Содержание

Введение

Глава I. Индивидуально-психологические особенности школьников

* 1. Индивидуально-психологические особенности школьников (характер, акцентуация темперамент)
  2. Социально-психологические особенности старшеклассников как социальной группы
  3. Роль индивидуально-психологических особенностей в процессе освоения будущей профессиональной деятельности

Глава II. Сравнительное исследование индивидуально-психологических особенностей учащихся школьных классов различного профиля (милицейского, физико-математического)

* 1. Организация и методы исследования
  2. Анализ взаимосвязи и влияние профильного класса на индивидуально-психологические особенности учащихся
  3. Практические рекомендации по оптимизации учебной деятельности в классах разного профиля

Заключение

Список литературы

Приложение

**Введение.**

При значительном изменении общей ситуации в современном обществе максимально актуализируется роль и значение человека, человеческого фактора. Проявляя активность, человек добивается поставленной перед ним цели, чем значительнее полученные результаты его деятельности, тем более успешным считается он как личность, тем более высокое положение занимает в современном обществе. Как правило, человек добивается больших успехов в жизни, если работа, социальное окружение соответствует его индивидуально-психологическим особенностям.

На успешность личности имеют влияние многие факторы. Вот некоторые из них:

* Умеет ли человек общаться с другими людьми, проявляет ли при этом толерантность [70].
* Стремится ли человек достигнуть гармонии между внутренними и внешними условиями жизни и деятельности, владеет ли социальными нормами, правилами (социальная адаптация) [58].
* Наличие невысокого уровня тревожности, помогающей мобилизоваться и, следовательно, способствовать успешности деятельности этого человека [15].
* Мотивирована ли личность на достижение успеха, как в деятельности, так и в межличностном общении и взаимодействии [42].
* Какие побуждения движут этой личностью: социоцентрические или эгоцентрические [50].

Успешность взрослого человека в современном обществе принято определять по его социальному положению: занимаемой должности, материальному благополучию и другим категориям, определяющим права, обязанности и привилегии этой личности.[50].

Человек становится успешной личностью только под влиянием семьи, друзей и школы [37]. Поэтому задачи изучения индивидуально - психологических особенностей личности учащегося оказались в центре внимания и явились предметом содержательного анализа в нашем исследовании.

**Актуальность** нашего исследования определяется тем, что индивидуально - психологические особенности являются важными факторами, детерминирующими успешность деятельности человека в целом, модулируют адаптационные процессы при изменении тех или иных факторов внешней среды [54].

Однако материалы, накопленные в данной области исследования, не только разнообразны, но и противоречивы.

В социальной психологии под индивидуально – психологическими особенностями личности понимают такие особенности, которые имеют влияние на полноценное развитие личности, стиль её поведение, общения, взаимодействия и взаимоотношений с другими людьми, а, следовательно, влияют и на успешность жизнедеятельности этой личности в условия окружающей её социальной реальности[60]. К индивидуально – психологическим особенностям относят:

* характер;
* темперамент;
* акцентуацию личности;

В своём исследовании мы будем рассматривать такие индивидуально-психологические особенности личности учащихся, как: акцентуация, темперамент, характер, как наиболее актуальных в этом возрасте и имеющих с нашей точки зрения наибольшее влияние на выбор профиля обучения. Наш выбор подтверждается и уже имеющимися научными фактами, изложенными в трудах Бодалева А.А, Л.И., Пряжникова Н.С., Фельдштейна Д.И., Личко А.Е., Андреевой Г.М., Менделевича В.М. и многих других [12], [50], [65], [40], [4], [44].

К моменту окончания неполной средней школы очень часто у учащихся возникает проблема выбора профиля обучения. Поэтому **проблема исследования** заключается в том, чтобы изучить индивидуально-психологические особенности учащихся и доказать, что они имеют большое значение для профессионального и личностного самоопределения молодого человека.

На основе сформулированной выше проблемы исследования **цель** провести сравнительное исследование индивидуально-психологических особенностей учащихся школьных классов разного профиля

**Объект исследования:** индивидуально-психологические особенности школьников.

**Предмет исследования:** взаимосвязь индивидуально-психологических особенностей учащихся школьных классов с выбранным профилем обучения.

**Гипотеза исследования:** если индивидуально-психологические особенности: характер, темперамент, акцентуация, влияют на выбор будущей профессиональной деятельности, то

* у учащихся физико-математического класса это такие личностные качества как - гипертимность, застревание, экзальтированность, синергизм, спонтанность и агрессия.
* у учащихся милицейского класса это такие личностные качества как – синергизм и экзальтированность.

Сформулированные цель и гипотеза исследования определяют его **задачи**, которые необходимо решить для достижения поставленной цели:

* Провести анализ литературы, в которой рассматривается социально-психологическая сторона профессионального самоопределения учащихся.
* Провести анализ литературы по проблеме изучения индивидуальных и социально-психологических особенностей личности школьников.
* Провести исследование индивидуально-психологических особенностей личности учащихся профильных классов.
* Вывести средний оценочный балл каждого ученика, входящего в выборку, для выявления уровня успешности их учебной деятельности по выбранному профилю.
* Выявить взаимосвязь индивидуально - психологических особенностей личности школьников с успешностью их учебной деятельности по профилю.
* Определить пути, позволяющие повысить эффективность учебной деятельности.

**Теоретическую базу исследования** составили:

* работы о сущности и структуре личности (Б.Ананьев, Л.Божович, А.Леонтьев, А.Петровский);
* исследованию, раскрывающему причины развития способности к профессиональному и личностному самоопределению, посвящены работы А.Бодалёва, Н.Лусканова, Н. Пряжникова и др.

**Методы исследования**: анализ научной литературы; наблюдение, тестирование, методы математической статистики.

**Новизна исследования** заключается в том, что успешность профессионального и личностного самоопределения редко ставилась в прямую зависимость от таких социально-психологических особенностей личности как характер, темперамент, акцентуация глубоко в социальной психологии не исследовалась. Каждая из перечисленных особенностей рассматривалась в отдельности и чаще всего в работах по общей психологии, а успешность профессионального и личностного самоопределения в большей степени связывали с учебной мотивацией.

**Теоретическая значимость исследования** – выводы и заключения, сделанные нами в процессе исследования являются теоретическим основанием для дальнейшего исследования взаимосвязи индивидуально психологических и социально – психологических особенностей личности школьников с обучением их в профильных классах, профессионального и личностного самоопределения молодого человека, оптимизации учебного процесса в профильных классах.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что полученные результаты могут быть использованы в целях прогнозирования и оптимизации учебной деятельности, учащихся в профильных классах с целью максимального использования социально – психологических особенностей личности для профессионального и личностного самоопределения.

Дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения.

**Глава I. Индивидуально-психологические особенности школьников.**

* 1. **Индивидуально-психологические особенности школьников (характер, акцентуация, темперамент).**

Люди различаются между собой не только характером, акцентуированными чертами и темпераментом. Даже не проявляя, черт, выделяющих личность на фоне среднего уровня, люди все же несходны между собой. Имеются в виду те особенности, которые придают человеку как таковому индивидуальные черты.

Людей отличают друг от друга не только врожденные индивидуальные черты, но также и разница в развитии, связанная с течением их жизни. Поведение человека зависит от того, в какой семье он вырос, где получил образование, кто он по профессии, в каком социальном окружении чаще всего находится. Два человека с натурами, первоначально сходными, могут впоследствии иметь весьма мало общего между собой, а, с другой стороны, сходство жизненных обстоятельств может выработать сходные черты и реакции у людей, в корне различных.

Люди отличаются друг от друга независимо от того, каким путем такое отличие возникает. Точно так же, как по внешности один человек всегда отличается от другого, так и психика каждого человека отлична от психики других людей. Индивидуальными чертами личности являются темперамент, акцентуация личности, характер.

*Темперамент* – аспект человеческого характера; склонность к специфическим эмоциональным реакциям и настроениям. Принято считать, что темперамент в значительной мере имеет генетическую природу. [38]

Темперамент - динамическая характеристика психических процессов и поведения человека, проявляющаяся в их скорости, изменчивости, интенсивности и других характеристиках.

Темперамент характеризует динамичность личности, но не характеризует ее убеждений, взглядов, интересов, не является показателем ценности или малоценности личности, не определяет ее возможности (не следует смешивать свойства темперамента со свойствами характера или способностями). Можно выделить следующие основные компоненты, определяющие темперамент. [38 с.56]

Общая активность психической деятельности и поведения человека выражается в различной степени стремления активно действовать, осваивать и преобразовывать окружающую действительность, проявлять себя в разнообразной деятельности. Выражение общей активности у различных людей различно: с одной стороны, вялость, инертность, пассивность, а с другой - большая энергия, активность, страстность и стремительность в деятельности. Между этими двумя полюсами располагаются представители различных темпераментов.

Двигательная, или моторная, активность показывает состояние активности двигательного и речедвигательного аппарата. Выражается в быстроте, силе, резкости, интенсивности мышечных движений и речи человека, его внешней подвижности (или, наоборот, сдержанности), говорливости (или молчаливости).

Эмоциональная активность выражается в эмоциональной впечатлительности (восприимчивость и чуткость к эмоциональным воздействиям), импульсивности, эмоциональной подвижности (быстрота смены эмоциональных состояний, начала и прекращение их). Темперамент проявляется в деятельности, поведении и поступках человека и имеет внешнее выражение. По внешним, устойчивым признакам можно до известной степени судить о некоторых свойствах темперамента.

Темперамент является природной основой проявления психологических качеств личности. Однако при любом темпераменте можно сформировать у человека качества, которые несвойственны данному темпераменту. Психологические исследования и педагогическая практика показывают, что темперамент несколько изменяется под влиянием условий жизни и воспитания. Темперамент может изменяться и в результате самовоспитания. Даже взрослый человек может изменить в определенную сторону свой темперамент.

Индивидуальные особенности психической деятельности людей, относящиеся к скорости протекания психических процессов и силе их выражения, к степени эмоциональной возбудимости и устойчивости настроений, в психологии принято называть темпераментами.

Качественно своеобразный темперамент всякого отдельного человека, отличающий его от других людей, называется индивидуальным темпераментом. Индивидуальных темпераментов существует столько, сколько существует людей. Однако внимательное изучение индивидуальных темпераментов позволяет выделить в них некоторые общие и существенные черты, присущие темпераментам многих людей. Эти общие черты темперамента и называются типом темперамента.

Тип темперамента устанавливается в зависимости от характерных особенностей основных компонентов всякого темперамента:

* скорости протекания психических процессов,
* силы их выражения в движениях, мимике и жестах,
* степени эмоциональной возбудимости,
* устойчивости настроений и характера их смены (быстрая, резкая или медленная и спокойная смена настроений).

Исходя из этих признаков темперамента, можно говорить о четырех типах темперамента: сангвинический темперамент, холерический темперамент, флегматический темперамент, меланхолический темперамент.

Эти типы темпераментов являются научной абстракцией, так как в жизни встречаются не типовые, а индивидуальные темпераменты. В индивидуальном темпераменте одни черты типического темперамента могут быть выражены ярче, другие — слабее, они могут сочетаться с некоторыми чертами другого типического темперамента, так как сложный индивидуальный темперамент всегда качественно своеобразен.

Среди индивидуальных темпераментов нередко встречаются так называемые ярко выраженные темпераменты; это темпераменты, в которых преобладают черты какого-либо одного типического темперамента. Обычно о человеке такого темперамента говорят, что он ярко выраженный, или типичный, холерик, сангвиник и т. п. Знание типических темпераментов облегчает возможность понимания индивидуального темперамента. Именно в этом и заключается смысл учения о типах темпераментов.

Темперамент человека отличается пластичностью и изменяемостью, а не представляет собой чего-то застывшего, раз навсегда данного, постоянного и неизменного. Темперамент может быть изменен в процессе воспитания, он меняется в связи с возрастом; меняется он и под влиянием сильных психических потрясений, болезней и т. п.

"В биологическом плане следует при изучении темпераментов учитывать, что нервная система человека, в первую очередь, головной мозг работает в "тесном содружестве" с деятельностью желез внутренней секреции и с работой внутренних органов. В темпераменте отражается единство работы всех отделов головного мозга (коры, подкорки, гипоталамической области, ретикулярной информации и др.). В связи с этим следует вспомнить желчность печеночных больных, эйфоричность туберкулезных, невротическое состояние у гинекологических больных, раздражительность при гипертонической болезни, суетливость и раздражительность при тиреотоксическом зобе."[28, с. 146]

Изучение вопроса о влиянии темперамента на успешность деятельности привело исследователей к разработке понятия "ИСД" - индивидуальный стиль деятельности - "неповторимый вариант типичных для данного человека приемов работы в типичных для него условиях. Одна из важнейших задач обучения состоит в том, чтобы найти стиль деятельности, наиболее соответствующий его индивидуальным особенностям."[11]

Темперамент - закономерное соотношение устойчивых индивидуальных особенностей личности, характеризующих различные стороны динамики психической деятельности.

Основные проблемы в изучении темперамента связаны с раскрытием его биологических основ, с установлением его генетической природы.

О темпераменте можно судить по внешним проявлениям:

* по эмоциональной возбудимости (проявлению радости, гнева), по силе эмоций (поверхностные или глубокие чувства),
* по проявлению тревожности,
* по способности концентрации внимания,
* по непроизвольным движениям,
* по пластичности (быстрая приспособляемость к новому), ригидности (поступать по привычным образцам поведения),
* по резистентности (сопротивляемости) в поведении: легко сливаются с ситуацией (К.Левин "полевое поведение") или нет (не позволяют собой манипулировать), что является показателем жизненной силы,
* по темпу речи,
* по эмоциональному предпочтению (например, стремление к смене обстановки или предпочтение неизменной среда, покою).

В итоге можно отметить, что как говорил известный психолог С.Л.Рубинштейн: "… темперамент - динамическая характеристика личности во всех ее действительных проявлениях и чувственная основа характера."

*Характер* – предполагаемая умственная и психическая организация личности , соотносимая со стабильными и последовательными схемами поведения в различных ситуациях.[36]

*Акцентуация характера* - термин, введенный К. Леонгардом и означающий экспрессию отдельных черт характера и их сочетаемость.[40 ]

Не всегда легко провести четкую грань между чертами, формирующими акцентуированную личность, и темпераментом, определяющим вариации индивидуальности человека. Колебания здесь наблюдаются в двух направлениях. Прежде всего, особенности акцентуированной личности могут быть выражены в человеке столь незначительно, что акцентуация как таковая не имеет места, можно лишь констатировать отклонение от некоего «трафаретного» образца. Особенно ярко это выражено при определении тех или иных свойств темперамента, представляющих все промежуточные ступени его видов вплоть до почти нейтральной. Акцентуация всегда, предполагает усиление степени определенной черты. Эта черта личности, таким образом, становится акцентуированной.

Многие черты невозможно строго дифференцировать, т. е. трудно установить, относятся они к ряду акцентуаций или лишь к индивидуальным вариациям личности. Например, если говорить о честолюбии, то следует, прежде всего, определить, относится оно к сфере интересов и склонностей или является чертой акцентуированного застревания. Последнее определение возможно при яркой выраженности данной черты: твердолобый, слепой карьеризм вряд ли можно отнести к сфере направленности интересов. Кроме того, застревание никогда не проявляется одним только честолюбием, к нему присоединяются повышенная чувствительность к обидам и сильно выраженная злопамятность.

Не обнаруживает единой генетической основы и такая черта личности, как тревожность (боязливость). В нормальной степени боязливость свойственна многим людям, но она может стать господствующей, накладывай свой отпечаток на все поведение человека. В этих случаях нередко обнаруживается и физическая основа данного состояния в виде повышенной возбудимости вегетативной нервной системы, которая, воздействуя на сосудистую систему, может привести к физическому чувству стесненности, страха и тоски. Вероятно, лишь в последнем случае констатируется тенденция перешагнуть границы средних проявлений боязливости и вызвать акцентуацию личности.

Акцентуированные черты далеко не так многочисленны, как варьирующие индивидуальные. Акцентуация — это, в сущности, те же индивидуальные черты, но обладающие тенденцией к переходу в патологическое состояние.[38] Ананкастические, паранойяльные и истерические черты могут быть присущи в какой-то мере, собственно, любому человеку, но проявления их так ничтожны, что они ускользают от наблюдения. При большей выраженности они накладывают отпечаток наличность как таковую и, наконец, могут приобретать патологический характер, разрушая структуру личности.

Личности, обозначаемые нами как акцентуированные, не являются патологическими. При ином толковании мы бы вынуждены были прийти к выводу, что нормальным следует считать только среднего человека, а всякое отклонение от такой середины (средней нормы) должны были бы признать патологией. Это вынудило бы нас вывести за пределы нормы тех личностей, которые своим своеобразием отчетливо выделяются на фоне среднего уровня. Однако, в эту рубрику попала бы и та категория людей, о которых говорят «личность» в положительном смысле, подчеркивая, что они обладают ярко выраженным оригинальным психическим складом. Если у человека не наблюдаются проявления тех свойств, которые в «больших дозах» дают паранойяльную, ананкастическую, истерическую, гипоманиакальную или субдепрессивную картину, то такой средний человек может безоговорочно считаться нормальным. В акцентуированных же личностях потенциально заложены как возможности социально положительных достижений, так и социально отрицательный заряд. Некоторые акцентуированные личности предстают перед нами в отрицательном свете, так как жизненные обстоятельства им не благоприятствовали, но вполне возможно, что под влиянием других обстоятельств они стали бы незаурядными людьми.

Застревающая личность при: неблагоприятных обстоятельствах может стать несговорчивым, не терпящим возражений спорщиком, но, если обстоятельства будут благоприятствовать такому человеку, не исключено, что он окажется неутомимым и целеустремленным тружеником.

Педантическая личность при неблагоприятных обстоятельствах может заболеть неврозом навязчивых состояний. При благоприятных — из нее выйдет образцовый работник с большим чувством ответственности за порученное дело.

Демонстративная личность может разыграть перед нами рентный невроз, при иных обстоятельствах она способна выделиться выдающимися творческими достижениями. В целом при отрицательной картине врачи склонны усматривать психопатию, при положительной — скорее акцентуацию личности. Подобный подход в достаточной мере оправдан, поскольку низкая степень отклонений связана чаще с положительными проявлениями, а высокая — с отрицательными.

Обозначение «патологические личности» следовало бы применять лишь в отношении людей, которые отклоняются от стандарта и тогда, когда внешние обстоятельства, препятствующие нормальному течению жизни, исключаются. Однако необходимо учитывать различные пограничные случаи.

Жесткой границы нет и между нормальными, средними людьми и акцентуированными личностями. Здесь также не хотелось бы подходить к этим понятиям слишком узко, т. е. неверно было бы на основании какой-либо мелкой особенности человека тотчас же усматривать в нем отклонение от нормы. Но даже при достаточно широком подходе к тому, какие качества можно называть стандартными, нормальными, не бросающимися в глаза, все же существует немало люде, которых приходится отнести к акцентуированным личностям. Педантические, или ананкастические личности, представляют собой, на мой взгляд, особо важную группу, как в силу своей распространенности, так и в связи с очень широким масштабом отклонений от среднего уровня. [44].

То же можно сказать и о демонстративных, или истерических, личностях, которых в последнее время ряд ученых тоже отказываются выделять в особую группу. Между тем, ананкастические и истерические черты способны сильно отражаться на личности человека.

