, например одинокие персонажи, изображённые печальными, одинокими, беспомощными, пытающимися покончить жизнь самоубийством, мёртвыми или находящимися в смертельной опасности. Деструктивное взаимодействие между фигурами, связанное с убийством или угрозой для жизни.

2 балла. Умеренно отрицательные темы, например одинокие персонажи, изображённые испуганными, злящимися, неудовлетворёнными, нападающими, что-то разрушающими или несчастными. Взаимоотношения между персонажами или предметами напряжённые, враждебные, неприятные.

3 балла. Нейтральные темы, например, амбивалентные, включающие как положительный, так и отрицательный смысл. Не эмоциональные, не отрицательные, не положительные. Темы с противоречивым или неясным смыслом.

4 балла. Умеренно отрицательные темы, например, одиночные персонажи или предметы, изображённые счастливыми, но пассивными, испытывающими удовольствие, а также кем-либо спасаемые. Взаимоотношения дружественные или приятные.

5 баллов. Темы с выраженным положительным содержанием, например, одиночные персонажи или предметы, изображённые как успешные, счастливые или достигающие своих целей. Отношения заботы и любви.

Шкала оценки образа «Я»

1 балл. Болезненные фантазии: испытуемый идентифицирует себя с грустным, беспомощным, одиноким, пытающимся покончить жизнь самоубийством, мёртвым или находящимся в смертельной опасности персонажем.

2 балла. Неприятные фантазии: испытуемый идентифицирует себя с испуганным, фрустрированным или несчастным персонажем.

3 балла. Противоречивые или амбивалентные фантазии: испытуемый идентифицирует себя с переживающим противоречивые чувства или равнодушным персонажем, либо образ «Я» не просматривается или неясен (например, если испытуемый идентифицирует себя с рассказчиком).

4 балла. Приятные фантазии: испытуемый идентифицирует себя со счастливым, но пассивным персонажем или тем, кого спасают.

5 баллов. Фантазии, связанные с исполнением желаний: испытуемый идентифицирует себя с сильным персонажем или с тем, кто совершает деструктивные действия, нападает и достигает своей цели, или с тем, кого любят. Если испытуемый идентифицирует себя более чем с одним персонажем, следует оценить их оба.

Шкала оценки чувства юмора

1 балл. Рисунок отражает «Чёрный», болезненный юмор, например, проявляющийся в насмешке над умирающим или находящимся в смертельной опасности персонажем. При этом персонаж испытывает страдания или страх, переданные в словах или изображении. В 1,5 балла можно оценить рисунок, который отражает «чёрный», но не болезненный юмор, проявляющийся в насмешках над несчастным, мёртвым или находящимся в смертельной опасности персонажем. При этом персонаж не испытывает страдания или страха, переданных в словах или изображении.

2 балла. Рисунок отражает уничижительный юмор, проявляющийся в насмешках над таким главным персонажем, который отличается от испытуемого (например, по полу) и при этом представлен как непривлекательный, разочарованный, глупый, несчастный, но не находящийся в смертельной опасности. В 2,5 балла можно оценить рисунок, который отражает самоуничижительный юмор, проявляющийся в насмешках над таким главным персонажем, который похож на испытуемого или представлен от первого лица как непривлекательный, разочарованный, глупый, несчастный, но не находящийся в смертельной опасности.

3 балла. Рисунок отражает амбивалентный, противоречивый или нейтральный юмор. При этом перспективы развития ситуации для персонажа представляются как амбивалентные либо неясные.

4 балла. Рисунок отражает умеренно положительный, жизнеутверждающий юмор. При этом главный персонаж представлен как преодолевающий препятствия или финал ситуации для него благоприятен.

5 баллов. Рисунок отражает положительный игривый юмор, проявляющийся в насмешке над абсурдом, игре слов, в частности в стихотворной форме.

Задание на воображение (вариант А)

Выберите из этих картинок две и придумайте, что могло бы произойти между изображёнными на них персонажами (людьми, животными) или предметами. Когда вы будете готовы, нарисуйте то, что вы придумали. Изобразите на рисунке то, что происходит. При этом вы можете изменять то, что имеется на картинках, и рисовать любые новые, дополнительные предметы и персонажи. Закончив рисовать, дайте своему рисунку название или сочините историю. Расскажите, что происходит, и что может произойти через некоторое время.

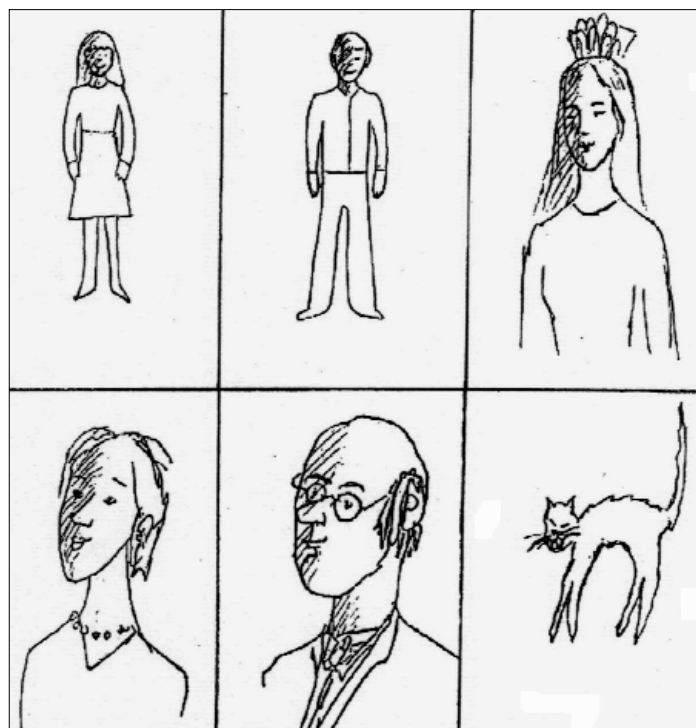


Рис. 4.

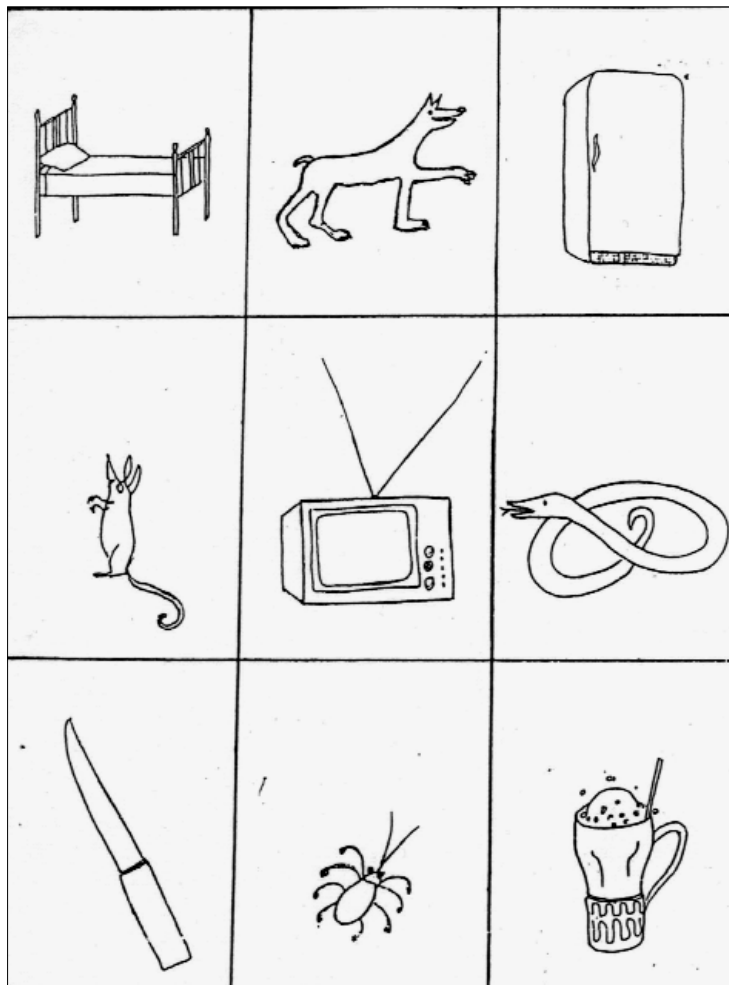


Рис. 5.

Задание на воображение (Вариант Б)

Выберите из этих картинок две и придумайте, что могло бы произойти между изображёнными на них персонажами (людьми, животными) или предметами. Когда вы будете готовы, нарисуйте то, что вы придумали. Изобразите на рисунке то, что происходит. При этом вы можете изменять то, что имеется на картинках, и рисовать любые новые, дополнительные предметы и персонажи. Закончив рисовать, дайте своему рисунку название или сочините историю. Расскажите, что происходит, и что может произойти через некоторое время.

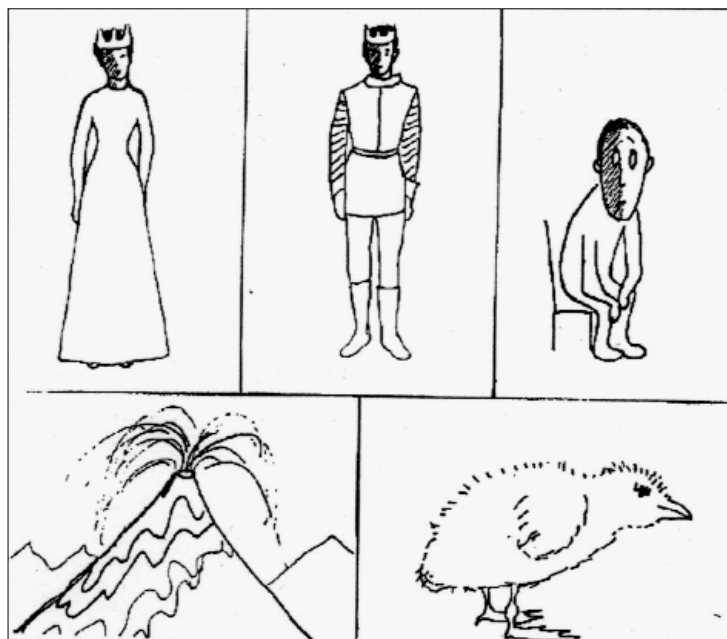


Рис. 6.

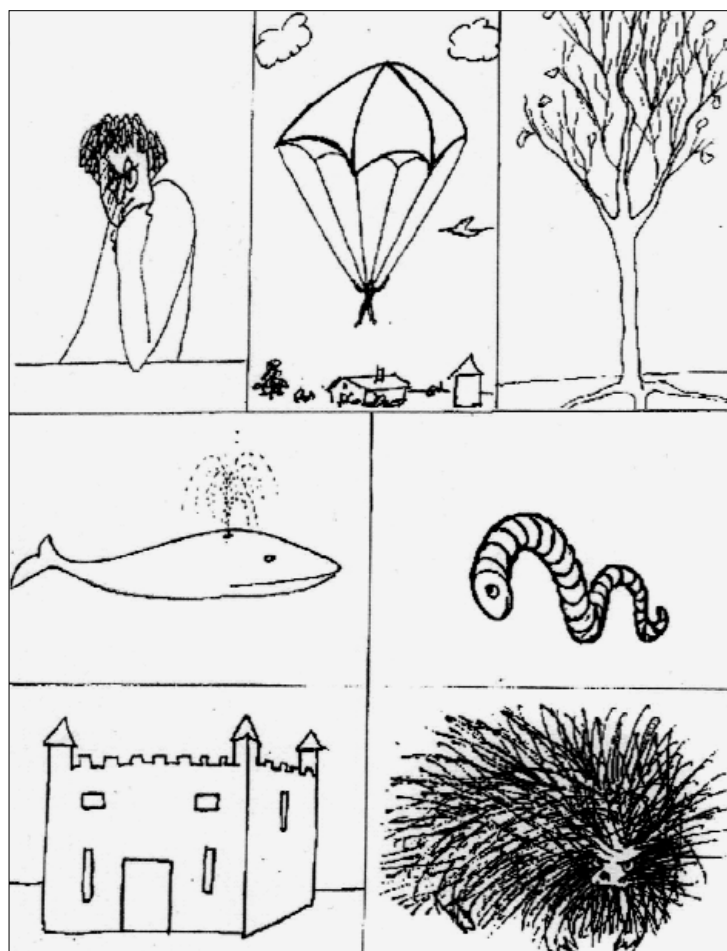


Рис. 7.

Диагностика эмоционально-волевой сферы личности подростков

М.В. Чумаков

Статья содержит методическое описание диагностики эмоционально-волевых качеств личности. Приводятся основные психометрические характеристики теста, нормы, полученные на выборке подростков. Тест позволяет получить результаты диагностики в терминах эмоционально-волевых качеств личности, привычных для участников образовательного процесса, что облегчает использование данных в школе. Результаты диагностики хорошо сочетаются с имеющимися в арсенале психологов тренинговыми и развивающими программами. Наличие подросткового варианта теста и варианта для взрослых позволяет проводить лонгитюдные исследования и сравнение диагностируемых личностных черт у подростков, учителей, родителей.