Гипертимические, дистимические и циклотимические личности различаются по Кречмеру, однако надо оговорить, что их расценивают как личностей, обладающих лабильным темпераментом, а поэтому постоянно колеблющихся между гипертимическим и дистимическим состоянием. Синтонными считаются, напротив, такие люди, которые обладают, как правило, средним уравновешенным настроением. Из общей массы циклотимических личностей выделяются аффективно-лабильные, склонные к постоянным чрезмерным колебаниям настроения как бы между двумя полюсами. [40]

За счет области мышления и психомоторики следовало бы увеличить количество специальных групп акцентуации темперамента, так как некоторые лица обнаруживают особое возбуждение или торможение именно в процессе мышления, с чем связана и их психомоторика, в частности оживленность или вялость мимики [32].

Более детально здесь следует заняться интровертированными и экстравертированными личностями. Эти понятия тесно связаны с периодом переходного возраста, т. е. с периодом формирования у ребенка психики взрослого человека.

В детском возрасте экстравертированность у обоих полов имеет одинаковую форму выражения. В отроческом возрасте поворот к интровертированности у мальчиков носит значительно более резкий характер, чем у девочек. Поэтому женщина всегда больше связана с объективными событиями жизни, больше зависима от них и в большинстве случаев обладает более практическим умом. Однако принять необдуманное решение, навеянное моментом, и действовать, не взвесив последствий, — это всегда реальная опасность для нее. Мужчина лучше понимает взаимосвязь явлений и истинные, не всегда очевидные причины их, он больше склонен к обобщениям, его мысль работает в соответствующем направлении более эффективно. Опасность же для мужчины заключается в том, что он пускается в теоретические рассуждения и упускает те возможности, которые требуют незамедлительных действий. Вследствие этого различия нельзя одинаково расценивать акцентуированную экстравертированность и интровертированность у мужчин и у женщин. То, что для женщины является нормой, для мужчины — экстравертированность, и наоборот, то, что у мужчин следует считать нормой, у женщин надо рассматривать как интровертированность.

Решение в экстравертированном плане может быть менее реалистичным и менее объективным, чем в интровертированном, поскольку последнее, принимаемое после основательного и всестороннего взвешивания, всегда бывает более здравым, трезвым.

Иногда специалисты недостаточно четко разграничивают экстравертированность и интровертированность поведения с чертами темперамента. Например, гипоманиакальные личности постоянно отвлекаются, они целиком ориентированы в сторону происходящих вокруг событий, готовы в любой момент включиться в них. Их можно обозначить и как экстравертированный тип, однако их поведение лишено специфики экстравертированности.

Если две или даже несколько представленных параллельно черт не слишком заметно взаимно пересекаются, то, зная эти отдельные черты, не трудно понять и их комбинации. Взаимосвязь различных черт показала любопытные особенности характера, часто совсем неожиданные. Рассмотрим определенные сочетания черт темперамента с чертами характера, чтобы восполнить картину акцентуации личности, представить её исчерпывающим образом.

Можно было бы предположить, что демонстративная склонность к притворству окажется особенно выраженной в сочетании гипертимической активностью. Но это допущение справедливо лишь в отношении детского возраста, когда, действительно, нередко при такой комбинации жажда активности влечет за собой целый ряд нечестных поступков.[40 ]

Гипертимическая жажда деятельности у взрослых не всегда выражается в совершении непорядочных поступков, наоборот, это свойство темперамента нередко ослабляет аморальные проявления. Открытые натуры, которыми большей частью являются представители гипертимического темперамента, избирают прямые пути. Хитростью, неискренностью, притворство не вяжутся с их жизненной установкой. Ребенку менее свойственно торможение побуждений, в том числе и нечестных, особенно если речь идет об исполнении его желаний. Кроме того, у детей иногда наблюдается безудержное стремление хотя бы в чем-то себя проявить – своеобразное детское тщеславие.[38]. Иногда у ребенка неискренность сочетается с открытым, жизнерадостным поведением. У взрослых параллелизм таких разноплановых свойств личности почти не встречается.

Описываемое сочетание весьма часто наблюдается у писателей, журналистов, деятельность которых, можно сказать, прямо стимулируется суммой гипертимического темперамента и демонстративного характера. Например, что в первую очередь важно для писателя, журналиста? Открытость миру, впечатлениям и богатство воображения, дар фантазии. Сочетание демонстративных черт характера с гипертимической живостью темперамента способствует активизации актерских данных в человеке.

Особый интерес представляет сочетание демонстративных и аффективно-лабильных черт, так как и те и другие связаны со склонностью к поэтической, художественной деятельности. Демонстративные черты характера стимулируют фантазию, аффективно-лабильный темперамент порождает эмоциональную направленность.

Совершенно очевидно, что и на профессию актера такое сочетание черт оказывает благоприятное воздействие. Глубокие чувства, если они связаны с чертами демонстративного характера, приобретают динамическую силу выражения. Когда актер только истеричен, он может лишь удачно изображать различные душевные состояния, но глубокая эмоциональная передача чувств невозможна, если нет внутренних переживаний.[40]

Педантический характер смягчается при сочетании с гипертимическим темпераментом, поскольку последний несколько поверхностен. И все же истинного выравнивания не происходит. Эти черты личности относятся к слишком различным сферам, чтобы компенсировать друг друга. Например, гипоманиаку ничто не помешает быть добросовестным работником, если он обладает и ананкастическими чертами. Гипоманиакальный темперамент не может подавить и навязчивый страх в тех случаях, когда ананкастические черты резко выражены. Правда, навязчивый страх не носит острого характера и не охватывает личность в целом. Вообще гипоманиакальный темперамент оберегает ананкаста от невроза навязчивого страха, но не от фобий, которые появляются временами, хотя серьезно на образе жизни человека не отражаются. Можно было бы считать родственными «счастливый темперамент», то есть один из полюсов аффективно-лабильного темперамента, и гипоманиакальный темперамент. На самом же деле речь идет о чертах, в корне различных. Четко разграничиваются они и тогда, когда встречаются в сочетании.

Не наблюдается и простое суммирование при сочетании педантических и дистимических черт. Однако при этом сочетании специфика тех и других усиливается, то есть отклонение от нормы заметнее. Ананкастов, отличающихся одновременно субдепрессивностью, гораздо труднее излечить от фобии, чем тех, которые обладают средним темпераментом, а тем более гипертимическим. Обычно сочетание педантичности и дистимии отражается на всем образе жизни.

Педантичность и тревожный темперамент относятся к разным психическим плоскостям. Однако если оба вида акцентуации наблюдаются у одного человека, возможен суммирующий эффект. Это связано с тем, что одним из важнейших признаков ананкастического характера также является страх.

Сочетание педантичности и тревожности часто уже в детстве вредно отражается на нервной системе. Заики обычно либо являются ананкастами, либо обладают тревожным темпераментом, но чаще всего у них сочетается и то и другое. У ребенка тревожность часто связана с напряжением, при котором возникают нарушения со стороны артикуляции, но если ребенок к тому же и педантичен, он начинает усиленно следить за речью, что еще больше усугубляет нарушения.

Среди сочетаний застревающих черт характера со свойствами темперамента особенно важна застревающе-гипертимическая комбинация, так как она таит в себе опасность кверуляторного развития. Начало состояния обуславливается застревающими чертами, а гипертимическая жажда деятельности усугубляет его развитие. Если бы это была только застревающая акцентуация, то причины постоянных жалоб, в конечном счете, исчерпали бы себя, но гипертимический темперамент заставляет изобретать все новые поводы жаловаться. В противоположность паранойяльному развитию, кверуляторное отличается хлопотливостью, суетливой деловитостью. Такие люди никогда не находят покоя, у них все время повышенное настроение.

При менее значительной паранойяльной тенденции, когда гипертимические черты одерживают верх, прогрессирующее развитие не наблюдается. Благодаря «текучести» темперамента в поле зрения таких людей всякий раз попадает что-либо новое. Развитие, начинаясь, всякий раз обрывается, вновь приобретая иную паранойяльную направленность.

Особым качеством обладает комбинация застревания и тревожности. Тревожность связана с принижением человеческого достоинства. Такие лица слабы, беспомощны. Застревающие личности не могут этого вынести, они всячески стараются выделиться, задеть их самолюбие очень легко. Так возникает сверх компенсация. Эта компенсаторная реакция наблюдается и при эмотивном темпераменте, но все же чаще всего она сопровождает именно тревожность. Поскольку всякий старается скрыть свои слабости, поведение таких людей характеризуется утрированностью и некоторой настойчивостью. Так можно отличить сверхкомпенсацию от обычного желания произвести впечатление. Дети также могут развивать сверхкомпенсацию, напуская на себя важность, чтобы скрыть трусость.[44]

Переходя к возбудимым акцентуированным личностям, надо заметить, прежде всего, что здесь новое качество акцентуации в сочетании чертами того или иного темперамента не возникает, однако возможны любопытные акцентуационные разновидности. Труднее всего дифференциация в тех случаях, когда возбудимый характер сочетается с аффективно-лабильным темпераментом, так как эпилептоидные личности сами по себе склонны к колебаниям в настроении.

Сочетания различных характеров и темпераментов дают гораздо более заметные результаты. Сочетания тех или иных свойств темперамента ничего существенного нового не дает, получается скорее смешанный тип акцентуации, при котором трудно отделить один темперамент от другого. Например, реакции, с которыми мы сталкиваемся при тревожности и эмотивности (сильное восприятие тяжелых переживаний, слезливость и так далее), могут также наблюдаться при дистимическом и циклотимическом темпераментах. Если акцентуация сводится к одной яркой особенности темперамента, то все реакции представляют собой единую, весьма четкую картину. При сочетаниях же соотношения реакций становятся зыбкими. Однако новые реакции при этом не возникают. Вот почему не обязательно в этих случаях определять поведение человека исходя из сочетаний черт разных темпераментов. Следует напомнить также, что гипертимия и дистимия, например, обладают свойствами взаимно уничтожаться.

* 1. **Социально-психологические особенности старшеклассников как социальной группы.**

Возраст старшеклассников, приходится на конец подросткового и начало юношеского возраста. Личность старшего подростка в процессе развития приобрела присущие только ей индивидуальные и социально – психологические особенности, которые в нашем исследовании будут рассмотрены более детально.

Так или иначе, школа для старшеклассника является важнейшим социальным пространством, где разворачиваются его жизненные события, в которых он решает свои важнейшие проблемы развития. Самой главной из них является установление и осуществление социальных связей. Решение именно этой задачи предполагает переживание себя как «владельца тайны собственного «Я» [35].

Границы собственного психологического пространства подросток начинает охранять усиленно с применением самых разных средств, что со стороны выглядит как проявление скрытности. Одновременно происходит структурирование своего психологического пространства. Также они украшают свои личные предметы: дневники, тетради, книги, велосипеды и т. д. Часто это выглядит, как порча или пачкание, так как далеко от эстетического совершенства. Таким образом, подростки обозначают принадлежность вещи, она приобретает как бы более личные свойства, становится своей. Границы психологического пространства становятся осязаемыми, даже случайное их разрушение вызывает у старшего подростка бурные эмоции. Так начинает зарождаться новое в социальных связях. Они начинают регулироваться осознанной мерой воздействия. Это даёт подростку возможность сказать «нельзя» другому человеку, продемонстрировать себя «ненастоящего», когда можно притворяться, манипулировать не только другими, но и собой [30].

Подростки могут выдумывать собственную биографию, особенно если знакомятся с новыми людьми. У подростка уже есть все психологические предпосылки, чтобы жить своей личной жизнью: есть внутренний план действий, есть ориентировка на внутренний мир, есть способы понимания окружающего мира – тип мышления. Факторами, которые оказывают влияние на выбор будущей профессии в равной мере являются как интересные люди, так и родители, сверстники, старшие товарищи, средства массовой информации, учителя, потребность в самоуважении и общественном признании. В этот период подростку становится интересно многое, далеко выходящее за рамки его повседневной жизни. Его начинают интересовать вопросы прошлого и будущего, проблемы войны и мира, жизни и смерти, экологические и социальные проблемы, инопланетяне, ведьмы и гороскопы. Интересы старшеклассника несколько поверхностны, разбросаны, а также практически полностью отсутствует их связи со школьной программой [30].

Любознательность в этом возрасте является предпосылкой обеспечить полноценный профессиональный выбор [50].

Подросток пробует свои возможности изменения в отношениях с другими людьми, ориентируясь на содержание своей Я-концепции и концепции другого человека. Здесь появляется важнейшее образование – единица измерения отношений – мера правильности. Зарождается эта единица в переживании воздействия другого человека на предметные границы психологического пространства и связана с переживанием боли или отрицательных чувств, основанных на потере предметом части его свойств. Предмет, на который оказано деструктивное воздействие другим человеком, становится неправильным.

У подростка преобладает тенденция «отвечать ожиданиям других». Готовность отвечать на воздействие других сочетается с необходимостью защищать границы своего психологического пространства, чтобы сохранять своё «Я». По мнению Абрамовой Г.С., это «одно из главных противоречий в психической реальности этого периода, которое разрешается созданием меры правильности в регуляции отношений других к «Я» и «Я» к самому себе» [1].

Эта ориентация на правильность делает старшеклассников восприимчивыми к освоению технологии осуществления правильной, нормальной жизни:

- они охотно учатся тому, что воплощённый в правильном предмете результат;

- им доставляет удовольствие получение результата, соответствующего их представлениям о реальных вещах.

Подросток уже ориентируется в мире общественных отношений и в своём внутреннем мире. Он обладает чувством взрослости, которое сформировалось в начале подросткового периода. Чувство взрослости не зависит от уровня полового созревания и формируется в отношениях с товарищами и взрослыми через усвоение «эталонов» взрослости, различных по своему морально-этическому содержанию. Подросток уже может не только следовать образцам взрослого поведения, но и применяет к себе взрослые отношения. Но для полноценного осуществления взрослого поведения подростку ещё не хватает устойчивой системы жизненных ценностей, которая позволяет ему давать настоящую оценку происходящим событиям. Подросток уже обобщает нормы и правила человеческого поведения. И взрослые здесь располагают возможностью помочь детям понять непреходящую ценность нравственных отношений и оценок, чтобы относительность норм человеческого поведения не вытеснила, не закрыла их.

Подростковый возраст – это время жизни, когда формируются нормы и способы общения с другими и с самим собой. Общечеловеческие ценности добра, справедливости, равенства, красоты, ума понимаются конкретно и применяются в отношениях со сверстниками и взрослыми, в отношениях с самим собой. Стремление к общению с товарищами проявляется ярко почти у всех подростков. В исследованиях И.С.Кон. и ряда других авторов утверждается, что общение является системообра зующим фактором деятельности подростков. Ребята активно участвуют в общественных делах класса, стремясь жить общей жизнью со всеми, быть участником этой общей жизни, найти своё место во взаимопониманиях с товарищами[34], [38], [46].

Процесс поиска своего места, удовлетворяющего разнообразные амбиции подростков, бывает непростым и порой даже болезненным. Его начало характеризуется текучестью отношений, неустойчивостью круга близких друзей. С течением времени симпатии определяются, хотя не сразу, обретают устойчивый характер. Огромное значение имеет общность интересов и увлечений, но не столько их содержание, сколько возможность общения с другими во время совместных занятий. Взаимная заинтересованность, совместное постижение окружающего мира и друг друга становятся самоценными. Общение становится настолько привлекательным, что дети забывают об уроках и домашних обязанностях. С этим связана и характерная для подростков «мода на интересы», когда какое-либо увлечение как бы внезапно охватывает весь класс, параллель и также внезапно гаснет. Нередки случаи, когда мода перерастает в подлинное, устойчивое увлечение. Если оно носит позитивный характер, то родителям и педагогам важно помочь подростку в его делах [46].

Таким образом, общение является особым видом деятельности а, в процессе которой осуществляется поиск близкого друга и установление с ним доверительных отношений [11]. Как подросток умеет общаться, как стремится к общению и какими мотивами при этом он руководствуется, а также какие условия влияют на его общительность – всё это влияет на внутренний мир ребёнка, содействует его успешности (если это влияние положительное) или, наоборот, приводит к одиночеству, переживанию неудач в деятельности (если это влияние носит отрицательный характер).

Претерпевают изменения и отношения с родителями, связи с которыми становятся менее эмоциональными, чем раньше. Подросток теперь менее зависит от родителей. Свои дела, планы, тайны он доверяет уже не родителям, а обретённому другу. При этом в категоричной форме отстаивает право на дружбу со своим сверстником, не терпя при этом ни какой критики в адрес друга. В отношениях со сверстниками подросток стремится реализовать свою личность, определить свои возможности в общении. Чтобы осуществлять эти стремления, ему нужны личная свобода и личная ответственность. И он отстаивает эту личную свободу как право на взрослость [27]. Общение с родителями, учителями складывается под влиянием этого чувства взрослости. Подростки начинают оказывать сопротивление по отношению к ранее выполняемым требованиям со стороны взрослых, активнее отстаивать свои права на самостоятельность, отождествляемую в их понимании с взрослостью. Они болезненно реагируют на ущемления своих прав, пытаются ограничить претензии взрослых по отношению к себе. Отсюда их ранимость, обидчивость, беспричинные, с точки зрения взрослых, бурные реакции на их слова и поступки [33].

Несмотря на внешние противоречия, подросток испытывает потребность в поддержке взрослого. Особо благоприятной является ситуация, когда взрослый выступает в качестве друга. В этом случае взрослый может помочь подростку найти его место в системе новых, складывающихся взаимодействий, помочь оценить свои способности и возможности, лучше познать себя. В связи с легкой ранимостью подростка для взрослого очень важно найти формы налаживания и поддержания контактов. Подросток испытывает потребность поделиться своими переживаниями, рассказать о событиях своей жизни, но самому ему трудно начать такое близкое общение [34].

Большое значение в этот период имеют единые требования к подростку в семье. Сам он больше притязает на определённые права, чем стремится к принятию на себя обязанностей. Если подросток почувствует, что от него много ожидают, он может попытаться уклониться от выполнения обязанностей под прикрытием более лояльного взрослого. Поэтому для освоения подростком новой системы отношений важна аргументация требований, исходящих от взрослого. Простое навязывание требований отвергается. В случаях, когда к подросткам относятся как к маленьким детям, они выражают протесты в различных формах, проявляют неподчинение с целью изменить сложившиеся ранее отношения.

Неустойчивость подростка, неумение оказать сопротивление давлению со стороны взрослых зачастую ведут к «уходам» из ситуации. Поведение подростка также характеризуется детскими реакциями. При чрезмерных ожиданиях от подростка, связанных с непосильными для него нагрузками, или при уменьшении внимания со стороны близких может последовать реакция оппозиции, характеризующаяся тем, что он разными способами пытается вернуть внимание, переключить его на себя, что может быть выражено в снижении успеваемости, ухудшении дисциплины и т.д. [45]. Слабость и неудачливость в какой-либо одной области подросток стремится компенсировать успехами в другой. Причём сравнительно часто встречаются формы гиперкомпенсации, когда для самореализации выбирается область деятельности, представляющая наибольшие трудности.