Эмоционально-волевая регуляция с нашей точки зрения — это синтетический процесс, обеспечивающий регуляцию деятельности в затруднённых и напряжённых условиях в котором эмоции занимают центральное положение. Эмоционально-волевая регуляция — это скоординированное взаимодействие эмоциональных и волевых процессов в ситуации преодоления трудностей и препятствий, формирующееся в деятельности и в социальном взаимодействии и реализующееся в них. Для успешной регуляции необходим баланс эмоциональных и волевых компонентов системы. Ситуация нарушения равновесия приводит к необходимости подавлять эмоциональные состояния волевым усилием, когда волевой процесс начинает выступать в качестве антагониста по отношению к эмоциональному, либо к неконтролируемому, разрушительному для личности и социального окружения поведению под влиянием эмоций [5].

Эмоционально-волевая регуляция включает в себя и не вполне осознанные индивидом регуляторные компоненты, участвующие в качестве необходимых в ситуациях преодоления трудностей и препятствий на пути достижения цели. В таком случае, понятие эмоционально-волевой регуляции близко к понятию синтетического процесса психики, обеспечивающего функционирование регуляторного контура в ситуации трудностей и напряжения. Включение таких не полностью осознанных компонентов отделяет понятие эмоционально-волевой регуляции от понятия волевой регуляции. В то же время наш подход отличается от трактовок эмоционально-волевой регуляции деятельности, где нежелательные с точки зрения результативности деятельности эмоции регулируются, устраняются волевым процессом. В нашей трактовке это лишь частный случай, эффективный лишь в некоторых, форсмажорных обстоятельствах. Мы считаем, что осознание эмоционального компонента требует порой отказа от волевых усилий. В этом случае волевой потенциал как бы устраняется эмоциональным процессом. Эмоционально-волевая регуляция, в основном относящаяся к процессу второго порядка, может быть выведена при помощи рефлексии на более вы-

сокий уровень и принимать черты метапроцесса. Основным индикатором и средством в механизме включения рефлексии выступает эмоция. Эмоции, с одной стороны, действуют на неосознаваемом уровне и автоматически блокируют неэффективные волевые проявления и поддерживают эффективные. С другой стороны, именно эмоции дают индивиду шанс вывести регуляцию на метауровень. Они служат индикатором благополучия или неблагополучия процесса, представленным в непосредственной форме, в форме переживания. Можно не только произвольно регулировать мешающие эффективной реализации деятельности эмоциональные состояния, но и активизировать эмоцию интереса, поддерживающую волевой усилие. Осознание особенностей процесса, стимулированное эмоцией, может приводить индивида к перестройке деятельности и осуществлять её с большим учётом потребностей, индивидуальных особенностей, ценностей, направленности личности конкретного человека. Такая перестройка будет процессом более высокого порядка, стоящим как бы «над» эмоционально-волевой регуляцией и в то же время связанным с ней посредством эмоции [5].

Опросник «Волевые качества личности» (ВКЛ) для подростков

Назначение методики. Методика направлена на общую оценку степени развитости эмоционально-волевой регуляции, обеспечивающей поведение, связанное с преодолением трудностей и препятствий на пути достижения поставленной цели за счёт совместной скоординированной работы волевых и эмоциональных регуляторных процессов. Эта регуляция имеет сложную системную природу, включает в себя различные уровни, структурные компоненты. Сложность измеря-

мой психологической реальности отражается в опроснике выделением различных шкал.

Структура методики. Методика содержит 83 утверждения, группируемые в 9 шкал и шкалу искренности.

Форма проведения: индивидуальная и групповая.

Время проведения: 30–35 минут.

Инструкция Внимательно прочитайте приведённые ниже утверждения и отметьте крестиком в бланке Ваш вариант ответа из четырёх возможных: «Верно», «Скорее, верно», «Скорее, неверно», «Неверно». Помните, что в опроснике нет «плохих» и «хороших» ответов, так как речь идёт 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.

Текст опросника

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 чёткой цели в жизни.
8. Я не могу про себя сказать, что я человек, лёгкий на подъём.
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 не смотря на трудности.
12. Я веду активный образ жизни.
13. Музыка, шум легко отвлекают меня.
14. Когда я приступаю к делу, я обдумываю всё 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 себя очень неуютно, если бы мне пришлось ехать одному 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 отдалённые цели.
27. Я очень редко опаздываю на работу, учёбу, встречи.
28. Я часто вызываюсь 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 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 целеустремлённый человек.
41. Я всё время выдумываю что-то новое.
42. Я часто советуясь с другими людьми.
43. Я не могу долго переносить напряжённые физические нагрузки.
44. Я — мягкий человек
45. Я бы не сказал, что я энергичный человек.
46. Действительно, я нередко бываю рассеянным.
47. Я знаю, кем я хочу быть в жизни и стремлюсь к этому.
48. Нередко мне самому приходится показывать пример окружающим.
49. Мне хорошо знакомы мучительные колебания, когда нужно сделать выбор.
50. Я могу быть очень настойчивым.
51. Я часто чувствую сонливость днём.
52. Я умею ставить себе ясные и чёткие цели.
53. Я старательно выполняю обязанности по работе, учёбе.
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 и полон сил.
58. Не могу долго удерживать внимание, если мне не интересно.
59. Как правило, я составляю план на неделю.
60. Я сам проявляю инициативу при знакомстве.
61. Я могу иногда прогулять учёбу, если знаю, что мне это «сойдёт с рук».
62. Меня нельзя назвать инициативным человеком.
63. Я люблю всё 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».
70. Я — внушаемый человек.
71. Я умею сдерживать гнев.
72. Я обязательный человек.
73. В целом меня можно назвать терпеливым человеком.

74. Я серьёзно отношусь к домашним обязанностям.
 75. Люблю решать всё сам.
 76. Я могу долго выполнять не интересное, но нужное дело.
 77. У меня плохо получается скрывать от окружающих, что я расстроен.
 78. Я упорно достигаю своих целей.
 79. Иногда я не проявляю упорства в учёбе, если не получаю поощрения.
 80. Я всегда внимательно слушаю, что говорит мой собеседник.
 81. Когда я чего-либо не знаю, я всегда признаю это.
 82. Я всегда вежлив, даже с неприятными людьми.
 83. Я никогда не раздражаюсь, если меня просят об услуге.

Описание измеряемого конструкта

На операциональном уровне исследуемый теоретический конструкт представлен перечнем эмоционально-волевых качеств личности, выявленных методом семантического сходства.

Краткое описание шкал

Поскольку шкалы опросника образованы эмпирическим путём при помощи факторного анализа прилагательных, выделенных методом семантического сходства, в описании шкал приводятся примеры пунктов опросника и прилагательные, составляющие фактор.

Шкала 1. Ответственность (О)

Положительный полюс	Отрицательный полюс
Ответственный, обязательный	Безответственный, ненадёжный, ветреный, безалаберный

Примеры пунктов:
Я очень редко опаздываю на работу, учёбу, встречи.

Я старательно выполняю обязанности по работе, учёбе.

Я — обязательный человек.

Про меня можно сказать, что я немного «ветреный». (обратный пункт).

В сравнении с другими шкалами опросника эта шкала имеет наименьшую связь с итоговым показателем и другими шкалами и стоит несколько обособлено.

Шкала 2. Инициативность (И)

Положительный полюс	Отрицательный полюс
Ведущий, деловой, сильный, инициативный, деятельный, влиятельный, дальновидный	Пассивный, безынициативный, ленивый, бездеятельный

Примеры пунктов:

Часто как-то само собой получается, что я оказываюсь в роли лидера.

Я не часто выступаю «зачинщиком» новых начинаний. (обратный пункт).

Нередко мне самому приходится показывать пример окружающим.

Я всё время выдумываю что-то новое.

Шкала 3. Решительность (Р)

Положительный полюс	Отрицательный полюс
Уверенный, решительный	Нерешительный, неуверенный, колеблющийся, сомневающийся

Примеры пунктов:

Я быстро принимаю решения.

Мне не хватает уверенности в себе (обратный пункт).

Я склонен к сомнениям (обратный пункт).

Мне хорошо знакомы мучительные колебания, когда нужно сделать выбор (обратный пункт).

Шкала 4. Самостоятельность (С)

Положительный полюс	Отрицательный полюс
Самостоятельный	Зависимый, несамостоятельный, управляемый, повинующийся

Примеры пунктов:
Мне трудно идти против мнения группы (обратный пункт).
Я — внушаемый человек (обратный пункт).
Люблю решать всё сам.
Мне нравится научиться чему — либо без посторонней помощи.

Шкала 5. Выдержка (Вк)

Положительный полюс	Отрицательный полюс
Выдержанный, терпеливый, благоразумный, самоуправляемый	Невыдержанный

Примеры пунктов:
Я не могу долго переносить напряжённые физические нагрузки (обратный пункт).
В целом меня можно назвать терпеливым человеком.
Я умею сдерживать гнев.
Я могу долго выполнять не интересное, но нужное дело.

Шкала 6. Настойчивость (Н)

Положительный полюс	Отрицательный полюс
Твёрдый, боевой, стойкий, настойчивый	Ненастойчивый, нестойкий, слабый

Примеры пунктов:
Когда мне отказывают, мне трудно вновь повторить мою просьбу (обратный пункт).
В случае неудачи у меня «опускаются руки» (обратный пункт).
Я — мягкий человек (обратный пункт).
Неблагоприятные обстоятельства часто мешают мне закончить начатое (обратный пункт).

Шкала 7. Энергичность (Э)

Положительный полюс	Отрицательный полюс
Активный, жизнедеятельный, энергичный, оптимистичный	Бессильный, депрессивный

Примеры пунктов:
Я скорее пессимист, чем оптимист (обратный пункт).
У меня часто бывает упадок сил (обратный пункт).
Я веду активный образ жизни.
Отдых — это просто смена деятельности.

Шкала 8. Внимательность (Вн)

Положительный полюс	Отрицательный полюс
Внимательный, собранный, непоколебимый	Невнимательный

Примеры пунктов:
Я не очень собранный человек (обратный пункт).
Мне не трудно концентрировать внимание.
Действительно, я нередко бываю рассеянным (обратный пункт)
Не могу долго удерживать внимание, если мне не интересно (обратный пункт).

Шкала 9. Целеустремлённость (Ц)

Положительный полюс	Отрицательный полюс
Целеустремлённый, упорный	Нецелеустремлённый

Примеры пунктов:
У меня нет чёткой цели в жизни (обратный пункт).
Я хорошо знаю, чего хочу.
Я умею ставить себе ясные и чёткие цели.
Я упорно достигаю своих целей.

Психометрические характеристики методики

Психометрические показатели для старшекласников и подростков проверялись на выборке учащихся шестых, седьмых, восьмых,

девятых, десятых и одиннадцатых классов, а так же студентах Курганского технологического колледжа.

Анализ пунктов проводился на выборке 100 человек (43 мужчины и 57 женщин). Возраст от 15-ти до 17-ти лет.

Таблица 1

Индекс трудности пунктов и корреляции пункта с баллом по шкале и итоговым баллом

№	Ин. трудн.	Коэфф. коррел.		№	Ин. трудн.	Коэфф. коррел.		№	Ин. трудн.	Коэфф. коррел.	
		Ит. б.	Шк.			Ит. б.	Шк.			Ит. б.	Шк.
1	0,30	0,40	0,45	27	0,70	0,49	0,53	53	.60	.36	.50
2	0,75	0,35	0,50	28	0,29	0,26	0,40	54	.53	.55	.65
3	0,50	0,30	0,48	29	0,62	0,30	0,40	55	.73	.25	.40
4	0,68	0,35	0,50	30	0,81	0,45	0,46	56	.46	.50	.60
5	0,66	0,36	0,54	31	0,40	0,20	0,46	57	.75	.45	.60
6	0,79	0,40	0,45	32	0,63	0,24	0,28	58	.19	.20	.25
7	0,80	0,39	0,58	33	0,48	0,30	0,60	59	.21	.20	.40
8	0,59	0,40	0,65	34	0,36	0,30	0,42	60	.49	.40	.43
9	0,43	0,50	0,68	35	0,58	0,40	0,50	61	.58	.22	.70
10	0,42	0,30	0,44	36	0,75	0,40	0,50	62	.61	.62	.70
11	0,65	0,45	0,50	37	0,71	0,60	0,60	63	.63	.40	.40
12	0,73	0,28	0,58	38	0,72	0,54	0,64	64	.72	.50	.59
13	0,65	0,30	0,40	39	0,52	0,45	0,65	65	.53	.40	.58
14	0,64	0,23	0,45	40	0,70	0,50	0,60	66	.62	.30	.44
15	0,51	0,30	0,60	41	0,63	0,32	0,56	67	.75	.30	.44
16	0,49	0,30	0,55	42	0,38	0,36	0,52	68	.46	.30	.60
17	0,61	0,37	0,55	43	0,54	0,30	0,41	69	.55	.36	.60
18	0,68	0,50	0,48	44	0,44	0,20	0,29	70	.58	.45	.40
19	0,79	0,38	0,50	45	0,76	0,40	0,42	71	.66	.45	.70
20	0,47	0,41	0,56	46	0,60	0,34	0,40	72	.76	.4	.50
21	0,62	0,40	0,50	47	0,73	0,40	0,54	73	.72	.32	.60
22	0,57	0,50	0,60	48	0,51	0,31	0,37	74	.63	.30	.50
23	0,74	0,44	0,50	49	0,28	0,36	0,46	75	.75	.55	.53
24	0,58	0,40	0,52	50	0,82	0,20	0,37	76	.45	.40	.40
25	0,58	0,46	0,50	51	0,46	0,21	0,39	77	.45	.32	.40
26	0,63	0,50	0,60	52	0,79	0,50	0,60	78	.76	.43	.40

Примечание: все коэффициенты корреляции значимы на уровне 1%.