Усвоение норм отношений порождает проблему нормальности, которая характерна в большей мере для подросткового возраста. Проявляется она в стремлении подростка быть таким же, как все и внешне, и в поведении. Очень часто он следует сложившимся в группе сверстников правилам и оценкам. Вот и появляются переживания подростков по поводу своей внешности или поведения: слишком худой или слишком полный, стеснительный или, наоборот чересчур общительный. Замечания окружающих о «ненормальности» вызывают бурю эмоций и, очень часто, ведут к неврозам, а иногда порождают угрозу жизни. Оценка себя подростком сроится чаще всего по внешним признакам сходства или различия с другими [10].

Все трудовые навыки старшеклассника включаются в его психологическое пространство как устойчивые элементы, организующие его. Замечено, что именно в это время современный подросток в очень быстром темпе может овладеть многими навыками, связанными с работой на машинах (компьютере, автомобиле и т.д.), работой с инструментами, то есть орудиями труда.

В современных условиях эта потенциальная способность подростков к устройству жизни реализуется в условиях, когда социальная действительность очень сложна и понятие обустроенной жизни (жизненный путь, карьера) становится неопределённым. Это порождает для подростков очень сложную проблему построения меры правильности в оценке и понимании социальных отношений, значения в их собственной жизни людей, составляющих эти отношения. А это вызывает у подростков чувство тревоги.

Поэтому повышенная тревожность является ещё одним признаком, характеризующим подростковый возраст. Тревожность – это тенденция человека испытывать постоянное беспокойство, склонность переживать различные ситуации как угрожающие. Тревожность может быть вызвана возможными или вероятными неприятностями, изменениями в привычной для него обстановке: с переходом в среднюю школу появились новые учителя (у каждого свои требования), новые предметы, повысились самостоятельность, ответственность [45]. Тревожность может стать помехой в освоении будущей профессии. Стремясь выработать у подростка в первую очередь такие качества, как добросовестность, послушание, аккуратность, учителя нередко усугубляют и без того нелёгкое положение школьника, увеличивая пресс требований, невыполнение которых влечёт для него внутреннее наказание. Без сомнения, добросовестное отношение к делу необходимо; однако учение – это особое дело школьника, в котором процесс важнее результата и слабо с ним связан. По мнению Б. Кочубей, чувство тревоги неизбежно сопровождает учебную деятельность ребёнка в любой школе. Более того, вообще никакая активная познавательная деятельность человека не может не сопровождаться тревогой. Ведь сама ситуация познания чего-то нового, неизвестного, ситуация решения задачи, когда нужно приложить усилия, чтобы непонятное стало понятным, всегда таит в себе неопределённость, противоречивость, а следовательно, и повод для тревоги [44]. Тревожность проявляется в двигательном беспокойстве, эмоциональном возбуждении, состоянии напряжения и т.д. Полностью снять тревогу можно, устранив все трудности познания, что невозможно, да и не нужно. Высокий уровень тревожности часто снижает эффективность учебной деятельности: затрудняется интеллектуальная активность, сужается зона внимания и гибкость стратегий действия, снижается умственная работоспособность, дезорганизуется деятельность вплоть до отказа от неё, вызывает сильное эмоциональное напряжение [45]. Обучение и развитие личности подростка наилучшим образом протекает не тогда, когда тревога близка к нулю, а когда она находится на оптимальном (необходимом в данный момент) уровне и когда ребёнок обучен адекватным способам борьбы с нею. Таким образом, невысокий уровень тревожности может оказывать действие, мобилизующее усилия подростка, и, следовательно, способствовать успешности его деятельности [52] Поэтому склонность субъекта к переживанию состояния тревоги, т.е. тревожность, рассматривается как один из основных параметров индивидуальных особенностей [58].

На отношение подростка к себе существенно влияет его положение среди сверстников. Поэтому неустойчивая конфликтная самооценка вызывает особо напряжённое ожидание успеха в общении. В общении же нет чётко выраженных критериев успеха или неуспеха, и любой факт может восприниматься различно в зависимости от отношения к нему подростка. Сомнения в успехе своего общения со сверстниками заставляют таких подростков переживать устойчивую неудовлетворённость в общении [69].

В итоге устойчивая межличностная тревожность, отражающая переживание потребности в общении, оказывается обусловленной неудовлетворением другой потребности – потребности в устойчивой, положительной самооценке [54]. Таким образом, стойкое отсутствие эмоционального благополучия в значимой сфере приводит к формированию неустойчивой самооценки и проявляется в возникновении сначала ситуативной, а затем и личной тревожности.

Чтобы тревожность не повлияла на успешность обучения, учителя и родители должны уделять тревожным подросткам особое внимание:

* необходима осторожность при постановке задач перед такими детьми;
* не рекомендуется излишнее подчёркивание значимости результатов;
* нежелательна категоричная ориентация на высокий результат;
* недопустимы сомнения в возможностях ребёнка хорошо сделать работу.

Немалую роль в преодолении повышенной тревожности имеет и то, как подросток умеет адаптироваться к окружающей его реальности. Ощущение тревоги является одной из основных проблем современного общества и выступает неотъемлемой частью процесса адаптации любого человека [52]. Большинство ученых считают, что возникновение тревоги свидетельствует о нарушении адаптации и активирует адаптивные механизмы [59].

Проблема социальной адаптации является предметом исследования во многих областях знаний, и каждая наука подходит к её изучению со своих позиций, что обуславливает многообразие представлений о сущности этого процесса. В самом общем виде под социальной адаптацией понимается взаимодействие личности или группы с социальной средой, в ходе которого согласовываются требования и ожидания его участников [67].

Следовательно, те, кто не соответствует доминирующим в обществе нормам и ценностям, считаются плохо адаптирующимися аутсайдерами. В данную категорию нередко попадают подростки, не способные или не желающие адаптироваться к существующему стилю жизни и обычаям. Обычно такие подростки выделяются своим внешним видом и поведением, очень часто оказываются в одиночестве, не имеют близких друзей.

Адаптация путём преобразования среды заключается в модификации или изменении окружения в соответствии с потребностями подростка. Данная форма адаптации часто носит вид новаторского, девиантного поведения и сопровождается созданием новых способов разрешения проблемных ситуаций, в результате которых появляются новые ценности и осуществляются нововведения в разных областях. Данное понимание процесса адаптации наиболее близко к деятельности подростков- лидеров (как формальных, так и неформальных), которые преобразуют действительность, развивая свои идеи, в дальнейшем влияющие на жизнь всего коллектива [58. Нередко результаты такой новаторской, творческой адаптации оказываются очень полезными для всего подросткового коллектива в целом, но бывает что группа, членом которой является подросток-лидер, всячески ограничивает его активность вследствие свойственного для всех групп сопротивления новому. В этом случае активность личности ребёнка с позиции малой группы является девиантной и дезадаптивной [54].

Для подростка характерно самоустранение или уход из среды. Этот путь актуализируется тогда, когда два предыдущих типа адаптации не удалось реализовать в связи с невозможностью принять ценности окружения как свои, с одной стороны, и неспособность изменить или покорить окружающий мир – с другой. У подростка может пропасть ощущение собственной ценности либо ценности того, что его окружает. Адаптация путем ухода из ситуации часто встречается у подростков, когда они чувствуют, что не в силах принять окружающий мир, но и изменить его они тоже не могут. В данном случае ребёнок уходит в свой внутренний мир, мир фантазии. Однако личностно подросток не совершенствуется, поскольку для оптимального развития необходимо не уходить из ситуации, а стремиться к её разрешению.

У подростка уже есть все психологические предпосылки, чтобы жить своей личной жизнью: есть внутренний план действий, есть ориентировка на внутренний мир, есть способы понимания окружающего мира – тип мышления.

В этом возрасте происходит смена интересов. Подростков больше привлекает интерес к жизни сверстников, их реальная жизнь, возможные события и приключения.

В этот период подростку становится интересно многое, далеко выходящее за рамки его повседневной жизни. Его начинают интересовать вопросы прошлого и будущего, проблемы войны и мира, жизни и смерти, экологические и социальные проблемы, инопланетяне, ведьмы и гороскопы. Многие исследователи рассматривают этот возраст как период «зенита любознательности». Обратим внимание также на поверхностность, разбросанность этих проявлений любознательности, а также на практически полное отсутствие их связи со школьной программой [13].

Любознательность в этом возрасте носит ещё относительно инфантильный характер. Это пока ещё не собственно интересы, а создание некоторой основы, которая может позволить подростку в дальнейшем найти область подлинных, имеющих личностный смысл интересов и обеспечить полноценный профессиональный выбор [36].

Старшеклассник пробует свои возможности изменения в отношениях с другими людьми, ориентируясь на содержание своей Я-концепции и концепции другого человека. Здесь появляется важнейшее образование – единица измерения отношений – мера правильности. Зарождается эта единица в переживании воздействия другого человека на предметные границы психологического пространства и связана с переживанием боли или отрицательных чувств, основанных на потере предметом части его свойств. Предмет, на который оказано деструктивное воздействие другим человеком, становится неправильным.

Согласно Е.Е. Личко [40], люди различаются по характеру и степени переработки информации, а это в свою очередь тоже влияет на адаптацию. Она предложила разделять людей с различными типами когнитивных процессов и мышления на типы: адаптивный и новаторов. Важно учитывать роль этих школьников в подростковом коллективе. Они могут давать повод для межгрупповых конфликтов, так как предпочитают иные стратегии при решении проблем, чаще всего не желают сотрудничать. Представители адаптивного типа считают новаторов недисциплинированными, слишком эмоциональными, упорно старающимися «протолкнуть» свои идеи. Новаторы же склонны оценивать адаптивный тип как людей, которых характеризует приспособленчество, консерватизм, нецелеустремлённость. Практика же показывает, что наибольшая эффективность в деятельности присуща тем школьным коллективам, в которых взаимодействуют подростки, представляющие оба типа. Лонгитюдные исследования Киртон показали, что сбалансированность адаптивности – новаторства может стимулировать эффективность работы любого коллектива, в том числе и школьного. Не последнюю роль в адаптации играет коммуникация.

Исследователи обосновывают необходимость разных форм коммуникации как по вертикали, то есть между педагогами, родителями и подростками, так и по горизонтали – между подростками. Созданию оптимального климата для положительных установок к учебной деятельности помогает двусторонняя, открытая коммуникация. Успешное межличностное общение способствует адаптации. С этой целью в школе используются различные приёмы (беседы, классные вечера, походы), которые активизируют общение ребят и развивает чувство ответственности за честь коллектива. Особая роль в системе коммуникаций отводится взрослым (педагогам и родителям). Анализ стиля их деятельности показывает, что периодические беседы и дискуссии по различным проблемам положительно влияют на адаптацию и дальнейшее поведение подростков. Отмечаются и другие формы коммуникативных действий, а именно – использование мероприятий, где происходит торжественное вручение наград за победу в конкурсах, олимпиадах или чествование отличников и ребят, добившихся успеха в общественно полезной деятельности. Такие мероприятия означают не только признание достигнутых результатов, но также становятся стимулом, способствующим продолжению успешной работы [50].

Роль коммуникации возрастает в случае возникновения каких-либо неприятных ситуаций. Потребность в коммуникации особенно чётко проявляется тогда, когда необходимо дать объяснение сложившейся ситуации с её включением в более широкий социальный контекст, происшедшего события, а также внести свои предложения о том, как себя вести в подобном случае и одновременно дать возможность другим высказать своё мнение.

Кроме того, коммуникация – средство разрешения интерперсональных конфликтов. Следует отметить, что в роли миротворцев должны чаще всего выступать психологи или другие взрослые, участвующие в воспитании подростков и обладающие высокими коммуникативными качествами.

Таким образом, создание оптимальных условий для развития личности и её успешной социализации является основной задачей школы и родителей подростков. Только решение данной задачи позволит старшекласснику органично подойти к процессу профессионального и личностного самоопределения.

* 1. **Роль ииндивидуально-психологических особенности учащихся в процессе освоения будущей профессиональной деятельности.**

Первым условием является характер самой деятельности или содержание задачи, которую предстоит решить подростку. Не всякая деятельность и не любая задача вызывает у него сильную мотивацию. Наиболее сильное стремление к достижениям возникает в том случае, если деятельность обладает новизной, если есть возможности для проявления школьниками самостоятельности, если у подростков развита адекватная самооценка, если деятельность подростка оценивается правильно, соразмерно с его возможностями.

Личность подростка в процессе развития приобрела присущие только ей индивидуальные и социально – психологические особенности, которые мы в своём исследовании рассмотрим детально.

Так или иначе, школа для подростка является важнейшим социальным пространством, где разворачиваются его жизненные события, в которых он решает свои важнейшие проблемы развития. Самой главной из них является установление и осуществление социальных связей. Решение именно этой задачи предполагает переживание себя как «владельца тайны собственного «Я» [49].

Для школьника учебная деятельность – основной вид социально значимой деятельности. Границы собственного психологического пространства подросток начинает охранять усиленно с применением самых разных средств, что со стороны выглядит как проявление скрытности. Одновременно дети заводят разного рода тайники, укромные местечки, дневники, коллекции, то есть происходит структурирование своего психологического пространства. Также они украшают свои личные предметы: дневники, тетради, книги, велосипеды и т. д. Часто это выглядит, как порча или пачкание, так как далеко от эстетического совершенства. Таким образом, подростки обозначают принадлежность вещи, она приобретает как бы более личные свойства, становится своей. Границы психологического пространства становятся осязаемыми, даже случайное их разрушение вызывает у ребёнка бурные эмоции. Так начинает зарождаться новое в социальных связях. Они начинают регулироваться осознанной мерой воздействия. Это даёт подростку возможность сказать «нельзя» другому человеку, продемонстрировать себя «ненастоящего», когда можно притворяться, манипулировать не только другими, но и собой [71].

Подростки могут выдумывать собственную биографию, особенно если знакомятся с новыми людьми, что в последствии может инициировать их личностное и профессиональное самоопределение.

Обида старшеклассников на взрослых почти всегда связана с тем, что они нарушают эти границы, делают явным Я ребёнка, тайное до этого для других. Все подростки остро реагируют на неуважительное к себе уважение. Качественное изменение в социальных отношениях младшего подростка связано с тем, что он начинает ориентироваться на безличную, то есть обобщенную оценочную меру правильности отношений.

Готовность отвечать на воздействие других сочетается с необходимостью защищать границы своего психологического пространства, чтобы сохранять своё «Я». По мнению Абрамовой Г.С., это «одно из главных противоречий в психической реальности этого периода, которое разрешается созданием меры правильности в регуляции отношений других к «Я» и «Я» к самому себе» [1, с.503].

Эта ориентация на правильность делает детей этого возраста восприимчивыми к освоению технологии осуществления правильной, нормальной жизни:

- они охотно учатся тому, что воплощённый в правильном предмете результат;

- им доставляет удовольствие получение результата, соответствующего их представлениям о реальных вещах.

Подросток уже ориентируется в мире общественных отношений и в своём внутреннем мире. У него появляется чувство взрослости – основное новообразование начала подросткового периода. Чувство взрослости не зависит от уровня полового созревания и формируется в отношениях с товарищами и взрослыми через усвоение «эталонов» взрослости, различных по своему морально-этическому содержанию. Подросток уже может не только следовать образцам взрослого поведения, но и применяет к себе взрослые отношения. Но для полноценного осуществления взрослого поведения подростку ещё не хватает устойчивой системы жизненных ценностей, которая позволяет ему давать настоящую оценку происходящим событиям. Подросток уже обобщает нормы и правила человеческого поведения. И взрослые здесь располагают возможностью помочь детям понять непреходящую ценность нравственных отношений и оценок, чтобы относительность норм человеческого поведения не вытеснила, не закрыла их.

Подростковый возраст – это время жизни, когда формируются нормы и способы общения с другими и с самим собой. Общечеловеческие ценности добра, справедливости, равенства, красоты, ума понимаются конкретно и применяются в отношениях со сверстниками и взрослыми, в отношениях с самим собой. Процесс поиска своего места, удовлетворяющего разнообразные амбиции подростков, бывает непростым и порой даже болезненным. Его начало характеризуется текучестью отношений, неустойчивостью круга близких друзей. С течением времени симпатии определяются, хотя не сразу, обретают устойчивый характер – появляется верный друг. Т.В. Драгунова сформулировала это так: «У ребят возникает и бурно развивается особая активность по отношению друг к другу, носящая ориентировочно-пробовательный характер, в основе, которой лежат стремление найти более близкого товарища, друга»[12, с.313]. Огромное значение имеет общность интересов и увлечений, но не столько их содержание, сколько возможность общения с другими во время совместных занятий. Взаимная заинтересованность, совместное постижение окружающего мира и друг друга становятся самоценными. Общение становится настолько привлекательным, что дети забывают об уроках и домашних обязанностях. С этим связана и характерная для подростков «мода на интересы», когда какое-либо увлечение как бы внезапно охватывает весь класс, параллель и также внезапно гаснет. Нередки случаи, когда мода перерастает в подлинное, устойчивое увлечение. Если оно носит позитивный характер, то родителям и педагогам важно помочь ребёнку в его делах [33].

Таким образом, общение является особым видом деятельности подростка, в процессе которой осуществляется поиск близкого друга и установление с ним доверительных отношений [12]. И то, как подросток умеет общаться, как стремится к общению и какими мотивами при этом он руководствуется, а также какие условия влияют на его общительность – всё это влияет на внутренний мир ребёнка, содействует его успешности (если это влияние положительное) или, наоборот, приводит к одиночеству, переживанию неудач в деятельности (если это влияние носит отрицательный характер).

В этом возрасте претерпевают изменения и отношения с родителями, связи с которыми становятся менее эмоциональными, чем раньше. Подросток теперь менее зависит от родителей. Свои дела, планы, тайны он доверяет уже не родителям, а обретённому другу. При этом в категоричной форме отстаивает право на дружбу со своим сверстником, не терпя при этом ни какой критики в адрес друга. В отношениях со сверстниками подросток стремится реализовать свою личность, определить свои возможности в общении. Чтобы осуществлять эти стремления, ему нужны личная свобода и личная ответственность. И он отстаивает эту личную свободу как право на взрослость [32]. Общение с родителями, учителями складывается под влиянием этого чувства взрослости. Подростки начинают оказывать сопротивление по отношению к ранее выполняемым требованиям со стороны взрослых, активнее отстаивать свои права на самостоятельность, отождествляемую в их понимании с взрослостью. Они болезненно реагируют на ущемления своих прав, пытаются ограничить претензии взрослых по отношению к себе. Отсюда их ранимость, обидчивость, беспричинные, с точки зрения взрослых, бурные реакции на их слова и поступки [33].

В подростковом возрасте большое значение придаётся воспитанию трудолюбия. Все трудовые навыки ребёнка включаются в его психологическое пространство как устойчивые элементы, организующие его. Замечено, что именно в это время современный подросток в очень быстром темпе может овладеть многими навыками, связанными с работой на машинах (компьютере, автомобиле и т.д.), работой с инструментами, то есть орудиями труда.

Мотив достижения в обучении школьников не имеет долгой истории, но о нём известно достаточно много. Г. Мюррей определил этот мотив как устойчивую потребность в достижении результата в работе, как стремление сделать что-то быстро и хорошо, достичь успеха в каком-либо деле. Эта потребность проявляется в любой ситуации, независимо от конкретного её содержания [29].