Все шкалы опросника имеют нормальное распределение.

Надёжность. Ретестовая надёжность устанавливалась на выборке

62 испытуемых (39 девушек и 23 юноши) путём повторного тестирования через 2 недели. Использовался коэффициент корреляции

Пирсона. Шкалы опросника обладают приемлемыми характеристиками надёжности. Коэффициенты корреляции находятся в диапазоне 0,72–0,89, что свидетельствует

о высокой ретестовой надёжности методики ВКЛ для подростков. Корреляции шкал и итогового показателя при повторном тестировании отражены в табл. 2.

Таблица 2

Корреляции шкал при повторном тестировании

Ответственность	.80	Энергичность	.85
Инициативность	.78	Настойчивость	.81
Решительность	.83	Внимательность	.81
Самостоятельность	.77	Целеустремлённость	.72
Выдержка	.81	Итоговый балл	.89

Надёжность по однородности проверялась на выборке 100 человек в возрасте от 15 до 17 лет, из них 43 мужчины и 57 женщин.

В качестве показателей использовались следующие коэффициен-

ты: Альфа Кронбаха, формула Спирмена–Брауна по половине теста, формула Спирмена–Брауна по полной форме. Результаты проверки представлены в табл. 3.

Таблица 3

Коэффициенты Альфа Кронбаха и Спирмена–Брауна

	Альфа Кронбаха	Спирмен–Браун (1/2)	Спирмен–Браун (полная)
Ответственность	0,70	0,78	0,80
Инициативность	0,64	0,65	0,76
Решительность	0,70	0,78	0,79
Самостоятельность	0,48	0,47	0,69
Выдержка	0,63	0,63	0,75
Энергичность	0,68	0,61	0,79
Настойчивость	0,59	0,64	0,74
Внимательность	0,60	0,71	0,74
Целеустремлённость	0,73	0,75	0,81

Нормативные таблицы опросника ВКЛ для старшеклассников

Расчёт нормативных показателей проводился на выборке 500 испытуемых (250 юношей и 250 девушек). Возраст от 15 до 17 лет. В качестве

стандартной шкалы использовалась шкала стенов. Расчёт нормативных показателей проводился отдельно для девушек и юношей, благодаря чему возможен более дифференцированный подход к оцениванию волевых качеств. Результаты представлены в табл. 4.

Таблица 4

**Перевод сырых баллов по шкалам опросника ВКЛ в стены
(для девушек)**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ответственность	0–4	5–6	7–8	9–11	12–13	14–15	16–18	19–20	21–22	22–24
Инициативность	0–3	4–5	6–8	9–11	12–13	14–16	17–18	19–21	22–24	25–30
Решительность	0–1	2–4	5–6	7–8	9–11	12–13	14–16	17–18	19–20	21–22
Самостоятельность	0–4	5–6	7–8	9–10	11–12	13–14	15–16	17–18	19–20	21–24
Выдержка	0–4	5–7	8–10	11–12	13–15	16–18	19–20	21–23	24–26	27–30
Настойчивость	0–3	4–5	6–7	8–9	10–11	12–13	14–15	16–17	18–19	20–26
Энергичность	0–6	7–9	10–12	13–15	16–17	18–20	21–23	24–25	26–28	29–30
Внимательность	0–5	6–7	8–9	10–11	12–13	14–15	16–17	18–19	20–21	22–24
Целеустремлённость	0–8	9–10	11–12	13–15	16–17	18–19	20–22	23–24	25–26	27
Общий балл	55–74	75–87	88–100	101–113	114–126	127–139	140–152	153–165	166–178	179–200

Таблица 5

**Перевод сырых баллов по шкалам опросника ВКЛ в стены
(для юношей)**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ответственность	0–4	5–6	7–8	9–11	12–13	14–15	16–17	18–19	20–21	22–24
Инициативность	0–4	5–6	7–9	10–12	13–14	15–17	18–20	21–22	23–25	26–30
Решительность	0–6	7–8	9–10	11–12	13–14	15–16	17–18	19–20	21–23	24
Самостоятельность	0–6	7–8	9–10	11–12	13–14	15–16	17–18	19–20	21–22	23–25
Выдержка	0–10	11–12	13–14	15–17	18–19	20–21	22–24	25–26	27–28	29–30
Настойчивость	0–5	6–7	8–9	10–11	12–13	14–15	16–17	18–19	20	21
Энергичность	0–11	12–13	14–16	17–18	19–20	21–23	24–25	26–27	28–29	30
Внимательность	0–6	7–9	10	11–12	13–14	15–16	17–18	19–20	21–22	23–24
Целеустремлённость	0–8	9–11	12–13	14–16	17–18	19–20	21–23	24–25	26	27
Общий балл	54–94	95–106	107–119	120–131	132–144	145–157	158–169	170–182	183–192	193–206

Таблица 6

Ключи к опроснику ВКЛ

	Шкалы опросника	Прямые задания	Обратные задания
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	Целеустремлённость	19, 26, 47, 52, 59, 67, 78	7, 40
	Шкала искренности	79, 80, 81, 82, 83	

Возможные способы применения теста в психологии образования. Тест применяется для определения личностных особенностей подростков, выраженных в терминах волевых качеств личности. Общий балл по методике, представляющий собой сумму баллов по 9 шкалам, может быть использован для отбора подростков, нуждающихся в коррекции эмоционально-волевой сферы личности, участия в тренингах уверенности, самостоятельности, решительности, целеустремлённости. Подростки с очень низкими показателями по общему баллу (1–2 стена) нуждаются в дополнительном анализе и требуют особого внимания педагогов и психолога. В практике применения теста чаще всего встречаются протоколы, где у испытуемых наблюдается выраженность или, напротив, снижение всех эмоционально-волевых черт, составляющих профиль. Вместе с тем, протоколы, где снижены показатели по отдельным чертам на фоне высокой выраженности остальных черт могут служить ориентирами для адресной психолого-педагогической работы и тренингов, направленных на развитие конкретного качества. Информативны профили, в которых выражена ответственность на фоне низкой выраженности остальных черт. Такие подростки тревожны, внутренне напряжены, субъективно неблагополучны. Высокая ответственность входит в диссонанс со слабой реализацией намерений. Шкала искренности позволяет отсеять протоколы с социально желательными ответами и тем не менее тест рекомендуется проводить в обстановке доверия подростков к диагносту и в атмосфере, которая психологически для них безопасна. Тест не даёт всеобъемлющей информации о механизмах эмоционально-волевой регуляции, её тонких индивидуальных особенностях и применяется в совокупности с наблюдением

и другими методами диагностики. Вместе с тем тест является удобным инструментом в тех случаях, когда требуется быстро сориентироваться в особенностях эмоционально-волевой сферы и выделить в большой группе подростков подгруппу, нуждающуюся в развитии диагностируемых параметров. Тест может применяться на занятиях с подростками по соответствующей психологической тематике для самоанализа.

Литература

1. *Дашкевич О.В.* Эмоциональная регуляция деятельности в экстремальных условиях: Автореф. докт. дис. М.:1985. – 38 с. *Иванников В.А.* Психологические механизмы волевой регуляции. – М.: МГУ, 1991. – 142 с.
2. *Ильин Е.П.* Психология воли. – СПб., 2000. – 288 с.
3. *Чумаков М.В.* Диагностика волевых особенностей личности // Вопросы психологии. – 2006. – № 1. – С. 169–178.
4. *Чумаков М.В., Сенин И.Г.* Волевые качества в пространстве пятифакторной модели личности // Ярославский психологический вестник. – Вып. 19. – М. – Ярославль: Изд-во Российского психол. общ-ва, 2006. – С. 62–67.
5. *Чумаков М.В.* Эмоционально-волевая регуляция деятельности (структура, типы, особенности функционирования в социальном взаимодействии): Монография. – Москва – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2007. – 214 с.
6. *Шмелев А.Г.* Психодиагностика личностных черт. – СПб.: Речь, 2002. – 480 с.
7. *Chumakov M.* Personal characteristics and family relations. Abstract. A Rapidly Changing World – Challenges for Psychology. Oslo, Norway 7–10 July 2009. – p. 809–810.

Девиантологический анализ медиапродукции¹

С.В. Книжникова

Статья посвящена возможностям психолого-педагогического противодействия девиантогенным влияниям и пропаганде потребительских ценностей, транслируемым через медиапродукцию. Дается методика девиантологического анализа медиапродукции; обосновывается необходимость подготовки родителей, педагогов, школьников к осознанному выявлению в медиапродукции девиантных и потребительских ценностей.

Описание

Актуальность разработки. Средства массовой информации и коммуникации стали мощнейшими «воспитательными» силами. В большей мере именно они закладывают ценности и смысло-жизненные ориентации, формируют мировоззрение у современной молодежи, порой им, как воспитательный институт, уступает даже семья. Многие родители, представители психолого-педагогической общественности, правоохранители бьют тревогу по поводу «рекламы» деструктивных ценностей и девиантопровоцирующих установок в медиапродукции. Государственные превентивные усилия часто оказываются малоэффективными при отсутствии в профилактических технологиях таких элементов, как подготовка родителей, педагогов в аспекте медиабезопасности несовершеннолетних и целенаправленное обучение подрастающего поколения критическому осмыслению и противостоянию внешним информационным девиантогенным влияниям.

Предназначение. Методика предназначена для экспертизы медиапродукции. Под медиапродукцией понимается информационное или информационно-развлекательное сообщение, изложенное в любом виде и жанре медиа (газетная статья, телепередача, видеоклип, фильм, компьютерная игра, контент социальной сети и пр.). В роли экспертов могут выступать взрослые (родители, учителя, заинтересованные специалисты, студенты — будущие педагоги и психологи), а также школьники (подростки и юноши 12–17 лет). Методика кроме диагностической и дидактической функций, выполняет ещё и функцию профилактики девиантного поведения. Это возможно при систематическом использовании элементов методики (например, при формировании у подростка привычки постоянно критически воспринимать медиапродукцию на основе единиц девиантологического анализа). Т.е. стимулируется рефлексия и критическое осмысление подростком информации, содержащей девиантные и потребительские ценности, с позиции их деструктивности, опасности лично для своего развития, для бли-

¹ Методика создана на основе результатов исследования, выполненного при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда в рамках научно-исследовательского проекта «Формирование у молодежи установок на критическое осмысление девиантогенных влияний медиатекстов» (проект № 12-36-01373).

жайшего окружения (семьи, референтных групп) и для социума в целом. Осознанное использование методики взрослыми стимулирует у них развитие социальной компетентности в плане социализирующих влияний медиапродукции, обостряет социальную бдительность в случае столкновения детей и молодёжи с «опасной» медиапродукцией.

Внимание! Обучение использованию методики проводится после краткой (для школьников на доступном уровне) девиантологической подготовки. Девиантологическая подготовка включает информацию: о возможных деструктивных последствиях (для индивида, социальных групп и социума в целом) медиапродукции, насыщенной сценами насилия, девиантогенными и потребительскими ценностями; о деструктивных целях лиц и организаций, распространяющих опасную для подрастающего поколения медиапродукцию; о манипулятивных приёмах, используемых для «рекламы» девиантного образа жизни.

Процедура. Процедура включает следующие этапы: 1) предварительное ознакомление с бланком; 2) ознакомление с конкретной медиапродукцией (просмотр фильма, мультфильма, прослушивание песни, прочтение статьи, проигрывание компьютерной игры, изучение интернет-контента и т.п.); 3) фиксация в бланке наличия/отсутствия единиц анализа, затем кратко даётся итоговое заключение о предназначённости, безопасности (или непредназначённости, недопустимости) изучаемой медиапродукции для несовершеннолетних разного возраста (0–6 лет, 6–12 лет, 12–16 лет).

При коллективной экспертизе необходимо усреднить мнения экспертов. Длительность процедуры в основном зависит от времени изучения медиапродукции; время заполнения бланка и формулирования вывода в среднем занимает

у эксперта-взрослого 5–7 минут, у эксперта-школьника — 5–10 минут.

Описание бланков. Бланки разработаны в двух вариантах: для взрослых и для школьников. Перед началом анализа эксперту предлагается внимательно ознакомиться с перечнем вопросов, которыми он должен задаваться в процессе анализа.

После изучения медиапродукции эксперт отмечает в бланке наличие/отсутствие единиц девиантологического анализа:

1) соответствие анализируемого медиатекста требованиям, предъявляемым к медиапродукции для детей и юношества (отражение Золотого Правила нравственности; при наличии отрицательных персонажей и образцов асоциального, девиантного поведения, должно быть противопоставлены положительные персонажи и социально-одобряемое поведение);

2) выявление дискредитации, насмешек, глумления, издевок над традиционными ценностями;

3) фиксация не просто наличия «девиантных сцен», а обязательное оценивание провоцируемого отношения к этим сценам. Т.е., пытаются ли разработчики медиапродукции вызвать у юного зрителя, слушателя, игрока негативное отношение к девиации, например, к злоупотреблению алкоголем, промискуитетному поведению, наркомании, суициду, насилию и т.п.? Или подобное поведение преподносится как нормальное, неопасное, элитарное, «гламурное», «крутое» и т.п.? Для этого следует ответить: поощряется, игнорируется или наказывается (осмеивается, осуждается, преследуется законом, изолируется и т.п.) в медиапродукции асоциальное поведение в итоге; предупреждается ли об опасности или социальном вреде такого поведения?