Мотив достижений можно определить, как желание соответствовать высшим критериям и преуспевать в условиях конкуренции. Стремление к достижению успеха – это устойчиво проявляемая потребность индивида добиться успеха в различных видах деятельности. Мотив стремления к успеху понимается как склонность к переживанию удовольствия и гордости при достижении результата [33]. Мотив достижения формируется только когда подростка окружает доброжелательная обстановка в семье и школе, родители поощряют подростка в его начинаниях и оказывают поддержку, учат его противостоять неприятностям. Тем самым создаётся благоприятная среда для воспитания у подростка умения адаптироваться к любым реалиям.

Мотив избегания неудачи является противоположным мотиву достижения. Он возникает под влиянием страха потерпеть неудачу и пережить чувство стыда и унижения. Как правило, подросток с потребностью в избегании неудач пассивен и слабо адаптирован к окружающей его реальности, что обусловлено его боязнью обесценивания себя в собственных глазах и глазах окружающих, а также боязнью отрицательных последствий.

Проанализировав литературу, мы будем придерживаться той точки зрения, что наличие у человека мотивации с разной направленностью и при этом разной силы возможно, то есть человек испытывающий страх неудачи, одновременно может желать достижения успеха. Таким образом, может быть:

1. одновременно и мотивация достижения, и мотивация избегания неудачи;
2. преобладание направленности мотива на достижение перед направленностью на избегание неудачи – здесь важно отсутствие отрицательного результата, характерно стремление к совершенству, заинтересованность в успехе деятельности;
3. преобладание мотива избегания неудачи перед мотивом достижения успеха – здесь также важен результат;
4. низкий уровень мотивации достижений («слабомотивированный»).

Выделяют также «мотив избегания усилия», когда подросток заинтересован не в результате, а в выходе из ситуации затруднения. Он начинает действовать только в силу безвыходности ситуации. Поэтому, когда он получает ожидаемый результат, его активность падает. Подростков с такой мотивацией достаточно много.

Это мотивационное свойство формируется исключительно при участии семьи и окружения. Оно образуется у детей со слабым стремлением к успеху и сильным избеганием неудачи. Эта мотивация развивается под влиянием родительской опеки, ограничения инициативы самих детей, лишения их поддержки и применения наказания за малейший промах. Развитию мотива избегания усилия также способствуют учителя, прибегающие при оценке к сравнению работ учеников, имеющих разные учебные возможности. Для таких детей характерен низкий уровень адаптации.

На формирование мотивации достижения влияет множество внешних условий. Для педагога чрезвычайно важно знать эти условия и понимать, какое влияние они могут оказать на развитие мотивации ребёнка.

Совокупность условий, с позиции, оценки которых учащиеся выбирают стратегию достижения успеха или избегания неудачи, является мотивационной средой их деятельности.

**Глава II. Сравнительное исследование индивидуально-психологических особенностей учащихся школьных классов различного профиля (милицейского, физико-математического).**

**2.1. Организация и методы исследования.**

В данном исследовании принимало участие 50 человек - 25 учащихся физико-математического класса школы №1 г. Зеленодольска и 25 учащихся милицейского класса школы-гимназии №3 г. Зеленодольска. Диагностика школьников проводилась два раза – при отборе школьников в профильный класс в апреле 2005 года и в январе 2006 года, после обучения в профильном классе одно полугодие. Для изучения выраженности акцентуаций характера в исследовании был применен характерологический опросник Шмишека (88 вопросов, детский вариант).

К. Леонгард выделял десять разновидностей акцентуаций характера, которые соответствуют десяти шкалам:

1. Гипертимический тип. Высокие оценки говорят о постоянном повышенном фоне настроения в сочетании с жаждой деятельности, высокой активностью. Экстравертированность.
2. Возбудимый тип. Таким людям свойственна повышенная импульсивность, ослабление контроля над влечениями и обсуждениями, целеустремленность в тесной связи с высоким энергетизмом и агрессивностью.
3. Эмотивный тип. Это чувствительные и впечатлительные люди, отличаются глубиной переживаний в области тонких эмоций в духовной жизни человека. Интровертированность.
4. Педантичный тип. Высокие оценки говорят о ригидности, инертности психических процессов, о долгом переживании травмирующих событий, свойственно любовь к порядку, консерватизм.
5. Тревожно-боязливый тип. Основная черта – склонность к страхам, повышенная робость, пугливость, высокий уровень тревожности.
6. Циклотимический тип. Людям с высокими оценками по этой шкале соответствует смена гипертимических и дистимических фаз.
7. Демонстративный тип. Высокие оценки по этой шкале говорят о повышенной способности к вытеснению, демонстративности поведения, свойственны – эгоистичность, конфликтность.
8. Застревающий тип. Склонность к «застреванию аффекта», к бредовым реакциям. Люди педантичные, злопамятные, долго помнят обиды, сердятся, обижаются. Нередко на этой почве могут появиться навязчивые идеи. Слишком устремленные, «упертые в одно». В эмоциональном отношении ригидны.
9. Дистимический тип. Является противоположным гипертимическому, характеризуется сниженным настроением, фиксацией на мрачных сторонах жизни, очень низкой энергичностью, обидчивостью; острый критический взгляд.
10. Аффективно-экзальтированный тип. Людям этого типа свойственен большой диапазон эмоциональных состояний, медлительность, внимательность к людям, несамостоятельность.

Характерологический опросник Шмишека помог выявить акцентуации характера у подростков.

Кроме того, в исследовании использовали самоактуализационный тест (САТ) для измерения самоактуализации личности. Самоактуализационный тест измеряет самоактуализацию личности как многомерную величину, регистрируя разные составляющие, ее параметры. САТ разработан на основе получившего широкую известность за рубежом опросника личностных ориентаций (POI), созданного Э. Шостромом. Самоактуализационный тест состоит из 126 пунктов, каждый из которых включает два суждения ценностного и поведенческого характера.

САТ измеряет самоактуализацию по двум базовым и ряду дополнительных шкал. Базовыми являются, шкала компетентности во времени и шкала поддержки. Двенадцать дополнительных шкал разбиты на шесть блоков – по две в каждом. Каждый пункт входит в одну или более дополнительных шкал и, как правило, в одну базовую.

Базовые шкалы:

Шкала компетентности во времени включает 17 пунктов. Высокий балл по этой шкале свидетельствует, во-первых, о способности субъекта жить «настоящим», то есть переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте, а не просто как фатальное последствие прошлого или подготовку будущей «настоящей жизни»; во-вторых, ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видеть свою жизнь целостной. Именно такое мироощущение говорит о высокой степени самоактуализации личности. Низкий бал по шкале означает ориентацию человека лишь на один из отрезков временной шкалы, дискретное восприятие своего жизненного пути.

Шкала поддержки включает 91 пункт и измеряет степень независимости ценностей и поведения субъекта от воздействия извне. Человек, имеющий высокий балл по этой шкале, относительно независим в своих поступках, что, однако, не означает враждебности к окружающим или конфронтации с групповыми нормами. Низкий балл свидетельствует о высокой степени зависимости, конформности, внешнем локусе контроле.

В отличие от базовых, измеряющих глобальные характеристики самоактуализации, дополнительные шкалы ориентированы на регистрацию отдельных её аспектов.

1. Шкала ценностных ориентаций состоит из 20 пунктов. Она измеряет, в какой степени человек разделяет ценности, характерные для самоактуализирующейся личности. Здесь и далее высокий балл по шкале характеризует высокую степень самоактуализации.

2. Шкала гибкости поведения состоит из 24 пунктов. Она измеряет степень гибкости в реализации своих ценностей, способность быстро реагировать на изменяющиеся аспекты ситуации.

Шкалы ценностных ориентаций и гибкости поведения, дополняя друг друга, образуют блок ценностей. Первая шкала характеризует сами ценности, вторая лабильность поведения.

3. Шкала сензитивности к себе состоит из 13 пунктов. Она измеряет, в какой степени человек отдает себе отчет в своих потребностях и чувствах.

4. Шкала спонтанности состоит из 14 пунктов. Она измеряет способность спонтанно выражать свои чувства. Высокий балл по этой шкале не означает отсутствия способности к продуманным, целенаправленным действиям.

Шкалы 3 и 4 составляют блок чувств. Первая определяет то, насколько субъект осознает собственные чувства, вторая, – в какой степени они проявляются в поведении.

5. Шкала самоуважения включает в себя 15 пунктов. Измеряет способность субъекта ценить свои достоинства.

6. Шкала самопринятия состоит из 21 пункта и регистрирует степень принятия себя вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков.

Шкалы 5 и 6 составляют блок самовосприятия.

7. Шкала представления о природе человека состоит из 10 пунктов. Высокий балл по шкале свидетельствует о склонности субъекта воспринимать природу человека, в целом как положительную.

8. Шкала синергии включает в себя 7 пунктов. Она характеризует понимание связанности противоположностей, таких как игра и работа, телесное и духовное.

Шкала 7 и 8 очень близки по содержанию и могут анализироваться совместно. Они составляют блок концепции человека.

9. Шкала принятия агрессии состоит из 16 пунктов. Высокий балл по шкале свидетельствует о способности принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы.

10. Шкала контактности состоит из 20 пунктов. Она характеризует способность субъекта к быстрому установлению глубоких контактов с людьми или к субъект-субъектному общению.

Шкалы 9 и 10 составляют блок межличностной чувствительности.

11. Шкала познавательных потребностей состоит из 11 пунктов. Она измеряет степень выраженности у человека стремления к приобретению знаний об окружающем мире.

12. Шкала креативности включает в себя 14 пунктов. Характеризует выраженность творческой направленности личности.

Шкалы 11 и 12 составляют блок отношения к познанию.

В процессе исследования школьникам был предложен психодиагностический тест – индивидуально-типологический опросник (ИТО) основан на концептуальном подходе к понятию «личность» с позиций теории ведущих тенденций. ИТО выявляет индивидуально-типологические особенности и оценивает степень адаптированности конкретного человека

**2.2. Анализ взаимосвязи и влияние профильного класса на индивидуально-психологические особенности учащихся.**

Сравнительный анализ выраженности результатов.

(показатели по методике Г. Шмишека)

Анализируя результаты по каждой шкале, прежде всего, нужно обратить внимание на то, что считается, что показатели, имевшие параметры 12 баллов входят в норму, а показатели, превышающие 18 баллов рассматриваются нами как акцентуированные черты характера. Для того чтобы наглядно увидеть качественную характеристику акцентуированных черт характера испытуемых необходимо проанализировать полученные результаты.

Такой анализ позволит оценить качественное своеобразие проявления тех или иных акцентуированных признаков в данных группах. И даст возможность выделить среди множества показателей, значимую шкалу.

Как мы видим, в экспериментальной группе до коррекционных мероприятий наибольшей выраженности достигали показатели гипертимности, тревожности, циклотимности и демонстративности. Согласно ключу этой методики, высокие показатели по этим шкалам соответствуют развитию гипертимности с циклотимическим компонентом, тревожности и демонстративности. В таблице №1 можно наглядно увидеть выраженность той или иной акцентуации испытуемых.

Исходя из этого, испытуемых к моменту исходящей диагностики можно охарактеризовать следующим образом:

Испытуемым свойственны постоянные колебания настроения от одной крайности к другой, мнительность, несамостоятельность. Кроме того, их отличает повышенная чувствительность, тревожность и боязливость. Следует также отметить агрессивность, которая может проявляться активной борьбой за справедливость. Показатель циклотимности также достаточно выражен, что говорит о частой смене гипертимических и дистимических фаз. Он характеризуется повышенной раздражительностью и склонностью к апатии. Они тяжело переживают даже незначительные неприятности, на замечания реагируют крайне раздражительно. Настроение у них периодически меняется от приподнятого до подавленного с периодами примерно в две-три недели. Учатся такие подростки не ровно, им свойственны то спады, то подъемы, что отражается на их оценках.

При оценке степени выраженности остальных результатов показателей, можно сказать, что эти типы акцентуаций проявляются в пределах возрастной нормы.

Подводя итог, можно сделать вывод, что у испытуемых проявляется тревожный тип акцентуации с циклотимным признаком. При такой оценке нужно учитывать, что им свойственны высокая контактность, словоохотливость, влюбчивость. Они привязаны к друзьям, близким, альтруистичны, имеют чувство сострадания, подвержены сиюминутным настроениям, порывисты. Они легко приходят в восторг от радостных событий и в полное отчаяние - от печальных.

Высокие показатели по шкале гипертимности свидетельствуют, что подростки этого типа отличаются подвижностью, общительностью, склонностью к озорству. В происходящие вокруг события они всегда вносят много шума, любят неспокойные компании сверстников, при хороших общих способностях они обнаруживают неусидчивость, недостаточную дисциплинированность, учатся неровно. Настроение у них всегда хорошее, приподнятое. Со взрослыми, родителями, педагогами у них нередко возникают конфликты. Такие подростки имеют много разнообразных увлечений, но эти увлечения, как правило, поверхностны и быстро проходят. Подростки гипертимного типа зачастую переоценивают свои способности, бывают слишком самоуверенными, стремятся показать себя, прихвастнуть, произвести на окружающих впечатление.

Демонстративным подросткам характерны претензии на исключительное положение среди сверстников, и чтобы оказать влияние на окружающих, привлечь к себе внимание, они часто выступают в группах в роли зачинщиков и заводил. Вместе с тем, будучи неспособными выступить как настоящие лидеры и организаторы дела, завоевать себе неформальный авторитет, они часто и быстро терпят фиаско.

*Физико-математический класс СОШ №1.*

Описание результатов для данной группы следует начать с ярко выраженных показателей, которые можно увидеть в таблице №1.

Высокий показатель имеет шкала экзальтированности. Вполне объяснимо, что экзальтированный тип акцентуации характера в этом возрасте превышает порог, равный 12. Основной причиной этой акцентуации может быть период полового созревания. Следовательно, испытуемые обладают экзальтированным типом акцентуации, и их можно охарактеризовать следующим образом. Им свойственен большой диапазон экзальтированных состояний. Следует отметить также повышенную тревожность, часто имеют проблемы с точными науками.

Анализируя показатели по каждой шкале, мы видим, что подростки этой группы чаще подвержены гипертимности (повышенному фону настроения), чем дистимности. Высокий показатель гипертимности указывает на то, что подростки этого типа отличаются подвижностью, общительностью. В происходящие вокруг события они всегда вносят много шума, любят неспокойные компании сверстников, при хороших общих способностях они обнаруживают неусидчивость, недостаточную дисциплинированность, учатся неровно. С взрослыми, родителями, педагогами у них нередко возникают конфликты. Такие подростки имеют много разнообразных увлечений, но эти увлечения, как правило, поверхностны и быстро проходят. Подростки гипертимного типа зачастую переоценивают свои способности, бывают слишком самоуверенными, стремятся показать себя, прихвастнуть, произвести на окружающих впечатление. Учитывая, что высокий результат по шкале гипертимности, можно предположить наличие личностных проблем у школьников.

Проведя анализ результатов, полученных по каждой выборки в отдельности, прослеживаются значительные различия между экзальтированностью испытуемых этих выборок.

В физико-математическом классе выявлен высокий уровень гипертимности и экзальтированности, что связанно с периодом полового созревания, отсюда повышенная чувствительность. Результаты представлены в приложении 1 и на графике №1

График №1

Сравнительные результаты по тесту Шмишека

в милицейском и физико-математическом классах.



Для сравнения средних величин, принадлежащих к двум совокупностям данных, и для решения вопроса о том, отличаются ли средние значения статистически достоверно друг от друга, использовался t-критерий Стьюдента. Если окажется, что среднее по всем показателям для каждой выборки действительно достоверно различаются, то можно будет сделать вывод о подтверждении гипотезы исследования. В противном случае, нет убедительных оснований для такого вывода даже в том случае, если сами средние величины по своим абсолютным значениям различны. Полученные в результате статистического анализа данные (средние и фактические значения t-критерия) можно увидеть в таблице №1

Таблица №1

Статистическое сравнение средних значений по t-критерию для независимых выборок.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №  пок-ля | Название шкал | Хср.  Физико-математический класс апрель2005 | Хср.  Физико-математический класс январь 2006 | t 1-2 |
| 1 | Гипертимность | 15.20 | 18.00 | -1.589 |
| 2 | Возбудимость | 12.50 | 14.10 | 0.699 |
| 3 | Эмотивность | 14.40 | 17.40 | -1.520 |
| 4 | Педантичность | 14.70 | 14.40 | 0.168 |
| 5 | Тревожность | 16.60 | 13.60 | 1.282 |
| 6 | Циклотимность | 15.00 | 14.90 | 0.042 |
| 7 | Демонстративность | 16.20 | 14.40 | 1.167 |
| 8 | Застревание | 14.00 | 16.00 | -1.048 |
| 9 | Дистимность | 13.20 | 11.20 | 1.039 |
| 10 | **Экзальтированность** | **14.20** | **20.40** | **-3.781\*\*** |

Стандартные значения критерия t:

2.100 (Р=0.05); 2.880 (Р=0.01); 3.920 (Р=0.001)

Получено достоверное различие между апрельскими 2005 г. и январскими 2006 г. результатами диагностики школьников физико-математического класса по значению показателя экзальтированности (t1-2=-3.781, Р=0.001).

Значения показателя гипертимности приближается к значимому.

Показатели эмотивности не значимы, но имеют тенденцию к сближению.

Значения, полученные по шкале экзальтированности, показывают склонность к аффективной экзальтации, к демонстративным проявлениям, на уровне эмоций.

# Милицейский класс школы-гимназии № 3

Таблица №2

Статистическое сравнение средних значений по t-критерию для независимых выборок.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №  пок-ля | Название шкал | Хср.  Милицейский класс  Апрель 2005 | Хср.  Милицейский класс  Январь 2006 | t 1-2 |
| 1 | **Гипертимность** | **13.50** | **19.90** | **-4.044\*\*\*** |
| 2 | Возбудимость | 13.70 | 14.50 | 0.115 |
| 3 | Эмотивность | 14.10 | 15.50 | -0.945 |
| 4 | Педантичность | 14.50 | 14.80 | -0.226 |
| 5 | Тревожность | 14.90 | 14.70 | 0.084 |
| 6 | Циклотимность | 13.50 | 15.20 | -1.016 |
| 7 | Демонстративность | 14.70 | 15.40 | -0.489 |
| 8 | **Застревание** | **14.00** | **18.00** | **-2.739\*** |
| 9 | Дистимность | 11.60 | 12.10 | -0.265 |
| 10 | **Экзальтированность** | **14.20** | **20.30** | **-3.662\*\*** |

Стандартные значения критерия t:

2.100 (Р=0.05); 2.880 (Р=0.01); 3.920 (Р=0.001)

Статистическое сравнение результатов в милицейском классе показало значимые различия по шкалам гипертимности, экзальтированности и застревания.

Таблица №3

Статистическое сравнение средних значений по t-критерию для связанных выборок. (милицейский и физико-математический классы)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №  пок-ля | Название шкал | Хср.  Милицейский класс | Хср.  Физико-математический класс | t 1-2 |
| 1 | Гипертимность | 15.20 | 13.50 | 1.41 |
| 2 | **Возбудимость** | **12.50** | **13.70** | **2.29\*** |
| 3 | Эмотивность | 14.40 | 14.10 | 0.20 |
| 4 | Педантичность | 14.70 | 14.50 | 0.16 |
| 5 | Тревожность | 16.60 | 14.90 | 1.46 |
| 6 | Циклотимность | 15.00 | 13.50 | 1.59 |
| 7 | Демонстративность | 16.20 | 14.70 | 1.96 |
| 8 | Застревание | 14.00 | 14.00 | 0.00 |
| 9 | Дистимность | 13.20 | 11.60 | 2.02 |
| 10 | Экзальтированность | 14.20 | 14.20 | 0.00 |

Стандартные значения критерия t:

2.100 (Р=0.05); 2.880 (Р=0.01); 3.920 (Р=0.001)

Обнаружено значимое отличие в результатах диагностики между школьниками милицейского и физико-математического классов по значению показателя возбудимости (t1-2=2.29, Р=0.05).