4) выявление чрезмерной насыщенности медиапродукции натуралистичным изображением насилия; обязательно оценивается: поощряется, игнорируется или наказывает-

ся (осуждается, преследуется законом, изолируется и т.п.) данное поведение в итоге; предупреждается ли об опасности или социальной неприемлемости данного поведения. Внимание! Из списка «опасных» сюжетов исключены **ненатуралистические** изображения, описания насилия в случае «торжества добра над злом», справедливого наказания или применяемого в случаях защиты прав граждан и охраны законном интересов общества;

5) фиксация манипулятивных приёмов «рекламы» девиантного образа жизни и агрессивного поведения.

В итоге даётся краткое заключение о возможном воздействии конкретной медиапродукции на социализацию ребёнка, подростка, юноши. Экспертам-взрослым следует выразить мнение о возможных возрастных ограничениях в следующих возрастных диапазонах: 0–6 лет, 6–12 лет, 12–16 лет.

Приложение 1

**Методика девиантологического анализа медиапродукции —
для обучения и самостоятельного использования
школьниками 9–11 кл.
(автор — С.В. Книжникова)**

Уважаемый школьник!

В современном мире средства массовой информации и коммуникации помогают получать необходимые сведения, учиться, общаться, заполнять досуг. СМИ оказывают огромное влияние на формирование наших ценностей и смыслов жизни, однако, имеется и медиапродукция (мультфильмы и художественные фильмы, телепередачи, газетные и журнальные публикации, музыкальные клипы, реклама, компьютерные игры, интернет-контент и т.д.), которая вызывает у здравомыслящих людей обоснованную тревогу. Некоторая медиапродукция в устрояющем объёме содержит сцены насилия, ненависти, откровенной распущенности и т.п.

Пройдёт совсем немного времени, и именно Вы будете воспитывать младших и заботиться о старших. Особая ответственность возлагается на Вас как на будущих родителей. Именно Вы в дальнейшем будете определять, что помогает нашему обществу стремиться к развитию, что скрепляет его, а что, наоборот, разъединяет и распространяет социальные болезни (алкоголизм, наркомания, преступления и т.д.).

Просим Вас вспомнить занятия и классные часы, посвящённые критическому мышлению, социальной зрелости и девиантологической компетентности. Предлагаем, опираясь на полученные знания, провести критический анализ медиапродукции с целью определения характера его возможного влияния на ценности, смысло-жизненные ориентации зрителя, слушателя, игрока детского и подросткового возраста.

В процессе анализа просим постоянно задавать себе следующие вопросы:

Разрешили ли бы Вы своему ребёнку смотреть, играть, слушать данную медиапродукцию и с какого возраста?

Хотели ли бы Вы, чтобы Ваш ребёнок восхищался главным героем (героями) и считал примером для подражания?

Хотели ли бы Вы, чтобы младшее поколение ориентировалось на те ценности, которые превозносятся в данной медиапродукции?

Если в медиапродукции демонстрируется безнравственное, антиобщественное или опасное поведение, объясняется ли на доступном уровне для ребёнка, что это плохо и не следует так поступать?

Хотели ли бы Вы, чтобы по отношению к Вам окружающие поступали так, как предлагается в медиасюжете?

Насколько демонстрируемое поведение и побуждаемые поступки

соответствуют нормам порядочности, честности, доброжелательности, нравственности и т.д.?

Насколько побуждаемые поступки корректно соотносятся с нормами закона?

**Настоятельно рекомендуем перед просмотром, чтением, прослушиванием медиaproдукции, ознакомиться с содержанием методики!
Спасибо!**

1. Вид медиaproдукции (мультипликационный или художественный фильм, телепередача, радиопередача, репортаж, газетная или журнальная статья, музыкальный клип, реклама, компьютерная игра, интернет-страница и т.д.) _____

2. Название медиасюжета _____

3. Предположите, для какой категории производили эту продукцию: для дошкольников, для младших школьников, для подростков, для старшеклассников, для молодёжи от 18 до 30 лет, для взрослых 30–45 лет, для людей старше 45 лет (нужное подчеркнуть)

4. Известно ли Вам о популярности данной медиaproдукции:

4.1. Нет, неизвестно

4.2. Известно, что данная медиaproдукция популярна и нравится дошкольникам

4.3. Известно, что данная медиaproдукция популярна и нравится младшим школьникам

4.4. Известно, что данная медиaproдукция популярна и нравится подросткам

4.5. Известно, что данная медиaproдукция популярна и нравится старшеклассникам

4.6. Известно, что данная медиaproдукция популярна и нравится молодёжи от 18 до 30 лет

4.7. Известно, что данная медиaproдукция популярна и нравится взрослым 30–45 лет

4.8. Известно, что данная медиaproдукция популярна и нравится взрослым старше 45 лет

4.9. Другое: известно, данная медиaproдукция популярна и нравится многим категориям, примерно от _____ до _____ лет

5. Сообщается ли в аннотации, на упаковке, в предварительном ролике, «бегущей строкой» и т.п., с какого возраста можно смотреть, читать, слушать, играть (в) данную медиaproдукцию? (подчеркнуть ответ)

5.1. Да

5.2. Нет

5.3. Невозможно определить

6. Как Вы думаете, какое отношение к нижеперечисленным ценностям может спровоцировать данная медиaproдукция у ребёнка (можно выбрать один вариант ответа, пометив его «галочкой» в соответствующем столбце)

Ценность	Одобрение ценности в сюжете	Издавательство над ценностью в сюжете	Сюжет не затрагивает ценность
6.1. Честность, справедливость			
6.2. Гуманизм, человечность, милосердие, чуткость			
6.3. Любовь к родному краю, к своему народу, к стране			
6.4. Добро, мир			
6.5. Любовь в семье			
6.6. Уважение к старшим			
6.7. Забота о младших, о слабых			
6.8. Товарищество, дружба, взаимоподдержка			
6.9. Добросовестность и трудолюбие			
6.10. Благородство и уважение по отношению к женщине			
6.11. Целомудрие			
6.12. Уважительное отношение к вере, религии			
6.13. Здоровье			
6.14. Трезвый образ жизни			
6.15. Социальная активность, социальная забота			
6.16. Творчество, научные достижения, спортивные достижения			
6.17. Образованность, стремление к самосовершенствованию, мудрость, интеллектуальность			
6.18. Любовь к природе и бережное отношение к ней			
6.19. Красота, прекрасное			
6.20. Культура поведения в общественных местах			

7. Отражено ли в медиапродукции Золотое Правило нравственности («(не) делай другому то, что (не) желаешь себе»; «(не) делай сам того, что ты находишь (не)похвальным в другом»; «как вы (не) хотите, чтобы по отношению к вам поступали люди, (не) поступайте так же и вы по отношению к ним»)?

7.1. *Да*

7.2. *Нет*

7.3. *Затрудняюсь ответить*

8. Присваиваются ли ценностям или социально-одобряемому поведению оскорбительные эпитеты, названия, имена (например, вместо «прилежный ученик» — «ботан», вместо «мама, папа» — «предки, шнурки, черепа», вместо «наглый, агрессивный, беспринципный» — «крутой», вместо «честный, порядочный» — «лох» и т.п.)?

8.1. *Да*

8.2. *Нет*

8.3. *Затрудняюсь ответить*

9. Определите содержание и провоцируемое отношение в медиапродукции к информации следующих видов (поставьте «галочки» в соответствующих столбцах)

ИНСТРУМЕНТАРИЙ

Вид информации	Вид информации	Наличие данной информации в медиапродукции	Поощряется, игнорируется или наказывается (осмеивается, осуждается, преследуется законом, изолируется и т.п.) данное поведение в итоге			Предупреждается ли об опасности/социальной неприемлемости данного поведения		
			Имеется	Отсутствует	Поощряется	Игнорируется	Наказывается	Да
9.1. Непозволительное для детского возраста натуралистическое изображение половых взаимоотношений							<i>Не требует ответа</i>	
9.2. Непозволительная для детей демонстрация различных извращений								
9.3. Изображение или описание беспорядочных половых связей								
9.4. Изображение, описание употребления табачной продукции								
9.5. Изображение, описание употребления алкогольной продукции								
9.6. Изображение, описание употребления наркотических, одурманивающих веществ								
9.7. Изображение или описание суицидального поведения								
9.8. Изображение или описание участия в азартных играх								
9.9. Изображение или описание проституции								
9.10. Изображение, описание глумления, издевательств над старостью, инвалидностью								
9.11. Изображение или описание бродяжничества, попрошайничества								
9.12. Изображение или описание пренебрежения, неуважения к родителям, причинения обид родным								
9.13. Изображение преступного поведения								
9.14. Натуралистичное изображение ран, кровопотери, процесса умирания								
9.15. Нецензурная брань (матерные слова)								
9.16. Бранные слова и выражения, не относящиеся к нецензурной брани (типа: «сволочь», «дурак»)								
9.17. Изображение рвоты, испражнений и т.п.								
9.18. Участие в сектах, асоциальных группах								
9.19. Культ денег, неутолимого обогащения								
9.20. Культ «гламура»							<i>Не требует ответа</i>	

10. При наличии сцен насилия, какие их разновидности встречаются в медиапродукции? (отметить все замеченные виды)**

Вид информации	Вид информации	Наличие данной информации в медиапродукции	Поощряется, игнорируется или наказывается (осмеивается, осуждается, преследуется законом, изолируется и т.п.) данное поведение в итоге			Предупреждается ли об опасности/социальной неприемлемости данного поведения	
			Поощряется	Игнорируется	Наказывается	Да	Нет
	Имеется	Отсутствует					
10.1. Изображение или описание физического насилия по отношению к другому человеку, людям (за исключением ненатуралистического изображения или описания насилия при условии торжества «добра над злом») в следующей форме: война как массовое насилие							
10.2. Изображение или описание физического насилия по отношению к другому человеку, людям (за исключением ненатуралистического изображения или описания насилия при условии торжества «добра над злом») в следующей форме: «постармейское» насилие							
10.3. Изображение или описание физического насилия по отношению к другому человеку, людям (за исключением ненатуралистического изображения или описания насилия при условии торжества «добра над злом») в следующей форме: насилие террористов							
10.4. Изображение или описание физического насилия по отношению к другому человеку, людям (за исключением ненатуралистического изображения или описания насилия при условии торжества «добра над злом») в следующей форме: насилие бандитов и маньяков							
10.5. Изображение или описание физического насилия по отношению к другому человеку, людям (за исключением ненатуралистического изображения или описания насилия при условии торжества «добра над злом») в следующей форме: «мистическое насилие» (упыри, вампиры, оборотни и т.п.)							
10.6. Изображение или описание физического насилия по отношению к другому человеку, людям (за исключением ненатуралистического изображения или описания насилия при условии торжества «добра над злом») в следующей форме: «постмодернистское насилие» («красиво» поданное насилие)							
10.7. Изображение или описание физического насилия по отношению к другому человеку, людям (за исключением ненатуралистического изображения или описания							

ИНСТРУМЕНТАРИЙ

Вид информации	Вид информации	Наличие данной информации в медиапродукции	Поощряется, игнорируется или наказывается (осмеивается, осуждается, преследуется законом, изолируется и т.п.) данное поведение в итоге			Предупреждается ли об опасности/социальной неприемлемости данного поведения	
	Имеется		Отсутствует	Поощряется	Игнорируется	Наказывается	Да
насилия при условии торжества «добра над злом») в следующей форме: натуралистичное изображение насилия в детективном сюжете							
10.8. Изображение или описание физического насилия по отношению к другому человеку, людям (за исключением ненатуралистического изображения или описания насилия при условии торжества «добра над злом») в следующей форме: насилие тоталитарных режимов							
10.9. Изображение или описание физического насилия по отношению к другому человеку, людям (за исключением ненатуралистического изображения или описания насилия при условии торжества «добра над злом») в следующей форме: насилие как месть							
10.10. Изображение или описание физического насилия по отношению к другому человеку, людям (за исключением ненатуралистического изображения или описания насилия при условии торжества «добра над злом») в следующей форме: насилие по отношению к детям							
10.11. Изображение или описание физического насилия по отношению к другому человеку, людям (за исключением ненатуралистического изображения или описания насилия при условии торжества «добра над злом») в следующей форме: насилие, изображённое в юмористической форме							
10.12. Изображение или описание физического насилия по отношению к другому человеку, людям (за исключением ненатуралистического изображения или описания насилия при условии торжества «добра над злом») в следующей форме: насилие как средство самоутверждения и достижения власти							
10.13. Изображение или описание сексуального насилия							
10.14. Изображение или описание физического насилия по отношению к животным (за исключением ненатуралистического изображения или описания насилия при условии торжества «добра над злом»)							

Вид информации	Вид информации	Наличие данной информации в медиапродукции	Поощряется, игнорируется или наказывается (осмеивается, осуждается, преследуется законом, изолируется и т.п.) данное поведение в итоге			Предупреждается ли об опасности/социальной неприемлемости данного поведения		
			Имеется	Отсутствует	Поощряется	Игнорируется	Наказывается	Да
10.15. Изображение или описание психического насилия по отношению к другому человеку, людям (за исключением ненатуралистического изображения или описания насилия при условии торжества «добра над злом»)								
10.16. Натуралистичное изображение процесса ранений и лишения жизни								
10.17. Изображение, описание унижения человеческого достоинства								
10.18. Изображение, описание насилия, применяемого в случаях защиты прав граждан и охраны законом интересов общества или государства			<i>Не требует ответа</i>					
10.19. Натуралистическое изображение катастрофы, аварии, несчастного случая			<i>Не требует ответа</i>					

** Классификация видов насилия составлена с опорой на работы А.В. Фёдорова (Права ребёнка и проблема насилия на российском экране. Таганрог, 2004.)