Значения показателя дистимичности приближается к значимому.

Показатели демонстративности и циклотимности еще не значимы, но имеют тенденцию к их сближению. По остальным показателям значимых отличий не обнаружено.

В целом можно сказать, что акцентуированные черты школьников обоих классов выражены почти одинаково, значимых различий почти нет. Это можно объяснить тем, что большинство школьников, выбирая профессию, не обращают внимание, соответствует ли их индивидуально-психологические особенности выбранному профилю обучения. Поэтому особенной динамики не происходит.

Статистическое сравнение средних значений по t-критерию для физико-математического класса показало, что значимых различий нет.

Таким образом, подводя итоги сравнительному анализу данных можно сделать вывод, что акцентуации характера в старшем школьном возрасте у здоровых детей, выражены не ярко. Патологий характера, при которых у субъекта наблюдалась бы практически необратимая выраженность свойств, препятствующих его адекватной адаптации в социальной среде в ходе исследования не обнаружено, следовательно акцентуация характера не затрудняет профессиональное и личностное самоопределение.

Вывод:

Сравнительный анализ результатов диагностики школьников милицейского и физико-математического классов показал, что прослеживаются значимые отличия по шкале возбудимости. Школьники физико-математического класса отбирались в профильный класс по результатам экзаменов и по конкурсу. В то время как в милицейский класс школьники набирались по личному заявлению без конкурса. Это можно объяснить тем, что в начале исследования само предстоящее обучение в физико-математическом классе вызвало у подростков беспокойство и возбуждение. Такая возрастная черта как возбудимость сглаживается в связи с воспитательным воздействием и созданием благоприятной среды.

Такие акцентуации как демонстративная, тревожная, гипертимная и циклотимная мешают способности к самореализации личности в связи с тем, что личность не видит причин для самосовершенствования. Например, гипертимная и демонстративная личности считают себя очень самодостаточными. Тревожный и циклотимный типы не стремятся к самосовершенствованию в связи с низкой самооценкой (думают, что все равно не получится).

Сравнительный анализ выраженности результатов.

(показатели по методике САТ)

*Физико-математический класс СОШ №1.*

Для того чтобы наглядно увидеть качественную характеристику испытуемых необходимо проанализировать полученные результаты.

Такой анализ позволит оценить качественное своеобразие проявления тех или иных характеристик самоактуализации в данных классах. И даст возможность выделить среди множества показателей, значимую шкалу.

Как мы видим, наибольшей выраженности достигают показатели поддержки, гибкости поведения, самопринятия и контактности. Согласно ключу этой методики, высокие показатели по этим шкалам свидетельствуют, что испытуемые характеризуются относительной независимостью в своих поступках, высокой степенью самовосприятия и способностью к быстрому установлению глубоких контактов с людьми.

В таблице №4 можно наглядно увидеть выраженность той или иной характеристики самоактуализации у испытуемых в данной группе.

Таблица №4

Статистическое сравнение средних значений по t-критерию для независимых выборок.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №  пок-ля | Название шкал | Хср.  Физико-математический класс апрель 2005 | Хср.  Физико-математический класс январь 2006 | t 1-2 |
| 1 | Компетентность во времени | 9.70 | 8.80 | 0.847 |
| 2 | Поддержка | 43.60 | 48.60 | -1.436 |
| 3 | Ценностные ориентации | 9.90 | 11.30 | -0.885 |
| 4 | Гибкость поведения | 11.50 | 12.70 | -0.847 |
| 5 | Сензитивность | 7.20 | 7.10 | 0.139 |
| 6 | Спонтанность | 7.70 | 7.60 | 0.075 |
| 7 | Самоуважения | 9.20 | 9.50 | -0.189 |
| 8 | Самопринятия | 11.00 | 11.20 | -0.132 |
| 9 | Представления о природе человека | 4.70 | 5.20 | -0.624 |
| 10 | **Синергия** | **4.50** | **3.40** | **2.538\*** |
| 11 | Принятие агрессии | 7.60 | 7.50 | 0.108 |
| 12 | Контактность | 10.90 | 11.50 | -0.535 |
| 13 | Познавательные потребности | 6.10 | 6.20 | -0.108 |
| 14 | Креативность | 7.50 | 6.20 | 1.709 |

Стандартные значения критерия t:

2.100 (Р=0.05); 2.880 (Р=0.01); 3.920 (Р=0.001)

Проведение статистического сравнения средних значений исходящей диагностики по t-критерию для милицейского и физико-математического классов показало, что значимые отличия обнаружены по показателям синергии, где у испытуемых физико-математического класса в октябре 2005 показатель ниже, чем у испытуемых физико-математического класса в апреле 2006 , т.е. стремление к сотрудничеству в классе стало выше, очевидно это можно объяснить тем, что в классе проводится много внеклассных мероприятий, которые направлены на развитие такого качества как стремление к сотрудничеству, поскольку данное качество является профессионально значимы.

Показатели поддержки и креативности приближены к значимым. По остальным показателям значимых отличий не обнаружено.

Таблица №5

Статистическое сравнение средних значений по t-критерию для независимых выборок.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №  пок-ля | Название шкал | Хср.  Милицейский класс апрель 2005 | Хср.  Милицейский класс январь 2006 | t 1-2 |
| 1 | Компетентность во времени | 11.80 | 10.30 | 0.919 |
| 2 | Поддержка | 48.20 | 49.50 | -0.356 |
| 3 | Ценностные ориентации | 12.50 | 12.50 | 0.000 |
| 4 | Гибкость поведения | 13.30 | 13.40 | -0.088 |
| 5 | Сензитивность | 9.40 | 7.40 | 1.588 |
| 6 | Спонтанность | 7.50 | 8.50 | -0.855 |
| 7 | Самоуважения | 12.20 | 9.50 | 1.776 |
| 8 | Самопринятия | 14.00 | 12.10 | 1.138 |
| 9 | **Представления о природе человека** | **9.00** | **6.20** | **2.316\*** |
| 10 | **Синергия** | **8.60** | **5.50** | **2.129\*** |
| 11 | Принятие агрессии | 10.40 | 7.80 | 1.859 |
| 12 | Контактность | 12.70 | 12.90 | -0.144 |
| 13 | Познавательные потребности | 8.60 | 7.80 | 0.604 |
| 14 | Креативность | 9.00 | 7.40 | 1.372 |

Стандартные значения критерия t:

2.100 (Р=0.05); 2.880 (Р=0.01); 3.920 (Р=0.001)

После проведения коррекционных работ благодаря статистическому сравнению были обнаружены значимые отличия по показателям представления о природе человека и синергии. Причем, у испытуемых в апреле 2006 данные показатели выше, чем у испытуемых в октябре 2005 (Таблица №5). Это означает, что результаты на начало и конец учебного года отличаются друг от друга представлениями о концепции человека, склонностью воспринимать природу человека, в целом как положительную.

Показатели самоуважения и принятия агрессии приближены к значимым. По остальным показателям значимых отличий не обнаружено.

Таблица №7

Статистическое сравнение средних значений по t-критерию для связанных выборок (в милицейском и физико-математическом классах)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №  пок-ля | Название шкал | Хср.  Милицейский класс | Хср.  Физико-математический класс | t 1-2 |
| 1 | Компетентность во времени | 8.80 | 10.30 | -1.77 |
| 2 | Поддержка | 48.60 | 49.50 | -0.86 |
| 3 | **Ценностные ориентации** | **11.30** | **12.50** | **-2.34\*** |
| 4 | Гибкость поведения | 12.70 | 13.40 | -0.79 |
| 5 | Сензитивность | 7.10 | 7.40 | -1.41 |
| 6 | Спонтанность | 7.60 | 8.50 | -1.59 |
| 7 | Самоуважения | 9.50 | 9.50 | 0.00 |
| 8 | **Самопринятия** | **11.20** | **12.10** | **-2.59\*** |
| 9 | Представления о природе человека | 5.20 | 6.20 | -1.34 |
| 10 | **Синергия** | **3.40** | **5.50** | **-6.03\*\*\*** |
| 11 | Принятие агрессии | 7.50 | 7.80 | -0.71 |
| 12 | Контактность | 11.50 | 12.90 | -1.61 |
| 13 | Познавательные потребности | 6.20 | 7.80 | -1.44 |
| 14 | **Креативность** | **6.20** | **7.40** | **-2.34\*** |

Стандартные значения критерия t:

2.100 (Р=0.05); 2.880 (Р=0.01); 3.920 (Р=0.001)

За время полугодового обучения в профильном физико-математическом классе произошли некоторые изменения. Значимые отличия были обнаружены по следующим показателям: ценностные ориентации, самопринятие, синергия и креативность. В данном случае мы видим, что подростки испытывают трудности в способности принимать себя вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков, в понимании связанности противоположностей (игра и работа, духовное и телесное). Значимые отличия по данным шкалам говорят о низкой степени выраженности творческой направленности личности и о невысокой степени самоактуализации. Выбрав технический профиль обучения, подростки не в полной мере осознали выбор будущей профессии, в то время как школьники милицейского класса связывают свою жизнь с охраной правопорядка. Тем не менее, показатели ключевых шкал, таких как гибкость поведения, самоуважения, самопринятия, контактности и сензитивности, значимых отличий не имеют.

Вывод:

Сравнивая результаты диагностики школьников милицейского и физико-математического классов необходимо отметить, что в физико-математическом классе некоторые изменения произошли, но большинство значимых для самореализации показателей отличий не имеют. Обучение в профильных классах в течении полугодия дало толчок для развития некоторых важных характеристик самоактуализации. Испытуемые в большей степени стали:

- отдавать себе отчет в своих потребностях и чувствах;

- ценить свои достоинства и принимать себя вне зависимости от оценки своих недостатков;

- стремиться к приобретению знаний об окружающей среды;

- воспринимать природу человека, в целом как положительную и естественную сторону жизни.

Например, для тревожной и циклотимной личности создать условия для самоактуализации очень сложно, так как нужна работа с самооценкой не только с самой личностью, но и с ее окружением, сама личность не осознает необходимости повышать свою самооценку.

Сравнительный анализ выраженности результатов.

(показатели по методике ИТО)

Анализируя результаты по каждой шкале, прежде всего, нужно обратить внимание на то, что считается, что показатели в пределах нормы (3-4 балла) – гармоничная личность, показатели, повышенные умеренно (5-7 баллов), - акцентуированные черты, показатели выраженные избыточно (8-9 баллов), - дезадаптирующие свойства. Для того чтобы наглядно увидеть качественную характеристику характера испытуемых необходимо проанализировать полученные результаты. Такой анализ позволит оценить качественное своеобразие проявления тех или иных признаков в данных группах. И даст возможность выделить среди множества показателей, значимую шкалу.

# Милицейский класс

Как мы видим в милицейском классе в апреле 2005 г. наибольшей выраженности достигали показатели спонтанности, агрессивности, сензитивности и эмотивности. В соответствии с ключом этой методики, высокие показатели по этим шкалам соответствуют стремлению к лидированию, развитию эгоцентризма и склонности к агрессивной манере самоутверждения вопреки интересам окружающих. Высокие показатели по шкале спонтанности в сочетании с высокими показателями по шкале агрессивности формируют «сильный» (гипертимный) тип поведения с наиболее четко выраженными типологическими свойствами. После коррекции необходимо обратить внимание на такие показатели как экстраверсия и эмотивность. На стыке таких свойств проявляется коммуникативность. Этому способствуют демонстративность и поиски признания неустойчивой личности в сочетании с высокой социальной активностью экстраверта. В таблице №8 можно наглядно увидеть выраженность той или иной тенденции испытуемых.

Таблица №7

Статистическое сравнение средних значений по t-критерию для связанных выборок.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №  пок-ля | Название шкал | Милицейский класс апрель 2005 | Милицейский класс январь 2006 | t 1-2 |
| 1 | Экстраверсия | 4.80 | 5.50 | -1.66 |
| 2 | **Спонтанность** | **5.40** | **4.70** | **2.33\*** |
| 3 | **Агрессивность** | **5.60** | **4.50** | **2.70\*** |
| 4 | Ригидность | 4.50 | 4.90 | -1.81 |
| 5 | Интроверсия | 4.90 | 4.40 | 1.25 |
| 6 | Сензитивность | 5.80 | 5.30 | 1.25 |
| 7 | Тревожность | 4.50 | 4.10 | 1.18 |
| 8 | Эмотивность | 5.10 | 5.60 | -1.25 |

Стандартные значения критерия t:

2.100 (Р=0.05); 2.880 (Р=0.01); 3.920 (Р=0.001)

Сравнительный анализ результатов обнаружил значимые отличия по шкалам спонтанности и агрессивности, к концу учебного года показатели приходят в норму. Сочетание умеренно выраженной спонтанности и агрессивности (как продолжение высокой активности) формирует лидерство как свойство, проявляющееся в норме самостоятельностью в принятии решений, предприимчивостью и стремлением быть ведущим, а не ведомым, данное качество является крайне важным при выборе профессии, связанной с охраной правопорядка. В начале учебного года в классе определялся внутри групповой статус, т.к. школьники оказались в новом коллективе, к кону учебного года каждый из школьников опредилися в статусе и спонтанность и агрессивность стали ниже

Вывод:

Профильное обучение в милицейском классе повлияло на личностные качества, агрессивность и спонтанность в проявлении чувств и поступков. По данным шкалам прослеживается значимые отличия в милицейском классе по результатам диагностики в апреле 2005 г. и январе 2006 г. Сочетание умеренно выраженной спонтанности и агрессивности (как продолжения высокой активности) формирует лидерство как свойство, проявляющееся в норме самостоятельностью в принятии решений, предприимчивостью и стремлением быть ведущим, а не ведомым, данное качество является крайне важным при выборе профессии, связанной с охраной правопорядка.

# Физико-математический класс

Как мы видим в физико-математическом классе в апреле 2005 г. все показатели имеют среднюю выраженность. В таблице №8 можно наглядно увидеть выраженность той или иной тенденции испытуемых.

Таблица №8

Статистическое сравнение средних значений по t-критерию для связанных выборок.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №  пок-ля | Название шкал | Физико-математический класс апрель 2005 | Физико-математический класс январь 2006 | t 1-2 |
| 1 | Экстраверсия | 4.80 | 5.50 | -1.66 |
| 2 | Спонтанность | 4.50 | 4.10 | 1.18 |
| 3 | Агрессивность | 5.50 | 4.80 | 1.66 |
| 4 | Ригидность | 4.50 | 4.90 | -1.81 |
| 5 | Интроверсия | 4.90 | 4.40 | 1.25 |
| 6 | Сензитивность | 5.80 | 5.30 | 1.25 |
| 7 | Тревожность | 4.50 | 4.10 | 1.18 |
| 8 | Эмотивность | 5.10 | 5.60 | -1.25 |

Стандартные значения критерия t:

2.100 (Р=0.05); 2.880 (Р=0.01); 3.920 (Р=0.001)

Сравнительный анализ результатов не обнаружил значимые отличия ни по одной из шкал

Вывод:

Профильное обучение в физико-математическом классе не повлияло на качества личности школьников. По всем шкалам не прослеживаются значимые отличия по результатам диагностики в апреле 2005 г. и январе 2006 г.

Таблица №8

Статистическое сравнение средних значений по t-критерию для связанных выборок.( физико-математический и милицейский классы)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №  пок-ля | Название шкал | Хср.  Милицейский класс | Хср.  Физико-математический класс | t 1-2 |
| 1 | Экстраверсия | 4.80 | 5.50 | -1.66 |
| 2 | **Спонтанность** | **5.40** | **4.70** | **2.33\*** |
| 3 | **Агрессивность** | **5.60** | **4.50** | **2.70\*** |
| 4 | Ригидность | 4.50 | 4.90 | -1.81 |
| 5 | Интроверсия | 4.90 | 4.40 | 1.25 |
| 6 | Сензитивность | 5.80 | 5.30 | 1.25 |
| 7 | Тревожность | 4.50 | 4.10 | 1.18 |
| 8 | Эмотивность | 5.10 | 5.60 | -1.25 |

Стандартные значения критерия t:

2.100 (Р=0.05); 2.880 (Р=0.01); 3.920 (Р=0.001)

Сравнительный анализ результатов обнаружил значимые отличия по шкалам спонтанности и агрессивности. Сочетание умеренно выраженной спонтанности и агрессивности (как продолжение высокой активности) формирует лидерство как свойство, проявляющееся в норме самостоятельностью в принятии решений, предприимчивостью и стремлением быть ведущим, а не ведомым.

Вывод:

С помощью некоторых коррекционных методов удалось повлиять на такие качества, препятствующие готовности подростков к самоактуализации, как агрессивность и спонтанность в проявлении чувств и поступков. По данным шкалам прослеживается значимые отличия в экспериментальной группе до и после тренинга. Сочетание умеренно выраженной спонтанности и агрессивности (как продолжения высокой активности) формирует лидерство как свойство, проявляющееся в норме самостоятельностью в принятии решений, предприимчивостью и стремлением быть ведущим, а не ведомым.

**Корреляционный анализ**

В ходе статистической обработки результатов эмпирического исследования было исследовано 32 показателя, которые отражают индивидуально-психологические особенности личности школьников, и была исследована взаимосвязь между этими показателями

|  |  |
| --- | --- |
| №  Пок-ля | Исследуемые показатели |
|  | Гипертимность |
|  | Возбудимость |
|  | Эмотивность |
|  | Педантичность |
|  | Тревожность |
|  | Циклотимность |
|  | Демонстративность |
|  | Застревание |
|  | Дистимность |
|  | Экзальтированность |
|  | Экстраверсия |
|  | Спонтанность |
|  | Агрессивность |
|  | Ригидность |
|  | Интроверсия |
|  | Сензитивность |
|  | Тревожность |
|  | Эмотивность |
|  | Компетентность во времени |
|  | Поддержка |
|  | Ценностные ориентации |
|  | Гибкость поведения |
|  | Сензитивность |
|  | Спонтанность |
|  | Самоуважения |
|  | Самопринятие |
|  | Представления о природе человека |
|  | Синергия |
|  | Принятие агрессии |
|  | Контактность |
|  | Познавательные потребности |
|  | Креативность |

Далее были составлены корреляционные плеяды и проведен их анализ. Используя критерий, хи-квадрат с помощью корреляционного анализа удалось выявить какие индивидуально-психологические качества личности наиболее характерны для школьников милицейского класса, а какие для школьников физико-математического класса. Прослеживаются незначительные отличия по ряду показателей. Рассмотрим, по каким именно:

Показатели методики Г. Шмишека Р=0.05

Показатели методики ИТО Р=0.01

Показатели методики САТ

Р=0.001

1

3

7

5

6

16

15

Рисунок №1. Корреляционная плеяда милицейского класса апрель 2005.