11. Выражается ли сострадание к жертве и (или) отрицательное, осуждающее отношение к жестокости, насилию?

11.1. Да

11.2. Нет

11.3. Затрудняюсь ответить

12. Может ли вызвать медиасюжет (в целом) у большинства детей страх, ужас или панику?

12.1. Да

12.2. Нет

12.3. Затрудняюсь ответить

13. Является ли непозволительно «откровенными» для детского возраста сцены половых взаимоотношений?

13.1. Да

13.2. Нет

13.3. Затрудняюсь ответить

14. Носит ли оскорбительный характер изображение или описание отношений между мужчиной и женщиной?

14.1. Да

14.2. Нет

14.3. Затрудняюсь ответить

15. Есть ли у Вас ощущение, что социальные болезни преподносятся как нечто хорошее, «красивое», престижное (например, вместо «беспорядочные половые связи» — «сексуальная раскованность», вместо «наркоза-»

висимость» — «блаженство, истома, наслаждение», «красивая жизнь» и т.п.)?

15.1. Да _____

15.2. Нет _____

15.3. Затрудняюсь ответить _____

16. Есть ли у Вас подозрение, что в медиапродукции используется скрытое влияние на психику (например: слишком быстрый темп речи; излишне яркое цветовое насыщение сюжета; внезапные вспышки; угнетающее или психоактивирующее музыкальное сопровождение; раскачивание изображённых предметов, напоминающее гипнотический маятник и т.п.)?

16.1. Да _____

16.2. Подобного нет в медиапродукции _____

16.3. Затрудняюсь ответить _____

Вспомните те вопросы, которые были обозначены в обращении на 1-й странице и сделайте заключение (не более 20 слов) _____

Спасибо!

Мы уверены, что проделанная работа позволит Вам в дальнейшем оценивать медиапродукцию с позиций ответственности и здравого смысла социально зрелого человека! Удачи!

Практика

Обучение детей с СДВГ в школе

И.Н. Серёгина

В какой школе учиться

Единого мнения по этому поводу у специалистов нет. Одни считают, что детям с СДВГ трудно учиться и контактировать со сверстниками в обычной школе. Другие, обосновывают обучение в обычной школе сохранным интеллектом у детей, а вторичные проблемы (неуправляемое поведение, агрессивность и т.д.), по их мнению, возникают в результате упущения своевременной диагностики СДВГ. Например, некоторые формы синдрома имеют менее выраженную гиперактивность. В основном страдает внимание.

Когда ребёнок приходит в первый класс, уже в течение полугода учитель видит наличие у него проблем в обучении и поведении, проявляющихся в той или иной степени. Педагог должен обратить внимание, даже на небольшие трудности в обучении ребёнка, с целью выяснить причину. Возможно, ученик ленится или педагогически запущен, неблагоприятная обстановка в семье, страдают познавательные процессы у ребёнка и т.п.

Говоря о СДВГ у детей, отметим, что синдром имеет разные «лица» и определить его наличие не всегда представляется возможным психологу, педагогу и родителю, исключая явно выраженную форму (тяжёлую степень) синдрома.

Известно немало случаев, когда дети с СДВГ, вовремя получившие помощь и поддержку со стороны психологов, педагогов и врачей, становились известными преуспевающими бизнесменами, адвокатами, спортсменами, потому что их родители приложили немало усилий, чтобы дети добились успеха. Решение проблемы СДВГ у детей не заключается в многочисленных рекомендациях для педагогов, программах обучения таких детей, опи-

рающихся на школу и мастерство учителя.

Без заинтересованности, поддержки родителей (семьи), и наблюдения врачей, помощь таким детям мало эффективна. Усилия педагогов организовать обучение и помочь ребёнку с СДВГ самостоятельно в условиях школы (если родители безразличны к проблеме ребёнка или неблагополучная семья), приобретают характер бесполезности, истощая центральную нервную систему самого учителя. Эффективность педагогической работы (обучения и воспитания) при комплексном подходе к решению проблемы также зависит и от формы (подтипа СДВГ), и от степени выраженности синдрома. В связи с этим школе характерны противоречия между возможностями детей с СДВГ и требованиями учителя (особенно в начальных классах), система обучения характеризуется как психотравмирующая для гиперактивного ребёнка.

Вопрос?

...Может дело не в системе обучения, а в дошкольной диагностике и подготовке ребёнка с СДВГ в этой системе обучаться...

Но это уже другой вопрос, касающийся психологов и педагогов дошкольных образовательных учреждений и родителей дошкольников.

Разные «лица» синдрома

СДВГ является этиологически полиморфным расстройством, где в подавляющем большинстве случаев генетические факторы играют основную роль. Также СДВГ является биопсихосоциальным расстройством, при котором главные этиологические факторы — биологические (родовые травмы, тяжёлые интоксикации, органические поражения центральной нервной системы и др.). А основные прогностические — пси-

хосоциальные, неблагоприятное течение которых (функционирование семьи) может закреплять клинические проявления и усиливать дезадаптацию детей, страдающих этим заболеванием (Тржесоглава, 1986; King, Noshpirz, 1991; Barkley, 2006). Но при благоприятных условиях воспитания проявление симптомов снижается или исчезает полностью. Основными проявлениями СДВГ являются гиперактивность, нарушения внимания и импульсивность.

По американской классификации DSM-IV СДВГ встречается трёх подтипов:

1. С преобладанием дефицита внимания, гиперактивность и импульсивность может отсутствовать полностью (чистая форма — simplex);
2. С преобладанием гиперактивности/импульсивности, при минимально выраженном или полном отсутствии дефицита внимания (чистая форма — simplex);
3. Комбинированный (сочетанная форма — complex) — с наличием симптомов гиперактивности/импульсивности и дефицита внимания.

По данным исследований (Faraon, Biederman, Weber, 1998), синдром гиперактивности/импульсивности больше связан с риском оппозиционным, агрессивным и антисоциальным поведением, синдром дефицита внимания — с тревожными расстройствами, депрессией и проблемами с учёбой, комбинированный же подтип, является самым тяжёлым и прогностически сочетает в себе развитие проблем двух других подтипов. Однако в настоящее время ведётся научная дискуссия относительно подтипов СДВГ, являются ли они формой одного расстройства или это разные по природе расстройства. Особенно это касается подтипа с преобладанием дефицита внимания, который, по мнению Barkley, является отдельной нозологической единицей¹. В настоящее

¹ Нозологическая единица (нозологическая форма) — это определенная болезнь, которую выделяют как самостоятельную, как правило, на основе установленных причин, механизмов развития и характерных клинико-морфологических проявлений.

время вопрос о подтипах СДВГ и клиническом значении до конца не исследован (Barkley, 2006).

Что касается степени тяжести СДВГ — понимание того, что в пределах одного подтипа в одной возрастной группе степень выраженности симптомов и их присутствие во всех сферах жизни ребёнка может быть совершенно разной (в зависимости от этиологии СДВГ, биологической почвы расстройства у ребёнка, клинической картины), выделение степеней тяжести имеет смысл. Более того, установленная степень выраженности синдрома у ребёнка, позволяет специалистам определить более точные (для подтипа СДВГ) и эффективные методы коррекции, его воспитания и обучения. Врачи предлагают рассматривать лёгкую, умеренную (среднюю) и выраженную (тяжёлую) по степени тяжести формы СДВГ. Однако ни в одной диагностической системе до сих пор нет чётких диагностических критериев определяющих степень тяжести СДВГ. Поэтому определяется она врачами-клиницистами по клинической картине и характеру выраженности симптомов (Романчук, 2010, с. 71).

Типичные проявления СДВГ

Неоднократно нами проводились исследования детей вторых классов с трудностями в обучении и поведении. Дети проходили медицинское обследование (включая аппаратное — ЭЭГ) и психолого-педагогическое. У 90% детей выявлен синдром дефицита внимания и гиперактивности (все формы выраженности). Когда учителям были озвучены результаты, мы столкнулись с нескрываемым удивлением тому, что некоторые дети из их класса страдали СДВГ. Это была форма выраженности, которая носила характер дефицита внимания без гиперактивности (преимущественно девочки). Ученицы характеризовались по средним оценкам; без особых способностей,

тихо сидящие за партами; не принимали участие в общественной жизни класса; основная оценка у них по предметам — «3». Некоторые дети с СДВГ (несмотря на свою неусидчивость) успевали услышать и запомнить учебный материал, выполняли хорошо самостоятельные работы и считались просто непослушными и невоспитанными детьми (форма гиперактивности с минимальным дефицитом внимания).

Из беседы с учителями исследуемых классов выявлено то, что в настоящее время о проблеме СДВГ педагоги просвещены достаточно хорошо. В каждом начальном классе есть брошюры с рекомендациями, но все они носят общий характер в работе с гиперактивными детьми. По анализу экспериментального исследования можно заключить, что общие рекомендации для педагогов в отношении обучения и воспитания детей с СДВГ подходят в работе не со всеми детьми, каждый случай, независимо от формы выраженности и степени тяжести синдрома сугубо индивидуальный. Поэтому рекомендации педагогам и родителям должны носить более точный характер в отношении обучения и воспитания детей, страдающих разными подтипами СДВГ.

Гиперактивное расстройство с дефицитом внимания имеет много «лиц», вопреки объединяющей патогенетической составляющей СДВГ — нарушению самоконтроля — у разных детей, в разном возрасте, в разных социальных контекстах он будет проявляться очень по-разному и приводить к разным последствиям (Романчук, С. 65).

Дети с доминированием дефицита внимания (наиболее сложный подтип для диагностики СДВГ)

Типичные проблемы с сосредоточением внимания заключаются не столько в том, что дети с СДВГ

не могут быть сконцентрированными, сколько в их неспособности на протяжении продолжительного времени удерживать внимание на важном, особенно если оно малоинтересное и не стимулирующее. Однако они внимательно смотрят захватывающий мультфильм, играют в компьютерные игры и могут быть успешными игроками. Проблема появляется тогда, когда ребёнку нужно продолжительное время концентрироваться на том, что не интересно, например, урок представленный учителем, домашнее задание и т.п. В связи с этим появляются трудности с концентрацией, ошибки по невнимательности, отвлечение на посторонние факторы, невыполнение заданий и т.д. Создаётся впечатление, что на уроках ребёнок «летает в облаках», с каждым учебным днём упуская пройденный материал. Одновременно у него занижается самооценка, повышается тревожность, нарушаются коммуникации.

Внимание детей с СДВГ очень слабо контролируется «центральной командной пунктом» (лобной корой), и вместе с тем им руководят наиболее сенсорные привлекательные в плане новизны и стимуляции аспекты ситуации. Соответственно снижена способность активно руководить собственным вниманием, сосредоточить его на важнейших аспектах ситуации (особенно если они не интересны) и удерживаться от отвращения на второстепенные стимулы (если они более интересны) (Романчук, С. 57). Учитывая другую нейропсихологическую характеристику детей с СДВГ — это большой сенсорный голод, потребность в «сильных» впечатлениях и способность быстро «насыщаться», то можно предсказать, насколько серьёзными могут быть проблемы с внимательностью в ситуациях, «скучных» для ребёнка (например, на уроке).

Типичные особенности поведения таких детей: «отсутствие», «сонная», «растерянность», замедлен-

ность реакций, двигательная заторможенность. Эти дети обычно не создают особых трудностей окружающим, а потому не испытывают проблем с «активным» отчуждением, хотя могут иметь проблемы с социальными навыками и быть социально изолированными. У них высокий индекс коморбидности (наличие дополнительной клинической картины) относительно специфических расстройств, школьных навыков, депрессии и тревожных расстройств (Barkley R, 1996, С. 86–92). Хотя они и не обращают на себя внимания своей гиперактивностью, но у них есть все остальные симптомы: нарушения концентрации внимания, асоциальное поведение, они грубы и вспыльчивы, внешне производят впечатление неспособных, плохо успевающих, социально изолированных и часто депрессивных. Чаще встречается у девочек, но данный подтип реже относят к формам отклонений, нуждающихся в лечении (в некоторых случаях ошибочно и лечение необходимо).

Рекомендации учителю (основное):

- интересная, «мультисенсорная», с «частой сменой кадров» презентация учебного материала на уроке;
- активное привлечение детей;
- чёткая структура с частым изменением заданий и видов деятельности;
- в процессе выполнения учеником самостоятельного задания: неоднократно подходить к нему (контроль его деятельности); интересоваться (всё ли ему понятно); напоминать о времени, которое он может ещё использовать при выполнении задания; поощрять (учителю необходимо создать ситуацию поддержки, которая позволит ребёнку учиться укладываться в установленное время урока, например, «Не волнуйся, ты успеешь», помочь и позволить задержаться после урока, чтобы закончить задание);
- домашнее задание писать на доске, проговаривая его вслух, предварительно попросить детей подгото-

вить дневники и ручки, дополнительно озвучить (например, «Маша, ты всё записала?»).

Второстепенное (но существенное):

- стратегия уменьшения посторонних раздражителей (например, посадить ребёнка за первую парту, не возле окна и т.п.).

Как показали исследования (Goldsten, 1998), даже в условиях сенсорно «стерильного» кабинета, если стиль преподавания не будет интересным и стимулирующим, ребёнок будет отвлекаться: если не будет на что отвлекаться снаружи, внимание перенесётся во внутренний мир, мир воображения...

Родители должны быть готовы к тому, что в обучении детей с СДВГ до относительной нормализации их мозговой деятельности (т. е. в течение 1–3 классов) основную роль играют домашние занятия. Дома необходимо не только выполнять домашние задания, но и повторять материал, пройденный в классе, чтобы проверить, всё ли понято ребёнком правильно, и не осталось ли вообще пропущенным что-либо существенное. Очень полезно рассказывать ребёнку заранее содержание предстоящего урока, чтобы ему легче было включиться в класс, и вынужденные «отключения» не нарушали общее понимание того, что объясняет учитель.

Рекомендации родителям:

- во время выполнения домашнего задания, наблюдение за ребёнком, если он отвлекается на посторонние стимулы «перефокусировать» его на уроки;
- постоянно концентрировать внимание ребёнка, периодически обращаться к нему, например, «Как продвигаются дела с заданием?», подойти и посмотреть, на какой стадии выполнение, помочь (иначе он может часами безрезультатно сидеть за столом над одним заданием, утомляясь и истощаясь энергетически);

- малоинтересные, скучные задания самостоятельно ребёнок выполнить не может, поэтому необходимо либо сделать задание интересным, либо ассистировать в роли «сосредоточителя внимания», либо повысить мотивацию (например, приз в случае успешного выполнения задания);

- время выполнения уроков должно быть регламентировано и контролироваться родителями;

- давайте ребёнку только одно задание на определённый отрезок времени, чтобы он мог его завершить;

- для подкрепления устных инструкций используйте зрительную стимуляцию;

- постоянное общение с классным руководителем, интеграция действий;

- профилактические консультации у невролога (наблюдение медиков).

Исключить (на время выполнения ребёнком домашнего задания):

- присутствие дома знакомых, приятелей взрослых;

- просмотр родителями телепередач (если это слышно ребёнку), занятия за компьютером;

- длительные разговоры по телефону (только по существу, коротко);

- постоянные окрики из других комнат.

Категорически нельзя возлагать ответственность за выполнение домашнего задания и успехи в школе на ребёнка.

Дети с доминированием гиперактивности (наиболее редкая форма СДВГ)

Сидеть за партой шесть уроков подряд по 40 минут — даже для здорового ребёнка непосильная задача. Монотония, отсутствие смены форм деятельности на уроке и в течение дня приводят к тому, что через 10–15 минут после начала урока гиперактивный ребёнок уже не в состоянии спокойно сидеть за партой. Начинается проявляться симптоматика СДВГ — ребёнок ёрзает на мес-

те, болтает руками и ногами, смотрит по сторонам, играет попавшими под руку предметами — одним словом, занимается «своими делами», казалось бы «не обращая внимания» на замечания учителя. Такое поведение ребёнка не возникает «специально», это следствие его утомления и как результат снижение функции контроля. Можно сколько угодно обращаться к ребёнку, взывая к сосредоточенности, внимательности, тишине, можно наказывать, это вряд ли будет эффективным. Ребёнок не может вести себя так, как требуют взрослые, и не потому, что не хочет, а потому, что его физиологические возможности не позволяют сделать это. Но при всей своей гиперактивности, ребёнок может повторить, то, что сказал учитель, запомнить большую часть темы урока, выучить небольшое стихотворение и прочесть его через несколько дней. Способностью услышать, запомнить и воспроизвести при повышенной активности и отвлекаемости, эти дети и отличаются от детей других подтипов СДВГ.

Отметим, что роль учителей является определяющей в своевременном выявлении СДВГ. Особенно это касается учителей начальной школы — именно они могут первыми заметить симптомы СДВГ у ребёнка, и обеспечить раннюю диагностику и своевременную помощь. От отношения учителя к ребёнку зависят отношения, которые сложатся между ними, и как следствие — мотивация ребёнка к сотрудничеству, учёбе, надлежащему поведению и т.д. Сказанное отнюдь не уменьшает значимости определённых действий и усилий по построению позитивного взаимодействия с ребёнком (Романчук). Хорошие отношения не образуются сами собой, их надо строить и оберегать...

К рекомендациям учителю и родителям, которые описаны в предыдущем разделе, необходимо дополнить *следующее (пути построения хороших взаимоотношений)*:

- ежедневное личное приветствие ребёнка;
- использование разных возможностей для общения (например, во время перерыва можно подойти к ребёнку и спросить: «Как настроение? Как прошли выходные и т.п.);
- невербальные выражения хорошего отношения (например, можно слегка погладить, похлопать по плечу за успешное выполнение задания и т.п.);
- внимательность к ребёнку, доброжелательность, поддержка;
- внимание к успехам ребёнка (в том числе и перед классом), его положительным качествам, способностям;
- избегание унижительной критики, некорректных форм высказывания замечания и т.п.;
- эмоциональное, интересное проведение уроков с привлечением детей, их активным участием в уроке, поощрением сотрудничества.

Эффективное партнёрство родителей и педагогов является главным условием социальной и учебной успешности школьника с СДВГ.

Оптимизация сотрудничества учителя с родителями ребёнка:

- учителям необходимы элементы навыков психологического консультирования и навыки конструктивного решения конфликтов (требует определённого опыта и компетентности педагога);
- общение родителей и учителя с целью: согласованно работать над общими воспитательными целями — контроль поведения, учёбы, интеграция ребёнка в коллектив, развитие положительной самооценки, социальных навыков и т.п.;
- в процессе общения учитель может оказать поддержку родителям в содействии полноценному развитию ребёнка;
- учитель может консультировать родителей по вопросам выполнения домашних заданий, назначения дополнительных занятий, преодоления проблем с самоорганизацией, трудностей в отношениях с ровесниками и т.п.;

Личность учителя и характер его отношений с ребёнком являются основой педагогического влияния. Иногда именно учитель играет определяющую роль в судьбе ребёнка, помогая ему выбрать оптимальный путь развития и самореализации (Barkley R.)

Дети с комбинированной формой СДВГ (самая распространённая форма)

Симптомы дефицита внимания и гиперактивности проявляющиеся в комбинированной форме, часто сопровождаются дополнительными нарушениями:

- обучения (дислексия, дискалькулия, дисграфия и т.д.);
- моторики (нарушение моторного умения);
- общения (коммуникативные);
- нарушения экспрессивной и рецептивно-экспрессивной речи, фонологии, логоневозы и т.д.

Л. Хечман (2005) считает, что все симптомы СДВГ (гиперактивность, импульсивность и дефицит (нарушение) внимания) логично рассматривать совместно, так как они редко встречаются по отдельности, что порой осложняет выявление чистого (simplex) подтипа СДВГ. При этом автор рассматривает симптомы СДВГ (их проявления) по возрастам. Мы же акцентируем внимание на младших школьниках (1–3 классы).

При отсутствии своевременной помощи формируются вторичные проблемы и сопутствующие расстройства.

Прямыми непосредственными следствиями СДВГ являются проблемы в нескольких сферах жизни: семья, отношения с ровесниками, поведение в школе и на улице, учёба. Степень выраженности этих проблем и их наличие зависят не только от СДВГ, но и от того, как реагирует социальное окружение

на ребёнка, помогает ли ему преодолеть вызванные расстройством ограничения. В случае отрицательного взаимодействия с социальной средой у ребёнка с СДВГ могут нарастать:

- расстройства поведения — оппозиционное, агрессивное и антисоциальное поведение;
- расстройства развития речи и школьных навыков;
- тревожные расстройства;
- депрессия, тики;
- расстройство развития координации движений;
- пограничная интеллектуальная недостаточность;
- энурез (недержание мочи), нарушение сна и др.

А в подростковом возрасте:

- расстройство личности;
- злоупотребление / зависимость от алкоголя и наркотиков.

Прежде всего, отметим, что поведение ребёнка с СДВГ носит переменный характер, непостоянно, и в разных средах один и тот же ребёнок может вести себя по-разному. С точки зрения патогенеза, это вполне понятно — поскольку поведение ребёнка контролируется не внутренними правилами, а является реакцией на внешние стимулы и факторы «здесь и сейчас». В зависимости от комбинации этих стимулов и факторов, поведение ребёнка будет разным: в одной среде симптомы СДВГ будут сильно выражены и поведение ребёнка будет «проблемным», а в другой нет (Романчук). В связи с этим можно сделать вывод — насколько важным в социализации ребёнка с СДВГ является школьная среда и отношение с учителем и сверстниками.

Итак, если подытожить, то общими для всех детей с СДВГ являются следующие проблемы:

- трудности в овладении некоторыми учебными навыками;
- неуклюжесть, проблемы с крупной и мелкой моторикой, неразборчивый почерк;
- неаккуратность при выполнении письменных работ;

- неумение организовать свою деятельность: как последовательность выполнения действий, так и во времени;
- трудности в соблюдении инструкций;
- эмоциональная нестабильность (частые смены настроения, вспыльчивость);
- трудности с концентрацией внимания;
- сложные отношения с учителями и сверстниками.

Однако исследования показывают (Болотовский, Чутко, Попова), что наряду со всеми этими проблемами гиперактивные дети обладают:

- высокой познавательной активностью;
- широким кругом интересов;
- способностью к целостному восприятию мира и отдельных ситуаций;
- способностью к озарению;
- высоким уровнем развития аналитических способностей;
- способностью придумывать множество вариантов решения одной задачи;
- чувством юмора;
- изобретательностью.

Дополняя рекомендации, отметим для учителей:

- вера учителя в ученика, хорошие взаимоотношения между ними;
- учитывать усвоения инструкции и алгоритм деятельности ученика на уроках;
- учитывать возможности контроля за протеканием собственной деятельности ребёнка;
- обеспечить предсказуемость, организованность и структурированность среды;
- эффективное командное сотрудничество между специалистами по СДВГ (врач, психолог, педагог) и родителями;
- гибкость учителя, его готовность и желание находить соответствующий педагогический подход и стиль преподавания, который отвечает особенностям каждого ребёнка;

- уменьшение объёма письменных заданий на уроках; предоставление детям с СДВГ большего времени на выполнение задания;
- поддержка со стороны школьной администрации.

Что могут родители:

- уделять ребёнку как можно больше времени;
- обеспечить себе поддержку и помощь в семье и школе. Сделать учителей своими союзниками (обязательно!);
- составлять списки, оформляя их весёлыми картинками (например, распорядок дня), дети с СДВГ не умеют организовывать и планировать свою деятельность (испытывают трудности в программировании), контролировать выполнение, напоминая (например, «Через 15 минут готовься ко сну»);

Списки можно составлять для любого рода деятельности, например:

- уборка в комнате (список, что необходимо сделать по пунктам);
- последовательность выполнения домашних заданий (составлять список вместе, с учётом мнения ребёнка, тем меньше будет его сопротивление при исполнении);
- что обязательно должно быть в портфеле;
- правила поведения (например, соблюдать режим, сколько и когда смотреть телевизор, вечером собирать портфель в школу и т.д.);
- границы (в этом списке должно быть всё то, чего делать нельзя, например, драться, обзывать и т.д.);
- контроль родителей за временем (дети плохо ориентируются во времени) за исполнением, заранее предупредите о любых изменениях, особенно если это меняется в режиме дня и ваших совместных планах;
- делайте передышки (например, игра на расслабление и т.п.).

При всей кажущейся жёсткости, списки ему необходимы, они показывают ребёнку, в каком направлении двигаться. Он знает, что именно

ему следует делать, чего от него ждут, и становится спокойнее.

В заключение хотелось бы сказать, что до сих пор большинство педагогов и школьных психологов, в противовес мнению и рекомендациям специалистов (врачи, клинические психологи и др.), предпочитают практику наблюдения детей с СДВГ. В таких случаях представители школ настаивают или на выводе детей на надомное обучение (чаще всего), или на переводе их в классы выравнивания (реже), или на смене образовательного учреждения.

В основном это те дети, которые были «упущены» с первого класса (по каким-либо причинам), имеющие вторичные проблемы (агрессия, ухудшение степени тяжести СДВГ, антисоциальное поведение и т.п.).

В итоге такие дети лишаются глобального опыта школьной социализации, общения с социально-благополучными соучениками и их поддержки, ориентации в личных учебных достижениях на успешных одноклассников. При подобном подходе к работе с СДВГ-проблемными детьми основной акцент делается исключительно на индивидуальную помощь. Однако, как показывает практический опыт и соответствующие научные исследования (Фесенко Е.В.), надежды на психотерапию в сочетании с одновременным назначением лекарственных средств **без учёта школьного фактора** (получение позитивного школьного опыта) **на сегодняшний день безосновательны.**

Литература

1. *Болотовский Г.В., Чутко Л.С., Попова И.В.* Гиперактивный ребёнок. — СПб.: НПК «Омега», 2010. — 160 с.
2. *Романчук О.И.* Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей / Пер. с укр. — М.: Генезис, 2010. — 336 с.
3. *Серёгина И.Н.* Особенности психологического консультирования семьи, воспитывающей ребёнка с СДВГ // Вестник практической психологии образования, 2012, № 1. С. 65–70.
4. *Тржесоглава З.* Лёгкая дисфункция мозга в детском возрасте. М.: Медицина, 1986. — 256 с.
5. *Фесенко Е.В., Фесенко Ю.А.* Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей. — СПб.: Наука и Техника, 2010. — 384 с.
6. *Хечман Л.* Развитие, нейробиологические и психосоциальные аспекты гиперактивности, импульсивности /перевод М. Симонова, Е. Шумана // narod.ru Сайт кафедры психиатрии и наркологии № 1 Уральской Государственной Медицинской Академии, 2005.
7. *Barkley R.A.* Attention Deficit Hyperactivity Disorder. A clinical workbook. N.Y.: The Guilford Press, 2006. — P. 65–94.
8. *Barkley R.A.* Attention Deficit Hyperactivity Disorder. A clinical workbook. N.Y.: The Guilford Press, 2006. — P. 65–94.
9. *Barkley R.A.* Attention Deficit Hyperactivity Disorder. New York: Guilford Publications, 1990. — 256 p.
10. *King R.A., Noshpitz J.D.* Pathways of growth // Essentials of child psychiatry. New York. 1991. Vol. 2.