Анализируя данную корреляционную плеяду видно, что большинство взаимосвязей имеет показатель поддержки. В этой корреляционной структуре сцеплено много признаков. Ярко выражена взаимосвязь поддержки и ценностных ориентаций, в свою очередь они взаимодействуют с показателем креативности. Это говорит о том, что старшеклассникам свойственна относительная независимость ценностей и поведения от воздействий извне. Взаимодействие с показателем креативности подтверждает, что все гипертимные личности любознательны, но их любознательность не очень глубокая. Тем не менее, такое качество как креативность очень хорошо выражено и способствует профессиональному и личностному самоопределению. Таким образом, диагностика подтверждает, что гипертимная личность обладает неглубоко выраженными чертами, такими как креативность, контактность, самопринятие и нуждаются в поддержке окружающих.

Рассматривая взаимосвязь между показателями эмотивности и принятия агрессии, необходимо отметить, что для испытуемых эти признаки могут отражаться в выраженной изменчивости настроения, мотивационной неустойчивости, повышенной лабильности и чертах демонстративности (личность, ищущая признания), эти качества могут с одной стороны способствовать профессиональному самоопределению ( «какой солдат не хочет стать генералом»), но с другой стороны данные качества могут стать помехой для работника правоохранительных органов. Для школьников данного класса также характерны эмоциональность, чувствительность, тревожность, болтливость. Наиболее сильно выраженная их черта - гуманность, сопереживание другим людям. Они способны принимать раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы, как у себя, так и у других людей, что не противоречит литературным данным. Взаимосвязь таких показателей как эмотивность, синергия и принятие агрессии, позволяет отметить, что у эмотивной личности синергия и принятие агрессии происходит гораздо легче, чем у других. Это подтверждает характеристика эмотивной личности по К.Леонгарду.

Анализируя следующую корреляционную структуру, мы видим тесную связь демонстративного и тревожного признака. Описывая эту связь можно отметить, что демонстративность является главным признаком, за счет которого появляется тревожность. Это объясняется тем, что демонстративная личность ориентирована на мнение окружающих и поэтому она обладает постоянным внутренним беспокойством за то, как его воспримут окружающие. Для демонстративной личности характерен высокий уровень тревожности.

Взаимосвязь циклотимности и самоуважения говорит о том, что циклотимическая личность склонна к резким перепадам настроения и для неё очень важен такой показатель как самоуважение. Так как изменение настроения может быть связанно с различными факторами и одним из этих факторов является самоуважение. Циклотимическая личность очень уязвима по показателю самоуважения, это качество является для него очень значимым.

Рассматривая связь между показателями интроверсии и познавательными потребностями подтверждается характеристика интравертированной личности по К.Юнгу: интравертированная личность всегда стремится к познанию окружающего мира. Такая личность постоянно глубоко анализирует свой собственный внутренний мир, постоянно занимается самовоспитанием и самообразованием, поэтому креативность является одним из важных качеств личности.

15

13

11

5

8

7

3

6

Показатели методики Г. Шмишека P=0.05

Показатели методики ИТО P=0.01

Показатели методики САТ P=0.001

Рисунок №2. Корреляционная плеяда милицейского класса январь 2006.

Рассматривая первую корреляционную структуру, мы можем увидеть, что большинство взаимосвязей имеет показатель самоуважения. В этой корреляционной структуре сцеплено много признаков. Ярко выражена взаимосвязь показателя самоуважения и представлений о природе человека. Наблюдается рост циклотимичной личности.

Рассматривая взаимосвязь показателей застревания и тревожности необходимо отметить, что застревающая личность после тренинга личностного роста ещё больше задумалась. Следующая корреляционная структура содержит такие показатели, как эмотивность, экстраверсия, агрессивность. Это можно объяснить тем, что эмотивная и демонстративная личности ориентированы на познавательной потребности, и та и другая достаточно агрессивны. При этом демонстративная личность может быть экстравертирована. У демонстративной личности интроверсия меньше выражена. Анализируя взаимосвязь интроверсии и креативности, делаем вывод, что познавательные потребности вылились в творчество, то есть стали развиваться не только познавательные потребности, но и креативность.

В милицейском классе после полугодового обучения в профильном классе такие качества как , познавательные потребности поднялись на более высокий уровень, стала развиваться креативность. Такое качество как сензитивность явилось предпосылкой к адекватной оценке агрессивности со стороны окружающих.

Вывод:

Корреляционный анализ показал, что психологическим барьером для готовности старшеклассников к выбору профессии в сфере охраны правопорядка такие акцентуации как демонстративность и тревожность (гипертимность в подростковом возрасте характерна), так как они сопровождаются следующими характеристиками: высокий уровень тревожности, боязливость, мотивационная неустойчивость.

После полугодового обучения в профильном классе по результатам корреляционного анализа видно, что произошли значимые изменения.

Профильное обучение дало толчок к развитию значимых для профессионального и личностного самоопределения личностных качеств:

- наблюдается рост циклотимной личности: расширение кругозора, представлений о природе человека, появляется особое отношение к ценностным ориентациям. Со временем циклатимная личность может сама по себе скорректироваться. Циклотимность достаточно часто трансформируется либо в лабильную, либо в гипертимную акцентуации в силу конституциональных механизмов;

- познавательные потребности поднялись на более высокий уровень, стала развиваться креативность;

- сензитивность явилась предпосылкой к адекватной оценке агрессивности со стороны окружающих.

Трансформация ряда типов акцентуаций характера всегда идёт по определённым законам и смещается в сторону совместимых типов. Главную роль здесь играет воспитательная и образовательная среда, постоянные трудности социальной адаптации, возраст и эндогенные механизмы.

11

14

13

12

18

17

5

Рисунок №3. Корреляционная плеяда физико-математического класса апрель 2005

18

12

13

5

Рисунок №4. Корреляционная плеяда физико-математического класса январь 2006.

Показатели методики Г. Шмишека

Р=0.05

Показатели методики ИТО

Р=0.01

Показатели методики САТ

Р=0.001

Рассматривая корреляционную структуру физико-математического класса в апреле 2005, мы видим классическую взаимосвязь для тревожной личности. Для неё характерна интровертированность, ригидность, тревожность, агрессивность, нужда в поддержке, спонтанность в проявлении чувств и поступков, эмоциональность.

Прежде чем проанализировать и сравнить корреляционную плеяду физико-математического класса в январе 2006 , необходимо отметить, что для данного возрастного отрезка тревожность характерная черта личности. Для тревожной личности такие качества как спонтанность, эмотивность, нужда в поддержке и агрессивность являются содержательными характеристиками самой тревожной акцентуации. Как видно основные взаимосвязи остаются достаточно крепкими.

Вывод:

Существует убеждение, что акцентуации характера исчезают сами по себе, тем не менее, корреляционный анализ данной группы показал, что часто динамика акцентуаций имеет негативный характер. Это препятствует способности подростков к профессиональному и личностному самоопределению.

В данном случае, для тревожной личности способность к самоактуализации затрудняют такие качества, как агрессивность, спонтанное проявление чувств и поступков, эмоциональность.

Сравнение корреляционных плеяд милицейского и физико-математического классов показало, что акцентуации характера имеет место у всех старшеклассников без исключения. Профильное обучение необходимо для профессионального и личностного самоопределения. В этом случае личность будет подготовлена и самоактуализация пройдёт как естественный жизненный этап.

**2.3. Практические рекомендации по оптимизации учебной деятельности в классах разного профиля.**

На основании проведённого анализа литературы и анализа полученных результатов, мы разработали следующие рекомендации, которые помогут создать старшекласснику благоприятные условия для развития, самоактуализации, личностного роста, а, следовательно, помогут сделать учебную деятельность более успешно:

* Процесс обучения в профильных классах должен состоять из постановки перед учащимися каких-то проблем, задач, из свободного обсуждения, анализа этих проблем, из коллективной разработки плана решения проблемы, преодоления трудностей, возникающих при этом, и осуществления намеченного плана, из обсуждения полученных результатов и перехода к следующей проблеме, вытекающей из разрешённой. Обучение должно вестись так, чтобы перед учащимися всё время стояли какие-то трудности, а их учение было нацелено на преодоление этих трудностей. Лёгкое, бездумное учение не только не полезно, не только не способствует развитию учащихся, но и вредно, так как притупляет мышление, разрушает волю. Наоборот, в процессе преодоления трудностей учащиеся будут по-настоящему овладевать знаниями, умениями, у них будут развиваться умственные способности, они лучше смогут адаптироваться в сложных реалиях жизни, научатся регулировать своё поведение, общение станет более продуктивным и насыщенным, а, следовательно, и уровень тревожности будет находиться на оптимальном уровне.
* Для благоприятного развития старшеклассника важно, чтобы он учился не только у педагогов, но и у сверстников в процессе общения, в совместной деятельности. Многие качества личности, такие, как адекватная самооценка, самосознание своих индивидуальных особенностей, умение общаться, адекватно относиться к сложившейся ситуации, правильно учиться, формируются главным образом в межличностном взаимодействии сверстников. Задача взрослых, учитывая индивидуальные и социально-психологические особенности личности каждого подростка, создать благоприятные условия для общения и обучения, помочь подросткам советом, поддержать в трудной ситуации.
* Родителям и педагогам важно учитывать и то, что старшеклассники обладают актуальной потребностью в познании и оценке свойств своей личности. Именно поэтому они особенно чувствительны к оценке окружающих. Отсюда их ранимость, обидчивость, беспричинные, с точки зрения взрослых, бурные реакции на слова и поступки взрослых и одноклассников. Поэтому очень важно оценивать подростка адекватно, соразмерно его способностям и ни при каких условиях не критиковать его резко при сверстниках, так как в этом возрасте очень важно для старшеклассника его положение в группе. И малейший намек на то, что он не такой как все вызывает бурю эмоций.

**Рекомендации** для школьных психологов и педагогов:

1. Устранить для каждой из акцентуаций психотравмирующий фактор: гипертимную личность не оставлять без контроля, педантичную – не торопить, экзальтированную не критиковать и не ставить «двоек», циклотимную – вовлекать в общение и не давать впадать в депрессивные состояния;
2. Не создавать условия для закрепления патохарактерологических качеств;
3. При формировании детских коллективов учитывать совместимость акцентуаций.
4. Необходимо целенаправленно информировать родителей и педагогов по вопросам воспитания, чтобы по возможности исключить гиперопеку и безнадзорность. Для классного руководителя – ввести коррекцию во взаимоотношения с школьниками.

Учитывая, что исследование проводилось в массовой школе, то полученный негативный результат можно объяснить не вполне благоприятной социальной средой г. Зеленодольска (низкий уровень средней заработной платы по городу в целом, безработица, криминальная среда). При неблагоприятном стечении обстоятельств ряд акцентуаций переходит в соответствующие психопатии. Эта проблема состоит в том, что может повлечь за собой рост числа психических заболеваний в обществе, а также девиаций. Формирование комплексной психотравмирующей среды может привести к обострению акцентуаций и формированию патологии характера (неврозы, реактивные депрессии). Или же может привести к делинквентному поведению, то есть к правовым нарушениям. Например, к бродяжничеству, токсикомании, транзиторным сексуальным девиациям (ранняя половая жизнь, гомосексуализм, промискуитет). Особенно обостряет акцентуации продолжительное действие какого-либо травмирующего фактора (болезнь и т.д.), социальное неблагополучие в критическом возрасте. Условно можно определить, что для демонстративной личности это детство, для тревожной – первые классы школы, для застревающей – 11-13 лет, для экзальтированной – 11-13 до 16-17 лет.

Поскольку акцентуации характера граничат с соответствующими видами психопатических расстройств, акцентуированные черты нужно корректировать в детстве. Большинство акцентуаций характера наиболее ярко проявляются к подростковому возрасту, поэтому необходимо организовывать тренинги по регуляции психоэмоционального состояния. На основе полученных результатов исследования определились некоторые области коррекционной работы.

В основном было обращено внимание на осуществление коррекции гипертимного, экзальтированного, педантичного и циклотимного типов акцентуаций.

Коррекция должна происходить еще в 7 классе, когда акцентуированные черты характера только начинали формироваться. Данная коррекция происходила следующим образом:

Гипертимность: Коррекция эмоционально-волевой сферы и критики к себе. Необходим контроль со стороны старших, развитие волевых качеств (например, занятия спортом-борьбой и т.д.). Нужно проводить тренинг личностных качеств.

Педантичность: Коррекция застревания на неудачах, формирование позитивного отношения к себе и положительной самооценки.

Циклотимность: Надо компенсировать склонность к перепадам настроения. Необходимо проводить тренинг оптимистического настроения, арттеропию.

Экзальтированность: Компенсировать неадекватно-эмоциональное восприятие окружающих. Необходима коррекционная арттерапия в разных формах, сказка-терапия, тренинг общения и занятия искусством.

**Заключение**

В работе были проанализированы научные труды известных педагогов и психологов, посвященные проблеме изучения индивидуальных и социально – психологических особенностей личности. Была рассмотрена взаимосвязь некоторых социально – психологических особенностей личности старшеклассников с выбором профиля обучения. Сравнение индивидуально-психологических особенностей школьников милицейского и физико-математического класса выявило не значительные индивидуально-психологические различия по таким показателям как спонтанность и агрессия, возбудимость, креативность, синергия, самопринятие и ценностные ориентации. Выдвинутая в исследовании гипотеза: подтвердилась.

Было выявлено, что спонтанность, агрессия более выражены старшеклассников милицейского класса, а возбудимость, креативность, синергия, самопринятие более выражены у старшеклассников физико-математического класса. Результаты проведенного исследования дают основание для утверждения, что:

1.Индивидуально-психологические особенности влияют на выбор будущей профессии;

2. Обучение в профильном классе приводит к изменению некоторых индивидуально-психологических качеств учащихся. В частности у учеников милицейского класса. Средний уровень спонтанности и агрессивности через шесть месяцев снизился и стал на уровне нормы, что может свидетельствовать о влиянии специфики деятельности на индивидуально-психологические особенности. Это свидетельствует о сложной взаимосвязи между предпочтением личностью определенного вида деятельности и влияния деятельности на личность.

Проведенное исследование нельзя назвать окончательным. Можно наметить следующие возможности для развития этой темы:

1. Более глубокое изучение взаимосвязи между влиянием деятельности на личностные особенности и выбора профессии;
2. Проведение коррекционной работы в соответствии с полученными результатами;
3. Отслеживание произошедших изменений.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Абрамова Г.С. Практическая психология: Учебник для студентов вузов. – Изд. 6-е., перераб. и доп. – М.: Академический Проект, 2001.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды.2т. – М.:Педагогика, 1980. – 290с.,287с.
3. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Изд-во КГУ,1996. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: МГУ, 1993.
4. Асмолов А.Г. Движущие силы и условия развития личности // Психология личности в трудах отечественных психологов: Хрестоматия. – СПб.: Питер, 2000.
5. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. – М.: «Смысл», ИЦ «Академия», 2002.
6. Ассаджиоли Р. Психосинтез. – М.: ЭКСМОПРЕСС, 2002.
7. Бандура А., Уолтере Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. – М., 2000.
8. Бассиюни К. Воспитание народоубийц.(Власть или зрелость.О принуждении к послушанию и стремлении к автономии) / Перевод с нем. А.Д.Пономарева – СПб.: Академический проект,1999.
9. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986.
10. Битянова Н.Р. Психология личностного роста. – М.,2000.
11. Бодалев А.А. Психология о личности. – М.: Изд-во МГУ, 1988, -190 с.
12. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности./ Под. Ред. Д.И.Фельдштейна. – М.: МПА, 1995.
13. Большаков В.Ю. Психотренинг.Социодинамика.Игры.Упражнения. – СПб., 1994.
14. Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. – М.: Изд-во МГУ, 1990.
15. Бэрон Р., Ричардсрн Д. Агрессия. – СПб., 2000.
16. Василюк Ф.Е. Психология переживания. – М., 1984.
17. Вацлавик П. Как стать несчастным без посторонней помощи. – Минск,
18. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. – М., 1999.
19. Венгер А.Л. На что жалуетесь? Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков. – Москва-Рига, 2000.
20. Выготский Л.С. Психология. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002.
21. Гуревич К.М. Принцип коррекционности в методиках психологической диагностики // научнометодические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик. – М., 1988.
22. Дако П. Новое искусство жить./ Пер. с франц. – М.: Институт практической психологии, 1995.
23. Деркач А.А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований. – М.: РАГС, 1999.
24. Егидес А.П. Как разбираться в людях, или Психологический рисунок личности. – М.:АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2002.
25. Егидес А.П. Лабиринты общения, или Как научиться ладить с людьми. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2002.
26. Егидес А.П., Сугробова Н.Ш. Как научиться разбираться в людях. – Алма-Ата: Казахстан: АО «Караван», 1991.
27. Елисеев О.П. Конструктивноя типология и психодиагностика личности. – Псков: Изд-во Псковского областного института усовершенствования учителей, 1994.
28. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. – 2-е изд., испр. и перераб. – СПб.: Питер, 2003.
29. Зинченко А.П. Аффект и интеллект в образовании. – М., 1995.
30. Карнеги Д. Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей. Пер. с англ. – Самара: Изд-во «АВС», 1997.
31. Клиническая психология. / Сост. и общая ред. Н.В.Тарабриной. – СПб.: Питер,2000.
32. Ковалев В.В. Психиатрия детского возраста. – М.: Медицина, 1995.
33. Кон И.С. Психология юношеского возраста. – М.: Просвящение, 1997.
34. Кондрашенко В.Т. Девиантное поведение у подростков : Социально-психологические и психиатрические аспекты. – Минск: Беларусь, 1988.
35. Кречмер Э. Строение тела и характер / Пер. с нем. – М.: Изд-во Эксмо, 2003.
36. Лазурский А.Ф. Самовоспитание школьников. – М.: Педагогика, 1976, - 160 с.
37. Леонгард К. Акцентуированные личности / Пер. с нем. В.Лещинской. – М.: Изд-во Эксмо, 2002.
38. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.
39. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – 2-е изд., доп. и перераб. – Л.: Медецина, 1983.
40. Лютова Е.К., Монина Г.Б. Шпаргалка для взрослых. Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – М., 2000.
41. Маслоу А. Мотивация и личность. Спб.,2001.
42. Маслоу А. Самоактуализация.// Психология личности. – М.: 1982. – 108-117 с.
43. Менделевич В.Д. Клиническая и медицинская психология: Практическое руководство. – М.: МЕДпресс, 2001.
44. Миславский Ю.М. Наркомания и неврозы. // Патохарактерологические исслдования у подростков. / под. Ред. Личко А.Е., Иванова И.П. – М.: МГУ, 1993.
45. Обухова Л.Ф. Детская психология: Теория, факты, проблемы. – М., 1995, - 360 с.
46. Общая психология / Состав. Е.И. Рогов. – М.: Владос, 1995.
47. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности. – М.: Просвещение,.
48. Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе (методика развития компетенстности). М.: Академический Проект, 2002.
49. Простомолов В.Ф. Гигиена и тайны души. – Простомолов В.Ф., 1992.
50. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М.: Изд-во «Институт практической психологии». – Воронеж.: НПО «МОДЭК», 1996.
51. Психологические тесты / Под. Ред. А.А.Карелина. В 2 т. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2003.
52. Райгородский Д.Я. (редактор-составитель). Психология и психоанализ характера. Хрестоматия по психологии и типологии характеров. – Самара: Издательский дом «БАХРАХ-М», 2002.
53. Роббер М.-А., Тильман Ф. Психология в школе / Хрестоматия по социальной психологии (сост. Т.В.Кусатова). – М.: Междунар. педагогич. академия,1993.
54. Роджерс К.Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию / Пер. с англ. М. Злоткин. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001.
55. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Изд-во «Питер», 1999.
56. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. Пер. с англ./ Общ. Ред. И вступ. Ст. Л.П.Петровской. – 2-е изд. – М.: Прогресс, 1993.
57. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома: психотехнические упражнения, и коррекционные программы. – М., 1995.
58. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. – М., 1960.
59. Сержантов В.Ф. Характер как деструктивное поведение. – СПб.: Ривьера, 1993.
60. Словарь-справочник по психологической диагностике / Сост. Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – Киев: Наукова думка, 1989.
61. Собчик Л.Н. Методы психологической диагностики. Вып. 1, 2, 2. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990.
62. Современный словарь по психологии / Авт.-сост. В.В.Юрчук. – Мн.: Элайда, 2000.
63. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Практикум. – Ростов н / Д.: «Феникс», 1999.
64. Сугробова Н.Ш. Как разбираться в людях. – Алма-Ата, 1991.
65. Фельдштейн Д.И.Проблемы возрастной и педагогической психологии (избранные психологические труды). – М.:МПА, 1995.
66. Фридман Л.М. Изучение процесса личностного развития ученика – М.,1998.
67. Фридман Л.М. Психология детей и подростков: Справочник для учителей и воспитателей. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003.
68. Фромм Э. Душа человека. – М.: Республика, 1992.
69. Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития. – М., 1995.
70. Шевцова И.В. Тренинг личностного роста. – СПб.: Речь, 2003.
71. Шостром Э. Анти-Карнеги, или Человек – манипулятор. – Минск, - 1992.
72. Шостром Э., Браммер Л. Терапевтическая психология. Основы консультирования и психотерапии/Пер. с англ. В.Абабкова, В.Гаврилова. – СПб.: Сова; М.: Изд-во Эксмо, 2002. – 624 с.
73. Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований (методологический анализ) / Педагогика и логика. – М.: «Касталь», 1992.
74. Энциклопедия психологических тестов. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000.
75. Юнг К. Проблемы души нашего времени. – М., 1994, 17 с.
76. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного поведения//Вопросы психологии, 1995 №2 – 34-37с.