Агрессивное поведение подростков в Интернете: легче предупредить, чем «лечить»

А.С. Толотов

Проблема девиации — одна из самых значительных социальных проблем современности. Тревожным симптомом является рост числа несовершеннолетних, характеризующихся асоциальными действиями, нарушением дисциплины и общественного порядка, драками, хулиганством, вандализмом и др. С развитием компьютерных технологий проблема девиации приобрела новые изменения. Сегодня — в XXI веке, — мы, к большому сожалению, можем встретиться с агрессией не покидая своего дома, а всего лишь выйдя в сеть Интернет. Проведённый нами анализ показал, что наиболее распространённый вид девиантного поведения в виртуальной реальности — агрессия. На сегодняшний день в сети Интернет существует множество блогов, форумов, социальных сетей, где практически любой пользователь может столкнуться с девиантным поведением подростков, носящим ярко выраженный агрессивный характер: будь то троллинг, или видеоролик, в котором подростки применяют средства физического или (и) психологического насилия над кем-либо. В данной статье мы постараемся подробнее рассмотреть два этих феномена.

Проблема агрессивного поведения подростков достаточно давно рассматривается в рамках психологии и педагогики, но сейчас появилась новая форма, которая нуждается в детальном изучении, а именно — агрессия подростков в сети Интернет, в частности, в социальных сетях. В быту термин «агрессия» имеет широкое распространение для обозначения насильственных захватнических действий.

«Агрессия (лат. *aggressio* — нападение) и агрессоры всегда оцениваются резко отрицательно, как выражение культа грубой силы. В основном, под агрессией понимается мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам сосуществования людей, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт» [Avsim.su: Агрессия в социальных сетях] [1].

В настоящее время существует множество типологий и форм проявления агрессии. Р. Бэрн и Д. Ричардсон выделяют следующие её виды: враждебная, имеющая целью причинение жертве страданий, и инструментальная, когда нападение на других не имеет цели причинить вред [2, с. 63].

Додж (1987) предложил понятия реактивной и проактивной агрессии. Первая предполагает возмездие в ответ на осознаваемую угрозу, а вторая, как инструментальная, порождает поведение, направленное на получение определённого позитивного результата [3, с. 76]. Х. Хекхаузен (1986) различал реактивную и спонтанную агрессию [4, с. 365–405].

Данные исследователи подчёркивают ситуационную обусловленность агрессивного поведения. Соглашаясь с ними, не следует упускать из виду роль индивидуальных факторов и особенностей, которые формируют различия в проявлениях агрессии в одних и тех же условиях.

Крупнейшая в Рунете социальная сеть «В Контакте» создана в 2006 году. Ресурс изначально позиционировал себя в качестве социальной сети для студентов и выпускников российских вузов, позднее стал называть себя «современным, быстрым и эстетичным способом общения в сети». По данным на январь 2012 года ежедневная аудитория этой социальной сети превышает 35 миллионов человек, что значительно больше, чем у её главного конкурента в России — «Одноклассников» [5].

Говоря об агрессии в социальных сетях, следует отметить, что она практически исключает физическое насилие и затрагивает лишь психологический аспект. В результате проведенного анализа мы можем назвать две наиболее распространённые формы агрессивного сетевого поведения: 1) троллинг; 2) выкладывание и распространение «агрессивных» видеороликов. Их мы и рассмотрим более подробно.

Троллинг (от англ. *trolling* — ловля на блесну) — размещение в Интернете (на форумах, в дискуссионных группах, в вики-проектах, ЖЖ, в социальных сетях и др.) провокационных сообщений с целью вызвать конфликты, взаимные оскорбления и т.п. Лицо, занимающееся троллингом, называют троллем. Целью троллинга является подстрекательское, саркастическое, провокационное или юмористическое содержание сообщений, чтобы склонить других пользователей к дискуссии. Иногда троллинг — это средство любыми средствами привлечь внимание к собственной персоне. [6, с. 48–51]

Вот что пишет один из участников форума:

«Есть несколько основных поведенческих причин троллинга:

- Личная неприязнь к собеседнику на фоне неспособности аргументированно опровергнуть его мнение. Часто такие люди выхватывают из контекста отдельные фразы и предложения и выворачивают наизнанку ва-

ше мнение. Цель — заставить вас вступить в бессмысленное препирательство по малозначимому поводу. Увести беседу от сути. Завести циклический спор.

- Срабатывает система опознавания «свой — чужой». Если вы попали в список «свой», вас практически всегда поддержат. Поддержат даже те, кто не понимает сути сказанного вами. Если же вы попали в список «чужой», вы обречены на грубое и необоснованное оспаривание вашего мнения. Такие люди часто сбиваются в стайки и атакуют скопом. Чаще всего они желают вашего ухода из сети (форума). Они хотят остаться в своем кругу, в котором все согласны со всеми. Впоследствии и среди них происходит раскол на «своих» и «чужих». Здоровый, образованный и уверенный в себе человек в здравом уме и твердой памяти не будет пользоваться вышеописанными методами» [7].

В данном тексте хорошо прослеживается негативное отношение участника форума к «троллям».

При исследовании феномена троллинга нами было проведено анкетирование (количество анкет — 63) в обычной средней школе. В исследовании принимали участие учащиеся 9-х классов. По окончании исследования нами были получены следующие ответы на вопросы.

Вопрос № 1. Пол испытуемых.

Ответы: мальчики — 30%, девочки — 70%.

Вопрос № 2. Средний возраст испытуемых.

Ответ: 15 лет.

Вопрос № 3. Есть ли у Вас возможность выходить в Интернет?

Ответы: «Да» — 94%, «Нет» — 6%.

Вопрос № 4. Пользуетесь ли Вы Интернетом?

Ответы: «да» — 99%, «нет» — 1%.

Вопрос № 5. В каких социальных сетях Вы зарегистрированы?» (вопрос допускал несколько вариантов ответа).

Места распределились следующим образом: 1-е место — сайт «В Контакте», 2-е место — «Мой

Мир@mail.ru», 3-е место — «Одноклассники», 4-е место — «Twitter», 5-е место — «YouTube», 6-е место — «Facebook».

Вывод: *можно предположить, что на просторах российского Интернета наиболее популярны сайты «отечественного производства» — такие, как «В Контакте», «Мой Мир@mail.ru» и «Одноклассники».*

Вопрос № 6. Как давно Вы состоите в социальных сетях?

Ответы: «менее года» — 0%, «1 год» — 32%, «более 3-х лет» — 68%.

Вопрос № 7. Сколько у Вас страничек на сайте «В Контакте?»

Ответы: «одна» — 72%, «две» — 17%, «три и более» — 11%, «у меня нет страничек «В Контакте» — 0%.

Вопрос № 8. Сколько часов в день Вы проводите в социальных сетях?

Ответы: «менее 1 часа» — 5%, «1–3 часа» — 37%, «3–5 часов» — 44%, «5–7» — 9%, «7–9 часов» — 1%, «9–11 часов» — 5%, «более 11» — 4%.

Вопрос № 9. С каких устройств Вы выходите в социальные сети? (вопрос допускал несколько вариантов ответа)

Места распределились следующим образом: 1-е место — «компьютер/ноутбук» (60 человек из 63), 2-е место — «мобильный телефон» (47 человек), 3-е место — «Планшет» (10 человек).

Вывод: *подавляющее большинство людей предпочитают выходить в социальные сети с персонального компьютера или ноутбука, но также стоит отметить, что не каждый человек, имеющий компьютер, пользуется для выхода в сеть мобильным телефоном.*

Вопрос № 10. Зарегистрированы ли Ваши реальные знакомые «В Контакте?»

Ответы: «да, практически все» — 79%, «да, многие» — 21%, «да, кое-кто», «нет» и «затрудняюсь ответить» — 0%.

Вывод: *окружение современных подростков — активные пользователи сетевыми ресурсами общения.*

Вопрос № 11. Сколько человек у Вас в друзьях на странице «В Контакте?»

Ответы: от 40 до 975 человек (среднее количество колеблется от 180 до 200 человек).

Вопрос № 12. Есть ли у Вас друзья, перенесённые в частный (чёрный) список?

Ответы: «да» — 43%, «нет» — 50%, «затрудняюсь ответить» — 7%.

Вывод: *некоторое количество подростков (43%) добавляют в чёрный список пользователей, с которыми сложились напряжённые взаимоотношения.*

Вопрос № 13. С каким количеством Ваших друзей из социальной сети Вы поддерживаете контакт в реальной жизни?

Ответы: «со всеми» — 11%, «почти со всеми» — 70%, «кое с кем» — 19%, «почти ни с кем» и «ни с кем» — 0%.

Вопрос № 14. Какова основная цель использования социальных сетей, по Вашему мнению? (вопрос допускал только один вариант ответа).

Ответы: «общение с реальными знакомыми» — 53%, «новые знакомства» — 24%, «поиск интересного контингента» — 4%, «общение по интересам» — 6%, «создание и продвижение своего образа» — 1%, «игра в он-лайн игры» — 6%, «способ «убить» время» — 6%, «другое» (было обозначены такие пункты, как: развлечение, чтение новостей, знакомство с новостями мира) — 1%.

Вопрос № 15. Просматриваете ли Вы в социальных сетях видеоролики?

Ответы: «Да» — 100%.

Вопрос № 16. Какие видеоролики Вы просматриваете?» (вопрос допускал несколько вариантов ответа).

Места распределились следующим образом: 1-е место — музыкальные видеоклипы, 2-е место — видеофильмы, 3-е место — видеозаписи (шоу «+100500» и шоу «This is Хорошо», 4-е место — самосъёмы

из реальной жизни, 5-е место — видеоролики с фрагментами спортивных состязаний, 6-е место — видеоролики с фрагментами уличных драк, 7-е место — трейлеры видеофильмов», 8-е место — комичные ролики с участием животных и людей.

Вывод: *можно предположить, что испытуемые при работе с социальными сетями редко сталкиваются с «агрессивными» видеороликами, либо большая часть испытуемых пожелала дать социально одобряемый ответ.*

Вопрос № 17. Попадались ли Вам в соцсетях видеоролики, содержащие агрессию (насилие)?

Ответы: «да» — 51%, «нет» — 38%, «затрудняюсь ответить» — 12%.

Вопрос № 18. Встречали ли Вы такие ролики с участием знакомых?

Ответы «да» — 67%, «нет» — 32%, «затрудняюсь ответить» — 1%.

Вопрос № 19. Имеются ли подобные ролики на Вашей странице?

Ответы: «да» — 47%, «нет» — 32%, «затрудняюсь ответить» — 0%.

Вопрос № 20. Как относятся Ваши родители к социальным сетям? (вопрос допускал несколько вариантов ответа)

Места распределились следующим образом: 1-е место «нормально», 2-е место — «негативно», 3-е место — «хорошо», 4-е место — «родители сами пользуются соцсетями», 5-е место — «никак», 6-е место — «родители не знают, что это».

Вопрос № 21. Слышали ли Вы о случаях троллинга? (Троллинг — это публикация провокационных сообщений с целью вызова определённой реакции пользователей. Троллинг может выражаться в виде подшучивания, подтрунивания, «подкола» собеседника)

Ответы: «да» — 60%, «нет» — 39%, «затрудняюсь ответить» — 0%.

Вопрос № 22: Участвовали ли вы в троллинге сами?

Ответы: «да» — 26%, «нет» — 63%, «затрудняюсь ответить» — 1%.

Следует отметить несколько интересных особенностей полученных результатов.

1. Современные подростки являются активными пользователями социальных сетей и проводят в них довольно много времени.

2. Наиболее популярная социальная сеть среди подростков — «В Контакте».

3. Половина пользователей, так или иначе, сталкивалась с агрессией в социальных сетях.

4. Испытуемые, указавшие в анкете, что имеют несколько страниц в соцсетях, чаще всего встречаются с агрессией, агрессивными видеороликами и троллингом, а также занимаются троллингом сами.

Полученный результат даёт нам право предположить, что люди, имеющие несколько страниц в социальных сетях, и могут являться так называемыми «троллями».

Другая форма проявления агрессии, о которой мы говорили ранее, — выкладывание и распространение «агрессивных» видеороликов.

Мы предлагаем выделить следующие виды видеороликов по степени агрессивности:

- «Нейтральные» видеоролики: сюда относятся видео, не содержащие явных сцен насилия (сцены из кинофильмов, ролики с участием животных, фрагменты телепередач, музыкальные видеоклипы, мультфильмы, КВНовские видеоролики и т.д.).

- Ролики, содержащие социально допустимую агрессию (фрагменты спортивных соревнований, боевиков, «экшенов»),

- «Агрессивные» видеоролики — чаще всего они бывают любительскими «самосъемами» (снятыми не на профессиональную аппаратуру, без участия актёрского состава; участники данных роликов, чаще всего, реальные люди, по отношению к которым совершается насилие или которые совершают насилие). Данные ролики содержат различные виды насилия.