**Приложение**

**Приложение 1**

**Опросник Шмишека**

Содержит 88 пунктов и 10 шкал, классификация на основе типологии К.Леонгарда.

К. Леонгард выделял десять разновидностей акцентуаций характера, которые соответствуют десяти шкалам:

1. Гипертимический тип. Высокие оценки говорят о постоянном повышенном фоне настроения в сочетании с жаждой деятельности, высокой активностью. Экстравертированность.
2. Возбудимый тип. Таким людям свойственна повышенная импульсивность, ослабление контроля над влечениями и обсуждениями, целеустремленность в тесной связи с высоким энергетизмом и агрессивностью.
3. Эмотивный тип. Это чувствительные и впечатлительные люди, отличаются глубиной переживаний в области тонких эмоций в духовной жизни человека. Интровертированность.
4. Педантичный тип. Высокие оценки говорят о ригидности, инертности психических процессов, о долгом переживании травмирующих событий, свойственно любовь к порядку, консерватизм.
5. Тревожно-боязливый тип. Основная черта – склонность к страхам, повышенная робость, пугливость, высокий уровень тревожности.
6. Циклотимический тип. Людям с высокими оценками по этой шкале соответствует смена гипертимических и дистимических фаз.
7. Демонстративный тип. Высокие оценки по этой шкале говорят о повышенной способности к вытеснению, демонстративности поведения, свойственны – эгоистичность, конфликтность.
8. Застревающий тип. Склонность к «застреванию аффекта», к бредовым реакциям. Люди педантичные, злопамятные, долго помнят обиды, сердятся, обижаются. Нередко на этой почве могут появиться навязчивые идеи. Слишком устремленные, «упертые в одно». В эмоциональном отношении ригидны.
9. Дистимический тип. Является противоположным гипертимическому, характеризуется сниженным настроением, фиксацией на мрачных сторонах жизни, очень низкой энергичностью, обидчивостью; острый критический взгляд.
10. Аффективно-экзальтированный тип. Людям этого типа свойственен большой диапазон эмоциональных состояний, медлительность, внимательность к людям, несамостоятельность.

Характерологический опросник Шмишека помог выявить акцентуации характера у подростков.

Результаты по тесту Шмишека в милицейском классе октябрь 2005

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | Г | **З** | **Э** | **Пед** | **Т** | **Ц** | **Дем** | **В** | **Дис** | **Э** |
| **1** | **15** | **10** | **15** | **8** | **21** | **15** | **20** | **3** | **9** | **12** |
| **2** | **18** | **6** | **18** | **12** | **18** | **24** | **22** | **12** | **12** | **18** |
| **3** | **18** | **8** | **21** | **6** | **6** | **12** | **18** | **12** | **12** | **12** |
| **4** | **18** | **12** | **6** | **12** | **3** | **12** | **18** | **9** | **6** | **12** |
| **5** | **9** | **6** | **6** | **8** | **3** | **12** | **14** | **9** | **12** | **24** |
| **6** | **15** | **18** | **18** | **8** | **15** | **18** | **16** | **6** | **12** | **12** |
| **7** | **3** | **12** | **20** | **6** | **12** | **9** | **6** | **3** | **15** | **18** |
| **8** | **15** | **10** | **21** | **18** | **15** | **12** | **14** | **9** | **6** | **18** |
| **9** | **15** | **16** | **18** | **10** | **18** | **12** | **18** | **12** | **9** | **12** |
| **10** | **12** | **9** | **10** | **9** | **12** | **14** | **6** | **9** | **6** | **18** |
| **11** | **12** | **18** | **21** | **16** | **15** | **18** | **14** | **14** | **18** | **18** |
| **12** | **12** | **14** | **9** | **8** | **12** | **9** | **12** | **12** | **12** | **12** |
| **13** | **21** | **16** | **18** | **10** | **3** | **6** | **8** | **9** | **10** | **24** |
| **14** | **18** | **9** | **10** | **6** | **9** | **14** | **12** | **15** | **24** | **12** |
| **15** | **21** | **16** | **12** | **6** | **9** | **18** | **18** | **9** | **18** | **12** |
| **16** | **6** | **6** | **12** | **6** | **3** | **6** | **6** | **12** | **6** | **9** |
| **17** | **18** | **14** | **12** | **8** | **6** | **3** | **3** | **14** | **3** | **18** |
| **18** | **18** | **16** | **9** | **4** | **6** | **15** | **14** | **12** | **15** | **24** |
| **19** | **6** | **6** | **12** | **6** | **3** | **6** | **6** | **12** | **9** | **12** |
| **20** | **18** | **20** | **9** | **6** | **3** | **9** | **6** | **6** | **9** | **6** |
| **21** | **18** | **8** | **12** | **4** | **12** | **9** | **8** | **8** | **9** | **6** |
| **22** | **9** | **16** | **18** | **6** | **12** | **15** | **8** | **15** | **6** | **12** |
| **23** | **21** | **16** | **12** | **10** | **12** | **12** | **18** | **18** | **12** | **12** |
| **24** | **21** | **18** | **12** | **6** | **6** | **12** | **18** | **9** | **9** | **12** |
| **25** | **15** | **12** | **21** | **10** | **15** | **21** | **8** | **21** | **9** | **18** |

Результаты по тесту Шмишека в милицейском классе апрель 2006

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | Г | **З** | **Э** | **Пед** | **Т** | **Ц** | **Дем** | **В** | **Дис** | **Э** |
| **1** | **12** | **18** | **21** | **16** | **15** | **18** | **14** | **14** | **18** | **18** |
| **2** | **12** | **14** | **9** | **8** | **12** | **9** | **12** | **12** | **12** | **12** |
| **3** | **21** | **16** | **18** | **10** | **3** | **6** | **8** | **9** | **10** | **24** |
| **4** | **18** | **9** | **10** | **6** | **9** | **14** | **12** | **15** | **24** | **12** |
| **5** | **21** | **16** | **12** | **6** | **9** | **18** | **18** | **9** | **18** | **12** |
| **6** | **6** | **6** | **12** | **6** | **3** | **6** | **6** | **12** | **6** | **9** |
| **7** | **18** | **14** | **12** | **8** | **6** | **3** | **3** | **14** | **3** | **18** |
| **8** | **18** | **16** | **9** | **4** | **6** | **15** | **14** | **12** | **15** | **24** |
| **9** | **6** | **6** | **12** | **6** | **3** | **6** | **6** | **12** | **9** | **12** |
| **10** | **18** | **20** | **9** | **6** | **3** | **9** | **6** | **6** | **9** | **6** |
| **11** | **18** | **8** | **12** | **4** | **12** | **9** | **8** | **8** | **9** | **6** |
| **12** | **9** | **16** | **18** | **6** | **12** | **15** | **8** | **15** | **6** | **12** |
| **13** | **21** | **16** | **12** | **10** | **12** | **12** | **18** | **18** | **12** | **12** |
| **14** | **21** | **18** | **12** | **6** | **6** | **12** | **18** | **9** | **9** | **12** |
| **15** | **15** | **12** | **21** | **10** | **15** | **21** | **8** | **21** | **9** | **18** |
| **16** | **21** | **12** | **21** | **6** | **15** | **24** | **10** | **21** | **9** | **12** |
| **17** | **18** | **8** | **12** | **20** | **18** | **12** | **12** | **9** | **18** | **6** |
| **18** | **15** | **10** | **15** | **8** | **21** | **15** | **20** | **3** | **9** | **12** |
| **19** | **18** | **6** | **18** | **12** | **18** | **24** | **22** | **12** | **12** | **18** |
| **20** | **18** | **8** | **21** | **6** | **6** | **12** | **18** | **12** | **12** | **12** |
| **21** | **18** | **12** | **6** | **12** | **3** | **12** | **18** | **9** | **6** | **12** |
| **22** | **9** | **6** | **6** | **8** | **3** | **12** | **14** | **9** | **12** | **24** |
| **23** | **15** | **10** | **15** | **8** | **21** | **15** | **20** | **3** | **9** | **12** |
| **24** | **18** | **6** | **18** | **12** | **18** | **24** | **22** | **12** | **12** | **18** |
| **25** | **18** | **8** | **21** | **6** | **6** | **12** | **18** | **12** | **12** | **12** |

Результаты по тесту Шмишека в физико-математическом классе октябрь 2005

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | Г | **З** | **Э** | **Пед** | **Т** | **Ц** | **Дем** | **В** | **Дис** | **Э** |
| **1** | **21** | **16** | **12** | **6** | **9** | **18** | **18** | **9** | **18** | **12** |
| **2** | **6** | **6** | **12** | **6** | **3** | **6** | **6** | **12** | **6** | **9** |
| **3** | **18** | **14** | **12** | **8** | **6** | **3** | **3** | **14** | **3** | **18** |
| **4** | **18** | **16** | **9** | **4** | **6** | **15** | **14** | **12** | **15** | **24** |
| **5** | **6** | **6** | **12** | **6** | **3** | **6** | **6** | **12** | **9** | **12** |
| **6** | **18** | **20** | **9** | **6** | **3** | **9** | **6** | **6** | **9** | **6** |
| **7** | **18** | **8** | **12** | **4** | **12** | **9** | **8** | **8** | **9** | **6** |
| **8** | **9** | **16** | **18** | **6** | **12** | **15** | **8** | **15** | **6** | **12** |
| **9** | **21** | **16** | **12** | **10** | **12** | **12** | **18** | **18** | **12** | **12** |
| **10** | **21** | **18** | **12** | **6** | **6** | **12** | **18** | **9** | **9** | **12** |
| **11** | **15** | **12** | **21** | **10** | **15** | **21** | **8** | **21** | **9** | **18** |
| **12** | **21** | **12** | **21** | **6** | **15** | **24** | **10** | **21** | **9** | **12** |
| **13** | **18** | **8** | **12** | **20** | **18** | **12** | **12** | **9** | **18** | **6** |
| **14** | **15** | **10** | **15** | **8** | **21** | **15** | **20** | **3** | **9** | **12** |
| **15** | **18** | **6** | **18** | **12** | **18** | **24** | **22** | **12** | **12** | **18** |
| **16** | **18** | **8** | **21** | **6** | **6** | **12** | **18** | **12** | **12** | **12** |
| **17** | **18** | **12** | **6** | **12** | **3** | **12** | **18** | **9** | **6** | **12** |
| **18** | **9** | **6** | **6** | **8** | **3** | **12** | **14** | **9** | **12** | **24** |
| **19** | **15** | **10** | **15** | **8** | **21** | **15** | **20** | **3** | **9** | **12** |
| **20** | **18** | **6** | **18** | **12** | **18** | **24** | **22** | **12** | **12** | **18** |
| **21** | **18** | **8** | **21** | **6** | **6** | **12** | **18** | **12** | **12** | **12** |
| **22** | **18** | **12** | **6** | **12** | **3** | **12** | **18** | **9** | **6** | **12** |
| **23** | **9** | **6** | **6** | **8** | **3** | **12** | **14** | **9** | **12** | **24** |
| **24** | **21** | **16** | **12** | **10** | **12** | **12** | **18** | **18** | **12** | **12** |
| **25** | **21** | **18** | **12** | **6** | **6** | **12** | **18** | **9** | **9** | **12** |

Результаты по тесту Шмишека в физико-математическом классе апрель 2006

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | Г | **З** | **Э** | **Пед** | **Т** | **Ц** | **Дем** | **В** | **Дис** | **Э** |
| **1** | **18** | **12** | **6** | **12** | **3** | **12** | **18** | **9** | **6** | **12** |
| **2** | **9** | **6** | **6** | **8** | **3** | **12** | **14** | **9** | **12** | **24** |
| **3** | **21** | **16** | **12** | **10** | **12** | **12** | **18** | **18** | **12** | **12** |
| **4** | **21** | **18** | **12** | **6** | **6** | **12** | **18** | **9** | **9** | **12** |
| **5** | **15** | **12** | **21** | **10** | **15** | **21** | **8** | **21** | **9** | **18** |
| **6** | **21** | **12** | **21** | **6** | **15** | **24** | **10** | **21** | **9** | **12** |
| **7** | **18** | **8** | **12** | **20** | **18** | **12** | **12** | **9** | **18** | **6** |
| **8** | **18** | **20** | **9** | **6** | **3** | **9** | **6** | **6** | **9** | **6** |
| **9** | **18** | **8** | **12** | **4** | **12** | **9** | **8** | **8** | **9** | **6** |
| **10** | **9** | **16** | **18** | **6** | **12** | **15** | **8** | **15** | **6** | **12** |
| **11** | **18** | **6** | **18** | **12** | **18** | **24** | **22** | **12** | **12** | **18** |
| **12** | **18** | **8** | **21** | **6** | **6** | **12** | **18** | **12** | **12** | **12** |
| **13** | **18** | **12** | **6** | **12** | **3** | **12** | **18** | **9** | **6** | **12** |
| **14** | **18** | **8** | **21** | **6** | **6** | **12** | **18** | **12** | **12** | **12** |
| **15** | **18** | **12** | **6** | **12** | **3** | **12** | **18** | **9** | **6** | **12** |
| **16** | **9** | **6** | **6** | **8** | **3** | **12** | **14** | **9** | **12** | **24** |
| **17** | **18** | **8** | **12** | **20** | **18** | **12** | **12** | **9** | **18** | **6** |
| **18** | **18** | **20** | **9** | **6** | **3** | **9** | **6** | **6** | **9** | **6** |
| **19** | **18** | **14** | **12** | **8** | **6** | **3** | **3** | **14** | **3** | **18** |
| **20** | **21** | **12** | **21** | **6** | **15** | **24** | **10** | **21** | **9** | **12** |
| **21** | **18** | **8** | **12** | **20** | **18** | **12** | **12** | **9** | **18** | **6** |
| **22** | **18** | **20** | **9** | **6** | **3** | **9** | **6** | **6** | **9** | **6** |
| **23** | **18** | **6** | **18** | **12** | **18** | **24** | **22** | **12** | **12** | **18** |
| **24** | **21** | **18** | **12** | **6** | **6** | **12** | **18** | **9** | **9** | **12** |
| **25** | **15** | **12** | **21** | **10** | **15** | **21** | **8** | **21** | **9** | **18** |

**Самоактуализационный тест (САТ)**

Самоактуализационный тест измеряет самоактуализацию личности как многомерную величину, регистрируя разные составляющие, ее параметры САТ разработан на основе получившего широкую известность за рубежом опросника личностных ориентаций (POI), созданного Э. Шостромом. Самоактуализационный тест состоит из 126 пунктов, каждый из которых включает два суждения ценностного или поведенческого характера.

САТ измеряет самоактуализацию по двум базовым и 12 дополнительных шкал. Базовыми являются шкала компетентности во времени и шкала поддержки. Двенадцать дополнительных шкал разбиты на шесть блоков – по две в каждом. Каждый пункт входит в одну или более дополнительных шкал и, как правило, в одну базовую.

Базовые шкалы:

1. Шкала компетентности во времени включает 17 пунктов. Высокий балл по этой шкале свидетельствует, во-первых, о способности субъекта жить «настоящим», то есть переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте, а не просто как фатальное последствие прошлого или подготовку будущей «настоящей жизни»; во-вторых, ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видеть свою жизнь целостной. Именно такое мироощущение говорит о высокой степени самоактуализации личности. Низкий бал по шкале означает ориентацию человека лишь на один из отрезков временной шкалы, дискретное восприятие своего жизненного пути.

2. Шкала поддержки включает 91 пункт и измеряет степень независимости ценностей и поведения субъекта от воздействия извне. Человек, имеющий высокий балл по этой шкале, относительно независим в своих поступках, что, однако, не означает враждебности к окружающим или конфронтации с групповыми нормами. Низкий балл свидетельствует о высокой степени зависимости, конформности, внешнем локусе контроле.

В отличие от базовых, измеряющих глобальные характеристики самоактуализации, дополнительные шкалы ориентированы на регистрацию отдельных её аспектов.

1. Шкала ценностных ориентаций состоит из 20 пунктов. Она измеряет, в какой степени человек разделяет ценности, характерные для самоактуализирующейся личности. Здесь и далее высокий балл по шкале характеризует высокую степень самоактуализации.

2. Шкала гибкости поведения состоит из 24 пунктов. Она измеряет степень гибкости в реализации своих ценностей, способность быстро реагировать на изменяющиеся аспекты ситуации.

Шкалы ценностных ориентаций и гибкости поведения, дополняя друг друга, образуют блок ценностей. Первая шкала характеризует сами ценности, вторая лабильность поведения.

3. Шкала сензитивности к себе состоит из 13 пунктов. Она измеряет, в какой степени человек отдает себе отчет в своих потребностях и чувствах.

4. Шкала спонтанности состоит из 14 пунктов. Она измеряет способность спонтанно выражать свои чувства. Высокий балл по этой шкале не означает отсутствия способности к продуманным, целенаправленным действиям. Шкалы 3 и 4 составляют блок чувств. Первая определяет то, насколько субъект осознает собственные чувства, вторая, – в какой степени они проявляются в поведении.

5. Шкала самоуважения включает в себя 15 пунктов. Измеряет способность субъекта ценить свои достоинства.