Нами был проанализированы два видеоролика, содержащих кадры физического насилия.

Для удобства анализа результатов эксперимента предлагается воспользоваться следующими таблицами (см. табл. 1 и 2).

Таблица 1

Кол-во просмотров	Кол-во «одобрений» («лайков»)	Кол-во положительных комментариев	Кол-во нейтральных комментариев	Кол-во отрицательных комментариев	Кол-во «добавлений» ролика на свою «страницу»
21246	26	2	12	27	1

Здесь можно выявить две закономерности.

- За небольшой промежуток времени (видео было добавлено в 1 час 37 мин. 18.03.2012, а обработано 19.03. 2012 в 15 ч. 45 мин.) ролик просмотрело большое количество людей.

- Данный ролик среди активных пользователей вызывал чувство неодобрения.

Название ролика — «Школьная драка в Чебоксарах заставила вздрогнуть всех российских учителей» [8]

Таблица 2

Кол-во просмотров	Кол-во «одобрений» («лайков»)	Кол-во положительных комментариев	Кол-во нейтральных комментариев	Кол-во отрицательных комментариев	Кол-во «добавлений» ролика на свою «страницу»
33859	686	7	29	86	Количество добавлений можно определить условно как 200

Анализируя данную таблицу, можно сделать следующие выводы:

За неделю существования ролика в сети Интернет было сделано большое количество просмотров и «одобрений». «Одобрения» можно объяснить тем, что у данного ролика очень броское название, это создаёт своего рода рекламу; не менее важно стремление пользователей поделиться данным роликом и своими впечатлениями (в большинстве своём, как свидетельствует таблица, негативными).

В целом, исходя из данных показателей, можно сделать вывод, что этот ролик является социально неодобряемым, но в то же время пользуется большой популярностью. Продолжая с ним работать, мы воспользовались комментариями четырёх пользователей, высказавших полярные мнения (из группы «А» — пользователей, выразивших край-

нее одобрение главного героя — подростка, участвовавшего в драке с учителем. Назовём их «одобрявшие». И группы «Б» — «осудивших». То есть пользователей, негативно отзывавшихся о подростке и вступивших в дискуссию с пользователями из группы «А»). См. табл. 3.

Изучив данную таблицу, можно увидеть, что пользователи группы А и группы Б имеют на своих страницах ролики с разными степенями проявления агрессии.

Данное явление нуждается в дополнительном анализе, так как возможно, что высказанное неодобрение агрессии является психологической защитой от собственного агрессивного поведения.

В настоящий момент, мы продолжаем исследовать данный феномен и, к сожалению, пока ещё находимся на стадии сбора сведений о данном

Таблица 3

«Одобрившие»	«Осудившие»
<p>Первый, подросток из города Сергиев Посад, предпочёл не указывать дату своего рождения, но по фотографии можно предположить, что ему от 14 до 16 лет.</p> <p>На его странице есть небольшое количество роликов «агрессивного» содержания и эротического плана. Роллик о школьной драке в Чебоксарах популярностью не пользуется: за 5 дней его существования на странице пользователя просмотров – 0</p>	<p>Первый предпочёл не показывать свою настоящую фотографию, вместо этого на месте его «аватарки» были выложены картинки с героями фильмов и мультфильмов (таких, как «Черепашки-мутанты ниндзя» и «Звёздные войны»).</p> <p>У него тоже есть ролики агрессивного плана, в которых показано насилие; помимо этого, в видеозаписях найдено ещё одно видео, в котором показан конфликт учеников с учителем (с применением насилия). Ролик был добавлен 25.02.2012 в 12:22 и за это время был просмотрен 10 раз; кол-во «одобривших» пользователей – 1</p>
<p>Второй предпочёл не указывать дату своего рождения, но по его фотографии можно предположить, что это молодой человек от 16 до 18 лет. Пользователь предпочёл скрыть свои видеоролики</p>	<p>Второй пользователь – молодой человек 19 лет. У него есть 1 видеоролик с социально одобряемой агрессией (запись с боксёрского поединка) – 1</p>

феномене и разработке программы, позволяющей провести коррекционные работы с подростками, которые склонны к подобному поведению. Однако сейчас мы имеем некий положительный опыт в области просвещения родителей, педагогов и детей по данной тематике.

Сейчас мы имеем круг постоянных сложившихся вопросов, которые нам задают, и на которые у нас есть чёткие ответы и рекомендации. О них мы и хотим рассказать ниже.

Вопрос № 1: Как понять, что ко мне на форуме прицепился именно тролль, а не человек, который гораздо лучше меня разбирается в проблеме и просто шокирован моей глупостью?

Действительно, порой очень сложно быстро определить, кто сейчас ведёт с тобой диалог — здравомыслящий человек, или типичный тролль. Однако у троллей есть ряд отличительных особенностей, которые выделяют их среди других посетителей форума. А именно:

- Необоснованная агрессия к пользователям с применением ненормативной лексики, с целью нанести оскорбление человеку.

- Стремление заставить вас вступить в бессмысленное препирательство по малозначимому поводу, с дальнейшим стремлением увести беседу от сути и переместив её в другое русло (политики, жизненных, взглядов, ценностей и идей) с целью нанесения вам максимального морального урона.

- Провоцирование пользователей на агрессию (с применением ненормативной лексики) с целью так называемой «зачистки», а именно — дальнейшей жалобы администрации ресурса с последующим удалением пользователя.

- Кратковременный «стаж» в профиле пользователя (как давно данный пользователь находится на форуме), так как обычно тролли долго не засиживаются на одном форуме, поскольку их быстро удаляет администрация, отвечающая за порядок на данном ресурсе.

- Поскольку большинство троллей — лица подросткового возраста, в их сообщениях часто встречается большое количество орфографических ошибок.

Вопрос № 2. Что делать, если я подозреваю своего собеседника в троллинге?

В первую очередь не стоит паниковать. Вам нужно успокоиться и проанализировать сложившуюся ситуацию. Как это сделать? Для этого нужно открыть профиль своего собеседника и взглянуть на его «стаж»: как давно данный пользователь был зарегистрирован на форуме, был ли он «забанен», получал ли он какие-либо предупреждения от администрации ресурса. Взгляните на переписку данного человека с другими пользователями. Если вы увидели, что данный пользователь ведёт себя крайне агрессивно и с другими людьми, пытается вступить в бессмысленные споры, уходит от сути разговора, оскорбляет других пользователей, то, скорее всего, вы столкнулись с троллингом.

Вопрос № 3. Что делать, если я столкнулся с троллингом?

Лучший способ, это, конечно, предотвратить общение с троллем и избирательно относиться к кругу своих собеседников. Однако, если же вы все же столкнулись с троллингом, то, в первую очередь, постарайтесь не поддаваться на провокации, постарайтесь завершить беседу и больше не общаться с данным пользователем. Если это не помогает — напишите жалобу администрации сайта.

Кстати, некоторые уверенные и опытные пользователи при встрече с троллем сами начинают троллить агрессора, уводя беседу в удобное для них русло, провоцируя агрессора на ненормативную лексику с дальнейшей угрозой написать заявление в полицию по статьям «Клевета», и «Оскорбление чести и достоинства человека».

Вопрос № 4. Может ли тролль найти меня в реальной жизни и применить ко мне физическую силу?

Теоретически, любой опытный пользователь при наличии специальных программ может вычислить местоположение другого человека, однако не каждый тролль готов ехать с одного конца нашей страны

в другой (к примеру из Хабаровска в Калининград). Но всё же не стоит рисковать. Если вы боитесь, что вас могут вычислить, то в таком случае лучше всего воспользоваться специальной программой, скрывающей ваш интернет-адрес. Данная программа называется «Аномайзер».

Пример из практики:

Консультация учащегося 7-го класса, подвергшегося агрессии в социальной сети (работа с психотравмой проводилась в русле Гештальт-терапии)

Цель: Снятие тревоги связанной с работой в социальных сетях.

Задачи:

- Установление причины возникновения тревоги (сбор информации).
- Проведение комплекса упражнений по работе с тревогой.
- Проведение шеринга, сеанса обратной связи.

На первом этапе консультирования с пациентом был установлен контакт и доверительные отношения. Данный этап осложнялся сопротивлением, исходящим от консультируемого. Возможно данное явление связано с тем, что клиент Д. впервые в своей жизни был на консультации у психолога.

В процессе беседы клиент поведал, что стал жертвой троллинга, и неоднократно подвергался агрессивному нападению со стороны двух пользователей Интернета мужского пола, с которыми не был знаком ранее.

Данные пользователи писали клиенту текстовые сообщения, сопровождаемые нецензурными картинками, и отправляли их в личные сообщения и на стену. Так же молодые люди оставляли нецензурные комментарии под фотоснимками клиента.

Поводом к началу конфликта, со слов клиента, послужил его комментарий в одной из групп в социальных сетях, где он посетовал, что группа поп-группа «Дискоотека Авария» распалась. В ответ на этот комментарий два пользователя стали непристойно выражаться в адрес

клиента, сводя свои оскорбления к тому, что (цитата) «...Данная группа давно непопулярна, и слушают её только «лузеры»...»

Молодые люди в течение длительного времени писали клиенту оскорбительные письма, на которые тот в начале реагировал, а потом игнорировал и удалял, в конце Д. с помощью друга заблокировал доступ к своей странице для данных пользователей.

На вопрос «а что мешало тебе раньше это сделать?» клиент ответил, что не обладал должными навыками для проведения такой операции, после недолгого молчания он так же отметил, что ему хотелось отстоять свою позицию в споре.

На вопрос «а что для тебя значит отстоять свою позицию?» клиент поведал, что в своей жизни он не может отстоять свою позицию, всё время занимает роль ведомого и в ситуации общения с двумя молодыми людьми в социальной сети для него было бы важным отстоять свою правоту.

Далее клиенту было предложено упражнение «горячий стул».

Клиенту была дана чёткая инструкция: представить на пустом стуле стоящем напротив своего обидчика и высказать ему всё от своего имени, далее пересесть на стул и от лица обидчика высказаться.

В процессе выполнения упражнения у клиента наблюдались признаки сопротивления, вспышки агрессии, а так же была замечена «фигура» (направление для дальнейшей работы, консультации) в русле детско-родительских отношений.

Сняв напряжение и выпустив свою агрессию наружу, клиент высказал запрос на тему «как правильно себя вести, в случае если твой оппонент проявляет агрессию (занимается троллингом)?».

Путём совместной работы с психологом клиент вывел для себя несколько решений:

1. Ввести приватные настройки для своей страницы.

2. Обращать внимание на содержимое страниц своих оппонентов (аватарку, стену, личную информацию, фотографии), дабы избежать общения с «троллями».

3. По возможности, не вступать в дебаты с «троллями».

4. Если «тролль» является очень навязчивым, то внести его в «чёрный список» или же попросту заблокировав его, написав соответствующую жалобу администрации сайта.

Во время шеринга клиент отметил, что данная консультация была очень сложной для него, многие вещи требуют дальнейшего переосмысления, но правила общения в социальных сетях он для себя усвоит.

Заключение

Мы надеемся, что, используя такие простые советы, рядовые пользователи уменьшат вероятность неприятной встречи с троллями. Однако мы ещё раз хотели бы подчеркнуть, что данную проблему легче предупредить, чем «лечить».

Литература

1. Avsim.su: Агрессия в социальных сетях [Электронный ресурс]. — 2010. — Режим доступа: <http://www.avsim.su/forum/blog/84/entry-122-agressiva-v-socialnih-setvah/>.
2. Бэрон Р. Агрессия [Текст] / Р. Бэрон, Д. Ричардсон; перевод с англ. С. Меленевская, Д. Викторова, С. Шпак. — СПб.: Питер, 2001.
3. Видеоролик «Школьная драка в Чебоксарах заставила вздрогнуть всех российских учителей» [Электронный ресурс]. — Социальная сеть «ВКонтакте».
4. Видеоролик «Якутская разборка. Запинали толпой» [Электронный ресурс] — Социальная сеть «ВКонтакте».

5. Википедия [Электронный ресурс], – Свободная общедоступная мультязычная универсальная интернет-энциклопедия. 2013. – Режим доступа: <http://ru.wikimedia.org/wiki/%C2%CA%EE%ED%E0%EA%E5>.
6. *Внебрачных Р.А.* Троллинг как форма социальной агрессии в виртуальных сообществах [Текст] / Р.А. Внебрачных // Вестник Удмуртского университета. Философия. Социология. Психология. Педагогика. – 2012. – № 1. – С. 48–51.
7. *Сукисян С.Г.* Агрессия: природа человеческой агрессивности [Электронный ресурс] / С.Г. Сукисян. СПб., 2006.

Рукописи не рецензируются и не возвращаются.
Мнение редакции может не совпадать с мнением автора.
Ответственность за содержание рекламных материалов несёт
рекламодатель.

Подписано в печать 04.06.2015. Формат 60×90/8.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Печ. л. 14. Усл.-печ. л. 14.
Тираж 500 экз. Заказ № 5611

ООО «НИИ школьных технологий».
109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2. Тел.: (495) 345-52-00
Продажа: ООО «НИИ школьных технологий»,
Электронная почта: market@narodnoe.org, www.narobraz.ru

Отпечатано в типографии НИИ школьных технологий.
Тел.: (495) 972-59-62