6. Шкала самопринятия состоит из 21 пункта и регистрирует степень принятия себя вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков.

Шкалы 5 и 6 составляют блок самовосприятия.

7. Шкала представления о природе человека состоит из 10 пунктов. Высокий балл по шкале свидетельствует о склонности субъекта воспринимать природу человека, в целом как положительную.

8. Шкала синергии включает в себя 7 пунктов. Она характеризует понимание связанности противоположностей, таких как игра и работа, телесное и духовное. Шкала 7 и 8 очень близки по содержанию и могут анализироваться совместно. Они составляют блок концепции человека.

9. Шкала принятия агрессии состоит из 16 пунктов. Высокий балл по шкале свидетельствует о способности принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы.

10. Шкала контактности состоит из 20 пунктов. Она характеризует способность субъекта к быстрому установлению глубоких контактов с людьми или к субъект-субъектному общению. Шкалы 9 и 10 составляют блок межличностной чувствительности.

11. Шкала познавательных потребностей состоит из 11 пунктов. Она измеряет степень выраженности у человека стремления к приобретению знаний об окружающем мире.

12. Шкала креативности включает в себя 14 пунктов. Характеризует выраженность творческой направленности личности. Шкалы 11 и 12 составляют блок отношения к познанию.

Результаты по тесту САТ в физико-математическом классе октябрь 2005

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | компетентность | поддержка | ценности | Гибкость | синзитивность | спонтанность | самоуважение | самопринятие | Представления о природе человека | синеогия | агрессия | контактность | познание | креативность |
| 1 | 3 | 90 | 3 | 5 | 8 | 8 | 3 | 5 | 8 | 8 | 3 | 5 | 3 | 8 |
| 2 | 4 | 78 | 4 | 6 | 7 | 7 | 4 | 6 | 7 | 7 | 4 | 6 | 4 | 7 |
| 3 | 17 | 57 | 17 | 7 | 10 | 10 | 17 | 7 | 10 | 10 | 17 | 7 | 17 | 10 |
| 4 | 16 | 45 | 16 | 8 | 10 | 10 | 16 | 8 | 10 | 10 | 16 | 8 | 16 | 10 |
| 5 | 15 | 87 | 15 | 10 | 11 | 14 | 15 | 10 | 11 | 14 | 15 | 10 | 15 | 14 |
| 6 | 8 | 36 | 8 | 11 | 13 | 13 | 8 | 11 | 13 | 13 | 8 | 11 | 8 | 13 |
| 7 | 7 | 45 | 7 | 17 | 12 | 12 | 7 | 17 | 12 | 12 | 7 | 17 | 7 | 12 |
| 8 | 12 | 76 | 12 | 15 | 12 | 15 | 12 | 15 | 12 | 15 | 12 | 15 | 12 | 15 |
| 9 | 9 | 56 | 9 | 17 | 11 | 11 | 9 | 17 | 11 | 11 | 9 | 17 | 9 | 11 |
| 10 | 11 | 61 | 11 | 20 | 8 | 8 | 11 | 20 | 8 | 8 | 11 | 20 | 11 | 8 |
| 11 | 16 | 73 | 16 | 19 | 7 | 7 | 16 | 19 | 7 | 7 | 16 | 19 | 16 | 7 |
| 12 | 14 | 88 | 14 | 16 | 10 | 10 | 14 | 16 | 10 | 10 | 14 | 16 | 14 | 10 |
| 13 | 5 | 44 | 5 | 14 | 10 | 10 | 5 | 14 | 10 | 10 | 5 | 14 | 5 | 10 |
| 14 | 17 | 67 | 17 | 13 | 13 | 14 | 17 | 13 | 13 | 14 | 17 | 13 | 17 | 14 |
| 15 | 15 | 87 | 15 | 17 | 13 | 13 | 15 | 17 | 13 | 13 | 15 | 17 | 15 | 13 |
| 16 | 10 | 67 | 10 | 19 | 12 | 12 | 10 | 19 | 12 | 12 | 10 | 19 | 10 | 12 |
| 17 | 3 | 56 | 3 | 11 | 13 | 15 | 3 | 11 | 13 | 15 | 3 | 11 | 3 | 15 |
| 18 | 11 | 43 | 11 | 13 | 11 | 11 | 11 | 13 | 11 | 11 | 11 | 13 | 11 | 11 |
| 19 | 16 | 54 | 16 | 2 | 8 | 8 | 16 | 2 | 8 | 8 | 16 | 2 | 16 | 8 |
| 20 | 17 | 34 | 17 | 16 | 7 | 7 | 17 | 16 | 7 | 7 | 17 | 16 | 17 | 7 |
| 21 | 14 | 66 | 14 | 14 | 10 | 10 | 14 | 14 | 10 | 10 | 14 | 14 | 14 | 10 |
| 22 | 15 | 91 | 15 | 16 | 10 | 10 | 15 | 16 | 10 | 10 | 15 | 16 | 15 | 10 |
| 23 | 2 | 34 | 2 | 19 | 12 | 14 | 2 | 19 | 12 | 14 | 2 | 19 | 2 | 14 |
| 24 | 14 | 56 | 14 | 19 | 13 | 13 | 14 | 19 | 13 | 13 | 14 | 19 | 14 | 13 |
| 25 | 15 | 77 | 15 | 20 | 12 | 14 | 15 | 20 | 12 | 14 | 15 | 20 | 15 | 14 |

Результаты по тесту САТ в физико-математическом классе апрель 2006

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | компетентность | поддержка | ценности | Гибкость | синзитивность | спонтанность | самоуважение | самопринятие | Представления о природе человека | синеогия | агрессия | контактность | познание | креативность |
| 1 | 11 | 61 | 11 | 20 | 8 | 8 | 11 | 20 | 8 | 8 | 11 | 20 | 11 | 8 |
| 2 | 16 | 73 | 16 | 19 | 7 | 7 | 16 | 19 | 7 | 7 | 16 | 19 | 16 | 7 |
| 3 | 14 | 88 | 14 | 16 | 10 | 10 | 14 | 16 | 10 | 10 | 14 | 16 | 14 | 10 |
| 4 | 5 | 44 | 5 | 14 | 10 | 10 | 5 | 14 | 10 | 10 | 5 | 14 | 5 | 10 |
| 5 | 17 | 67 | 17 | 13 | 13 | 14 | 17 | 13 | 13 | 14 | 17 | 13 | 17 | 14 |
| 6 | 15 | 87 | 15 | 17 | 13 | 13 | 15 | 17 | 13 | 13 | 15 | 17 | 15 | 13 |
| 7 | 10 | 67 | 10 | 19 | 12 | 12 | 10 | 19 | 12 | 12 | 10 | 19 | 10 | 12 |
| 8 | 3 | 56 | 3 | 11 | 13 | 15 | 3 | 11 | 13 | 15 | 3 | 11 | 3 | 15 |
| 9 | 11 | 43 | 11 | 13 | 11 | 11 | 11 | 13 | 11 | 11 | 11 | 13 | 11 | 11 |
| 10 | 16 | 54 | 16 | 2 | 8 | 8 | 16 | 2 | 8 | 8 | 16 | 2 | 16 | 8 |
| 11 | 16 | 73 | 16 | 19 | 7 | 7 | 16 | 19 | 7 | 7 | 16 | 19 | 16 | 7 |
| 12 | 14 | 88 | 14 | 16 | 10 | 10 | 14 | 16 | 10 | 10 | 14 | 16 | 14 | 10 |
| 13 | 5 | 44 | 5 | 14 | 10 | 10 | 5 | 14 | 10 | 10 | 5 | 14 | 5 | 10 |
| 14 | 17 | 67 | 17 | 13 | 13 | 14 | 17 | 13 | 13 | 14 | 17 | 13 | 17 | 14 |
| 15 | 15 | 87 | 15 | 17 | 13 | 13 | 15 | 17 | 13 | 13 | 15 | 17 | 15 | 13 |
| 16 | 11 | 61 | 11 | 20 | 8 | 8 | 11 | 20 | 8 | 8 | 11 | 20 | 11 | 8 |
| 17 | 16 | 73 | 16 | 19 | 7 | 7 | 16 | 19 | 7 | 7 | 16 | 19 | 16 | 7 |
| 18 | 14 | 88 | 14 | 16 | 10 | 10 | 14 | 16 | 10 | 10 | 14 | 16 | 14 | 10 |
| 19 | 5 | 44 | 5 | 14 | 10 | 10 | 5 | 14 | 10 | 10 | 5 | 14 | 5 | 10 |
| 20 | 17 | 67 | 17 | 13 | 13 | 14 | 17 | 13 | 13 | 14 | 17 | 13 | 17 | 14 |
| 21 | 15 | 87 | 15 | 17 | 13 | 13 | 15 | 17 | 13 | 13 | 15 | 17 | 15 | 13 |
| 22 | 10 | 67 | 10 | 19 | 12 | 12 | 10 | 19 | 12 | 12 | 10 | 19 | 10 | 12 |
| 23 | 3 | 56 | 3 | 11 | 13 | 15 | 3 | 11 | 13 | 15 | 3 | 11 | 3 | 15 |
| 24 | 11 | 43 | 11 | 13 | 11 | 11 | 11 | 13 | 11 | 11 | 11 | 13 | 11 | 11 |
| 25 | 16 | 54 | 16 | 2 | 8 | 8 | 16 | 2 | 8 | 8 | 16 | 2 | 16 | 8 |

Результаты по тесту САТ милицейском классе октябрь 2005

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | компетентность | поддержка | ценности | Гибкость | синзитивность | спонтанность | самоуважение | самопринятие | Представления о природе человека | синеогия | агрессия | контактность | познание | креативность |
| 1 | 3 | 90 | 3 | 5 | 8 | 8 | 3 | 5 | 8 | 8 | 3 | 5 | 3 | 8 |
| 2 | 4 | 78 | 4 | 6 | 7 | 7 | 4 | 6 | 7 | 7 | 4 | 6 | 4 | 7 |
| 3 | 17 | 57 | 17 | 7 | 10 | 10 | 17 | 7 | 10 | 10 | 17 | 7 | 17 | 10 |
| 4 | 16 | 45 | 16 | 8 | 10 | 10 | 16 | 8 | 10 | 10 | 16 | 8 | 16 | 10 |
| 5 | 15 | 87 | 15 | 10 | 11 | 14 | 15 | 10 | 11 | 14 | 15 | 10 | 15 | 14 |
| 6 | 8 | 36 | 8 | 11 | 13 | 13 | 8 | 11 | 13 | 13 | 8 | 11 | 8 | 13 |
| 7 | 7 | 45 | 7 | 17 | 12 | 12 | 7 | 17 | 12 | 12 | 7 | 17 | 7 | 12 |
| 8 | 12 | 76 | 12 | 15 | 12 | 15 | 12 | 15 | 12 | 15 | 12 | 15 | 12 | 15 |
| 9 | 9 | 56 | 9 | 17 | 11 | 11 | 9 | 17 | 11 | 11 | 9 | 17 | 9 | 11 |
| 10 | 11 | 61 | 11 | 20 | 8 | 8 | 11 | 20 | 8 | 8 | 11 | 20 | 11 | 8 |
| 11 | 16 | 73 | 16 | 19 | 7 | 7 | 16 | 19 | 7 | 7 | 16 | 19 | 16 | 7 |
| 12 | 14 | 88 | 14 | 16 | 10 | 10 | 14 | 16 | 10 | 10 | 14 | 16 | 14 | 10 |
| 13 | 5 | 44 | 5 | 14 | 10 | 10 | 5 | 14 | 10 | 10 | 5 | 14 | 5 | 10 |
| 14 | 17 | 67 | 17 | 13 | 13 | 14 | 17 | 13 | 13 | 14 | 17 | 13 | 17 | 14 |
| 15 | 15 | 87 | 15 | 17 | 13 | 13 | 15 | 17 | 13 | 13 | 15 | 17 | 15 | 13 |
| 16 | 10 | 67 | 10 | 19 | 12 | 12 | 10 | 19 | 12 | 12 | 10 | 19 | 10 | 12 |
| 17 | 3 | 56 | 3 | 11 | 13 | 15 | 3 | 11 | 13 | 15 | 3 | 11 | 3 | 15 |
| 18 | 11 | 43 | 11 | 13 | 11 | 11 | 11 | 13 | 11 | 11 | 11 | 13 | 11 | 11 |
| 19 | 16 | 54 | 16 | 2 | 8 | 8 | 16 | 2 | 8 | 8 | 16 | 2 | 16 | 8 |
| 20 | 17 | 34 | 17 | 16 | 7 | 7 | 17 | 16 | 7 | 7 | 17 | 16 | 17 | 7 |
| 21 | 14 | 66 | 14 | 14 | 10 | 10 | 14 | 14 | 10 | 10 | 14 | 14 | 14 | 10 |
| 22 | 15 | 91 | 15 | 16 | 10 | 10 | 15 | 16 | 10 | 10 | 15 | 16 | 15 | 10 |
| 23 | 2 | 34 | 2 | 19 | 12 | 14 | 2 | 19 | 12 | 14 | 2 | 19 | 2 | 14 |
| 24 | 14 | 56 | 14 | 19 | 13 | 13 | 14 | 19 | 13 | 13 | 14 | 19 | 14 | 13 |
| 25 | 15 | 77 | 15 | 20 | 12 | 14 | 15 | 20 | 12 | 14 | 15 | 20 | 15 | 14 |

Результаты по тесту САТ в милицейском классе апрель 2006

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | компетентность | поддержка | ценности | Гибкость | синзитивность | спонтанность | самоуважение | самопринятие | Представления о природе человека | синеогия | агрессия | контактность | познание | креативность |
| 1 | 3 | 90 | 3 | 5 | 8 | 8 | 3 | 5 | 8 | 8 | 3 | 5 | 3 | 8 |
| 2 | 4 | 78 | 4 | 6 | 7 | 7 | 4 | 6 | 7 | 7 | 4 | 6 | 4 | 7 |
| 3 | 17 | 57 | 17 | 7 | 10 | 10 | 17 | 7 | 10 | 10 | 17 | 7 | 17 | 10 |
| 4 | 16 | 45 | 16 | 8 | 10 | 10 | 16 | 8 | 10 | 10 | 16 | 8 | 16 | 10 |
| 5 | 15 | 87 | 15 | 10 | 11 | 14 | 15 | 10 | 11 | 14 | 15 | 10 | 15 | 14 |
| 6 | 8 | 36 | 8 | 11 | 13 | 13 | 8 | 11 | 13 | 13 | 8 | 11 | 8 | 13 |
| 7 | 7 | 45 | 7 | 17 | 12 | 12 | 7 | 17 | 12 | 12 | 7 | 17 | 7 | 12 |
| 8 | 12 | 76 | 12 | 15 | 12 | 15 | 12 | 15 | 12 | 15 | 12 | 15 | 12 | 15 |
| 9 | 9 | 56 | 9 | 17 | 11 | 11 | 9 | 17 | 11 | 11 | 9 | 17 | 9 | 11 |
| 10 | 11 | 61 | 11 | 20 | 8 | 8 | 11 | 20 | 8 | 8 | 11 | 20 | 11 | 8 |
| 11 | 16 | 73 | 16 | 19 | 7 | 7 | 16 | 19 | 7 | 7 | 16 | 19 | 16 | 7 |
| 12 | 14 | 88 | 14 | 16 | 10 | 10 | 14 | 16 | 10 | 10 | 14 | 16 | 14 | 10 |
| 13 | 5 | 44 | 5 | 14 | 10 | 10 | 5 | 14 | 10 | 10 | 5 | 14 | 5 | 10 |
| 14 | 17 | 67 | 17 | 13 | 13 | 14 | 17 | 13 | 13 | 14 | 17 | 13 | 17 | 14 |
| 15 | 15 | 87 | 15 | 17 | 13 | 13 | 15 | 17 | 13 | 13 | 15 | 17 | 15 | 13 |
| 16 | 10 | 67 | 10 | 19 | 12 | 12 | 10 | 19 | 12 | 12 | 10 | 19 | 10 | 12 |
| 17 | 3 | 56 | 3 | 11 | 13 | 15 | 3 | 11 | 13 | 15 | 3 | 11 | 3 | 15 |
| 18 | 11 | 43 | 11 | 13 | 11 | 11 | 11 | 13 | 11 | 11 | 11 | 13 | 11 | 11 |
| 19 | 16 | 54 | 16 | 2 | 8 | 8 | 16 | 2 | 8 | 8 | 16 | 2 | 16 | 8 |
| 20 | 17 | 34 | 17 | 16 | 7 | 7 | 17 | 16 | 7 | 7 | 17 | 16 | 17 | 7 |
| 21 | 14 | 66 | 14 | 14 | 10 | 10 | 14 | 14 | 10 | 10 | 14 | 14 | 14 | 10 |
| 22 | 15 | 91 | 15 | 16 | 10 | 10 | 15 | 16 | 10 | 10 | 15 | 16 | 15 | 10 |
| 23 | 2 | 34 | 2 | 19 | 12 | 14 | 2 | 19 | 12 | 14 | 2 | 19 | 2 | 14 |
| 24 | 14 | 56 | 14 | 19 | 13 | 13 | 14 | 19 | 13 | 13 | 14 | 19 | 14 | 13 |
| 25 | 15 | 77 | 15 | 20 | 12 | 14 | 15 | 20 | 12 | 14 | 15 | 20 | 15 | 14 |

**Индивидуально-типологический опросник (ИТО)**

Основан на концептуальном подходе к понятию «личность» с позиций теории ведущих тенденций. ИТО выявляет индивидуально-типологические особенности и оценивает степень адаптированности конкретного человека

Результаты по тесту ИТО в милицейском классе октябрь 2005

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | экстраверсия | спонтанность | агрессивность | ригидность | интроверсия | сензитивность | Тревожность | эмотивность |
| 1 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 2 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 4 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 6 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 7 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 8 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 9 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 10 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 11 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 12 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 13 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 14 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 15 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 16 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 17 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 18 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 19 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 20 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 21 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 22 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 23 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 24 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 25 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |

Результаты по тесту ИТО в милицейском классе апрель 2006

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | экстраверсия | спонтанность | агрессивность | ригидность | интроверсия | сензитивность | Тревожность | эмотивность |
| 1 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 4 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 5 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 6 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 9 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 10 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 11 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 12 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 13 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 14 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 15 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 16 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 17 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 18 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 19 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 20 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 21 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 22 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 23 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 24 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 25 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |

Результаты по тесту ИТО в физико-математическом классе октябрь 2005

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | экстраверсия | спонтанность | агрессивность | ригидность | интроверсия | сензитивность | Тревожность | эмотивность |
| 1 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 2 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 5 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 6 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 7 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 8 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 9 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 10 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 11 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 12 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 13 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 14 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 15 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 16 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 17 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 18 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 19 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 20 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 21 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 22 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 23 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 24 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 25 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |

Результаты по тесту ИТО в милицейском классе апрель 2006

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | экстраверсия | спонтанность | агрессивность | ригидность | интроверсия | сензитивность | Тревожность | эмотивность |
| 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 2 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 3 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 5 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 6 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 7 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 9 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 10 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 11 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 12 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 13 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 14 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 15 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 16 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 |
| 17 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 18 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 19 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 20 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 21 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 22 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 |
| 23 | 4 | 5 | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 |
| 24 | 4 | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| 25 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |