# ПРАВИТЕЛЬСТВО РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

# фЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТвЕННОЕ Бюджетное ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ

# ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

# «Санкт-Петербургский государственный университет» (СПбГУ)

# Факультет психологии

# Кафедра психологии кризисных и экстремальных ситуаций

|  |  |
| --- | --- |
| Зав. Кафедрой психологии кризисных и экстремальных ситуаций  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Хрусталева Н.С. | Председатель ГАК,  профессор  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ С.Л. Соловьева |

Дипломная работа на тему:

## ПЕРЕЖИВАНИЕ ПЕРЕХОДА ИЗ ЮНОШЕСКОГО ВО ВЗРОСЛЫЙ СПОРТ У ГРЕБЦОВ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ГРЕБЛИ

по специальности 030302 – Клиническая психология

специализация: психология кризисных и экстремальных ситуаций

Рецензент: Выполнил:

Кандидат психологических наук, доцент студент 5 курса

дневного отделения

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(подпись) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(подпись)

Научный руководитель

Кандидат психологических наук, доцент

Шклярук С. П.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(подпись)

Санкт-Петербург

2016

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ………………………………………………………….…………..3

ГЛАВА 1. Теоретические основы психологии перехода из юношеского во взрослый спорт спортсменов –гребцов………………………………………6

Анализ психолого-педагогических подходов к изучаемой проблеме ……..6

1.2 Понятие кризиса в спортивной карьере…………………………………16

1.3 Психология кризиса подросткового возраста……………………………23

1.4Особенности перехода из юношеского во взрослый спорт у спортсменов -гребцов………………………………………………………………………….29

1.5 Программы психологической помощи спортсмену- гребцу в период перехода из юношеского во взрослый спорт………………………………....31

ГЛАВА 2. экспериментальное исследование особенностей психологии перехода из юношеского во взрослый спорт  (на примере академической гребли)…………………………………………………………………………..56

2.1 Организация исследования………………………………………………..56

2.2 Полученные результаты и их обсуждение……………………………….59

ВЫВОДЫ………………………………………………………………………..75

ЗАКЛЮЧЕНИЕ…………………………………………………………………76

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ……………………………………………………….79

ПРИЛОЖЕНИЕ…………………………………………………………………85

**ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность темы**. Для отечественной психологии само понятие карьеры является относительно новым. До сих пор рассматривался только феномен деятельности, различные виды деятельности и их влияние на развитие человека.

Исследование спортивной карьеры в целом, начиная с первых шагов в спорте и заканчивая уходом из спорта и переходом к другой карьере, имеет большое как теоретическое, так и практическое значение. Это связано, прежде всего, с тем, что спортивная карьера характеризуется относительном, ранним стартом, кульминацией и финишем, совпадая по времени с возрастными периодами детства, отрочества, юности и ранней взрослости, когда развитие человека как индивида, субъекта, личности и индивидуальности идет особенно интенсивно. В ряде видов спорта специализация начинается в дошкольном возрасте. Высоких спортивных результатов и высокого статуса в спорте нередко достигают спортсмены, еще не обладающие личностной зрелостью, например, подростки.

Изучение спортивной карьеры в период кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спортнеобходимо для разработки системы психологического сопровождения спортивной карьеры.

В Федеральной целевой программе «Развитие физической культуры в России на 2006-2015 годы» подчеркивается, что в подготовке спортсменов должны участвовать специалисты-профессионалы – педагоги и психологи, квалифицированно использующие современные научные и методические подходы.

В современных исследованиях представлен широкий спектр данных о влиянии психологических факторов на деятельность спортсменов как в отечественной (О.А. Черникова, А.В. Родионов, С.Ю. Манухина, Т.О, Гордеева Т.Т. Джамгаров А.Ц. Пуни, П.А. Рудик, О.А. Сиротин, Ю.А. Ханин, Н.А. Худадов, Е.П. Ильин) так и зарубежной науке (Г. Ридер, П. Рокушфалви, Ж. Риу, Р. Сингер, Г. Шиллинг, М. Эпуран, М. Яффи).

Сама же спортивная деятельность приобрела статус междисциплинарной проблемы, интегрируя в своем содержании научные достижения общей (А.Ц. Пуни А.В. Родионов, Я.В. Голуб, Л.В. Лотоненко), социальной (И.Ю. Воронин, С.И. Петров, Ю.В. Сысоев) и педагогической (Т.В. Гомельская, Ю.А. Коломейцев) психологии.

**Объект исследования**: кризис перехода из юношеского во взрослый спорт у гребцов академической гребли.

**Предмет исследования**: психологические и акмеологические закономерности спортивной карьеры и особенности ее психологического сопровождения в период кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт.

**Гипотеза:** основным условием успешности спортивной карьеры в период кризиса перехода из юношеского во взрослый спорт (на примере академической гребли) является кризисное консультирование, оптимизирующее мотивационную сферу, мотивационно – волевую сферу, эмоционально – поведенческую сферу, способности к саморегуляции.

**Цель исследования**: оценить проявление кризиса в условиях консультирования гребцов в период перехода из юношеского спорта во взрослый спорт.

**Задачи исследования:**

- изучить мотивационную сферу в период перехода из юношеского спорта во взрослый спорт;

- изучить мотивационно – волевую сферу;

- изучить эмоционально – поведенческую сферу;

- изучить компонент саморегуляции;

-изучить влияние кризисного консультирования в период перехода из юношеского спорта во взрослый спорт.

**Методы исследования:** теоретико-методологический анализ исследований по данной проблематике; организационные методы: метод поперечных срезов, в рамках которого были исследованы респонденты одного возрастного периода - подросткового; эмпирические методы: психодиагностические методики.

**Теоретическое значение работы.** В рамках структурного описания спортивной карьеры спортсменов-гребцов рассмотрена динамика психологических факторов, определяющих уровень спортивных достижений - мотивации, спортивно-важных качеств и индивидуального стиля деятельности.

**Практическое значение** заключается в разработке модели психологического сопровождения спортивной карьеры гребцов в период кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт.

**Структура ВКР.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

**ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ ПЕРЕХОДА ИЗ ЮНОШЕСКОГО ВО ВЗРОСЛЫЙ СПОРТ  СПОРТСМЕНОВ –ГРЕБЦОВ**

* 1. **Анализ психолого-педагогических подходов к изучаемой проблеме**

Психология перехода из юношеского во взрослый спорт  спортсменов относится к категории деятельности, которая в отечественной психологии является одной из наиболее разработанных.

И.П.Волков, Н.С. Цикунова заметили, что большое количество исследований посвящено анализу самого понятия деятельности, ее психологической структуры, механизмов регуляции деятельности, ее роли в развитии сознания и становлении личности (А.Н.Леонтьев, Б.Ф.Ломов, К.А.Абульханова-Славская, В.Д.Шадриков и мн.др.).

Кроме того, в возрастной психологии рассматривается развитие деятельности и смена ведущих видов деятельности (Л.И.Божович, А.Н.Леонтьев, Д.И. Фельдштейн и мн. др.), в психологии спорта изучаются общие психологические особенности спортивной деятельности, включая различные его уровни (массовый спорт, любительский спорт высших достижений и профессиональный спорт), психологическая структура спортивной деятельности, а также психологические особенности конкретных видов спорта (А.Ц.Пуни, П.А.Рудик, И.П.Волков, Г.М.Гагаева, Г.Д.Горбунов, Е.П.Ильин и мн. др.[7, с. 140].

Д.С.Демина считает, что взаимодействие личности спортсмена и условий его деятельности осуществляется как функциональная психолого-педагогическая система деятельности, в процессе формирования которой, индивидуальные качества спортсмена приспосабливаются, изменяются, переструктурируются в соответствии с основными целями деятельности. В связи с этим, основными компонентами психологической системы спортивной деятельности являются следующие функциональные блоки: мотивы деятельности; цели деятельности; программы деятельности; принятие решений; подсистемы деятельностно-важных качеств[16, с.73].

Рассмотрим разные научные подходы к определению деятельности, и в частности, спортивной деятельности.

Б.Ф.Ломов утверждал, что деятельность относится к специфической форме активности, свойственной человеку и обществу. Бытие человека раскрывается этой категорией как активность, преобразующая действительность[31, с. 190].

По мнению Н.Н.Визитей, спорт представляет собой специфическую форму активности людей, сутью которой является соревнование. Любая другая деятельность может и реально существует и без того, чтобы в ее рамках индивиды официально старались превзойти друг друга в мастерстве... Спорт же не может существовать без соревнования[6, с. 39].

А.Ц.Пуни замечено, что тренировка и соревнование - две неразрывно, органически связанные между собой структурные единицы, две стороны целостной спортивной деятельности[45, с.12].

Г.Д.Горбунов считает, что человечество создало вид деятельности, в котором соревнование становится центром, целью, итогом многолетних усилий, - это спорт с его апогеем - Олимпийскими играми. Спорт стал наилучшей моделью извечного, глубинного стремления сильного человека стать первым. Поэтому спорт психологичен по своей сути. В спорте человек соревнуется не только с другими, но и с самим собой, чтобы видеть: сегодня я стал лучше, чем вчера[12, с.15].

А.Н.Леонтьев указал, что деятельность выступает как процесс, в котором осуществляются взаимопереходы между полюсами "субъект - объект"[30, с.98].

А.Ц.Пуни определено, что специфической особенностью спортивной деятельности является то, что сам спортсмен является и субъектом деятельности, и ее объектом, т.к. в процессе спортивной тренировки и соревнований «он сознательно овладевает движениями своего тела, перемещениями его во времени и пространстве с помощью собственных усилий.

Он развивает необходимые для этого физические качества (силу, быстроту, ловкость, выносливость и др.) и в то же время совершенствует психические процессы, психические состояния и свойства личности. Он развивает свои способности к конкретным видам упражнений и видам спорта. Он учится общаться с другими людьми и управлять собой в условиях взаимного содействия и противодействия. Во всем этом он стремится познавать самого себя с целью самосовершенствования физического, духовного, профессионального, спортивного [45, с.57].

Б.Ф.Ломов заметил, что предметом изучения психологии является, прежде всего, индивидуальная деятельность (деятельность конкретного субъекта), а также совместная групповая деятельность. При этом любая индивидуальная деятельность имеет социальный контекст, она «неразрывно связана с деятельностью общества, а любой индивид - с другими людьми» [31, с. 194].

Н.И.Пономарев указал, что оциальный характер спортивной деятельности очевиден и в смысле удовлетворения потребностей общества [41, с.52], и, по мнению Т.Т.Джамгарова, в смысле развивающейся теории и методики конкретных видов спорта, и в смысле постоянных взаимодействий спортсмена с другими людьми - тренером, партнерами, соперниками и др. Особый - совместно-взаимосвязанный - характер носят взаимоотношения спортсменов в командных видах спорта[17, с.80].

А.Н.Леонтьев считал, что психологическая структура деятельности включает следующие компоненты: потребности, мотивы, цели, способы и условия, результаты деятельности [30, с.82].

Н.Б.Стамбулова в исследованиях проблемы спортивной карьеры выделяет синтетический подход и аналитическую модель.

Исследователь считает, что при рассмотрении спортивной карьеры как целого (синтетический подход) главной проблемой является отбор наиболее существенных ее характеристик (объективных и субъективных), комплекс которых позволил бы получить необходимую и достаточную информацию об изучаемом объекте. Для решения этой проблемы необходимо определить базис будущей модели.

В психологии весьма распространено использование понятийного пента-базиса, состоящего из четырех рядоположных понятий (время, пространство, информация, энергия) и одного объединяющего (субстрат)[51, с. 14].

В.А.Ганзен обосновывает этот базис тем, что анализ описаний объектов самой различной природы дает возможность высказать следующее утверждение: основными характеристиками любого объекта являются пространственные, временные, информационные и энергетические. Этими характеристиками обладает субстрат объекта, который выполняет и функцию интегратора перечисленных характеристик[10, с.47].

Н.Б.Стамбулова заметила, что универсальный характер пентабазиса, позволяющий получать целостные описания различных объектов, позволил принять его за основу при построении синтетической модели спортивной карьеры. Это дало возможность выделить четыре объективных характеристики, с помощью которых можно описать спортивную карьеру как целое: длительность спортивной карьеры (временная характеристика); генерализованность-концентрированность(пространственная); уровень достижений (информационная); «цена» карьеры (энергетическая)[51, с. 17].

Рассмотрим кратко их содержание.

Оценка длительности спортивной карьеры предполагает не только определение количества лет, отданных спорту, но и фиксацию времени (возраста) начала занятий, достижения кульминации и окончания спортивной карьеры. В видах спорта с традиционно ранней и относительно поздней спортивной специализацией этапы спортивной карьеры будут накладываться на разные возрастные периоды жизни человека и, следовательно, оказывать неодинаковое влияние на его развитие.

Генерализованность и концентрированность спортивной карьеры характеризуются количеством видов спорта, которыми занимался спортсмен, и количеством амплуа в них, которыми он овладел на протяжении жизни в спорте. Известно немало случаев, когда спортсмены успешно выступали сразу в нескольких видах спорта, но, как правило, чем выше уровень достижений, тем более концентрированной становится спортивная карьера[51, с. 19-20].

М.А. Захаров считает, что уровень достижений спортсмена может быть представлен в двух аспектах: а) как результаты спортивной деятельности в узком смысле (спортивная квалификация, спортивные титулы и звания, рекорды, результаты соревнований, занятые места и т.п.); б) как результаты спортивной деятельности в широком смысле, то есть достижения в развитии спортсмена (спортивный и жизненный опыт; свойства личности, которые могут проявляться и в других сферах жизни человека; социальный статус и широта социальных связей; уровень материального благополучия, приобретенные благодаря спорту и т.п.)[21, с. 92].

По мнению Д.С.Каськовой и Е.В. Конищевой, если уровень достижений - это то, что спортсмен приобрел в ходе спортивной карьеры, то «цена» карьеры - это то, чем «оплачены» эти достижения. Другими словами, это «расходы, затраты» времени, сил, здоровья, денег, «потери» и самоограничения спортсмена в других сферах жизни (учении, профессиональной подготовке и карьере, дружеском общении, хобби, создании собственной семьи и др.). На наш взгляд, это важнейшая характеристика. Спортсмен может достичь высот в спорте, но, к примеру, потерять при этом здоровье, стать инвалидом. «Цена» его достижений в этом случае будет непомерно высока. В такой ситуации спортсмен будет испытывать горечь разочарования, и его субъективная оценка спортивной карьеры в целом может стать отрицательной.

Отсюда очевидно, что четыре объективные характеристики спортивной карьеры должны быть дополнены субъективными оценками: во-первых, самооценкой удовлетворенности спортивной карьерой в целом, во-вторых, социальными оценками успешности карьеры спортсмена со стороны других людей (тренера, партнеров, соперников, спортивных специалистов, членов семьи, друзей и т.д.)[25, с. 76].

Н.Б. Стамбулова утверждает, что аналитический подходк исследованию спортивной карьеры предполагает рассмотрение ее как процесса, развертывающегося во времени, т.е. есть как многолетней спортивной деятельности с определенными этапами и кризисами.

Она считает, что методологической основой данной модели послужила известная в психологии развития кризисная модель жизненного пути, основы которой были заложены в 30-е годы Л.С.Выготским. Основные положения этой концепции можно сформулировать следующим образом:

Каждый из возрастных периодов человеческой жизни включает три фазы:

а) фазу кризиса;

б) фазу стабилизации;

в) фазу возникновения предпосылок нового кризиса.

Возрастные кризисы (например, кризис новорожденного, кризис 1-го года, кризис 3-х лет, «кризис первоклассника», подростковый кризис и т.д.) представляют собой переходные фазы от одного возрастного периода к другому, своеобразные переломные моменты человеческого развития, в недрах которых зреет качественный скачок, подъем на новый уровень[51, с.23].

Как писал Л.С.Выготский, «если бы даже критические возрасты не были открыты чисто эмпирическим путем, понятие о них следовало бы ввести в схему развития на основе теоретического анализа» [9, с.252].

В.И Тропников заметил, что в фазе возрастного кризиса оформляются и обостряются новые жизненные противоречия, обусловленные, с одной стороны, историей становления человека в предшествующие периоды, а с другой - особенностями социальной ситуации развития в данный период.

Противоречия субъективно переживаются личностью как снижение самооценки и утрата эмоционального благополучия, что побуждает ее к активному самоутверждению.

Самоутверждение через самосовершенствование, в ходе которого формируются психические новообразования, необходимые для разрешения противоречий, является наиболее продуктивным путем выхода из кризиса. При этом в каждом возрасте выделяется ведущий тип деятельности, имеющий основное значение для развития психических новообразований данного периода.[55, с.6].

Р.М.Загайнов определил, что возрастной кризис несет в себе как отрицательные, так и положительные моменты. С одной стороны, кризис тяжел, неприятен и требует напряжения сил; с другой стороны, это всегда шанс продвинуться в развитии, стать лучше. Однако, если человек не справляется с решением своих жизненных проблем, то ему приходится за это расплачиваться. Типичными формами «расплаты» за невыход из кризиса являются неврозы, психосоматические заболевания, различные формы деградации личности, нежелательные трансформации жизненной установки и др.[19, с.32].

В концепции Л.С.Выготского возрастные кризисы рассматриваются как предсказуемые переходные или «переломные» фазы развития, знаменующие переход к новому возрастному периоду жизни. Их можно прогнозировать на основе возрастной периодизации человеческой жизни[9, с.180].

В данной работе спортивная карьера будет рассматриваться с позиций психологии развития - как сжатая модель жизненного пути. Аналитический подход предусматривает анализ конкретных ее этапов и связей между ними. Можно предполагать, что переход к каждому новому этапу спортивной карьеры также носит характер кризиса. Поэтому главным вопросом при построении аналитической модели спортивной карьеры становится вопрос ее периодизации.

Рассмотрим особенности структурной модели спортивной карьеры.

Н.Б. Стамбулова считает сутью структурного подхода рассмотрение карьеры как целостного, непрерывного процесса достижения «акме» в спортивной деятельности с учетом развития ее психологической структуры и личности самого спортсмена. Базисом структурной модели является психологическая структура спортивной деятельности, которой спортсмен овладевает на протяжении спортивной карьеры.

Если синтетическая модель нацелена на упорядочение самых общих и существенных характеристик спортивной карьеры и выяснение факторов удовлетворенности (неудовлетворенности) спортсмена, а аналитическая модель - на анализ связей спортивной карьеры и жизненного пути личности, то структурная модель упорядочивает психологические детерминанты результатов спортивной деятельности в широком и узком смысле, демонстрирует вклад спортивной карьеры в социализацию личности и достижение ее «акме».

Психологическая структура спортивной деятельности включает следующие блоки:

-мотивацию (потребности, мотивы, цели);

-средства деятельности (способы, объективные и субъективные условия, индивидуальный стиль деятельности);

-результаты спортивной деятельности в узком и широком смысле (то есть собственно спортивные достижения и достижения в развитии спортсмена).

Результаты, по сути, являются тем, ради чего выполняется вся деятельность. Следовательно, вопрос о том, за счет чего они достигаются, является важнейшим не только для теории, но и для практики спорта.

Чтобы создать модель спортивной карьеры на базе психологической структуры спортивной деятельности, необходимо составляющие этой структуры упорядочить по определенному критерию. Поскольку в данной модели речь пойдет и о проявлении, и о развитии психики в деятельности, то наиболее адекватным критерием будет устойчивость-динамичность составляющих этой структуры.

При использовании названного критерия упорядочение (от устойчивого к динамичному) в блоке мотивации будет выглядеть следующим образом: потребности -» мотивы — цели (задачи); в подструктуре субъективных условий деятельности: психические свойства — психические состояния-» психические процессы; в подструктуре способов спортивной деятельности: индивидуальный стиль деятельности (ИСД) — режимы деятельности —» действия и операции. Таким образом, формируется трехуровневая модель.

Главная тенденция проявления психики в деятельности - «переходы» устойчивых составляющих психологической структуры спортивной деятельности в динамичные, обеспечивающие спортивный результат здесь и теперь. Поэтому, если рассматривать данную трехуровневую модель снизу вверх, то получаем уровни психологической детерминации спортивного результата в узком смысле.

Самый глубокий уровень - карьерный (деятельности в целом) образуют: потребности (как основа структуры направленности личности), ИСД и спортивно-важные психические свойства (или спортивно-важные качества). Этот уровень складывается постепенно на протяжении всей спортивной карьеры и влияет на конкретный результат, показанный спортсменом здесь и теперь, наиболее опосредованно, то есть через вышележащие уровни.

Следующий уровень психологических детерминант спортивного результата - ситуационный (конкретные ситуации тренировки и соревнований). Он включает: мотивы, режимы деятельности (двигательный и психологический) и психические состояния. Двигательный режим характеризуется объемом и интенсивностью физической нагрузки, особенностями чередования работы и отдыха в конкретной ситуации тренировки или соревнований. Психологический режим связан с оценкой спортсменом значимости ситуации, ее сложности, новизны и степени неопределенности исходов. Совокупность этих факторов в соотношении с готовностью спортсмена в данный момент определяет степень психической нагрузки в ситуации.

И, наконец, операционный уровень, непосредственно определяющий результативность деятельности спортсмена здесь и теперь, включает: цели (задачи), конкретные двигательные действия и операции, а также обслуживающие их психические процессы. Эффективность его функционирования существенно зависит от нижележащих уровней.

Таким образом, можно говорить о взаимосвязи и взаимодействии конкретных психологических детерминант спортивного результата как внутри каждого уровня, так и между уровнями. То же касается и возможных компенсаций. Внутриуровневые компенсации - компенсаторные отношения между составля ющими одного уровня (например, страх нагрузки может компенсироваться повышением мотивации или саморегуляцией психического состояния). Межуровневые компенсации - аналогичные отношения между детерминантами, относящимися к разным уровням. Например, неблагоприятное психическое состояние (усталость, болезнь и т.п.) может компенсироваться волевыми усилиями как проявлениями соответствующих волевых качеств спортсмена [51, с.42-43].

Главные тенденции развития психики в деятельности связаны с интеграцией, «переходами» динамичных психических явлений в относительно устойчивые особенности человека .

Здесь обнаруживаются следующие тенденции:

-формирование на основе постановки все более сложных частных целей и задач новых мотивов и потребностей (например, потребность в движении и соответствующие ей мотивы удовольствия трансформируются в мотивы долженствования и потребность в физической нагрузке;

-потребность в самоутверждении, базирующаяся на мотивах подражания идеалу, сменяется потребностью сделать карьеру в спорте, основанную на мотивах проявления собственной индивидуальности и т.п.).

Новые потребности могут постепенно перестраивать всю структуру направленности личности спортсмена, вплоть до постановки таких перспективных спортивных целей, которые на определенном этапе жизни становятся и главными жизненными целями. Другими словами, развитие мотивации на протяжении спортивной карьеры связано с формированием и возможной реконструкцией спортивной направленности личности, способной влиять не только на спортивную карьеру, но и на образ жизни спортсмена в целом [4, с.8].

**1.2 Понятие кризиса в спортивной карьере**

Психология спортивной карьеры, и в том числе проблема кризисов спортивной карьеры, выдвинулась в число ведущих проблем психологии спорта совсем недавно - лишь в начале 90-х годов. До этого в центре внимания исследователей были проблемы спорта высших достижений, в меньшей степени - детского и юношеского спорта. Почти совсем не изучалось завершение спортивной карьеры, а также переходы от одного ее этапа к другому.

Ю.Л. Ханин, А.В.Стамбулов в своих работах продемонстрировали перспективность изучения спортивной карьеры в целом и значимость подобных исследований как с теоретической, так и с практической точки зрения [57 с.4].

Г.В.Суходольский  выделяет три существенных признака любой карьеры: а) это всегда многолетняя деятельность или поприще, которое человек себе выбирает; б) она нацелена на высокие достижения, на успех; в) она немыслима без самосовершенствования субъекта в данной области.

Отсюда спортивную карьеру (СК) можно определить как многолетнюю спортивную деятельность, нацеленную на высокие спортивные достижения и связанную с постоянным самосовершенствованием человека в одном или нескольких видах спорта [53 с.15].

В.Д.Бадулин, А.И.Петкевич отметили, что исследование СК российских спортсменов было начато на кафедре психологии ГАФК им.П.Ф.Лесгафта в 1991 г. Началом послужили свободные интервью и беседы с представителями спортивной элиты. Их просили рассказать о своем пути в спорте и оценить степень удовлетворенности своей СК. Результатом, удивившим нас, исследователей, стали очень различные мнения опрошенных об удовлетворенности СК, несмотря на то что все они имели объективно очень высокие спортивные достижения, включая победы на чемпионатах Европы, мира, олимпийских играх. Эти данные продемонстрировали сложность проблемы СК и необходимость более глубокого и серьезного ее изучения [3 с.76].

Е.П. Ильин заметил, что отправной идеей для построения стратегии исследования послужил известный афоризм: "Спорт есть сжатая модель жизни". Если существуют различные психологические модели жизненного пути (например, пятистадиальная модель Ш.Бюлер, восьмистадиальная модель Э.Эриксона, кризисная модель Л.С.Выготского и др.), то можно создать и психологические модели СК, которые, дополняя друга друга, дадут достаточно полное представление о СК в целом [23 с.51].

Н.Б.Стамбулова разработала следующую стратегию исследования СК:

- создание на основе системного подхода трех психологических моделей СК: синтетической, аналитической и структурной, отражающих движение от первичного синтеза к анализу и затем - к синтезу более высокого порядка;

- разработка на основе моделей методов изучения СК;

- проведение эмпирических исследований спортсменов разных специализаций и на этой основе создание трех дополняющих друг друга психологических описаний СК: синтетического, аналитического и структурного с учетом трех уровней описания: общего, особенного и единичного;

- разработка системы психологического сопровождения СК как системы общих и частных технологий психологической помощи спортсмену и особенностей их применения на различных ее этапах, начиная с первых шагов спортсмена в спорте и заканчивая уходом из спорта и переходом к другой карьере. Рассмотрим один из фрагментов исследования - кризисы СК - как часть ее аналитического описания. Аналитическая модель рассматривает спортивную карьеру как процесс, развертывающийся во времени и подразделяющийся на определенные этапы.

В табл.1 представлены четыре различные периодизации СК.

Таблица 1- Периодизации спортивной карьеры

|  |  |
| --- | --- |
| Этапы многолетней спортивной подготовки(В.П.Филин и др.) | - предварительная спортивная подготовка; |
| - начало спортивной специализации; |
| - углубленная тренировка в избранном виде спорта; |
| - спортивное совершенствование: |
|  |
|
|
| Этапы любой карьеры (Б.Г.Ананьев) | - подготовка |
| - старт |
| - кульминация |
| - финиш |
| Уровни спорта | - массовый спорт |
| - спорт высших достижений |
| - любительский спорт |
| - профессиональный спорт |
| Возрастные категории в спорте | - дети |
| - юноши (юниоры) |
| - взрослые |

А.В. Родионов  заметил, что две первые из них достаточно известны. Третья и четвертая менее распространены, хотя в них используются известные критерии - уровни спорта и возрастные категории спортсменов. Те и другие могут быть упорядочены во времени только строго определенным образом, обозначая при этом соответствующие этапы СК. Третья периодизация интересна еще и тем, что дает возможность определить элитарную СК как включающую все три уровня спорта, вплоть до профессионального [47 с.29].

И.П. Волков отметил, что при наложении эти периодизации в чем-то совпадают, а чем-то дополняют друг друга, позволяя выделить своеобразные "критические точки" СК - переходные фазы от одного ее этапа к другому [8, с.73].

Л.С.Выготский заметил, что в психологии развития аналогичные переходные фазы между возрастными периодами называются возрастными кризисами [9, с.48].

В самом широком смысле Л.М. Аболин  выделяет два существенных признака любого кризиса: а) это "поворотный пункт, решающий момент в развитии чего-нибудь"; б) "время, характеризующееся большой опасностью или трудностью" [1, с.12].

Н.И. Пономарев указал, что возрастной кризис - переходная фаза от одного возрастного периода к другому, связанная с возникновением новых противоречий, которые человек должен разрешить в соответствующем возрасте. Чаще всего это противоречия между новыми требованиями к человеку, с одной стороны, и его возможностями - с другой (например, как в кризисе 6-7 лет или кризисе подросткового возраста и др.), или между новыми потребностями человека и возможностями их удовлетворения (например, как в подростковом кризисе) [41, с.60].

А.Л. Попов заметил, что можно предполагать наличие аналогичных кризисов-переходов спортивной карьеры как примерно предсказуемых переходных фаз от одного этапа СК к другому, связанных с возникновением новых противоречий, преодоление которых имеет решающее значение для успешного продолжения СК в целом.

Наложение представленных периодизаций СК позволило выделить семь кризисов-переходов элитарной СК:

1) кризис начала спортивной специализации;

2) кризис перехода к углубленной тренировке в избранном виде спорта;

3) кризис перехода из массового спорта в спорт высших достижений;

4) кризис перехода из юношеского спорта во взрослый спорт;

5) кризис перехода из любительского спорта высших достижений в профессиональный спорт;

6) кризис перехода от кульминации к финишу СК;

7) кризис завершения СК и перехода к другой карьере [42, с.85].

По мнению С.Ю. Носачева, главная особенность кризисов-переходов СК - возможность прогнозирования и подготовки к ним. Карьеры конкретных спортсменов могут включать разное число кризисов-переходов. Ведь именно неспособность спортсмена преодолеть кризис, разрешить породившие его противоречия обычно ведет к преждевременному уходу из спорта и "свертыванию" СК. Знание этих противоречий позволяет заранее подготовиться к ним и облегчить прохождение кризиса [38, с.7].

Рассмотрим описание кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт с точки зрения тех противоречий, которые приходится разрешать спортсмену.

А.Л.Меныцикова указала, что кризисы перехода из массового спорта в спорт высших достижений и из юношеского спорта во взрослый спорт тесно связаны друг с другом, так как спортсмен, вышедший на уровень спорта высших достижений, обычно как бы "автоматически" начинает участвовать во взрослых соревнованиях независимо от своего паспортного возраста. На данном этапе кульминации СК спортивные цели становятся главными жизненными целями, что определяет необходимость перестройки образа жизни в целом [33, с.5-6].

Н.И. Грицак заметил какие перед спортсменом встают проблемы:

- необходимость согласования спортивных целей с другими жизненными целями (выбором профессии, например); соответствующая перестройка образа жизни, его подчинение целям СК;

- необходимость отказа от подражания кому-либо и переориентация на творческий поиск индивидуального пути в спорте, новых резервов повышения спортивных результатов, включая фундаментальную теоретическую подготовку, обобщение собственного опыта, формирование индивидуального стиля деятельности;

- "пресс отбора" при подготовке к главным соревновательным стартам, необходимость распределения сил на весь сезон, что с психологической точки зрения связано с освоением спортсменом разных стратегий выступления в соревнованиях;

- необходимость завоевания престижа - авторитета в собственной команде, среди соперников, судей, зрителей; испытание славой и необходимость выработки адекватного отношения к ней;

- возможность кризиса взаимоотношений: тренер - спортсмен, а также отношений внутри спортивной команды [15, с.90].

В.Л. Марищук указывает, что данные кризисы являются, пожалуй, самыми тяжелыми для большинства спортсменов. Именно здесь происходит разделение на "достигнувших среднего уровня" и "спортивную элиту". Выход из этих кризисов связан с обретением не только спортивной, но и личностной зрелости, изменением масштабности личности спортсмена [32, с.79].

К сожалению, говорит О.А.Конопкин, не всем спортсменам удается успешно преодолеть кризис завершения СК. Острота протекания данного кризиса обычно усиливается при следующих условиях: внезапности ухода, отсутствии предварительной подготовки к нему, пассивной позиции спортсмена, отсутствии материальной и психологической поддержки. Важным фактором является также разница между статусом спортсмена в спорте и после завершения СК. Чем она больше, тем при прочих равных условиях данный кризис протекает психологически тяжелее [27, с.108].

Подводя итог, можно отметить, что знание противоречий, типичных для каждого кризиса-перехода СК, позволяет не только подготовить к ним спортсмена, но и эффективно оказать ему психологическую помощь.

По мнению Е.Р.Биспен, в принципе каждый кризис может быть описан по следующей схеме:

- источники кризиса (проблемы, противоречия);

- симптомы (т.е. особенности субъективного отражения противоречий, которые проявляются в поведении спортсмена);

- возможные обстоятельства, усугубляющие протекание кризиса;

- возможные обстоятельства, облегчающие выход из кризиса;

- пути выхода из кризиса;

- влияние кризиса на успешность деятельности спортсмена;

- формы "расплаты" за невыход из кризиса;

- особенности психологической помощи спортсмену [4, с.9].

Такие полные описания кризисов-переходов СК, а также описания, учитывающие особенности СК в различных видах спорта, являются основой для построения системы психологического сопровождения СК и находят прямой выход в спортивную практику.

**1.3 Психология кризиса подросткового возраста**

На протяжении более полувека, по замечанию П.В.Зайцева, идет теоретический спор о роли биологических и социальных моментов в возникновении явлений критического развития в подростковом периоде. Существенные изменения в организме подростка служат основой различных теорий о биологическойобусловленности кризиса в подростковом периоде [20, с.11].

По мнению В.А.Толочек, ядро психологии подросткового возраста составляют идеи С. Холла (1844-1924). Он считал, что подростковая стадия в развитии личности соответствует эпохе романтизма в истории человечества, сформулировал представление о переходности подростничества - периода "бури и натиска", выделил содержательно-негативные характеристики данного этапа - трудновоспитуемость, конфликтность, эмоциональную неустойчивость; обозначил позитивное приобретение возраста - "чувство индивидуальности". Его представления о "бунтующем" отрочестве, насыщенном стрессами и конфликтами, глубоко вошли в психологию, поэтому С. Холла называют отцом психологии переходного возраста [54, с.12].

Э.Стоуне отмечает, что в концепции психоанализа З. Фрейда (1856-1939) подростковый период соотносится с генитальной стадией, когда половое созревание, прилив сексуальной энергии расшатывает сложившееся равновесие между структурами личности, детские конфликты возрождаются с новой силой [52, с.210].

П.А. Рудик  замечено, что крупный исследователь подросткового возраста Э. Шпрангер (1882-1963) также рассматривал этот период как кризисный. Содержанием кризиса является, по его мнению, освобождение от детской независимости. Он описал три типа развития отрочества: 1 тип характеризуется резким, бурным, кризисным течением, когда отрочество переживается как второе рождение; 2 тип развития плавный, приобщение к взрослой жизни без серьезных сдвигов в собственной личности; 3 тип - активное и сознательное формирование и воспитание себя подростком, преодоление внутренних кризисов усилием воли. Э. Шпрангер положил начало исследованию самосознания, ценностных ориентаций, мировоззрения подростков, дал психологическое описание эротики и сексуальности [52, с.210].

По мнению А.О. Прохорова, именно   Ш. Бюлер  (1893-1974) акцентировала внимание на биологическом смысле пубертатного периода (период созревания, "негативная фаза"). Общая продолжительность пубертатной стадии у девочек - от 11 до 13 лет, у мальчиков - от 14 до 16 лет. Основные черты: повышенная чувствительность, раздражительность, беспокойное и легко возбудимое состояние, физическое и душевное недомогание, драчливость, капризы, неудовлетворенность собой. Окончание негативной фазы характеризуется завершением телесного созревания [43, с.8].

Таким образом, психологические изменения, происходящие в развитии личности подростка, вышеперечисленные исследователи связывали, прежде всего, с процессом полового созревания.

Во второй половине XX века исследователи углубили понимание роли среды в развитии подростка.

И.П.Волков, Н.С.Цикунова заметили, что еще Э. Эриксон (1902-1994) рассматривал подростковый возраст как ценный период для решения задачи личностного самоопределения, когда осуществляется стихийный поиск ответов на вопросы: "Кто я?", "Куда я иду?", "Кем я хочу стать?". Подростки могут испытывать пронзительное чувство своей бесполезности, душевного разлада, бесцельности, иногда кидаются в сторону негативной идентичности, делинквентного поведения. В случае негативного разрешения кризиса возникает "ролевое смешение".

Согласно концепции Ж. Пиаже (1896-1980) в этот период окончательно формируется личность, строится программа жизни, для создания которой необходимо развитие гипотетико-дедуктивного мышления. Подростки вступают в общество взрослых со своими планами и программами; желая преобразовать его, испытывают препятствия со стороны общества, возникает кризис адаптации.

В работах культурантропологов (М. Мид, 1901-1978; Р. Бенедикт, 1881-1948) было доказано, что в примитивных культурах отсутствует подростковый кризис и связанные с ним межличностные и внутриличностные конфликты, поскольку в этих культурах нет поляризации поведения и обязанностей взрослого и ребенка, а есть взаимосвязь: переход к статусу взрослого человека происходит в результате постепенного обучения, через процедуру инициации.

Эти данные опровергают гипотезу о биологической обусловленности, генетической запрограммированности кризиса, о его прямой связи с процессом полового созревания - на первый план выходят социальные факторы, которые определяют длительность подросткового периода, наличие или отсутствие кризиса, конфликтов, трудностей, характер самого перехода от детства к взрослости. Тогда как биологическое созревание, гормональная перестройка рассматриваются как предпосылка психического развития в подростковом возрасте [7, с.178-179].

Ю.А. Коломейцев  указал, что анализ положения подростка в обществе и конфликтного перехода от детства к взрослости представил *К. Левин* (1890-1947). Он говорил о своеобразной маргинальности подростка, его положении между двумя культурами - миром детей и миром взрослых. Подросток уже не хочет принадлежать детской культуре, но еще не может войти в сообщество взрослых, что вызывает состояние "когнитивного дисбаланса" - неопределенность ориентиров, планов, целей в период смены "жизненных пространств" [26, с.62].

И.П.Волков, Н.С.Цикунова заметили, что идеи К. Левина развиваются другими зарубежными психологами, которые говорят о существовании особой субкультуры подростков (общества подростков в обществе взрослых)[7, с.184].

Л.С. Выготский  поставил новые проблемы при изучении критических возрастов: необходимость выделить основное новообразование в сознании и выяснить социальную ситуацию развития, полагая, что перестройка системы отношений между ребенком и средой составляет главное содержание кризиса переходного возраста [9, с.185].

Е.П.Ильин считает, что развитие теоретической мысли в объяснении кризиса в подростковом периоде заключалось в постепенном накоплении обобщений, говорящих о том, что особенности проявлений и протекания подросткового периода определяются конкретными социальными обстоятельствами жизни и развития подростка, его общественным положением в мире взрослых [23, с.15].

В отечественной психологии возрастной кризис рассматривается как целостное изменение личности ребенка, регулярно возникающее на стыке стабильных периодов, обусловленное возникновением основных психологических новообразований предшествующего стабильного периода, которые приводят к разрушению одной социальной ситуации развития и возникновению другой, адекватной психологическому облику ребенка.

Г.Б.[Горская](http://lib.sportedu.ru/2SimQuery.idc?Author=%E3%EE%F0%F1%EA%E0%FF%20%E3) заметила, что поведенческие критерии кризиса - трудновоспитуемость, конфликтность, упрямство, негативизм и пр., - являются необходимыми, выражающими единство негативной и позитивной сторон возрастного кризиса [13, с.64].

Румянцева В.И. [49], В.Э. Мильман [34],  Л.П. Грибкова [14] определили, что подростковый кризис - это резкая смена всей системы переживаний подростка, ее структуры и содержания.

Л.С. Выготский выделял возраст 13 лет как переломную точку кризиса, но отмечал, что посткризисные годы (14-15 лет), когда складываются и предъявляются окружающим новые психологические образования, субъективно воспринимаются и родителями, и учителями как наиболее трудные [9, с.123].

Л.И. Божович также рассматривала подростковый период как кризисный, как период "нормальной патологии" [5, с.50].

Д.Б. Эльконин, напротив, рассматривал подростничество как стабильный возраст, которому предшествует предподростковый кризис (9-11 лет) [59, с.9]

А.Н. Леонтьев считал конфликтность поведения при кризисе свидетельством его неблагоприятного течения, отрицая неизбежный характер негативизма, рассматривая его как показатель неправильной системы отношений ребенка и взрослого [30, с.101].

В целом, имеющиеся данные убедительно свидетельствуют о том, что попытки взрослых избежать проявлений кризиса путем создания условий для реализации новых потребностей, как правило, оказываются безрезультатными.

Д.С.Каськова заметила, что противопоставление себя взрослым и активное завоевание новой позиции - закономерное явление, продуктивное для формирования личности подростка. Подросток как бы провоцирует запреты, чтобы затем проверить собственные силы в преодолении этих запретов, раздвинуть рамки, задающие пределы его самостоятельности. Именно через это столкновение подросток узнает себя, свои возможности, удовлетворяет потребность в самоутверждении. Когда же этого не происходит, в дальнейшем могут проявиться либо запоздалый и бурно протекающий кризис 17-18 лет, либо затяжная инфантильная позиция "ребенка", характеризующая человека в период молодости и даже в зрелом возрасте.

Кризис подросткового возраста проходит три фазы:

- негативную (предкритическую) - фазу ломки старых привычек, стереотипов;

- кульминационную (как правило, это 13 лет, хотя возможны значительные индивидуальные варианты);

- посткритическую - фазу формирования новых структур, построения новых отношений [24, с.329].

Л.С. Выготский определил два пути протекания возрастных кризисов:

- кризис независимости (наиболее распространенный), симптомами которого являются упрямство, негативизм, обесценивание взрослых, протест-бунт, ревность к собственности (требование не входить в комнату, не трогать ничего на столе, "не лезть в душу"); вариант самоопределения "Я уже не ребенок";

*-* кризис зависимости, симптомы которого противоположны: чрезмерное послушание, зависимость от старших, регресс к старым интересам, формам поведения (если развитие осуществляется по этому пути, то в дальнейшем может проявиться запоздалый кризис 17-18 лет); вариант самоопределения "Я ребенок и хочу оставаться им" [9, с.110].

В.В.Никандров заметил, что с точки зрения развития наиболее благоприятным является первый вариант, однако, как правило, в симптомах кризиса присутствуют обе тенденции, одна из которых доминирует. Даже для здоровых подростков в этот период характерны неустойчивость настроения, физического состояния, самочувствия, противоречивость побуждений, ранимость, депрессивные переживания [35, с.48].

Таким образом, считает П.В. Зайцев, подростковый возраст - это период возрастного кризиса, позитивный смысл которого состоит в удовлетворении подростком потребности в самопознании и самоутверждении через борьбу за независимость в относительно безопасных условиях, не принимающую крайних форм, при этом кризисные симптомы - это эпизодические явления, интенсивность и способы выражения которых различны. По мнению В.И. Енина, особенности проявления и протекания подросткового периода спортсмена определяются конкретными социальными обстоятельствами жизни и развития, положением подростка в мире взрослых, где постоянное повышение уровня спортивных результатов стало общим явлением большого спорта [18, с.5], в том числе, и в академической гребле.

Академическая гребля является циклическим видом спорта, на занятиях академической греблей задействованы практически все мышцы спортсмена. Данный вид спорта выделяется значительными физическими и психологическими нагрузками для спортсмена.

Психическая подготовка спортсменов подросткового возраста в академической гребле направлена на воспитание волевых качеств личности и состоит из общей психологической подготовки спортсменов, психологической подготовки к соревнованиям и управления нервно-психическим восстановлением спортсмена. Общая психологическая подготовка предусматривает формирование личности спортсменов и межличностных отношений, развитие спортивного  интеллекта, специализированных психических функций и психомоторных качеств [2, с.15].

* 1. **Особенности перехода из юношеского во взрослый спорт у спорсменов-гребцов.**

Академическая гребля - командный гребной вид спорта, представляющий собой гонки на специально оборудованных судах. Включен в программу Олимпийских игр с 1896 года. В настоящее время является широко распространенным видом спорта – Международная федерация гребли включает в себя представителей большинства стран, проводятся многочисленные соревнования всемирного и межнационального масштаба. Кроме того, учитывая значительную сложность подготовки спортсменов, затраты на подготовку оборудования и организацию соревнований академическая гребля признается элитарным видом спорта.

В России академическая гребля официально признается с 1860 года. Несмотря на перерыв, произошедший в начале 20 века в развитии этого вида спорта, российские спортсмены неоднократно достигали высочайших результатов в гребле – неоднократно становились Чемпионами Европы и Мира, международными и европейскими рекордсменами. В настоящий момент развитие академической гребли поддерживается государственными грантами и частными инвестициями. К тому же, гребля традиционно является «визитной карточкой» классических университетов, поэтому в последние годы в МГУ и СПбГУ были созданы команды по гребле.

Учитывая все вышесказанное, академическая гребля, являясь спортом высших достижений, предъявляет повышенные требования к личности спортсмена. Рассмотрим особенности профессиональной карьеры в этом виде спорта с точки зрения ранее описанных подходов.

В академической гребле переход ко «взрослым» соревнованиям при актуальном более раннем паспортном возрасте усугубляется тем, что гребля, как было сказано выше, являясь элитарным видом спорта ставит спортсмена в сеть сложных межличностных и экономических отношений. Занять в них свое место трудно даже взрослому человеку, не говоря о спортсменах раннего юношеского возраста. Переход к спорту высших достижений создает необходимость согласования спортивных целей с другими жизненными целями также в более раннем возрасте, чем это происходит в рамках нормативных возрастных кризисов. К тому же, нельзя не учесть то, что академическая гребля сама по себе является командным видом спорта. Формирование спортивной команды, установление отношений с тренерским составом, соответствующие группо-динамические кризисы сами по себе способствуют усложнению индивидуальной ситуации. В то же время, следует отметить, что они могут и представлять собой и ресурс совладания с кризисной ситуацией при грамотной работе педагогического коллектива.

В соответствии со схемой Е.Р.Биспен кризис перехода из юношеского спорта во взрослый у спорстменов-гребцов может быть описан следующим образом:

- источники кризиса – рассогласованность личностно-возрастных требований тренировочного, соревновательного процесса и актуальных индивидуально-психологических особенностей спортсмена; раннее возникновение нормативных возрастных кризисов.

- симптомы – конфликтное поведение, амбивалентность мотивационной сферы, психосоматические симптомы при увеличении нагрузок.

- возможные обстоятельства, усугубляющие протекание кризиса – конфликты внутри команды, с тренерским составом, сложные отношения тренерского состава и спонсоров, вышестоящих государственных структур.

- возможные обстоятельства, облегчающие выход из кризиса – психолого-педагогическая грамотность тренерского состава, расширение программы подготовки за счет введения специлизированных психолого-педагогических мероприятий

- пути выхода из кризиса – освоение собственной роли внутри межличностных отношений в данной профессиональной среде.

Особенности психологической помощи будут описаны далее.

**1.6 Программы психологической помощи спортсмену- гребцу в период перехода из юношеского во взрослый спорт**

Психолого-педагогическое сопровождение – это целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития личности подростка-спортсмена.

Н.И. Грицак указывает, что в содержательном аспекте психолого-педагогическое сопровождение в спортивной карьере представляет собой систему целенаправленных, взаимосвязанных, прогностических, психокоррекционных, психотерапевтических воздействий, включенных в систему деятельности [15, с.90].

В результате эмпирического исследования были выявлены психолого-педагогические условия и индивидуально-личностные факторы успешности спортивной карьеры в академической гребле.

По мнению П.В. Зайцева, в качестве индивидуально-личностных факторов успешности спортивной карьеры в период перехода из юношеского во взрослый спортвыступают такие волевые качества, как целеустремленность, настойчивость и упорство, самостоятельность и инициативность; высокий уровень нервно-психического напряжения, характеризующий состояние мобилизационной готовности; а также общий уровень саморегуляции поведения [20, с11].

Д.С. Демина заметила, что в качестве объекта программы психолого-педагогического сопровождения выступает психолого-педагогическое взаимодействие в системах «спортсмен-тренер», «спортсмен-спортсмен», «спортсмен-соперник», а именно стиль и характер взаимодействия, ролевые установки.

Целью является реализация личностно-ориентированного содержания психолого-педагогического сопровождения систем взаимодействий спортсменов подросткового возраста «спортсмен-тренер», «спортсмен-спортсмен», «спортсмен-соперник» через оптимизацию регуляторных параметров на уровне эмоционального, волевого и мотивационного блоков в период перехода из юношеского во взрослый спорт [16, с. 73].

В.Н. Платонов определил, что основными задачами психолого-педагогического сопровождения спортсменов подросткового возраста в индивидуальных и групповых видах спорта являются:

- разработка структуры и содержания основных блоков программы психолого-педагогического сопровождения спортсменов подросткового возраста в академической гребле;

- подборка методического материала, в соответствии с целью, способствующего реализации личностно-ориентированного содержания психолого-педагогического сопровождения систем взаимодействий спортсменов подросткового возраста «спортсмен-тренер», «спортсмен-спортсмен», «спортсмен-соперник»;

- оценка эффективности программы и лежащих в её основе научных положений и гипотез исследования.

Стратегические задачи:

1.Формирование и структуризация адекватной системы ролевых представлений спортсменов-гребцов с целью повышения эффективности реализации спортивной деятельности в период перехода из юношеского во взрослый спорт.

2. Формирование соответствующих характеру и содержанию деятельности системы социально-психологических установок спортсменов -гребцов.

3. Оптимизация характера и стиля психолого-педагогического взаимодействия в системах «спортсмен-тренер», «спортсмен-спортсмен», «спортсмен-соперник» с целью повышения успешности спортивной деятельности.

Тактические задачи:

1. Оптимизация мотивации достижения спортсменов-гребцов в период перехода из юношеского во взрослый спорт через актуализацию как можно большего количества мотивов, побуждающих спортивную деятельность.
2. Оптимизация уровня нервно-психического напряжения, характеризующего состояние мобилизационной готовности спортсменов-гребцов.

Повышение уровня волевого самоконтроля, саморегуляции поведения и волевых качеств спортсменов – гребцов в период перехода из юношеского во взрослый спорт.

Соотношение стратегических и тактических задач обусловлено следующими факторами:

1) В рамках пусковой пилотажной программы психологического сопровождения в связи с ограниченностью времени (10 занятий) психологическое воздействие направлено на процессуальные компоненты (регуляторные процессы). Данный аспект отражает содержание блока тактических задач;

2) С целью наибольшей эффективности психологическое воздействие на содержательные аспекты (психолого-педагогические и ролевые установки) необходимо осуществлять опосредованно, через процессуальные компоненты, что отражает содержание стратегических задач [40, с.123].

М.А. Захаров указал, что основными блоками программы психолого-педагогического сопровождения спортсменов-гребцов в период перехода из юношеского во взрослый спорт являются:

1) Базовая психодиагностика. На этом этапе (обычно в начале соревновательного цикла) проводится изучение потенциальных возможностей спортсмена, доминирующих психических состояний и устойчивых предпочтений, как в соревновательной деятельности, так и в поведении в целом. Главная задача этой работы – выявить слабые стороны спортсмена и определить методы их устранения или компенсации.

2)Программирование психологической подготовки – разработка индивидуальной программы воздействий.Данные, полученные в процессе базовой диагностики, становятся обоснованием комплексного воздействия на спортсмена с целью достижения его максимальной психологической готовности к главным соревнованиям цикла. Мероприятия конкретизируются и оптимально распределяются по всему циклу, в соответствии с соревновательным календарем определяются сроки контрольных стартов.Главная задача этой работы – постановка дальних и ближних целей соревновательного цикла и создание, с учетом индивидуальных особенностей спортсмена, плана психологической подготовки.

3) Мониторинг и оперативная диагностика – организация обратной связи о состоянии спортсмена. Психологический мониторинг, как отслеживание изменений в состоянии спортсмена, его настроении, отношений с окружающими. Специализированная оперативная диагностика может выявить изменения в состоянии спортсмена раньше, чем он сам почувствует их, поэтому нельзя полагаться и на его самочувствие. Главная задача этой работы – организовать систематическую диагностику без существенного влияния на тренировочный режим.

4) Коррекция. В ситуациях перетренированности, межличностных и внутриличностных конфликтов требуется кардинальное изменение программы подготовки, но часто для компенсации бывает достаточно ввести дополнительные упражнения, провести внеочередной сеанс релаксации или изменить ритуалы поведения.

5) Актуализация адекватного психического состояния (настройка). Именно в настройке спортсмена-гребца на соревнования и управлении его психическим состоянием обычно видят функции психолога. Это справедливое утверждение, но только при условии, что у психолога со спортсменом установлены доверительные отношения и выработаны механизмы возможного воздействия. Главная задача этой работы – создание индивидуального ритуала предсоревновательного поведения, т.е. регламентированной последовательности действий накануне и в начале соревнований.

6) Управление психическим состоянием спортсмена-гребца в соревнованиях (секундирование). В процессе соревнований и для психолога, и для тренера доступ к спортсмену часто ограничен. Поэтому важно, чтобы спортсмен мог сам объективно оценивать свое состояние и применять методы психорегуляции, для чего в процессе тренировки создаются различные экстремальные ситуации. Главная задача этой работы – сохранить запланированный уровень психической и физической работоспособности, а при необходимости – задействовать резервные возможности организма.

7) Компенсация негативных последствий (восстановление). На этом этапе происходит освобождение от отрицательной информации и негативных воспоминаний, связанных с неудачной спортивной деятельностью; восстановление нервно-психической свежести и желания продолжать тренировки и выступления. Наиболее распространенным и достаточно эффективным способом восстановления является переключение на другую деятельность. Главная задачаэтой работы – на основе опыта прошедших выступлений создать психологические предпосылки дальнейшего совершенствования в новом соревновательном цикле [21, с.97-98].

Д.С. Каськова заметила, что при реализации программы психолого-педагогического сопровождения спортсменов –гребцов в период перехода из юношеского во взрослый спорт используются следующие принципы:

1) принцип системности – методологический подход к анализу психических явлений, когда соответствующее явление рассматривается как система, не сводимая к сумме своих элементов, обладающая структурой, а свойства элемента определяются его местом в структуре;

2) принцип последовательности – спортсмены готовы изменить свои установки, мнения, оценки и поступки ради того, чтобы они согласовывались между собой;

3) принцип развития – рассмотрение того, как явления изменяются в процессе развития под действием производящих их причин, и вместе с тем включает постулат об обусловленности преобразования этих явлений, их включенностью в целостную систему, образуемую их взаимоориентацией;

4) принцип детерминизма – научный подход, согласно которому все наблюдаемые явления не случайны, а имеют определенную причину;

5) принцип комплексности – объекты различного типа должны быть охвачены адекватным контролем; нельзя добиться общей эффективности, сосредоточив контроль только над относительно узким кругом объектов .

В системе психологического сопровождения в спортивной деятельности важна как индивидуальная подготовка, так и групповая, что ориентирует работу психолога на реализацию комплексного подхода в развитии психических качеств спортсменов в индивидуальных и групповых видах спорта [25, с.75].

Программа психолого-педагогического сопровождения осуществлялась на базе Гребного клуба "Энергия", г. Санкт – Петербург с участниками секции гребцов ШВСМ со 02.10.2014 по 02.10. 2015 гг. два раза в неделю, длительностью 1,5 часа. Программа психологического сопровождения реализовывалась с экспериментальной группой (ЭГ) спортсменов – гребцов - 25 человек.

Форма работы с ЭГ спортсменов-гребцов – групповые и индивидуальные занятия.

Структура программы психолого-педагогического сопровождения спортсменов состоит из двух компонентов: общий - для ЭГ (гребцов) на основании выявленных общих факторов и специфических факторов.

Согласно цели программы психолого-педагогического сопровождения, в качестве мишени для общего компонента программы в стратегическом плане взято параметры психолого-педагогического взаимодействия в системах «спортсмен-тренер», «спортсмен-спортсмен» и индивидуально-личностные факторы эмоциональной, волевой и мотивационной сфер личности.

Такие социально-психологические факторы, как характер, стиль и эффективность взаимодействия в группе, эмоциональное состояние спортсменов, ролевые установки по позициям «лидер-исполнитель», социально-психологические установки в системе «спортсмен-тренер», «спортсмен-тренировка», установка на результат в системе «победа-поражение», определяют успешность спортивной деятельности как в индивидуальных, так и в групповых видах спорта (Рис. 7.).

Нервно-

психичекое напряжение

Система

саморегуляции

поведения

Стиль взаимодействия;

Характер взаимодействия;

Психолого-педагогические установки;

Ролевые установки.

Мотивация на

достижения успеха

Успешность

спортивной деятельности

Рис. 7. Концептуальная схема программы психологического сопровождения спортсменов-гребцов в период перехода из юношеского во взрослый спорт

Г.А. Чашина  отмечает, что в содержательном плане характер и стиль взаимодействия определяют организацию спортивной деятельности гребцов, а также ролевую структуру группы (при этом в качестве группы – спортивная команда совместно с тренером). В свою очередь, параметры психолого-педагогического взаимодействия определяются индивидуально-личностными особенностями спортсменов [58, с. 9].

В качестве мишени психолого-педагогического воздействия для спортсменов-гребцов выступают: индивидуально-личностные особенности: нервно-психическое напряжение и уравновешенность, гибкость, планирование, самостоятельность; психолого-педагогические факторы: организованность группы и показатели лидерства (тренер-лидер, тренер-исполнитель), установки спортсменов на тренера и тренировку, на победу и поражение.

Е.П.Ильин отметил, что состояние нервно-психического напряжения обусловлено предвосхищением неблагоприятного для субъекта развития событий; сопровождается ощущением общего дискомфорта, тревоги, иногда страха, однако, в отличие от тревоги, включает в себя готовность овладеть ситуацией, действовать в ней определенным образом, т.е. сохраняется возможность осознанной регуляции данного психического состояния [50, с. 74].

По характеру влияния на эффективность деятельности (в спортивной деятельности в качестве критерия эффективности выступает уровень спортивных достижений) необходимо различать состояния операционального и эмоционального нервно-психического напряжения. Операциональное нервно-психическое напряжение, в основе которого лежит преобладание процессуальных мотивов деятельности, оказывает мобилизующее влияние на индивида и способствует сохранению высокого уровня работоспособности.

П.А. Рудик отмечает, что степень нервно-психического напряжения определяется рядом факторов, важнейшими из которых являются сила мотивации, личностная значимость ситуации, наличие опыта подобных переживаний, ригидность психических функциональных структур, вовлеченных в тот или иной вид деятельности.

Применительно к спортивной деятельности, выраженность состояния нервно-психического напряжения спортсменов определяется следующими особенностями спортивной деятельности: публичностью, личностной значимостью, ограниченностью числа зачетных попыток, ограниченностью времени и непривычностью условий осуществления спортивной деятельности при смене мест соревнования.

Соответственно, для повышения успешности спортивной деятельности как в индивидуальных, так и в групповых видах спорта, необходима оптимизация уровня операционального нервно-психического напряжения и снижение эмоционального нервно-психического напряжения [48, с.22].

Система волевых качеств спортсменов включает в себя целеустремленность, настойчивость и упорство, решительность и смелость, а также выдержку и самообладание.

П.А.Рудик, А.Ц.Пуни, Н.А.Худадов указали, что целеустремленностьвыражается в способности ясно определять ближайшие и перспективные задача и цели тренировки, средства и методы их достижения. Чтобы осуществить поставленные перед собой цели и задачи, спортсмен совместно с тренером планирует их. Для реализации этих планов большое значение имеют оценка достигнутых результатов, контроль тренера и самоконтроль.

Настойчивость и упорствохарактеризуют стремление достичь намеченной цели, энергичное и активное преодоление препятствия на пути к достижению цели. Эти волевые качества связаны с обязательным выполнением задач тренировок и соревнований, совершенствованием физической, технической и тактической подготовки, соблюдением постоянного строгого режима. Спортсмен должен посещать все тренировки, быть трудолюбивым, не снижать своей активности из-за утомления и неблагоприятных условий, до конца бороться на соревнованиях [44, с.57].

А.Г. Пасмуров заметил, что решительность и смелостьесть выражение активности спортсмена, его готовности действовать без колебаний. Эти качества подразумевают своевременность, обдуманность принятых решений, хотя в отдельных случаях спортсмен может идти и на определенный риск.

Выдержка и самообладаниеозначают способность ясно мыслить, относиться к себе самокритично, управлять своими действиями и чувствами в обычных и неблагоприятных условиях, т.е. преодолевать растерянность, страх, нервное возбуждение, уметь удержать себя и товарищей от ошибочных действий и поступков [39, с.4].

Все эти качества взаимосвязаны, но главным, ведущим является целеустремленность, которая в значительной мере определяет уровень развития и проявления других качеств. Волевые качества при оптимальном развитии трансформируются в черты личности. Это позволяет спортсменам проявлять их в трудовой, учебной, общественной и других видах деятельности. Развитие волевых качеств у спортсменов требует, прежде всего, постановки перед ними ясных и конкретных целей и задач. Добиваясь достижения поставленных целей, спортсмены напрягают свою волю, развивают волевые усилия, учатся преодолевать трудности и управлять своим поведением. Основным средством воспитания волевых качеств спортсменов является систематическое выполнение ими в процессе тренировки упражнений, требующих применения специфических для данного вида спорта волевых усилий.

В любом волевом действии есть интеллектуальная, моральная и эмоциональная основа. Вот почему волевая подготовка должна базироваться на формировании у спортсменов нравственных чувств и совершенствовании интеллектуальных способностей, таких, как ширина, глубина и гибкость ума, самостоятельность мышления и т.п.

Воспитывать волевые качества у спортсменов необходимо планомерно, с учетом возраста и пола занимающихся, их физических и психологических возможностей. При воспитании волевых качеств у спортсменов следует, прежде всего, учитывать особенности избранного вида спорта. Воспитание волевых качеств спортсменов связано с постоянным преодолением объективных и субъективных трудностей. Усложнение учебно-тренировочного процесса, создание преодолимых, но требующих волевых усилий трудностей, борьба с "тепличными" условиями, создание на тренировочных занятиях сложных ситуаций, максимальное приближение условий занятий к соревновательным -- вот основные требования, которые дают возможность воспитывать волевые качества в процессе тренировки.

В.Д.Котырев указал, что система саморегуляции личности представляет собой целостную систему психических средств, при помощи которых человек способен управлять своей целенаправленной активностью. Согласно концепции В.Д.Котырева, в качестве основных функциональных компонентов модели саморегуляции были выделены следующие: цели деятельности, модель значимых условий, программа исполнительских действий, критерии успешности, оценивание результатов, коррекция. Данные функциональные компоненты системы саморегуляции реализуются одним из частных регуляторных процессов, к которым относятся: планирование целей, моделирование значимых для достижения цели условий, программирование действий, оценивание, коррекция результатов. Эти процессы между собой взаимосвязаны, имеют сложную архитектонику и могут осуществляться как последовательно, так и параллельно. Саморегуляция осуществляется как единый процесс, обеспечивая мобилизацию и интеграцию психологических особенностей человека для достижения целей деятельности и поведения [29, с55].

Е.П. Ильин заметил, что мотивация достижения — это устойчиво проявляемая потребность индивида в достижениях в различных видах деятельности.

По мнению Е.П. Ильина, внутренние мотивы и внешние обстоятельства, условия, ситуации приобретают значение для мотивации достижения тогда, когда становятся значимыми для человека, для удовлетворения потребности, желания. Применительно к мотивации спортивной деятельности, можем выделить следующие виды мотивации достижения: мотивация достижения, проистекающая из внешней концепции Я; мотивация достижения, проистекающая из внутренней концепции Я [23, с.48].

В.Е. Земляков  заметил, что при работе с мотивацией тренеры, выбрав из группы наиболее «перспективных», начинают их «нагружать», чтобы проверить, насколько верны их предположения. Если они оправдываются, тренеры, опираясь на первые успехи, всячески стимулируют у этих спортсменов потребность в достижении всё более высоких результатов. И если эта деятельность продолжает оставаться успешной, и имеет перспективу, потребность в ней начинает возрастать, то есть положительные результаты, подкрепляют мотивацию достижения. Желание достигнуть больших результатов, выиграть соревнования, какой-то определенный период является хорошим стимулом для продолжения занятий. Но, как известно, когда исчезает перспектива лидерства, спортсмены обычно прекращают тренировки, уже не видя в них смысла.

Изучив исходные потребности своих спортсменов-гребцов, и убедившись, что они могут быть удовлетворены в рамках занятий, первоначально тренер поддерживает интерес к ним на этой основе. Постепенно, раскрывая ученикам все новые аспекты занятий, он может наблюдать, кого из них какой наиболее заинтересует, и сообразно этому корректировать программу. Стимулируя индивидуальный интерес каждого, конечно в общем русле направленности тренировок, тренер может таким образом вызывать желательные изменения в мотивации своих учеников [22, с.17].

В.Д.Котырев, А.П.Лаптев указали, что при этом необходимо учитывать, что ориентация только лишь на исходные потребности может привести к тому, что, удовлетворив их, занимающиеся потеряют интерес к дальнейшим занятиям. Поэтому, тренер должен стараться пробуждать у своих учеников все новые потребности [28, с.96].

Таким образом, из всего вышесказанного, очевидно, следует, что тренеры, взявшиеся за решение проблемы мотивации спортсменов-гребцов, наряду со спортивно-педагогической подготовкой, должны иметь и определённую психологическую подготовку, включающую в себя владение научными методами выявления потребностей и мотивов занимающихся.

В.Г. Никитушкин считает, что деятельность в спортивной карьере, как правило, побуждается не одним, а несколькими мотивами. Чем больше мотивов детерминирует деятельность, тем выше общий уровень мотивации достижения. Например, когда деятельность побуждается пятью мотивами, то общий уровень мотивации достижения обычно выше, чем в случае, когда активность человека детерминируют только два мотива [37, с.114].

Е.Н. Сурков заметил, что много зависит от побуждающей силы каждого мотива. Иногда сила одного какого-либо мотива преобладает над влиянием нескольких мотивов, вместе взятых. В большинстве случаев, однако, чем больше мотивов актуализируется, тем сильнее мотивация достижения. Если удается задействовать дополнительные мотивы, то повышается общий уровень мотивации достижения.

Следовательно, общий уровень мотивации достижения зависит:

- от количества мотивов, которые побуждают деятельность;

- от актуализации ситуативных факторов;

- от побуждающей силы каждого из этих мотивов.

Такая закономерность касается также мотивационной саморегуляции. Когда вам необходимо выполнить определенную деятельность, но не хватает мотивации, следует активизировать (задействовать) дополнительные мотивы, которые способны повысить мотивацию достижения [46, с.253].

Выявленные в результате эмпирического исследования психологические и акмеологические закономерности спортивной карьеры и особенности ее психологического сопровождения в период кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт спортсменов – гребцов легли в основу программы психолого-педагогического сопровождения.

Психолого-педагогическое сопровождение включает общую группу методов, которая представлена в таблице 10.

Таблица 10.-Методы психологического сопровождения спортсменов-гребцов

|  |  |
| --- | --- |
| Метод | Содержание метода |
| Убеждение | Это процесс длительного воздействия на другого человека, в ходе которого он сознательно усваивает нормы и правила поведения партнеров по взаимодействию. Сближение или изменение взаимных точек зрения и мнений затрагивает все сферы и уровни взаимодействующих людей. В условиях решения конкретных текущих задач жизни и деятельности, и особенно общения, их конвергенция-дивергенция представляет собой своеобразный регулятор межличностного взаимодействия. Если сближение оценок и мнений формирует единый «язык», групповые нормы отношений, поведения и деятельности, то их расхождение выступает в качестве движущей силы развития межличностных отношений и групп. |
| Внушение | Метод психологического воздействия на сознание личности или группы людей, основанный на некритическом (неосознанном) восприятии информации. Обязательным условием внушения является отсутствие логического анализа и активного понимания информации, которая воспринимается как абсолютно верное без доказательств. |
| Моделирование | Исследование объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих предметов и явлений и конструируемых объектов с целью определения, уточнения их характеристик и т. п. |
| Дискуссия | Обсуждение какого – либо спорного вопроса, проблемы, характеристикой которой является аргументированность. |
| Поощрение | Метод мотивации, который противоположен наказанию и представляет собой похвалу, награду. |
| Ролевые игры | Игра развлекательного характера, вид драматического действия, участники которого действуют в рамках выбранных ими ролей. Действия участников считаются успешными или неуспешными в соответствии с принятыми правилами игры, при этом игроки могут свободно импровизировать. Сам процесс игры – это моделирование группой людей той или иной ситуации. |

Я.К. Коблева определила, что система индивидуально-личностных факторов успешности спортивной деятельности включает в себя компоненты волевого (система саморегуляции поведения), эмоционального (нервно-психическое напряжение) и мотивационного (мотивация на достижение успеха) блоков. Описанные параметры взаимосвязаны между собой и составляют целостную систему, регулирующую психолого-педагогическое взаимодействие спортсменов в индивидуальных и групповых видах спорта. Поэтому средства программы психолого-педагогичического сопровождения должны носить комплексный характер [56, с.168].

Таблица 11. -Технологическая карта программы психолого-педагогического сопровождения (общий комплекс)

|  |  |
| --- | --- |
| Задачи | Технологические средства |
| 1.Оптимизация мотивации достижения спортсменов в индивидуальных и групповых видах спорта через актуализацию как можно большего количества мотивов, побуждающих спортивную деятельность. |  |
| 1.1. задействовать (актуализировать) как можно большее число мотивов; | – «Командная работа»;  –«Мониторинг собственной актуальной мотивации»;  –«Французское плетение». |
| 1.2. увеличить побуждающую силу каждого из этих мотивов; | –«Территоризм в действии»;  –«Автоматизация мотива»;  – «Инсценировка»;  – «Вызов». |
| 1.3.актуализировать ситуативные мотивационные факторы. | –«Самый немотивированный спортсмен в моей жизни»;  – «Таксисы»;  – «Два племени». |
| 2. Оптимизация уровня нервно-психического напряжения, характеризующего состояние мобилизационной готовности спортсменов в индивидуальных и групповых видах спорта. | – «Егорки»;  – «Скамья запасных»;  – «Давай поругаемся»;  – «Спокойствие, только спокойствие!» |
| 3. Повышение уровня волевого самоконтроля, саморегуляции поведения и волевых качеств спортсменов в индивидуальных и групповых видах спорта. |  |
| 3.1. развитие регуляторной гибкости; | –«Поиск соединенных звеньев»;  – «Занимательные  задачи»;  – «Непредвиденные  обстоятельства». |
| 3.2. развитие волевых качеств (целеустремленности и настойчивости, смелости и решительности). | –«Неразрешимая задача»;  –«Зашифрованный текст»;  – «Загадка»;  – «Черточки»;  – «Обрыв»;  – «Платформа»;  –«Прыжок с парашютом». |

Описание упражнений для развития мотивационно - волевой сферы спортсменов - гребцов представлено в таблице 12.

Таблица 12. - Эффективные средства для развития мотивационно- волевой сферы спортсменов - гребцов

|  |  |
| --- | --- |
| Сфера | Упражнения |
| Волевая | Самостоятельная разминка  Учебная тренировка с равным по силам соперником  Учебно-тренировочная игра, где основной задачей является увеличение до максимума количества движений;  захват инициативы;  Мини-соревнования внутри группы  Кросс |
| Эмоциональная | Подвижные и спортивные игры  Заплыв на счет с разными соперниками  Проведение мини-соревнований с присутствием зрителей  Заплыв по ориентирам |
| Мотивационная | Подвижные и спортивные игры  Заплыв на счет  Контрольные испытания (ОФП, СФП)  Мини-соревнования  Заплыв с ориентиром |
| Саморегуляции | Идеомоторная тренировка  Ментальный тренинг  Психорегулирующая тренировка  Методика Д. Лоера |

Как уже отмечали, в качестве мишени программы психологического сопровождения в период перехода из юношеского во взрослый спорт выступают параметры психолого-педагогического взаимодействия в системах «спортсмен-тренер», «спортсмен-спортсмен», «спортсмен-соперник». Оказывая опосредованное психологическое воздействие на данную мишень (через индивидуально-личностные параметры мотивационного, эмоционального и волевого блоков), мы сможем оптимизировать систему факторов успешности спортивной деятельности, что позволит повысить уровень спортивных достижений спортсменов в индивидуальных и групповых видах спорта.

Специфический компонент программы психолого-педагогического сопровождения для академической гребли представлен комплексом эмоционально-волевых (регуляторных) упражнений.

Психолого-педагогическое сопровождение может осуществляться двумя путями:

1) профилактика возникновения негативных эмоционально-волевых состояний и показателей саморегуляции;

2) ликвидацией уже сформировавшихся негативных состояний.

Избыточное нервно-психическое напряжение в спортивной деятельности выступает одним из деформирующих факторов, как для физического состояния спортсмена, так и для деятельности в целом.

Наиболее эффективным в устранении избыточного напряжения можно считать комплекс упражнений на саморегуляцию в состоянии бодрствования. Для оптимизации характера взаимодействия в группе спортсменов наиболее эффективным будет комплексные упражнения на сплоченность работы группы в сочетании с упражнениями на саморегуляцию.

Очень важно с целью профилактики перевозбуждения соблюдать основные принципы психогигиены, особенно в игровых видах спорта. Использовать только успокоительные мероприятия здесь будет недостаточно.

План реализации программы:

1) определение причины избыточного волнения;

2) ее объяснение и устранение;

3) выполнение приемов саморегуляции.

При избыточном нервно-психическом напряжении методы саморегуляции, организованные в виде пауз, могут быть достаточно эффективными. Главное, глубоко осознанное самовоздействие спортсмена должно быть направлено на десенсибилизацию к ожидаемой деятельности. Но при этом нельзя допускать, чтобы спортсмен впал в противоположную крайность и довел себя до полного безразличия.

Мобилизующее воздействие на состояние спортсмена-гребца могут оказывать идеомоторные представления, связанные с ожидаемой ситуацией и его конкретными действиями.

Самым сложным проявлением избыточного напряжения считается его возникновение в ходе соревновательной борьбы. Здесь особенно важно, чтобы спортсмен имел определенный индивидуальный арсенал средств саморегуляции, которые заранее отрабатываются в нейтральных условиях, затем систематически совершенствуются в реальной деятельности.

Таблица 13 -Технологическая карта программы психолого-педагогического сопровождения (специальный комплекс для спортсменов-гребцов)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Упражнение | Цель |
| 1. | Упражнение «Сосулька» («Мороженое») | * управление состоянием мышечного напряжения и расслабления. |
| 2. | Упражнение «Я - подарок для человечества» | * научить принимать себя таким, какой есть; * стать увереннее; * научиться принимать себя и других. |
| 3. | Упражнение «Меняются те, кто...» | активизация двигательной и эмоциональной подвижности каждого члена группы. |
| 4. | Упражнение «Восковая палочка» | * развитие чувства доверия, взаимоподдержки; * снятие психоэмоционального напряжения. |
| 5. | Упражнение «Прояснение собственных целей» | * знакомство с разными способами прояснения и постановки целей; * выявление и исследование собственных ресурсов, прежде всего внутренних. |
|  | Упражнение «Пожелание - подарок» | * формирование дружественной атмосферы в группе; * развитие чувства взаимоподдержки, любви, принятии друг друга. |
| 6. | Психорегулирующая тренировка | * снятие психического напряжения; * развитие способности управлять мышечным напряжением и двигательными действиями в различных эмоциональных состояниях. |
| 7. | Психомышечная тренировка | * снятие психического напряжения; * развитие способности управлять мышечным напряжением и двигательными действиями в различных эмоциональных состояниях. |
| 8. | Идеомоторная тренировка | * снятие психического напряжения; * развитие способности управлять мышечным напряжением и двигательными действиями в различных эмоциональных состояниях. |

Психорегулирующая тренировка (ПРТ) представляет собой вариант аутогенной тренировки, адаптированный к условиям занятий спортом. Она адресована людям, хорошо владеющим релаксацией мышц, практически здоровым, уделяющим большое внимание развитию координации движений. В связи с этим в ПРТ не применяются формулы, вызывающие чувство тяжести в конечностях. Иногда, напротив, включаются формулы преодоления этого чувства. Главной задачей ПРТ является управление уровнем психического напряжения спортсменов-гребцов в период перехода из юношеского во взрослый спорт.

Психомышечная тренировка направлена на совершенствование двигательных представлений главным образом за счет сосредоточения внимания и обеспечения сознательного контроля движений. Методика более проста в сравнении с ПРТ, доступна юным спортсменам. В ней используются разработки различных школ психотренинга, в частности, дыхательные упражнения, максимальное изометрическое напряжение мышц и покой после него, а также закрывание глаз. В ПМТ выделяют четыре ступени перехода к расслаблению и от него-к активизации: общая перестройка и гармонизация состояния, целенаправленная психомышечная регуляция, общее расслабление мышц тела и активизация, обусловленная характером деятельности.

Идеомоторная тренировка состоит в сознательном активном представлении техники движений. В идеомоторной тренировке принято выделять три основных функции представлений: программирующую, тренирующую и регуляторную. Первая из них базируется на представлении идеального движения, вторая – на представлениях, облегчающих освоение навыка, третья – на представлениях о возможной коррекции, контроле движений и связях отдельных элементов. В соответствии с этим разработана и структура идеомоторной тренировки, включающая внутреннюю актуализацию и внешнюю реализацию. Идеомоторная тренировка более всего эффективна для повышения скорости движений, точности.

В академической гребле с психогигиеническими целями используется и ряд других методик: «наивная психорегуляция», музыкальное сопровождение и функциональная музыка, контроль состояния голоса, дыхательные упражнения, специальные психорегулирующие комплексы физических упражнений.

Описанные выше методы, кроме изначально рассчитанных на группу участников, могут быть использованы как в групповой, так и в индивидуальной работе. В рамках работы со спортсменами, занимающимися академической греблей в условиях кризиса перехода из юношеского во взрослый спорт представляется целесообразным и эффективном использовать их в рамках кризисного консультирования.

Кризисное консультирование – сфера психологической помощи, в задачи которой входит сопровождение человека, переживающего кризисное состояние, с целью способствования нормативному протеканию кризиса. На первоначальных этапах кризисного консультирования основным терапевтическим механизмом является отреагирование клиентом эмоциональных переживаний, связанных с кризисной ситуацией, проблемно-ориентированная работа терапевта, заключающаяся в прояснении ситуации клиента, объяснении ему происходящих с ним процессов, совместного поиска решения проблемы, ресурсов совладания с ситуацией. После стабилизации состояния клиента возможна дальнейшая работа, направленная на его мотивационную, волевую, эмоциональную сферы, способность к саморегуляции, описанные выше.

**Выводы по главе 1**

Кризис перехода из юношеского спорта во взрослый спорт рассматривается в аспекте спортивной карьеры - многолетней спортивной деятельности, нацеленной на достижение высоких спортивных результатов и связанной с постоянным самосовершенствованием спортсмена в одном или нескольких видах спорта.

Синтетическая, аналитическая и структурная модели спортивной карьеры позволяют создать ее системное психологическое описание, отражающее движение от первичного синтеза (синтетическая описание) - к анализу (аналитическое описание), и затем - к синтезу более высокого порядка (структурное - по сути акмеологическое - описание).

Системное психологическое описание спортивной карьеры может быть представлено на уровне общего (общие закономерности спортивной карьеры, типичные для большинства спортсменов), особенного (с учетом специфики видов спорта, статуса спортсмена-инвалида, половых и кросскультурных различий) и единичного (особенностей карьеры конкретного спортсмена).

Психологическое сопровождение спортивной карьеры - это система общих и частных технологий психологической помощи спортсмену и особенностей их применения на каждом из этапов карьеры, начиная с первых шагов спортсмена в спорте и заканчивая уходом из спорта и переходом к другой карьере. Общая модель психологического сопровождения спортивной карьеры включает: цели, основные направления, способы и условия психологической помощи спортсменам, критерии эффективности.

Кризис подросткового возраста представляется самым острым и самым длительным по сравнению со всеми возрастными кризисами, знаменующими собой переломные этапы в онтогенетическом формировании личности ребенка. По существу, весь подростковый возраст является затяжным переходным периодом от детства к зрелости.

В течение этого периода ломаются и перестраиваются все прежние отношения ребенка к миру и самому себе (первая фаза подросткового возраста - 12-15 лет) и развиваются процессы самосознания и самоопределения, приводящие, в конечном счете, к той жизненной позиции, с которой школьник начинает свою самостоятельную жизнь (вторая фаза подросткового возраста - 15-17 лет; ее часто называют периодом ранней юности).

Кризис подросткового возраста в отличие от кризисов других возрастов более затяжной и острый, так как в связи с быстрым темпом физического и умственного развития у подростков возникает много таких, актуально действующих потребностей, которые не могут быть удовлетворены в условиях недостаточной социальной зрелости школьников этого возраста. Таким образом, в этот критический период депривация потребностей выражена значительно сильнее, и преодолеть ее, в силу отсутствия синхронности в физическом, психическом и социальном развитии подростка, очень трудно.

Кризис подросткового возраста связан с возникновением в этот период нового уровня самосознания, характерной чертой которого является появление у подростка способности и потребности познать самого себя как личность, обладающую именно ей, в отличие от всех других людей, присущими качествами. Это порождает у подростка стремление к самоутверждению, самовыражению (т.е. стремление проявлять себя в тех качествах личности, которые он считает ценными) и самовоспитанию. Депривация указанных выше потребностей и составляет основу кризиса подросткового возраста, что отражется на переходе во взрослое состояние связанное с измением мотивационно-волевой сферы и формированием ответвенности, как необходимого компонента деятельности спорсмена на на уровне взрослого спорта.

Таким образом, в период кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт, взаимодействие личности спортсмена и условий его деятельности осуществляется как функциональная психолого-педагогическая система деятельности, в процессе формирования которой, индивидуальные качества спортсмена приспосабливаются, изменяются, переструктурируются в соответствии с основными целями деятельности.

В связи с этим, основными компонентами психологической системы спортивной деятельности являются следующие функциональные блоки:

-мотивы деятельности;

-цели деятельности;

- программы деятельности;

-принятие решений;

-подсистемы деятельностно-важных качеств.

В тоже время нет данных о влияние программ психологичесского сопровождения деятельности и роли кризисного консультирования в прохождение кризиса перехода от юношеского спорта к взрослому. Остается неясным каково влияние кризисного консультирования проводимого в рамках психолого-педагогического сопровождения кризиса у спорстменов гребцов акадамической гребли. Для прояснения этих проблем было предпринято экспериментальное исследование, которое будет описано далее.

**ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХОЛОГИИ ПЕРЕХОДА ИЗ ЮНОШЕСКОГО ВО ВЗРОСЛЫЙ СПОРТ  (НА ПРИМЕРЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ГРЕБЛИ)**

**2.1 Организация исследования**

Цель исследования: изучить проявление кризиса в условиях консультирования гребцов в период перехода из юношеского спорта во взрослый спорт.

Гипотеза исследования: кризисное консультирование способствует успешности переживания кризиса перехода из юношеского во взрослый спорт, оптимизируя мотивационную, мотивационно-волевую, эмоционально-поведенческую сферу личности, развивая способности к саморегуляци

Задачи исследования:

изучить мотивационную сферу в период перехода из юношеского спорта во взрослый спорт;

изучить мотивационно – волевую сферу в период перехода из юношеского спорта во взрослый спорт;

изучить эмоционально – поведенческую сферу в период перехода из юношеского спорта во взрослый спорт;

изучить компонент саморегуляции в период перехода из юношеского спорта во взрослый спорт;

изучить влияние кризисного консультирования период перехода из юношеского спорта во взрослый спорт.

Эксперимент представлял собой сравнение экспериментальной и контрольной групп. В экспериментальной группе систематически проводились занятия по типу кризисного консультирования. В контрольной группе такие занятия не проводились. Экспериментальная работа по исследованию особенностей психологии перехода из юношеского во взрослый спорт  (на примере академической гребли) проводилась на базе Гребного клуба "Энергия", г. Санкт – Петербург с участниками секции гребцов ШВСМ со 02.10.2014 по 02.10. 2015 гг. Всего в исследовании было задействовано 50 человек – спорстменов-гребцов, мужчин в возрасте 21-22 года. Экспериментальную группу (ЭГ) составили 25 человек, контрольную группу (КГ) составили 25 человек. Таким образом исследование представляет собой срез на этапе перехода спортсменов из юношеского спорта во взрослый, что способствует как оценке эффективности психолого-педагогического вмешательства, так и изучению проявления кризиса.

Для проведения диагностики особенностей психологии перехода из юношеского во взрослый спорт  (на примере академической гребли) у спортсменов – пловцов был использован комплекс методик: Тест мотивации достижения ТМД А. Мехрабиана; Опросник «Волевые качества личности» М.В. Чумакова; Методика «Копинг - поведение в стрессовых ситуациях» адаптированный вариант Т.А. Крюковой; Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В.И. Моросанова.

После сбора данных был проведен их математико-статистический анализ с помощью программы SPSS Statistics 19.0

На констатирующем этапе была проведена диагностика уровня сформированности спортивной мотивации и воли как психического состояния спортсменов – гребцов, которая оценивалась по показателям ( табл. 2).

Таблица 2 –Методики для оценки уровня сформированности компонентов психологической устойчивости у спортсменов –гребцов

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Компоненты | Оцениваемые качества | Методики |
| Мотивационный | Мотивация достижения выражается в потребности преодолевать препятствия и добиваться высоких показателей в труде, самосовершенствоваться, соперничать с другими и опережать их, реализовывать свои таланты и тем самым повышать самоуважение. | Тест мотивации достижения ТМД А. Мехрабиана. |
| Волевой | Ответственность, дисциплинированность, целеустремленность, принципиальность, обязательность, настойчивость, решительность, воля, инициативность, выдержанность | Опросник «Волевые качества личности» М.В. Чумакова |
| Эмоционально- поведенческий | Эмоциональная напряженность оценивалась по частоте возникновения видимых эмоциональных реакций на соревновательную ситуацию. | Методика «Копинг - поведение в стрессовых ситуациях» адаптированный вариант Т.А. Крюковой |
| Саморегуляция | Планирование (Пл), моделирования (М), программирования (Пр), оценки результатов (Ор), а также и регуляторно-личностными свойствами: гибкости (Г) и самостоятельности (С). | Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В.И. Моросанова |

Стимульный материал к методикам находится в приложении (Приложение А)

Кризисное консультирование представляло собой 5 встреч с педагогом-психологом. Первые три встречи проходили индивидуально, один раз в неделю, после окончания тренировки. Основные задачи первых встреч – знакомство по спортсменом, его индивидуальной ситуацией, определение проблемы и совместный поиск ее решения, путей коррекции. Последние две встречи проходили форме групповых занятий раз в неделю после окончания тренировки. Основная задача – использование групповых методов коррекции, описанных выше.

* 1. **Полученные результаты и их обсуждение.**

На этапе Рассмотрим результаты диагностики уровня сформированности компонентов психологической устойчивости у спортсменов –гребцов на этапе констатирующего эксперимента.

**1.Мотивационный компонент** определялся при помощи теста мотивации достижения (ТМД) А. Мехрабиана. Модификация теста-опросника А. Мехрабиана для измерения мотивации достижения (ТМД) предложена М.Ш. Магомед-Эминовым. ТМД предназначен для диагностики двух обобщенных устойчивых мотивов личности: мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи. При этом оценивается, какой из этих двух мотивов у испытуемого доминирует.

Таблица 3 - Результаты диагностики по выявлению уровня сформированности мотивационного компонента психологической устойчивости

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень | | Средний уровень | | Низкий уровень | |
|  | Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| ЭГ | 4 | 16 | 9 | 36 | 12 | 48 |
| КГ | 3 | 12 | 8 | 32 | 14 | 56 |

Исходя из проведенного анализа, можно построить рисунок по уровню сформированности мотивационного компонента психологической устойчивости  (рис. 1).

Рис. 2. Уровень сформированности мотивационного компонента психологической устойчивости у спортсменов – гребцов в ЭГ и КГ

Анализ результатов исследования сформированности мотивационного компонента психологической устойчивости у спортсменов – гребцов в ЭГ и КГ в экспериментальной группе показал, что лишь четыре испытуемых (16,0%) имеют высокий уровень. У этих гребцов в мотивации достижения успехов доминирует стремление к успеху.

Средний уровень имеют 9 участников (36,0 %) ЭГ. У этих спортсменов – гребцов доминирует стремление избегать неудачи.

Однако следует отметить, что довольно большое количество ЭГ - 12 участников (48,0 %) имеют низкий уровень. По этим результатам гребцов нельзя сделать определенного вывода о доминировании друг над другом мотивации достижения успехов или избегания неудач.

Анализ результатов исследования сформированности мотивационного компонента у спортсменов – гребцов в КГ показал, что трое гребцов (12,0%) имеют высокий уровень; 8 гребцов (32,0 %) - средний уровень; низкий уровень в группе имеют больше половины гребцов - 14 человек (56,0%). Таким образом, подавляющее большинство спортсменов- гребцов в обеих группах показали достаточно низкий уровень сформированности мотивационного компонента психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спорт.

**2.Волевой компонент** психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спортопределялся при помощи опросника «Волевые качества личности» М.В. Чумакова. Опросник (ВКЛ) предназначен для диагностики выраженности волевых качеств личности в возрасте от 15 до 35 лет. Методика направлена на общую оценку степени развития эмоционально–волевой регуляции, обеспечивающей сознательное, намеренное, осуществляемое на основе собственного решения поведение. Эта регуляция имеет сложную системную природу, включает в себя различные уровни, фазы, стадии Сложность измеряемой психологической реальности отражается в опроснике выделением различных шкал. Шкалы опросника образованы эмпирическим путем при помощи факторного анализа прилагательных, выделенных методом семантического сходства.

Таблица 4 – Результаты диагностики выраженности волевых качеств личности спортсменов – гребцов в период перехода из юношеского во взрослый спорт

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень | | Средний уровень | | Низкий уровень | |
|  | Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| ЭГ | 2 | 8 | 10 | 40 | 13 | 52 |
| КГ | 3 | 12 | 12 | 48 | 10 | 40 |

Исходя из проведенного анализа, можно построить рисунок по уровню выраженности волевых качеств личности спортсменов – гребцов (рис. 2).

Рис. 2. Уровень выраженности волевых качеств личности спортсменов – гребцов в ЭГ и КГ

Результаты диагностики показали следующее:

В экспериментальной группе можно выделить 2 человека с высоким уровнем выраженности волевых качеств личности (8%). Они продемонстрировали высокие показатели по всем шкалам опросника: ответственность, дисциплинированность, целеустремленность, принципиальность, обязательность, настойчивость, решительность, воля, инициативность, выдержанность.

Средний уровень показали 10 членов группы (40%). Эти гребцы продемонстрировали высокие показатели не по всем шкалам, а только по: принципиальность, обязательность, настойчивость, решительность, воля.

Остальные же 13 членов ЭГ относятся к низкому уровню выраженности волевых качеств личности (52 %). Эти спортсмены- гребцы получили высокие показатели только по двум шкалам: дисциплинированность и обязательность.

В КГ тоже выявлено 3 человека с высоким уровнем выраженности волевых качеств личности (12 %);

Средний уровень показали 12 членов группы (48%), остальные же 10 (40 %) членов группы относятся к низкому уровню выраженности волевых качеств личности.

Таким образом, большинство спортсменов- гребцов в обеих группах показали средний и низкий уровень сформированности волевых качеств в период перехода из юношеского во взрослый спорт.

**3.Эмоционально – поведенческий компонент** психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спортопределялсяпри помощи методики «Копинг - поведение в стрессовых ситуациях» - КПСС. Методика «Поведение в стрессовых ситуациях», созданная Норманом С. Эндлером в соавторстве с Джеймсом А. Паркером, адаптированный вариант Т.А. Крюковой (Крюкова, 2001).

Данная методика нацелена на определение поведенческих стратегий, стиля поведения человека в сложных, стрессовых ситуациях: стиль, ориентированный на решение задач, проблем (проблемно - ориентированный стиль поведения), эмоционально-ориентированный стиль поведения (эмоциональные реакции), стиль поведения, ориентированный на избегание. Адаптированный вариант копинг-стрессового поведения включает перечень заданных реакций на стрессовые ситуации и нацелен на определение доминирующих копинг-стрессовых поведенческих стратегий. Методика предназначена для испытуемых старше 15 лет и состоит из 48 утверждений, которые группируются в пять шкал. Каждый из трех факторов представлен шкалой из 16 вопросов, третий фактор – избегание - имеет две субшкалы: отвлечение (8 вопросов) и социальное отвлечение (5 вопросов). Опросник прошел адаптацию и психометрическую проверку на русскоязычной выборке (Крюкова, 1999 – 2001).

Таблица 5. Сравнение ЭГ и КГ с помощью t-критерия по степени сформированности эмоционально-поведенческого компонента

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Шкала ЭИ | Значение t-критерия | Уровень значимости |
| Идентификация эмоций | t(980)=-2,30 | p=0.011 |
| Использование эмоций в решении проблем | t(980)=-1,92 | p=0.028 |
| Понимание и анализ эмоций | t(980)=-3,43 p | p<0.001 |
| Сознательное управление эмоциями | t(980)=-2,13 | p=0.017 |
| Общий балл ЭИ | t(980)= -3,33 | P<0.001 |

**Таблица 6 – Результаты диагностики по выявлению уровня эмоционально – поведенческого компонента психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спорт**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень | | Средний уровень | | Низкий уровень | |
|  | Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| ЭГ | 5 | 20 | 14 | 56 | 6 | 24 |
| КГ | 6 | 24 | 15 | 60 | 4 | 16 |

Исходя из проведенного анализа, можно построить рисунок по уровню эмоционально – поведенческого компонента психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спортгребцов(рис. 3).

Анализ результатов исследования эмоционально – поведенческого компонента психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спорту гребцов экспериментальной группы показал, что лишь 5 испытуемых (20,0%) имеют высокий уровень. Эти гребцы владеют комплексом навыков для эффективного управления ежедневными проблемными ситуациями, личность обнаруживает эффективные стратегии преодоления проблемных ситуаций, встречающихся в спортивной деятельности; связан с попытками спортсменов улучшить отношения или ситуацию путем изменения когнитивной оценки сложившейся ситуации, например, поиском информации о том, что делать и как поступить, или путем удержания себя от импульсивных или поспешных действий.

Рис. 3. Уровень эмоционально – поведенческого компонента психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спортгребцов в ЭГ и КГ

Анализ результатов исследования эмоционально – поведенческого компонента психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спорту гребцов экспериментальной группы показал, что лишь 5 испытуемых (20,0%) имеют высокий уровень. Эти гребцы владеют комплексом навыков для эффективного управления ежедневными проблемными ситуациями, личность обнаруживает эффективные стратегии преодоления проблемных ситуаций, встречающихся в спортивной деятельности; связан с попытками спортсменов улучшить отношения или ситуацию путем изменения когнитивной оценки сложившейся ситуации, например, поиском информации о том, что делать и как поступить, или путем удержания себя от импульсивных или поспешных действий.

Средний уровень имеют 14 гребцов (56,0 %). Им присущ эмоционально-ориентированный стиль поведения - (или временно помогающий) включает в себя мысли и действия, которые имеют своей целью снизить физическое или психологическое влияние стресса, то есть, не направлены на устранение угрожающей ситуации, а просто дают спортсмену - пловцу почувствовать себя лучше. Характерна «эмоциональная разрядка», например плач, крики.

Однако следует отметить, что 6 гребцов (24,0 %) имеют низкий уровень эмоционально – поведенческого компонента психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спорт.

Стиль поведения гребцов, ориентированный на избегание – эта стратегия направлена на совладание со стрессом, способствующая его уменьшению, но обеспечивающая функционирование и развитие индивида на более низком уровне (тормозится развитие); стремление «убежать», спрятаться от проблем, стремлению к фантазированию и т.п.

Две формы избегания: Социальное отвлечение – поиск и использование социальной поддержки, совладанием со стрессом и проблемами с помощью других людей. Отвлечение – активное выключение из сознания проблемы, ожидание более благоприятных условий для разрешения ситуации.

Анализ результатов исследования эмоционально – поведенческого компонента психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спортв контрольной группе гребцов показал, что 6 спортсменов (24,0%) имеют высокий уровень; 15 чел. (60,0 %) - средний уровень; низкий уровень в группе имеют 4 гребца - (16,0%).

Таким образом, большая часть спортсменов- гребцов в обеих группах показали средний уровень сформированности эмоционально-поведенческого компонента психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спорт.

**4.Компонент саморегуляции** психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спортопределялся при помощи опросника «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В.И. Моросановой, что состоит из 46 утверждений и работает как единая шкала «Общий уровень саморегуляции» (ОУ), которая характеризует уровень сформированности индивидуальной системы саморегуляции произвольной активности человека.

Утверждения опросника входят в состав шести шкал (по 9 утверждений в каждой), выделенных в соответствии с основными регуляторными процессами планирования (Пл), моделирования (М), программирования (Пр), оценки результатов (Ор), а также и регуляторно-личностными свойствами: гибкости (Г) и самостоятельности (С). Структура опросника такова, что ряд утверждений входят в состав сразу двух шкал. Это относится к тем утверждениям опросника, которые характеризуют как регуляторный процесс, так и регуляторно-личностное качество.

Рассмотрим описание шкал опросника.

*«Общий уровень саморегуляции» (ОУ)* - оценивает общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции активности человека. Высокие показатели общего уровня саморегуляции говорят о высоком уровне самостоятельности, гибкости и адекватности реагирования на изменение условий, осознанное выдвижение и достижение целей. Низкий уровень саморегуляции говорит о не сформированности потребности в осознанном планировании и программировании своего поведения, зависимости от ситуации и мнения окружающих людей.

*Шкала «Планирование»* (Пл) характеризует индивидуальные особенности выдвижения и удержания целей, сформированность у человека осознанного планирования деятельности. Высокие показатели по этой шкале указывают на сформированность потребности в осознанном планировании деятельности, планы в этом случае реалистичны, детализированы, иерархичны и устойчивы, цели деятельности выдвигаются самостоятельно. Низкие показателями по этой шкале показывают слабую развитость потребности в планировании, цели подвержены частой смене, поставленная цель редко бывает достигнута, планирование малореалистично.

*Шкала «Моделирование» (М)* показывает индивидуальную развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях достижения цели, степень их осознанности, детализированности и адекватности. Высокие показатели по этой шкале говорят о способности выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов принятым целям. Низкие показатели по шкале указывают неадекватную 76 оценку значимых внутренних условий и внешних обстоятельств, что проявляется в фантазировании, которое может сопровождаться резкими перепадами отношения к развитию ситуации, последствиям своих действий.

*Шкала «Программирование»* (Пр) показывает развитость осознанного программирования человеком своих действий. Высокие показатели по этой шкале говорят о сформировавшейся у человека потребности продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, о детализированности и развернутости разрабатываемых программ. Программы разрабатываются самостоятельно, они гибко изменяются в новых обстоятельствах и устойчивы в ситуации помех. При несоответствии полученных результатов целям производится коррекция программы действий до получения приемлемого для человека результата. Низкие показатели по шкале программирования говорят о неумении и нежелании человека продумывать последовательность своих действий.

*Шкала «Оценивание результатов»* (Ор) характеризует индивидуальную развитость и адекватность оценки человеком себя и результатов своей деятельности и поведения. Высокие показатели по этой шкале свидетельствуют о развитости и адекватности самооценки, сформированности и устойчивости субъективных критериев оценки результатов. При низких показателях по этой шкале человек не замечает своих ошибок, некритичен к своим действиям. Субъективные критерии успешности недостаточно устойчивы, что ведет к резкому ухудшению качества результатов при увеличении объема работы, ухудшении состояния или возникновении внешних трудностей.

*Шкала «Гибкость»* (Г) диагностирует уровень сформированности регуляторной гибкости, то есть способности перестраивать, вносить коррекции в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий. Высокие показатели по шкале гибкости говорят о пластичности 77 всех регуляторных процессов, возможности перестраивания планов и программ действий, способности быстро оценивать изменение значимых условий и перестраивать программу действий. Гибкость позволяет адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно решать поставленную задачу в ситуации риска. Низкие показатели по шкале гибкости говорят о не способности адекватно реагировать на ситуацию, быстро и своевременно планировать деятельность и поведение, разработать программу действий, выделить значимые условия, оценить рассогласование полученных результатов с целью деятельности и внести коррекции.

*Шкала «Самостоятельность»* (С) характеризует развитость регуляторной автономности. Наличие высоких показателей по шкале самостоятельности свидетельствует об автономности в организации активности человека, его способности самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели, контролировать ход ее выполнения, анализировать и оценивать как промежуточные, так и конечные результаты деятельности. Низкие показатели по шкале самостоятельности говорят о зависимости от мнений и оценок окружающих. Планы и программы действий разрабатываются несамостоятельно. Текст опросника представлен в *Приложении А.*

Таблица 7. Соотношение показателей саморегуляции в ЭГ и КГ гребцов

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Шкала | Группы испытуемых | Среднее | Стд. отклонение | Результат сравнения групп (критерий Манна- Уитни) |
| Планирование | ЭГ | 5,804 | 1,866 | U=3159,5, p=0,674 |
| КГ | 5,953 | 1,811 |
| Пограммирование | ЭГ | 5,882 | 1,583 | U=2812, p=0,120 |
| КГ | 6,318 | 1,340 |
| Моделирование | ЭГ | 5,686 | 1,903 | U=2851, p=0,157 |
| КГ | 6,093 | 1,507 |
| Оценка результата | ЭГ | 5,863 | 1,685 | U=3067, p=0,472 |
| КГ | 6,054 | 1,486 |
| Гибкость | ЭГ | 6,490 | 1,901 | U=3164,5, p=0,687 |
| КГ | 6,643 | 1,727 |
| Самостоятельность | ЭГ | 5,490 | 1,859 | U=3105,5, p=0,552 |
| КГ | 5,628 | 1,850 |
| Общий уровень | ЭГ | 30,098 | 6,432 | U=2967, p=0,305 |
| КГ | 31,240 | 5,958 |

Как видно из таблицы 6, по результатам анализа значимые различия между ЭГ и КГ с различным уровнем эмоционально- поведенческого компонента обнаружились по шкалам «Программирование», «Моделирование» и «Гибкость». Также субзначимые различия наблюдаются по шкале «Планирование».

Общий уровень эмоционального компонента значимо положительно связан с проблемно-ориентрованным стилем поведения в сложных ситуациях, то есть высокий эмоциональный компонент соответствует более высокой выраженности этой стратегии.

Уровень эмоционального компонента в целом оказывается связан только с некоторыми с оцениваемыми стратегиями поведения в стрессовых ситуациях. К ним относятся проблемно ориентированная стратегия (положительная корреляция с общим баллом по MSCEIT 0,346, уровень значимости p <0,001) и отвлечение (отрицательная корреляция - 0,166, уровень значимости p=0,05).

Корреляционный анализ всех шкал опросника показал некоторые дополнительные корреляции. В частности, наиболее интересными представляются положительные корреляции выраженности эмоционально ориентированной стратегии с уровнем идентификации эмоций, понимания и анализа эмоций.

Таблица 8 - Результаты диагностики по выявлению уровня компонента саморегуляции психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спортгребцов

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень | | Средний уровень | | Низкий уровень | |
|  | Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| ЭГ | 4 | 16 | 12 | 48 | 9 | 36 |
| КГ | 6 | 24 | 14 | 56 | 5 | 20 |

Рис. 4. Уровень компонента саморегуляции психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спортгребцов в ЭГ и КГ

Исходя из проведенного анализа, можно построить рисунок по уровню компонента саморегуляции психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спортгребцов (рис. 4).

Анализ результатов исследования показал, что лишь 4 испытуемых (16,0%) имеют высокий уровень компонента саморегуляции психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спорт.

Средний уровень имеют 12 гребцов (48,0 %).

Низкий уровень компонента саморегуляции психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спорт выявлен у 9 гребцов (36 %).

Анализ результатов исследования компонента саморегуляции психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спортгребцов  контрольной группе показал, что 6 гребцов (24,0%) имеют высокий уровень; 14 (56,0 %) - средний уровень; низкий уровень в группе имеют 5 гребцов - (20,0%).

Преодоление низкого уровня саморегуляции психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спортгребцов требует целенаправленной работы в ходе специально организованного обучения с использованием специальных упражнений и заданий.

Данные констатирующего эксперимента отражены в таблице 6 и рис. 5.

Таблица 9. - Результаты констатирующего эксперимента

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Компонент | Высокий | | | | Средний | | | | Низкий | | | |
| Кол-во | | % | | Кол-во | | % | | Кол-во | | % | |
| ЭГ | КГ | ЭГ | КГ | ЭГ | КГ | ЭГ | КГ | ЭГ | КГ | ЭГ | КГ |
| Мотивационный | 4 | 3 | 16 | 12 | 9 | 8 | 36 | 32 | 12 | 14 | 48 | 56 |
| Волевой | 2 | 3 | 8 | 12 | 10 | 12 | 40 | 48 | 13 | 10 | 52 | 40 |
| Эмоц.-повед. | 5 | 6 | 20 | 24 | 14 | 15 | 56 | 60 | 6 | 4 | 24 | 16 |
| Саморегуляция | 4 | 6 | 16 | 24 | 12 | 14 | 48 | 56 | 9 | 5 | 36 | 20 |

Рис.5 Количественные показатели констатирующего эксперимента

Анализ взаимосвязи компонентов психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спортгребцов  выявил, что напрямую с результатами деятельности связана сфера саморегуляции, хотя в некоторых случаях решающей может стать любая из сфер (Рис. 6)

Таким образом, спортсмены экспериментальной и контрольной групп различаются по стратегиям саморегуляции. В контрольной группе чаще встречаются стратегии «Программирование», «Моделирование и «Гибкость». Эмоционально-ориентированная стратегия у спортсменов обеих групп прямо коррелирует со способностью к идентификации, пониманию, анализу собственных эмоций.



Рис.6. Взаимосвязь между сферами психологической устойчивости в период перехода из юношеского во взрослый спортгребцов ЭГ и КГ (по результатам констатирующего эксперимента)

Анализ динамики спортивных результатов и объемов тренировочной. нагрузки показал, что уровень мотивационно-волевых способностей у спортсменов - гребцов на этапе контрольного эксперимента имеет улучшение показателей в ЭГ, а в КГ изменений практически не наблюдалось.

Спортсмены-гребцы ЭГ более внимательны на тренировках и на соревнованиях. Большие нагрузки и напряжённый соревновательный график требуют от гребцов постоянной высокой концентрации, внутренней отдачи, подтверждения статуса, что воспитывается руководством спортивной школы и тренером.

Таблица 14- Результаты контрольного эксперимента

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Компонент | Высокий | | | | Средний | | | | Низкий | | | |
| Кол-во | | % | | Кол-во | | % | | Кол-во | | % | |
| ЭГ | КГ | ЭГ | КГ | ЭГ | КГ | ЭГ | КГ | ЭГ | КГ | ЭГ | КГ |
| Мотивационный | 6 | 3 | 24 | 12 | 13 | 8 | 52 | 32 | 4 | 14 | 16 | 56 |
| Волевой | 7 | 4 | 28 | 16 | 12 | 8 | 32 | 32 | 6 | 13 | 24 | 52 |
| Эмоц.-повед. | 5 | 3 | 20 | 12 | 15 | 12 | 60 | 48 | 5 | 10 | 20 | 40 |
| Саморегуляция | 8 | 6 | 32 | 24 | 15 | 15 | 60 | 60 | 2 | 4 | 8 | 16 |

Рис.8 Количественные показатели результатов контрольного эксперимента

Спортсмены-гребцы ЭГ более внимательны на тренировках и на соревнованиях. Большие нагрузки и напряжённый соревновательный график требуют от гребцов постоянной высокой концентрации, внутренней отдачи, подтверждения статуса, что воспитывается руководством спортивной школы и тренером.

Исследование мотивационно-волевых качеств юных спортсменов выявило обратную связь у КГ: циклотимной акцентуации и инициативности (r = –0,766, р = 0,001). Смена настроения циклотимного типа мешает инициативности в деятельности спортсмена. В этом состоянии характерна замедленность реакций и мышления, снижение эмоционального отклика. Установлена связь ответственности и демонстративности (r = 0,518, р = 0,05).

Демонстративность проявляется в самоутверждении личности, в постоянном стремлении произвести впечатление, привлечь к себе внимание. Соревнования по академической гребле— это публичное действие. Спортсмен осознаёт, что зрители, родители, друзья, болельщики следят не только за ходом соревнования, но и за его индивидуальными действиями.

Таким образом, нашла подтверждение гипотеза исследования о том, что в качестве основного психолого-педагогического условия успешности спортивной деятельности в период кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт в групповых видах спорта (на примере академической гребли) являются ролевые установки в системе «спортсмен-тренер», реализуемые через авторитарный стиль взаимодействия и общий положительный эмоциональный фон взаимодействия. Таким образом программа психолого-педагогического сопровождения спортсменов в период кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт будет успешной, если её содержание ориентировано на оптимизацию ролевых установок в системе «спортсмен-команда».

**ВЫВОДЫ**

1. Выявлено, что переживание кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт как в контрольной, так и экспериментальной группе слабо влияет на формирование мотивационной сферы у гребцов академической гребли;
2. Выявлено, что переживание кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт как в контрольной, так и экспериментальной группе сопровождается средним уровнем сформированости мотивационно – волевой сферы;
3. Выявлено, что переживание кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт как в контрольной, так и экспериментальной группе сопровождается средним уровнем сформированости эмоционально – поведенческая сфера;
4. Выявлено, что переживание кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт как в контрольной, так и экспериментальной группе сопровождается средним уровнем сформированости эмоционально – поведенческая сфера;
5. Выявлена взаимосвязь эмоционально-ориентированной стратегии и способностями к идентификации, понимания, анализа собственных эмоций в период перехода из юношеского спорта во взрослый спорт у гребцов академической гребли в обеих группах. Спортсмены контрольной группы достоверно чаще пользуются стратегиями «Планирование», «Программирование» и «Гибкость».
6. Кризисное консультирование период перехода из юношеского спорта во взрослый спорт повышает психологической готовность к выполнению необходимого объема тренировочной нагрузки.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Проведенное теоретико-аналитическое исследование кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт на примере академической гребле показало, что тема исследования характеризуется высокой актуальностью и практической значимостью. Это подтверждается ее направленностью на решение одной из фундаментальных проблем психологии развития и педагогической психологии - развитие у человека способности к овладению собственным поведением, преодолению трудностей в деятельности, успешному ее выполнению, самоизменению и саморазвитию, то есть на раскрытие психологических условий формирования личности, активного субъекта собственной карьеры и поведения в период кризиса перехода.

Психологическое содержание в период кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт включает четыре компонента: мотивационный, волевой, эмоционально- поведенческий, саморегуляцию.

Содержание понятия мотивации и воли, включает в себя сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние трудности при совершении целенаправленных действий и поступков. Волевую саморегуляцию следует рассматривать как составную часть произвольного управления личностью своим поведением и деятельностью в спортивной карьере.

Структура волевой саморегуляции личности спортсменов - гребцов, состоит из трех блоков: побудительного, исполнительного и результативного, которые в свою очередь включают следующие компоненты: самостоятельность при выборе цели, ее осознанность, способы реагирования на удачи и неудачи, способы реализации целей (внешние и внутренние), самовоспитание, эмоциональные реакции при столкновении с трудностями, удовлетворенность собой и др.

В научной литературе доказано, что детерминантами развития волевой сферы спортсменов - гребцов являются такие составляющие личностной сферы, как тип контроля над значимыми жизненными событиями, локализация контроля в области достижений и в области неудач, саморегуляция, эмоционально – поведенческий компонент: настойчивость и самообладание, целеполагание, выбор средств и оценка результата деятельности в спортивной карьере.

В результате экспериментального психолого-педагогического исследования была подтверждена гипотеза о том, что в качестве основного психолого-педагогического условия успешности спортивной карьеры в период кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт в групповых видах спорта (на примере академической гребли) являются ролевые установки в системе «спортсмен-тренер», реализуемые через авторитарный стиль взаимодействия и общий положительный эмоциональный фон взаимодействия;

- программа психолого-педагогического сопровождения карьеры спортсменов в период кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт будет успешной, если её содержание ориентировано на оптимизацию ролевых установок в системе «спортсмен-команда».

Психолого-педагогическими условиями успешности спортивной карьерыв период кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт (на примере академической гребли) выступают: высокая эффективность взаимодействия в системе «спортсмен-тренер», позитивный эмоциональный фон взаимодействий. Ролевыми установками, обеспечивающие успешность спортивной деятельности, являются «лидер-тренер» и «исполнитель-тренер». Значимыми условиями также являются прагматический тип восприятия группы, сплоченность команды, эффективность взаимодействия в команде.

Индивидуально-личностными факторами успешности спортивной карьеры в период кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт (на примере академической гребли) выступают: целеустремленность, настойчивость и упорство, решительность и смелость, самостоятельность и ин инициативность; оптимально высокий уровень нервно-психического напряжения.

В системе саморегуляции поведения в качестве фактора успешности спортивной карьеры выступает высокий уровень параметров саморегуляции (гибкость и самостоятельность).

Мотивационные факторы (мотивация достижения успеха и мотивация избегания неудач) имеют существенное влияния на успешность спортивной карьеры в академической гребле в период кризиса перехода из юношеского спорта во взрослый спорт .

Специфика академической гребли характеризуется активной позицией тренера в связи с необходимостью планирования и организации деятельности не каждого спортсмена, а спортивной команды в целом, характеризующейся позиционной и статусно-ролевой структурой.

В академической гребле в качестве факторов успешности спортивной карьеры преобладающими являются группа психолого-педагогических факторов, отражающих три основных линии взаимодействий: в системах «спортсмен-тренер», «спортсмен-спортсмен» и «спортсмен-соперник».

Программа психолого-педагогического сопровождения подростков-спортсменов в период перехода из юношеского во взрослый спорт, направленная на оптимизацию ролевых установок в системе «спортсмен-команда», показала высокую эффективность, и её внедрениев практику спортивных школ будет способствовать оптимизации процесса индивидуально-личностного развития и успешности спортивной деятельности подростков в переходной период карьеры спортсмена.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Аболин, Л.М. Эмоциональная устойчивость в напряженной деятельности, еепсихологические механизмы и пути повышения: автореф. дис. … канд. пед. наук [Текст] / Л.М.Аболин //М., 1989. -43 с.
2. Бабушкин, Г.Д. Влияние психологической готовности на предстартовое состояние и результативность соревновательной деятельности [Текст]/ Г.Д.Бабушкин, А.П. Шумилин, А.И. Чикуров, А.Н. Соколов// Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2008. - № 3. - С. 13-17.
3. Бадулин, В.Д. Аутомиокоррекция в реабилитации спортсменов, занимающихся академической греблей [Текст] / В.Д.Бадулин, А.И. Петкевич // Культура физическая и здоровье. - 2009. - № 5. - С. 76-78.
4. Биспен Е.Р. Воспитание смелости-решительности в процессе спортивной тренировки футболистов 13-15 лет: автореф. дис. канд. пед. наук [Текст] /Е.Р. Биспен//М., 2002. - 23 с.
5. Божович, Л.И. Психологические закономерности формирования личности в онтогенезе [Текст] /Л.И.Божович  //Вопросы психологии. 2006. - №6.- С.45-53
6. Визитей, Н.Н. Социальная природа современного спорта[Текст] / Н.Н.Визитей // Кишинев, 2009. - 84 с.
7. Волков, И.П., Цикунова Н.С. Спортивная психология в трудах зарубежных специалистов: хрестоматия [Текст]/И.П.Волков, Н.С.Цикунова //М.: Спортивная жизнь.- 2005.-425 с.
8. Волков, И.П. Спортивная психология в трудах отечественных специалистов: Хрестоматия[Текст] / И.П.Волков// СПб.: Питер, 2008.-230 с.
9. Выготский, Л.С. Собр.соч.: в 6-ти т. Т.З Проблемы развития психики [Текст] / Л.С. Выготский, под ред. А.М.Матюшкина//М.: Педагогика, 2005. - 368 с.
10. Ганзен, В.А. К системному описанию онтогенеза человека [Текст] / В.А.Ганзен, Л.А.Головей// Психологический журнал. 2010. - № 6. - С.42-53.
11. Гогунов, Е.Н. Психология физического воспитания и спорта. Учебное пособие [Текст] / Е.Н.Гогунов, Б.И.Мартьянов//М.: Академия, 2008.-389 с.
12. Горбунов, Г.Д. Психология физической культуры и спорта[Текст] /Г.Д. Горбунов, Е.Н.Гогунов//М.: Академия, 2009.-354 с.
13. Горская, Г.Б. Психологическое обеспечение многолетней подготовки спортсменов[Текст] / Г.Б.Горская // Краснодар, 2008.- 220 с.
14. Грибкова, Л.П. Влияние личностных особенностей гимнасток на надежность спортивной деятельности: Автореф. дис. канд. психол. наук [Текст] / Л.П. Грибкова // СПб.: Питер,2001. -20 с.
15. Грицак, Н.И. Студенческий спорт и его связь с общей культурой общества [Текст] / Н.И.Грицак// Фундаментальные исследования. 2012. №1. С. 89-90.
16. Демина, Д.С. Социально-психологические факторы успешности спортивной деятельности [Текст] / Д.С.Демина //Научно-теоритический журнал Ученые записки имени П.Ф. Лесгафта.- № 6 (76). – 2013. С.72-76.
17. Джамгаров, Т.Т. Лидерство в спорте [Текст]/ Т.Т.Джамгаров, В.И.Румянцева // М.: Физкультура и спорт, 2009. - 80 с.
18. Енин, В.И. Развитие психических свойств личности подростков в процессе занятий спортом: Автореф. дис. канд. психол. наук [Текст] / В.И.Енин // СПб. 2003. - 16 с.
19. [Загайнов, Р.М.](http://lib.sportedu.ru/2SimQuery.idc?Author=%E7%E0%E3%E0%E9%ED%EE%E2%20%F0) [Психолого-педагогические основы преодоления кризисных ситуаций](http://lib.sportedu.ru/2SimQuery.idc?Title=%EF%F1%E8%F5%EE%EB%EE%E3%EE-%EF%E5%E4%E0%E3%EE%E3%E8%F7%E5%F1%EA%E8%E5%20%EE%F1%ED%EE%E2%FB%20%EF%F0%E5%EE%E4%EE%EB%E5%ED%E8%FF%20%EA%F0%E8%E7%E8%F1%ED%FB%F5%20%F1%E8%F2%F3%E0%F6%E8%E9) (на материале спортивной деятельности) - Автореф. дис. ... д.п.н. [Текст] / Р.М.Загайнов // - СПб., 2002.-256 с.
20. Зайцев, П.В. Формирование готовности к соревнованиям с учетом индивидуальных особенностей спортсменов: Автореф. дис. канд. психол. наук [Текст] / П.В.Зайцев  / /М., 2001. - 25 с.
21. Захаров, М.А. Социология спорта: Учебно-методическое пособие. – [Текст] / М.А.Захаров //Смоленск: СГАФКСТ, 2008.- 352 с.
22. Земляков, В.Е. Методические рекомендации по управлению тренировочным процессом гребцов-байдарочников и каноистов при подготовке к соревнованиям [Текст] / В.Е.Земляков  //Херсон, ХПИ, 2010. - 65 с.
23. Ильин, Е.П. Психология спорта [Текст] / Е.П.Ильин // СПб.: Питер, 2013.-196 с.
24. Каськова Д.С. Социально-психологические и индивидуально-личностные особенности спортсменов-теннисистов подросткового возраста [Текст] / Д.С.Каськова //Ученые записки российского государственного социального университета. - №6 (94). – 2011. С.326-330.
25. Каськова, Д.С. Физическое воспитание молодежи: содержание и принципы [Текст] / Д.С.Каськова, Е.В.Конищева// Молодежная политика: Состояние и перспективы инновационного развития в условиях экономической нестабильности Материалы симпозиума, проведенного в Курском государственном медицинском университете 26 мая 2009 года Курск: ГОУ ВПО КГМУ Росздрав, 2009, С. 74- 76.
26. Коломейцев Ю.А. Взаимоотношения в спортивной команде [Текст] / Ю.А.Коломейцев / М.: Физкультура и спорт, 2009. - 128 с.
27. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности [Текст] / О.А.Конопкин  //М.: Наука, 2011. -256 с.
28. Котырев В.Д., Лаптев А.П. Влияние больших нагрузок на динамику психофизиологических функций у гребцов [Текст] /В.Д.Котырев, А.П.Лаптев. В кн.: На веслах // М.: Физкультура и спорт, 2007, с.95-100.
29. Котырев В.Д., Лаптев А.П. Изменение психических функций гребцов при подготовке и участии в марафонских гонках на байдарках и каноэ. [Текст] / В.Д.Котырев, А.П.Лаптев.В кн.: Гребной спорт: Сб. статей// М.: Здоровья, 2014, с.51-58.
30. Леонтьев А.Н. Проблема деятельности в психологии [Текст] / А.Н.Леонтьев // Вопросы философии.- 2004. № 1. С.95-108.
31. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст] / Б.Ф.Ломов//М.: Наука, 2007.- 443 с.
32. Марищук В.Л. Перераспределение функциональных резервов в организме спортсмена как показатель стресса [Текст] / Марищук В.Л. // В кн.: Стресс и тревога в спорте / Сост.: Ю.Л.Ханин. М.: Физкультура и спорт, 2011. - С.72-86.
33. Меныцикова А.Л. Публичность соревнований и ее отражение спортсменами: Автореф. дис. канд. психол. наук [Текст] / А.Л. Меныцикова  // СПб., 2003. - 20 с.
34. Мильман В.Э. Стресс и личностные факторы регуляции деятельности [Текст] / В.Э.Мильман / В кн.: Стресс и тревога в спорте / Сост.: Ю.Л.Ханин. М.: Физкультура и спорт, 2004. - С.24-46.
35. Никандров В.В. Психология[Текст] /В.В. Никандров //. – М.: Волтерс Клувер, 2009.-284 с.
36. Никоноров А.Н. Методика управления технической подготовкой в гребле на байдарках [Текст] / Никоноров // Гребной спорт: Ежегодник. М.: Физкультура и спорт, 2008.- С.34-37.
37. Никитушкин В.Г. Многолетняя подготовка юных спортсменов [Текст] / В.Г.Никитушкин //. М.: Физическая культура, 2010. 240 с.
38. Носачева С.Ю. Формирование и проявление отношений юных спортсменов к тренировочным нагрузкам: Автореф. дис. канд. психол. наук [Текст] / С.Ю.Носачева  // СПб., 1998,- 19 с.
39. Пасмуров А.Г. Влияние наследия Универсиад на развитие студенческого спорта: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук [Текст] /А.Г.Пасмуров// Набережные Челны, 2011.- 21 с.
40. Платонов В.Н. Подготовка квалифицированных спортсменов [Текст] / В.Н.Платонов // М.: Физкультура и спорт,2005. 287 с.
41. Пономарев Н.И. Спорт и социальные проблемы общества / В кн.: Спорт в современном обществе [Текст] / Н.И. Пономарев. Под ред. В.М.Выдрина// М.: Физкультура и спорт, 2009.- С.46-82.
42. Попов А.Л. Спортивная психология [Текст] /А.Л. Попов //М.: Моск. психол.-соц. ин-т : Флинта, 2012.-247 с.
43. Прохоров А.О. Влияние спортивной подготовки на психофизиологическую реактивность студентов: автореф. дис. канд. психол. наук [Текст] / А.О.Прохоров // М., 2003. - 19 с.
44. Психологическая подготовка спортсменов различных видов спорта к соревнованиям: Сб. науч. тр. [Текст] / Под ред. П.А.Рудика, А.Ц.Пуни, Н.А.Худадова//М.: Физкультура и спорт, 2004. -268 с.
45. Психология: Учебник для техникумов физ. культуры [Текст] // под ред. А.Ц.Пуни. М.: Физкультура и спорт, 2001. - 255 с .
46. Психология спорта в терминах, понятиях, междисциплинарных связях: Словарь-справочник [Текст] / под. ред. Е.Н. Суркова//. – СПб.: ГАФК им. Лесгафта, 2011.- 620 с.
47. Родионов А.В. Психология физического воспитания и спорта. Учебник для вузов [Текст] / А.В.Родионов// М.: Академический проект, Фонд "Мир", 2009. – 85 с.
48. Рудик П.А. Психологические аспекты спортивной деятельности / В кн.: Психология и современный спорт [Текст] / Сост.: П.А.Рудик и др.// М.: Физкультура и спорт, 2008. - С. 14-39.
49. Румянцева В.И. Общение в экстремальных условиях взаимосвязанной деятельности группы (на примере изучения гандбольных команд): Автореф. дис. канд. психол. наук [Текст] / В.И.Румянцева// М, 2006. - 23 с.
50. Спортивная и возрастная психофизиология: Сб. науч. тр. [Текст] / под ред. Е.П.Ильина// М., 2004. - 184 с.
51. Стамбулова Н. Б. Психология спортивной карьеры : Дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 : [Текст] / Н.Б.Стамбулова // СПб., 1999.- 417 c.
52. Стоуне Э. Психопедагогика (психологическая теория и практика обучения): Пер. с англ. [Текст] / Э.Стоуне //М.: Педагогика, 2006.- 472 с.
53. Суходольский Г.В. Понятийная система психологической теории деятельности[Текст] / Г.В. Суходольский //Психологический журнал. -2009. Т.2. - №3. - С. 12-24.
54. Толочек В.А. Устойчивые и изменчивые характеристики и компоненты индивидуального стиля деятельности (на примере спортивной борьбы дзюдо): Автореф. дис. канд. психол. наук. [Текст] / В.А.Толочек// М., 1999. - 25 с.
55. Тропников В.И. Структура и динамика мотивов спортивной деятельности: Автореф. дис. канд. психол. наук. [Текст] / В.И.Тропников//М., 2004. - 14 с.
56. Физическая культура и образование, спорт, биомеханика, безопасность жизнедеятельности: материалы Международной научной конференции, посвященной 70-летию АГУ [Текст] / Под общ. ред. Я.К. Коблева, Е.Г. Вержбицкой . – Майкоп: Издательство АГУ, 2015.- 328 с.
57. Ханин Ю.Л., Стамбулов А.В. Методика исследования отношений между спортсменом и тренером: Методическое письмо [Текст] / Ю.Л.Ханин, А.В.Стамбулов// Л.: ЛНИИФК, 1976. - 13 с.
58. Чашина Г.А. Психическая саморегуляция двигательной деятельности в условиях нарастающего утомления: Автореф. дис. канд. психол. наук. [Текст] / Г.А.Чашина //М, 2005,- 19 с.
59. Эльконин Д.Б. Достижения и проблемы дальнейшего развития детской психологии в СССР [Текст] / //Вопросы психологии. 2006. - № 1. - С.3-15.

**ПРИЛОЖЕНИЕ**

*Приложение А*

**Методика 1.**

### Диагностика мотивации достижения (А.Мехрабиан)

Шкалы: стремление к успеху, избегание неудачи

### НАЗНАЧЕНИЕ ТЕСТА

### Мотивация достижения, по мнению Г.Меррея, выражается в потребности преодолевать препятствия и добиваться высоких показателей в труде, самосовершенствоваться, соперничать с другими и опережать их, реализовывать свои таланты и тем самым повышать самоуважение. Данный тест предназначен для диагностики двух мотивов личности – стремления к успеху и избегания неудачи. Выясняется, какой из двух мотивов у человека доминирует. Тест имеет две формы – мужскую (а) и женскую (б). Инструкция к тесту Тест состоит из ряда утверждений, касающихся отдельных сторон характера, а также мнений и чувств по поводу некоторых жизненных ситуаций. Чтобы оценить степень вашего согласия или несогласия с каждым из утверждений, используйте следующую шкалу: • + 3 – полностью согласен;  • +2 – согласен;  • + 1 – скорее согласен, чем не согласен;  • 0 – нейтрален;  • -1 – скорее не согласен, чем согласен;  • -2 – не согласен;  • -3 – полностью не согласен.  Прочтите утверждения теста и оцените степень своего согласия или несогласия. При этом на бланке для ответов против номера утверждения поставьте цифру, которая соответствует степени вашего согласия. Дайте тот ответ, который первым придет вам в голову. Не тратьте время на обдумывание

### ТЕСТ

Тест – форма A (для мужчин)  
  
1. Я больше думаю о получении хорошей оценки, чем опасаюсь получения плохой.   
2. Если бы я должен был выполнить сложное, незнакомое мне задание, то предпочел бы сделать его вместе с кем-нибудь, чем трудиться в одиночку.   
3. Я чаще берусь за трудные задачи, даже если не уверен, что смогу их решить, чем за легкие, которые знаю, что решу.   
4. Меня больше привлекает дело, которое не требует напряжения и в успехе которого я уверен, чем трудное дело, в котором возможны неожиданности.   
5. Если бы у меня что-то не выходило, я скорее приложил бы все силы, чтобы с этим справиться, чем перешел бы к тому, что у меня может хорошо получиться.   
6. Я предпочел бы работу, в которой мои функции хорошо определены и зарплата выше средней, работе со средней зарплатой, в которой я должен сам определить свою роль.   
7. Я трачу больше времени на чтение специальной литературы, чем художественной.   
8. Я предпочел бы важное и трудное дело, хотя вероятность неудачи в нем равна 50%, делу достаточно важному, но не трудному.   
9. Я скорее выучу развлекательные игры, известные большинству людей, чем редкие игры, которые требуют мастерства и известны немногим.   
10. Для меня очень важно делать свою работу как можно лучше, даже если из-за этого у меня возникают трения с товарищами.   
11. Если бы я собирался играть в карты, то скорее сыграл бы в развлекательную игру, чем в трудную, требующую размышлений.   
12. Я предпочитаю соревнования, где я сильнее других, тем, где все участники примерно равны по силам.   
13. В свободное от работы время я овладеваю какой-нибудь игрой скорее для развития умений, чем для отдыха и развлечений.   
14. Я скорее предпочту сделать какое-то дело так, как считаю нужным, пусть даже с 50%-ным риском ошибиться, чем делать его так, как мне советуют другие.   
15. Если бы мне пришлось выбирать, то я скорее выбрал бы работу, в которой начальная зарплата будет 500 рублей и может остаться на таком уровне неопределенное время, чем работу, в которой начальная зарплата равна 300 рублей и есть гарантия, что не позднее, чем через полгода я буду получать 2000 рублей.   
16. Я скорее стал бы играть в команде, чем соревноваться один с секундомером в руках.   
17. Я предпочитаю работать, не щадя сил, пока полностью не удовлетворюсь полученным результатом, чем закончить дело побыстрее и с меньшим напряжением.   
18. На экзамене я предпочел бы конкретные вопросы по пройденному материалу вопросам, требующим высказывания своего мнения.   
19. Я скорее выбрал бы дело, в котором имеется некоторая вероятность неудачи, но есть и возможность достичь большего, чем такое, в котором мое положение не ухудшится, но и существенно не улучшится.   
20. После успешного ответа на экзамене я скорее с облегчением вздохну «пронесло», чем порадуюсь хорошей оценке.   
21. бы я мог вернуться к одному из незавершенных дел, то я скорее вернулся бы к трудному, чем к легкому.   
22. При выполнении контрольного задания я больше беспокоюсь о том, как бы не допустить какую-нибудь ошибку, чем думаю о том, как правильно ее решить.   
23. Если у меня что-то не выходит, я лучше обращусь к кому-нибудь за помощью, чем стану сам продолжать искать выход.   
24. После неудачи я скорее становлюсь еще более собранным и энергичным, чем теряю всякое желание продолжать дело.   
25. Если есть сомнения в успехе какого-либо начинания, то я скорее не стану рисковать, чем все-таки приму в нем активное участие.   
26. Когда я берусь за трудное дело, то скорее опасаюсь, что не справлюсь с ним, чем надеюсь, что оно получится.   
27. Я работаю эффективнее под чьим-то руководством, чем когда несу за свою работу личную ответственность.   
28. Мне больше нравится выполнять сложное незнакомое задание, чем знакомое задание, в успехе которого я уверен.   
29. Я работаю продуктивнее, когда мне конкретно указывают, что и как выполнять, чем когда передо мной ставят задачу лишь в общих чертах.   
30. Если бы я успешно решил какую-то задачу, то с большим удовольствием взялся бы еще раз решать аналогичную задачу, чем перешел бы к задаче другого типа.   
31. Когда нужно соревноваться, у меня скорее возникает интерес и азарт, чем тревога и беспокойство.   
32. Пожалуй, я больше мечтаю о своих планах на будущее, чем пытаюсь их реально осуществить. 

Тест – форма Б (для женщин)  
  
1. Я больше думаю о получении хорошей оценки, чем опасаюсь получения плохой.   
2. Я чаще берусь за трудные задачи, даже если не уверена, что смогу их решить, чем за легкие, которые знаю, что решу.   
3. Меня больше привлекает дело, которое не требует напряжения и в успехе которого я уверена, чем трудное дело, в котором возможны неожиданности.   
4. Если бы у меня что-то не выходило, я скорее приложила бы все силы, чтобы с этим справиться, чем перешла бы к тому, что у меня может хорошо получиться.   
5. Я предпочла бы работу, в которой мои функции хорошо определены и зарплата выше средней, работе со средней зарплатой, в которой я должна сама определять свою роль.   
6. Более сильные переживания у меня вызывает скорее страх неудачи, чем надежда на успех.   
7. Научно-популярную литературу я предпочитаю литературе развлекательного жанра.   
8. Я предпочла бы важное и трудное дело, хотя вероятность неудачи в нем равна 50%, делу достаточно важному, но не трудному.   
9. Я скорее выучу развлекательные игры, известные большинству людей, чем редкие игры, которые требуют мастерства и известны немногим.   
10. Для меня очень важно делать свою работу как можно лучше, даже если из-за этого у меня возникают трения с товарищами.   
11. После успешного ответа на экзамене я скорее с облегчением вздохну «пронесло», чем порадуюсь хорошей оценке.   
12. Если бы я собиралась играть в карты, то скорее сыграла бы в развлекательную игру, чем в трудную, требующую размышлений.   
13. Я предпочитаю соревнования, где я сильнее других, тем, где все участники примерно равны по силам.   
14. После неудачи я скорее становлюсь более собранной и энергичной, чем теряю всякое желание продолжать дело.   
15. Неудачи отравляют мою жизнь больше, чем приносят радость успехи.   
16. В новых неизвестных ситуациях у меня скорее возникает волнение и беспокойство, чем интерес и любопытство.   
17. Я скорее попытаюсь приготовить новое интересное блюдо, хотя оно может плохо получиться, чем стану готовить привычное блюдо, которое обычно хорошо выходило.   
18. Я скорее займусь чем-то приятным и необременительным, чем стану выполнять что-то, как мне кажется, стоящее, но не очень увлекательное.   
19. Я скорее затрачу все свое время на осуществление одного дела, чем постараюсь выполнить за это же время два-три дела.   
20. Если я заболела и вынуждена остаться дома, то я использую время скорее для того, чтобы расслабиться и отдохнуть, чем почитать и поработать.   
21. Если бы я жила с несколькими девушками в одной комнате и мы бы решили устроить вечеринку, я предпочла бы сама организовать ее, чем предоставить сделать это кому-то другому.   
22. Если у меня что-то не выходит, я лучше обращусь к кому-нибудь за помощью, чем стану сама продолжать искать выход.   
23. Когда нужно соревноваться, у меня скорее возникает интерес и азарт, чем тревога и беспокойство.   
24. Когда я берусь за трудное дело, то скорее опасаюсь, что не справлюсь с ним, чем надеюсь, что оно получится.   
25. Я эффективнее работаю под чьим-то руководством, чем когда несу за свою работу личную ответственность.   
26. Мне больше нравится выполнять сложное незнакомое задание, чем знакомое задание, в успехе которого я уверена.   
27. Если бы я успешно решила какую-то задачу, то с большим удовольствием взялась бы еще раз решать аналогичную задачу, чем перешла бы к задаче другого типа.   
28. Я работаю продуктивнее над заданием, когда передо мной ставят задачу в общих чертах, чем когда мне конкретно указывают на то, что и как выполнять.   
29. Если при выполнении важного дела я допускаю ошибку, то чаще теряюсь и впадаю в отчаяние, чем быстро беру себя в руки и пытаюсь исправить положение.   
30. Пожалуй, я больше мечтаю о своих планах на будущее, чем пытаюсь их реально осуществить.

### ОБРАБОТКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТА

Вначале подсчитывается суммарный балл. Ответам испытуемых на прямые пункты (отмеченные знаком «+» в ключе) приписываются баллы.  
  
Ответы    -3    -2    -1    0    1    2    3  
Баллы       1     2     3    4    5    6    7  
  
Ответам испытуемого на обратные пункты опросника (отмечены в ключе знаком «-») также приписываются баллы:  
  
Ответы    -3    -2    -1    0    1    2    3  
Баллы       7     6      5    4    3    2    1  
  
Ключ к тесту  
  
Ключ к форме А: +1, -2, +3, -4, +5, -6, +7, +8, -9, +10, -11, -12, +13, +14, -15, -16, +17, -18, +19, -20, +21, -22, -23, +24, -25, -26, -27, +28, -29, -30, +31, -32.  
  
Ключ к форме Б: +1, +2, -3, +4, -5, -6, +7, +8, -9, +10, -11, -12, -13, +14, -15, -16, +17, -18, +19, -20, +21, -22, +23, -24, -25, +26, -27, +28, -29, -30.  
  
На основе подсчета суммарного балла определяется, какая мотивационная тенденция доминирует у испытуемого. Баллы всех испытуемых выборки ранжируют и выделяют две конкретные группы: верхние 27% выборки характеризуются мотивом стремления к успеху, а нижние 27% – мотивом избегания неудачи.

### ИСТОЧНИКИ

Диагностика мотивации достижения (А.Мехрабиан) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М. 2002. C.98-102.

**Методика 2.**

**Опросник «Волевые качества личности» М.В. Чумакова**

Опросник «Волевые качества личности» (ВКЛ) предназначен для диагностики выраженности волевых качеств личности в возрасте от 18 до 35 лет. Его можно применять как в исследовательских целях, так и для решения практических задач, он не предназначен для ситуаций экспертизы.

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

Инструкция: «Читайте внимательно каждое суждение. Подумайте, насколько это суждение характерно для вас. Исходя из этого, выберите соответствующий ответ из четырех предлагаемых вариантов и его номер поставьте в ответном листе (табл. 3.4) напротив номера соответствующего суждения.

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

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

Текст опросника:

1. Если я присутствую на каком–либо собрании, то, как правило, выступаю.
2. Я немного завидую тем, кто «не лезет за словом в карман».
3. Я редко обращаюсь к кому-либо за помощью.
4. Я плохо переношу боль.
5. Я скорее пессимист, чем оптимист.
6. Я могу быстро сосредоточится, если нужно.
7. У меня нет четкой цели в жизни.
8. Я не могу про себя сказать, что я человек, легкий на подъем.
9. Мне стоило бы быть более решительным.
10. Даже короткое время мне трудно обходиться без близких мне людей.
11. Обычно у меня получается закончить дело несмотря на трудности.
12. Я веду активный образ жизни.
13. Музыка, шум легко отвлекают меня.
14. Когда я приступаю к делу, я обдумываю все до мелочей.
15. Часто как-то само собой получается, что я оказываюсь в роли лидера.
16. Когда мне отказывают, мне трудно вновь повторить мою просьбу.
17. Я совершенно не могу сидеть без дела.
18. Я не очень собранный человек.
19. Я хорошо знаю, чего хочу.
20. Мне бывает трудно сделать первый шаг.
21. Я не люблю рисковать.
22. Я бы чувствовал (чувствовала) себя очень неуютно, если бы мне пришлось ехать одному (одной) в дальнюю поездку.
23. Если что-то не получается с первого раза, я вновь и вновь повторяю попытки.
24. У меня часто бывает упадок сил.
25. Мне не трудно концентрировать внимание.
26. Меня не пугают отдаленные цели.
27. Я очень редко опаздываю на работу, учебу, встречи.
28. Когда я учился (училась) в школе, я часто вызывался (вызывалась) отвечать на уроке.
29. Я быстро принимаю решения.
30. Мне нравится научиться чему-либо без посторонней помощи.
31. Я не боюсь надоедать людям повторяющимися просьбами.
32. Отдых - это просто смена деятельности.
33. Я не часто выступаю «зачинщиком» новых начинаний.
34. Я склонен (склонна) к сомнениям.
35. Мне трудно идти против мнения группы.
36. Я легко поддаюсь панике.
37. В случае неудачи у меня «опускаются руки».
38. Я быстро восстанавливаю силы.
39. Я могу долго работать, не отвлекаясь.
40. Нельзя сказать, что я целеустремленный человек.
41. Я все время выдумываю что-то новое.
42. Я часто советуюсь с другими людьми.
43. Я не могу долго переносить напряженные физические нагрузки.
44. Я – мягкий человек.
45. Я бы не сказал (не сказала), что я энергичный человек.
46. Действительно, я нередко бываю рассеянным (рассеянной).
47. Я знаю, кем я хочу быть в жизни и стремлюсь к этому.
48. Нередко мне самому (самой) приходится показывать пример окружающим.
49. Мне хорошо знакомы мучительные колебания, когда нужно сделать выбор.
50. Я могу быть очень настырным (настырной).
51. Я часто чувствую сонливость днем.
52. Я умею ставить себе ясные и четкие цели.
53. Я старательно выполняю обязанности по работе, учебе.
54. Мне не хватает уверенности в себе.
55. Я терпеливо дозваниваюсь, если номер занят.
56. Неблагоприятные обстоятельства часто мешают мне закончить начатое.
57. Обычно я жизнерадостен (жизнерадостна) и полон (полна) сил.
58. Не могу долго удерживать внимание, если мне не интересно.
59. Как правило, я составляю план на неделю.
60. Я сам (сама) проявляю инициативу при знакомстве.
61. Я могу иногда прогулять работу (учебу), если знаю, что мне это «сойдет с рук».
62. Меня нельзя назвать инициативным человеком.
63. Я люблю все делать быстро.
64. Я могу долго «стиснув зубы» преодолевать неприятности.
65. Я могу долго работать не уставая.
66. Если я берусь за дело, то погружаюсь в него целиком и полностью.
67. Я стараюсь расположить дела по степени важности и начинаю с тех, которые наиболее важны.
68. Я вспыльчивый человек.
69. Про меня можно сказать, что я немного «ветреный» («ветреная»).
70. Я – внушаемый человек.
71. Я умею сдерживать гнев.
72. Я обязательный человек.
73. В целом меня можно назвать терпеливым человеком.
74. Я серьезно отношусь к домашним обязанностям.
75. Люблю решать все сам (сама).
76. Я могу долго выполнять не интересное, но нужное дело.
77. У меня плохо получается скрывать от окружающих, что я расстроен (расстроена).
78. Я упорно достигаю своих целей.

Обработка и анализ результатов:

При обработке за ответ «верно» присваивается 3 балла, за ответ «скорее верно» – 2 балла, за ответ «скорее неверно» – 1 балл и за ответ «неверно» – 0 баллов, если вопросы прямые. Если вопросы обратные, то за ответ «верно» присваивается 0 баллов, за ответ «скорее верно» – 1 балл, за ответ «скорее неверно» – 2 балла и за ответ «неверно» – 3 балла. Баллы по шкалам подсчитываются на основе ключа к опроснику. Итоговый балл получается суммированием баллов по 9-ти шкалам. Для перевода сырых баллов в стены используются данные табл. 3.6 и табл. 3.7.

Ключи к опроснику ВКЛ

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

Нормативная таблица для шкал опросника ВКЛ

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Шкалы | Стены | |  | | | | | | | | | | | | | | | |
|  |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | | |
| Баллы |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | |  | | |
| 0. | | 1–6 | | 7–8 | | 9–10 | | 11–12 | | 13–15 | | 16–17 | | 18–19 | | 20–21 | | 22–23 | |
| И. | | 1–4 | | 5–7 | | 8–9 | | 10–12 | | 13–15 | | 16–17 | | 18–20 | | 21–23 | | 24–25 | |
| Р. | | 1-3 | | 3–4 | | 5–7 | | 8–9 | | 10–11 | | 12–14 | | 15–16 | | 17–18 | | 19–21 | |
| С. | | 1–4 | | 5–6 | | 7–8 | | 9–10 | | 11–13 | | 14–15 | | 16–17 | | 18–19 | | 20–21 | |
| Вк. | | 1–5 | | 6–8 | | 9–11 | | 12–14 | | 15–17 | | 18–20 | | 21–23 | | 24–26 | | 27–28 | |
| Н. | | 1–4 | | 5–6 | | 7–8 | | 9–10 | |  | | 12–13 | | 14–15 | | 16–17 | |  | |
| Э. | | 1–9 | | 10–11 | | 12–14 | | 15–16 | | 17–19 | | 20–22 | | 23–24 | | 25–27 | | 28–29 | |
| Вн. | | 1–5 | | 6–7 | | 8–9 | | 10–12 | | 13–14 | | 15–16 | | 17–18 | | 19–21 | | 22–23 | |
| Ц. | | 1–7 | | 8–9 | | 10–12 | | 13–14 | | 15–17 | | 18–19 | | 20–22 | | 23–24 | | 25–26 | |

Нормативная таблица для итогового балла опросника ВКЛ

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Стены | |  | | | | | | | |
|  |  | |  |  |  |  |  |  |  | |
| Баллы |  | |  |  |  |  |  |  |  |
| 61-78 | 79–92 | | 93–107 | 108–121 | 122–136 | 137–150 | 151–165 | 166–179 | 180–194 | |

Итоговый высокий балл по опроснику ВКЛ получают ответственные, обязательные, инициативные, деятельные, уверенные, решительные, настойчивые, энергичные, хорошо контролирующие свои эмоции, независимые, самостоятельные, целеустремленные, собранные испытуемые. Таких людей можно назвать волевыми в том смысле, в каком это понимается большинством людей. Получившие высокий балл старательно выполняют свои обязанности, обладают хорошим лидерским потенциалом, быстро и независимо принимают решения, высоко активны. У них есть ясные жизненные цели и стремление настойчиво их достигать. От этих особенностей в основном зависит успешность деятельности тогда, когда эта деятельность не предъявляет очень высоких требований к способностям человека. При наличии высоких способностей диагностируемые качества являются дополнительным существенным условием успешности и стабильности деятельности. Вероятно, испытуемые с очень высоким общим баллом по тесту могут быть более фрустрированными и напряженными.

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

Интерпретация шкал опросника:

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

1. Ответственность.

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

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

2. Инициативность.

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

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

3. Решительность.

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

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

4. Самостоятельность.

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

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

5. Выдержка.

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

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

6. Настойчивость.

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

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

7. Энергичность.

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

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

8. Внимательность.

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

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

9. Целеустремленность.

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

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

**Методика 3.**

**«Копинг - поведение в стрессовых ситуациях» адаптированный вариант Т.А. Крюковой**

*Назначение теста: Адаптированный вариант копинг-стрессового поведения включает перечень заданных реакций на стрессовые ситуации и нацелен на определение доминирующих копинг-стрессовых поведенческих стратегий.*

*Инструкция к тесту: Ниже приводятся возможные реакции человека на различные трудные, огорчающие или стрессовые ситуации. Укажите, как часто вы ведете себя подобным образом в трудной стрессовой ситуации и поставьте соответствующую цифру в бланке ответов.*

Никогда — 1

Редко — 2

Иногда — 3

Чаще всего -4

Очень часто — 5

### Тест

Типы поведения и реакций в [*стрессовых*](http://tvoiuspeh7.ru/psihologiya-lichnosti-test-na-stress-aktivnost.html) ситуациях

1. Стараюсь тщательно распределить свое время.

2. Сосредотачиваюсь на проблеме и думаю, как ее можно решить.

3. Думаю о чем-то хорошем, что было в моей жизни.

4. Стараюсь быть на людях.

5. Виню себя за нерешительность.

6. Делаю то, что считаю самым подходящим в данной ситуации.

7. Погружаюсь в свою боль и страдания.

8. Виню себя за то, что оказался в данной ситуации.

9. Хожу по магазинам, ничего не покупая.

10. Думаю о том, что для меня самое главное.

11. Стараюсь больше спать.

12. Балую себя любимой едой.

13. Переживаю, что не могу справиться с ситуацией.

14. Испытываю нервное [*напряжение*](http://tvoiuspeh7.ru/psihologiya-lichnosti-testi-na-trevognost.html).

15. Вспоминаю, как я решал аналогичные проблемы раньше.

16. Говорю себе, что это происходит не со мной.

17. Виню себя за слишком эмоциональное отношение к ситуации.

18. Иду куда-нибудь перекусить или пообедать.

19. Испытываю эмоциональный шок.

20. Покупаю себе какую-нибудь вещь.

21. Определяю курс действий и придерживаюсь его.

22. Обвиняю себя за то, что не знаю, как поступить.

23. Иду на вечеринку.

24. Стараюсь вникнуть в ситуацию.

25. Застываю, «замораживаюсь» и не знаю, что делать.

26. Немедленно предпринимаю меры, чтобы исправить ситуацию.

27. Обдумываю случившееся или свое отношение к случившемуся.

28. Жалею, что не могу изменить случившегося или свое отношение к случившемуся.

29. Иду в гости к другу.

30. Беспокоюсь о том, что я буду делать

31. Провожу время с дорогим человеком.

32. Иду на прогулку.

33. Говорю себе, что это никогда не случится вновь.

34. Сосредоточиваюсь на своих общих недостатках.

35. Разговариваю с тем, чей [*совет*](http://tvoiuspeh7.ru/psihologiya-lichnosti-soveti.html) я особенно ценю.

36. Анализирую проблему, прежде чем реагировать на нее.

37. Звоню другу.

38. Испытываю раздражение.

39. Решаю, что теперь важнее всего делать.

40. Смотрю кинофильм.

41. Контролирую ситуацию.

42. Прилагаю дополнительные усилия, чтобы все сделать.

43. Разрабатываю несколько различных решений проблемы.

44. Беру отпуск или отгул, отдаляюсь от ситуации.

45. [*Отыгрываюсь на других*](http://tvoiuspeh7.ru/psihologiya-upravleniya-ludmi.html).

46. Использую ситуацию, чтобы доказать, что я могу сделать это.

47. Стараюсь собраться, чтобы выйти победителем из ситуации.

48. Смотрю телевизор.

### Обработка и интерпретация результатов теста

При обработке результатов суммируются баллы, поставленные испытуемыми с учетом приведенного ниже ключа.

1)     Для копинга, ориентированного на решение задачи, суммируются следующие 16 пунктов: 1, 2, 6, 10, 15, 21, 24, 26, 27, 36, 39, 41, 42, 43, 46, 47.

2)     Для копинга, ориентированного на эмоции, суммируются следующие 16 пунктов: 5, 7, 8, 13, 14, 16, 17, 19, 22, 25, 28, 30, 33, 34, 38, 45.

3)     Для копинга, ориентированного на избегание, суммируются следующие 16 пунктов: 3, 4, 9, 11, 12, 18, 20, 23, 29, 31, 32, 35, 37, 40, 44, 48.

4)     Можно подсчитать субшкалу отвлечения из 8 пунктов, относящихся к избеганию: 9, 11, 12, 18, 20, 40, 44, 48.

5)     Субшкала социального отвлечения может быть подсчитана из следующих 5 пунктов, относящихся к избеганию: 4, 29, 31, 35, 37. (Обратите внимание, что пункты избегания 3, 23 и 32 не используются в субшкалах отвлечения и социального отвлечения).

## Определение копинг-поведения (Д.Амирхан)

*Назначение теста: Методика предназначена для диагностики доминирующих копинг-стратегий личности. Адаптирована в Психоневрологическом научно-исследовательском институте им. В.М.Бехтерева.*

*Инструкция к тесту: На бланке вопросов представлено несколько возможных путей преодоления проблем, неприятностей. Ознакомившись с утверждениями, Вы сможете определить, какие из предложенных вариантов обычно Вами используются. Попытайтесь вспомнить об одной из серьезных проблем, с которой Вы столкнулись за последний год и которая заставила вас изрядно беспокоиться. Опишите эту проблему в нескольких словах. Теперь, читая приведенные ниже утверждения, выберите один из трех наиболее приемлемых вариантов ответов для каждого утверждения.*

Полностью согласен.

Согласен.

Не согласен.

### Тест

1.Позволяю себе поделиться переживанием с другом.

2.Стараюсь сделать все так, чтобы иметь возможность наилучшим образом решить проблему.

3.Осуществляю поиск всех возможных решений, прежде чем что-либо предпринять.

4.Пытаюсь отвлечься от проблемы.

5.Принимаю сочувствие и понимание кого-либо.

6.Делаю все возможное, чтобы не дать окружающим возможность увидеть, что мои дела плохи.

7.Обсуждаю ситуацию с людьми, так как обсуждение помогает мне чувствовать себя лучше.

8.Ставлю для себя ряд [*целей*](http://tvoiuspeh7.ru/psihologiya-uspeha-celi.html), позволяющих постепенно справиться с ситуацией.

9.Очень тщательно взвешиваю возможности выбора.

10.Мечтаю, фантазирую о лучших временах.

11.Пытаюсь различными способами разрешить проблему, пока не найду наиболее подходящий.

12.Доверяю свои страхи родственнику или другу.

13.Больше времени, чем обычно, провожу один.

14.Рассказываю людям о ситуации, так как только ее обсуждение помогает мне прийти к ее разрешению.

15.Думаю о том, что нужно сделать для того, чтобы исправить положение.

16.Сосредоточиваюсь полностью на решении проблемы.

17.[*Обдумываю про себя*](http://tvoiuspeh7.ru/psihologiya-lichnosti-test-na-reflexiyu.html) план действий.

18.Смотрю телевизор дольше, чем обычно.

19.Иду к кому-нибудь (другу или специалисту), чтобы он мне помог чувствовать себя лучше.

20.Проявляю упорство и борюсь за то, что мне нужно в этой ситуации.

21.Избегаю [*общения с людьми*](http://tvoiuspeh7.ru/psihologiya-obcheniya-s-ludmi.html).

22.Переключаюсь на хобби или занимаюсь спортом, чтобы избежать проблемы.

23.Иду к другу, чтобы он помог мне лучше осознать проблему.

24.Иду к другу за советом – как исправить ситуацию.

25.Принимаю сочувствие, взаимное понимание друзей, у которых та же проблема.

26.Сплю больше обычного.

27.Фантазирую о том, что все могло быть иначе.

28.Представляю себя героем книг или кино.

29.Пытаюсь решить проблему.

30.Хочу, чтобы люди оставили меня одного.

31.Принимаю помощь от друга или родственника.

32.Ищу успокоение у тех, кто знает меня лучше.

33.Пытаюсь тщательно планировать свои действия, а не действовать импульсивно.

### Обработка и интерпретация результатов теста

Шкала «разрешение проблем» – ответы «Да» по пунктам: 2, 3, 8, 9, 11, 15, 16, 17, 20, 29, 30, 33.

Шкала «поиск социальной поддержки» – ответы «Да» по пунктам: 1, 5, 7, 12, 14, 19, 23, 24, 25, 31, 32.

Шкала «избегание проблем» – ответы «Да» по пунктам: 4, 6, 10, 13, 18, 21, 22, 26, 27, 28, 30.

#### Баллы начисляются по следующей схеме:

Ответ “Полностью согласен” оценивается в 3 балла.

Ответ “Согласен” в 2 балла.

Ответ “Не согласен” в 1 балл.

#### Нормы для оценки результатов теста:

Уровень Разрешение проблем Поиск поддержки Избегание проблем

1)     Очень низкий < 16 < 13 < 15

2)     Низкий 17 – 21 14 – 18 16 – 23

3)     Средний 22 – 30 19 – 28 24 – 26

4)     Высокий > 31 > 29 > 27

**Методика 4.**

**Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В.И. Моросановой**

Опросник направлен на диагностику развития индивидуальной саморегуляции и основных ее компонентов. Различия заключаются, в первую очередь, в наборе ситуаций, которые используются в утверждениях опросника. Они учитывают специфику различных видов профессиональной и учебной деятельности. Различаются версии опросника также и составом диагностируемых регуляторно-личностных свойств, в зависимости от их значимости для той или иной профессиональной группы. Так, например, для спортсменов профессионально значимым является регуляторно-тактическая гибкость, а для политиков - самостоятельность). В версии опросника ССПМ 1998 года была уточнена шкала моделирования, что расширяет дифференцирующие возможности данного инструмента (Моросанова, Коноз, 2000).

## Процедура проведения

### Инструкция

Предлагаем Вам ряд высказываний об особенностях поведения.

Последовательно прочитав каждое высказывание, выберите один из четырех возможных ответов: «Верно», «Пожалуй, верно», «Пожалуй, неверно», «Неверно» и поставьте крестик в соответствующей графе на листе ответов.

Не пропускайте ни одного высказывания. Помните, что не может быть хороших или плохих ответов, так как это не испытание Ваших способностей, а лишь выявление индивидуальных особенностей Вашего поведения.

## Обработка результатов

Подсчет показателей опросника производится по ключам, представленным ниже, где «Да» означает положительные ответы, а «Нет» - отрицательные.

### Ключ к шкалам

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Регуляторные шкалы** | | **Ответы, совпадающие с ключом (1 балл)** |  |
| **Верно Пожалуй, верно** | | |
| **Планирование** | 1, 8, 17, 22, 28, 31, 36 | | | |
| **Моделирование** | 11, 37 | | | |
| **Программирование** | 12, 20, 25, 29, 38, 43 | | | |
| **Оценивние результатов** | 30, 44 | | | |
| **Гибкость** | 2, 11, 25, 35, 36, 45 | | | |
| **Самостоятельность** | 4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46 | | | |
| **Общий уровень саморегуляции** | 1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46 | | | |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Регуляторная шкала** | **Количество баллов** | |  | |
| **Низкий уровень** | | **Средний уровень** | **Высокий уровень** | |
| **Планирование** | | <3 | | 4-6 | |
| **Моделирование** | | <3 | | 4-6 | |
| **Программирование** | | <4 | | 5-7 | |
| **Оценивание результатов** | | <3 | | 4-6 | |
| **Гибкость** | | <4 | | 5-7 | |
| **Общий уровень саморегуляции** | | <23 | | 24-32 | |

## Интерпретация результатов

### Описание шкал

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Испытуемые с *низкими показателями* по шкале самостоятельности зависимы от мнений и оценок окружающих. Планы и программы действий разрабатываются несамостоятельно, такие люди часто и некритично следуют чужим советам. При отсутствии посторонней помощи у них неизбежно возникают регуляторные сбои.

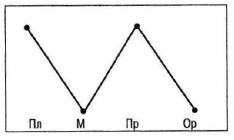
Опросник в целом работает как единая шкала **«Общий уровень саморегуляции» (ОУ)**, которая оценивает общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека.

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

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

### Психологические характеристики испытуемых с разными индивидуально - типическими профилями саморегуляции

#### Типичный профиль № 1



Типичный профиль № 1 характерезуется более высоким развитием процессов планирования целей и программирования действий, по сравнению с моделированием значимых условий достижения цели и оцениванием результатов действий. Высокий общий уровень саморегуляции формируется, если показатели планирования и программирования приближаются к предельно высоким значениям. Средний общий уровень саморегуляции получится при сочетании высокого и среднего значения по шкалам планирования и программирования. Если одна из этих шкал имеет низкое значение, то формируется низкий общий уровень саморегуляции. Для подростков данной типологической группы больше характерен средний и низкий общий уровень саморегуляции, в 63,1% и 30,9% случаев соответственно. Редко, в 6,0% случаев, формируется высокий общий уровень саморегуляции, что связано с тем, что у такие учащиеся имеют средние и низкие значения по регуляторно-личностным свойствам самостоятельности и гибкости. Таким образом, типичный профиль № 1 чаще является акцентуированным.

Типичный профиль № 1 чаще встречается у людей с выраженной личностной тревожностью, с высокими показателями нейротизма по Айзенку, с тенденцией к акцентуации характера астенического или эмоционально-возбудимого типа. В общении таким людям трудно контролировать свои эмоции, они легко расстраиваются, если дела идут не так, как было задумано. Остро реагируют на требования окружающих, зависимы от внешних обстоятельств. Изменчивость в настроении и непредсказуемость в поведении приводит временами к импульсивному поведению. Незначительный повод может вызывать перемену настроения. Иногда наблюдается стремление к самоутверждению, к наступательной активности, но нуждаются в опоре и поддержке окружающих. Готовы принимать помощь от других. Для таких людей свойственна общая направленность на себя и свои переживания, от других ждут участие в своей судьбе. Будущее, то расцветает яркими красками, то становится унылым. Планирование собственных жизненных перспектив развито, но наблюдается трудность в выделении главных целей, много колебаний в выборе пути, отсюда не могут определиться с планами на будущее. При составлении жизненных планов ориентируются на других людей. Адаптация к новым условиям хорошая.

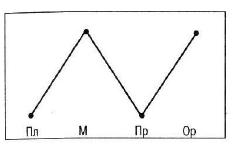
выполнения задания. Значительная часть времени у них уходит на то, чтобы заранее оценить все возможные варианты, проанализировать их, разработать оптимальный план выполнения задания. Например, перед ответом на уроке, контрольной работой или экзаменом такие учащиеся продумывают не только содержание своего ответа, но и то, как они будут действовать, если что-нибудь пойдет не по плану, долго обдумывают, как следует себя вести и что лучше сказать в ответ на те или иные вопросы учителя. Высокая развитость планирования и программирования позволяет компенсировать недостаточную развитость процесса моделирования, снизить тревожность, снять излишнюю напряженность за счет того, что. ситуации заранее продумываются, отбираются способы и очередность действий, анализируется тактика поведения в ответственной ситуации. При высоком общем уровне саморегуляции люди с данным профилем обладают ярко выраженной потребностью в плани- рованииЛдетально разрабатывают программы собственных действий, как правило, методично готовятся к различным значимым для них мероприятиям (например, учащиеся к — экзаменам, работающие люди — к публичным выступлениям или аттестациям) и много времени уделяют самоподготовке. Их планы со-держат выстроенную систему дальних и ближних целей, еще до начала работы разработаны и продуманы способы и пути их достижения. Слабой стороной является невысокий уровень развития процесса моделирования. Такие люди имеют трудности с оцениванием внешних обстоятельств, например, требований учителей или руководства, а также объективных условий выполнения деятельности, таких, например, как время

Средний общий уровень саморегуляции. Характерно стремление к планированию, к отбору способов и очередности действий, но из-за слабости моделирования большее значение придается деталям и мелочам, но при этом часто упускается главное. Недостаточная пластичность планов и программ нередко приводят к тому, что возникают трудности с реализацией и перестройкой планов при изменении условий, например, при быстрых изменениях ситуации на экзамене, неожиданном повороте в ходе урока, при невозможности добиться нужных результатов. Обладатели такого профиля склонны фиксироваться на своих ошибках; для них характерна высокая чувствительность к неудачам, чрезмерная самокритичность, неустойчивость самоконтроля. Внутренние условия выполнения деятельности, такие как самочувствие, собственные возможности, степень подготовленности часто оцениваются неадекватно, что сказывается на результатах деятельности. У учащихся это может выражаться в неуверенности в своих силах и возможностях, склонности к искажению реальной ситуации (усложнение или упрощение), в интенсивном переживании возможного неуспеха. Главное, что отличает людей с данным профилем регуляции — это эмоциональная неустойчивость, длительные переживания неуспехов, неудач. Чаще эти переживания связаны не с реальными событиями, а с теми, которые еще не наступили, что приводит к неустойчивости цели, к трудностям с формированием внутренних критериев успешности. Отмечается частая смена настроения. Такие подростки задумываются о своем будущем, легко ставят цели, но могут их не достигнуть, т. к. избегают препятствий, трудностей, им не хватает упорства и терпения. Их отличает зависимость от внешних и внутренних обстоятельств, неуверенность. При принятии решений они нуждаются в опоре, поддержке окружающих, в совете, одобрении. Не склонны проявлять инициативу и смелость в выборе собственной линии поведения. Плохо контролируют себя в трудных жизненных обстоятельствах. Трудно адаптируются к новым ситуациям, к новому учителю, новой системе обучения, к новым друзьям.

Этому типу людей свойственна привязанность к другим людям, они легко идут у них на поводу. В общении капризны, им свойственна непредсказуемость высказываний, переживание необоснованного беспокойства. В новых условиях чувствуют себя неуютно, стараются держаться обособленно, отсюда слабая социальная адаптация, которая является препятствием для самореализации. Отношение к будущему — тревожное. Цели, которые ими выдвигаются, являются скорее мечтами. Они ориентируются больше на чувства и переживания, на их поступки влияют оценочные суждения других людей. Низкий общий уровень саморегуляции. Существуют трудности в планировании своей деятельности, не продумываются пути и способы достижения целей. Низкое развитие звеньев моделирования и оценки результатов приводит к возникновению высокой тревожности, чувству напряженности в ситуациях общения и, как следствие, к крайне малой эффективности деятельности. Таким людям свойственна крайне низкая социальная адаптивность, что является препятствием к самореализации, к самоорганизации в трудных жизненных обстоятельствах. В общении такие подростки болезненно мнительны, стараются держаться обособленно. Они не склонны строить планы на будущее.

Компенсаторные возможности. Развитость звеньев планирования и программирования позволяют компенсировать недостаточное развитие звеньев моделирования и оценки результатов. Недостаточная развитость звена моделирования компенсируется при повышении общего уровня саморегуляции, хотя и не достигает одинаковой степени развитости с планированием и программированием. Оценка результатов является наиболее слабым звеном регуляции при типичном профиле №1 и плохо поддается компенсации и развитию. Из-за трудности формирования внутренних критериев оценки такие учащиеся больше ориентируются на внешние критерии. Для повышения общего уровня саморегуляции необходимо делать акцент на развитие планирования и программирования. Например, можно включить такие вспомогательные средства, как ведение ежедневника, составление распорядка дня, плана подготовки к уроку, к выполнению домашнего задания и т. п.

#### Типичный профиль № 2



Типичный профиль № 2 характеризуется хорошей сформированностью регуляторных звеньев моделирования и оценки результатов, низкой развитостью звена планирования и программирования. Высокий общий уровень саморегуляции достигается, если получены высокие баллы по шкалам моделирования и оценки результатов. Средний общий уровень саморегуляции формируется при средних значениях по шкалам моделирования и оценки результатов. При низком показателе общего уровня саморегуляции звено моделирования превышает показатели остальных шкал и находится не ниже чем на среднем уровне развития. Высокий, средний и низкий общий уровень формируется в 26,2%, 64,8% и 9,0% случаев. соответственно. Данный тип является продуктивным с точки зрения саморегуляции. Профиль может быть как акцентуированным, так и гармоническим (при повышении общего уровня саморегуляции). Хорошо развиты регуляторно-личностные свойства самостоятельность и гибкость.

Высокий общий уровень саморегуляции. Привычка к планированию у людей с данным профилем выражено слабо. Для них свойственна неопределенность и непостоянство планов и, как следствие, недостаточная самоорганизация учебной, трудовой или какой-то другой деятельности. Высокий уровень развития по шкале моделирования проявляется в реалистичности и объективности оценки значимых и второстепенных условий. Такие люди быстро включаются в ситуацию или задачу, оперативно оценивают предъявляемые к ним требования, верно определяют, что именно надо делать в данных обстоятельствах, и предпринимают соответствующие действия. Они адекватно оценивают внутренние условия, собственные личностные особенности и характер других людей. Им свойственна высокая степень адаптивности к любым условиям. Они, как правило, оптимистичны и уверены в себе, инициативны, не боятся брать на себя ответственные поручения, склонны к соперничеству, любят динамичную и разнообразную работу. Им свойственна гибкость поведения при изменении условий, например, при переходе на новую систему работы, при смене учителя или школы, они не теряются в ситуации экзамена. Программа действий строится, разворачивается, пополняется деталями и конкретизируется по ходу их выполнения. Адекватность оценки промежуточных и конечных результатов, помогает вовремя заметить расхождение, своевременно скорректировать программу или оперативно заменить ее на новую.

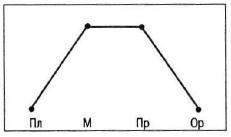
Такие люди хорошо осознают требования действительности, имеют устоявшиеся взгляды и мнения, следуют нормам и правилам поведения. Их отличает практичность и реалистичность. Любят принимать самостоятельные решения. Стремятся к организаторской деятельности, где требуется уравновешенность, объективность, решительность. Уверенно решают возникающие в жизни проблемы. Спокойно воспринимают новые идеи и перемены. Живо откликаются на происходящее вокруг. В общении ладят с каждым человеком и миром в целом, избегают конфликтных ситуаций. Они уравновешены, дисциплинированы. Не нуждаются в одобрении и поддержке других. Мало чувствительны к неодобрению. Для таких людей свойственна общая направленность на других, это отражается на жизненном планировании. Для них свойственно ставить на первое место общественные цели. Они оптимистично смотрят в будущее. Главное для них — это обретение благополучия. Имеют устойчивое стремление к собственному делу. Развитость оценки позволяет им выделять свои сильные и слабые стороны, понимать, чего им хочется и чего не хочется в жизни. Средний общий уровень саморегуляции. Для таких людей характерна низкая осознанность и устойчивость целей деятельности, неопределенность планов, откуда происходят и трудности в самоорганизации. Они предпочитают поверхностные и менее структурированные формы постановки целей.

Развитость звена моделирования проявляется в оперативной оценке значимых условий выполнения деятельности, что позволяет им предпринимать соответствующие ситуации действия. Они своевременно находят правильную тактику поведения во время ответа, стараются уложиться во время, отведенное для подготовки задания, умело строят свои взаимоотношения с учителями и сверстниками. Например, во время выполнения учебных заданий учащиеся, допуская ошибки, стараются вовремя их заметить и исправить. Снижение балла по шкале оценки результатов связано с оценкой своих внутренних возможностей, проявляется в тенденции все усложнять. Людям с типичным профилем №2 свойственна гибкость поведения, например, при переходе от одного задания к другому, хорошая адаптация, например, при смене учителя или школы; они не теряются в ситуации экзамена. У них наблюдается низкая чувствительность к неуспеху, слабая эмоциональная реакция на неудачи.

Общение таких людей характеризуется естественностью, отзывчивостью, непринужденностью. Они готовы к сотрудничеству, чуткому и внимательному отношению к другим людям, уступчивы по отношению к давлению со стороны окружающих. Легко меняют свою точку зрения, проявляют терпимость в ситуации неопределенности. В поведении их отличает уравновешенность и осторожность. Планы на будущее у таких людей не конкретизированы. На первое место выдвигаются общие цели: семья, работа, друзья, но не конкретизируются пути их достижения. При неблагоприятных условиях может проявиться несдержанность, неоправданная поспешность в принятии решений, в поступках.

Низкий общий уровень саморегуляции. Для таких людей характерна неустойчивость, колебание целей, разбросанность в деятельности. Возникшие проблемы легко разрешаются, но иногда это связано с переоценкой собственной личности. Характерна быстрая смена настроения вслед за меняющимися обстоятельствами, частое изменение своей точки зрения. Иногда возникает чувство раздражения из-за беспорядка в делах. В силу своей противоречивости, изменчивости, при отстаивании собственной независимой позиции у таких людей возникают трудности в общении со сверстниками. Быстрота адаптации к новым условиям сочетается у них с трудностями в социальной адаптации и поверхностным отношением к будущему. Планы на будущее расплывчаты, нет иерархии целей. Для них не важно, какие средства и пути будут использоваться для достижения целей. Каждый день вносит свои коррективы в планы на будущее. Компенсаторные возможности. Развитость звена моделирования позволяет компенсировать недостаточное развитие звена программирования. Звено планирования является наиболее слабым звеном саморегуляции при типичном профиле № 2 и трудно поддается компенсации и развитию. Для повышения общего уровня саморегуляции необходимо сделать акцент на развитие звеньев моделирования и оценки результатов.

#### Типичный профиль № 3



Типичный профиль № 3 характеризуется сформированностью регуляторных процессов моделирования и программирования, низкой развитостью процесов планирования и оценки результатов. Высокий общий уровень саморегуляции формируется, если по шкалам моделирования и программирования достигнуты высокие значения. Средний общий уровень саморегуляции достигается в случае сочетание высокого и среднего значения по шкалам моделирования и программирования. Если по шкалам программирование, планирование, оценка результатов получены низкие баллы, то будет наблюдаться низкий общий уровень саморегуляции. Высокий, средний и низкий общий уровень формируется в 26, 2%, 64,8% и 9,0% случаев, соответственно. Данный профиль может быть как акцентуированным, так и гармоничным. Гармоничный профиль более типичен при повышении общего уровня саморегуляции. Регуляторно-личностное свойство гибкости отличается развитостью.

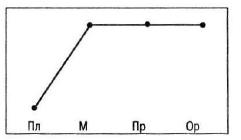
Высокий общий уровень саморегуляции. Для людей с данным профилем саморегуляции характерны низкая сформированность процесса планирования и высокий уровень развития процесса моделирования. Данные особенности являются наиболее устойчивыми стилевыми особенностями саморегуляции для представителей данной группы; подобное соотношение сохраняются при высоком и низком уровне осознанной саморегуляции. Для них характерна низкая осознанность и устойчивость целей деятельности, неопределенность и непостоянство планов. Высокий уровень по шкале программирования проявляется в потребности детально разрабатывать программы собственных действий. Такие люди склонны заранее формировать самостоятельную программу исполнительских действий, определяют и составляют схему будущего действия. Они сосредоточены на выполняемой деятельности, им свойственна настойчивость в преодолении препятствий, энергичность и работоспособность. Программа их деятельности сохраняет свою устойчивость независимо от условий ее выполнения и имеющихся помех, и при обычных занятиях и в условиях повышенной ответственности за результат. Эти люди склоны к оперативной работе. Тем не менее, снижение показателей по оценке результатов, недостаточная строгость критериев успешности деятельности, может проявляться в излишней самоуверенности, некоторой легкомысленности, отсутствии взвешенной критичной оценки самих себя, своих действий и полученных результатов, что приводит к тому, что результаты могут не соответствовать первоначально намеченным целям. В общении такие люди стремятся быть в согласии с мнением окружающих, следуют условностям, правилам и принципам хорошего тона. Стремятся помогать другим людям, проявляют понимание и дружелюбие, принимают помощь окружающих. Они легко приспосабливаются к любым условиям, то есть им свойственна высокая адаптивность. Они, как правило, уверены в себе. Стараются вести себя в соответствии с выработанной стратегией, однако часто меняют цели и планы, так как принимают решение на основе заданных извне критериев. Жизненные планы таких людей неустойчивы, зависят от мнения других людей. Они мало готовы к реализации своих жизненных перспектив, относя все это на будущее.

Средний общий уровень саморегуляции. Процесс планирования у подростков и взрослых с типичным профилем № 3 развит слабо. Показатели по шкале программирования у них снижены. Хотя они и нацелены на построение развернутых программ, но устойчивость этих программ обеспечивается извне. Развитость моделирования помогает им быстро включаться в ту или иную ситуацию или задачу, оценивать предъявляемые к ним требования и определять, что именно необходимо сделать и предпринять в соответствующей ситуации. Такие люди вовремя замечают трудности и стремятся их преодолеть. Поведение таких людей ориентировано на поиск внешней опоры. Возникающие в жизни проблемы они решают по мере их возникновения, то есть следуют за ходом событий. В общении такие люди ориентированы на социальное одобрение. Стремятся удовлетворить все требования. Могут резко менять род занятий или образ жизни. Реально оценивают обстановку, стараются управлять ситуацией, избегают трудностей. Их жизненная стратегия характеризуется неопределенностью целей, носит противоречивый характер. В силу противоречивости, личной неустойчивости они увлекаются разнообразными, иногда даже противоположными идеями. Не принимают на себя ответственность за свой выбор и принятые решения.

Низкий общий уровень саморегуляции типа № 3 сходен с соответствующим уровнем типичного профиля № 2. Отличие состоит в том, что люди с профилем саморегуляции № 3 более зависимы от оценки окружающих людей, не развивают внутренние критерии успешности, а значит, не контролируют ход выполнения собственной деятельности, не видят собственных ошибок. Адаптация к новым людям и условиям проходит у них быстро и легко. Жизненные перспективы ориентированы на значимых окружающих, на сотрудничество с ними. Цели меняются в зависимости от привязанностей и от того, как к ним относятся.

Компенсаторные возможности. Развитость звена моделирования позволяет компенсировать недостаточное развитие звена планирования. Тем не менее, при данном типичном профиле звено планирования является наиболее слабым звеном саморегуляции и трудно поддается компенсации и развитию. Для повышения общего уровня саморегуляции необходимо сделать акцент на развитие звеньев моделирования и программирования.

#### Типичный профиль № 4



Типичный профиль № 4 характеризуется сформированностью моделирования, программирования и оценки результатов, низкой развитостью звена планирования. Высокий общий уровень саморегуляции формируется при высоких значениях по шкалам моделирование, программирование и оценка результатов. Средний уровень — если по этим шкалам наблюдаются средние показатели. Низкий общий уровень саморегуляции формируется, когда часть этих показателей имеет низкие значения. Высокий, средний и низкий общий уровень формируется в 15,5%%, 69,6% и 14,9% случаев, соответственно. Для типического профиля № 4 характерны средние значения для регуляторно- личностного свойства самостоятельность и высокие значения — для гибкости. Высокий общий уровень саморегуляции. Такие люди не считают необходимым заранее планировать свою учебную деятельность. Их отличает недостаточная осознанность учебных целей, фрагментарность и неустойчивость планов. Однако развитость регуляторной гибкости позволяет им быть восприимчивым ко всему новому, дает хорошую приспособляемость и социальную адаптивность. Высокий уровень развития моделирования помогает быстро оценивать ситуацию, верно определять цель деятельности в данных условиях, оперативно строить адекватную ситуации программу действий. Высокий уровень развития по шкале оценки результатов помогает сопоставлять и оцен- вать промежуточные и конечные результаты, точно определять степень рассогласования с целью деятельности, выявлять причины и оперативно перестраивать программы действий, вовремя внося необходимые коррективы. Люди с данным профилем саморегуляции реально оценивают свои возможности и прогнозируют результаты; так, например, у учащихся ожидаемая оценка за контрольную или экзамен обычно совпадает с той, которую ставит им учитель. Эти люди хорошо предвидят действия и поступки других людей, умеют распределить обязанности при совместной работе.

Высокая пластичность процессов саморегуляции проявляется в легкости переключения с одного вида деятельности на другой, в переходе от одних действий к другим. Развитость такого регуляторно-личностного свойства как самостоятельность свидетельствует о возможности автономно организовывать работы по достижению цели, контролю хода ее выполнения и получаемых результатов. Сфера интересов у людей с данным типом саморегуляции широка и разнообразна. Они любят состязательность, стремятся к повышению своего социального статуса. Они не могут долго оставаться без дела даже в благоприятной для отдыха обстановке. Склоны отстаивать свои права, порой с чрезмерной настырностью.

Подростки с данным профилем стремятся к общению со сверстниками. Им нравятся коллективные мероприятия. Они направлены главным образом на себя, поэтому строго соблюдают свои интересы в отношениях с другими людьми. Для них типична прямолинейность, разговорчивость, склонность к поверхностной общительности и, при этом, положительное отношение к будущему. В перспективе они ожидают успехов и материального благополучия. Выдвигают большое количество самых разных жизненных целей, продумывают пути их достижения.

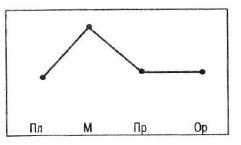
Средний уровень саморегуляции. Такие подростки и молодые люди живут сегодняшним днем и не задумываются о своем будущем. Низкая организованность в учебной деятельности проявляется в том, что такие учащиеся занимаются нерегулярно, время от времени, по необходимости, а глубина изучения учебного материала и степень подготовки задания зависит от отношения к ним педагога. Действия и поступки определяются требованиями ситуации, что проявляется в недостаточной последовательности и даже импульсивности поведения.

Они жаждут перемен и противятся однообразию, поэтому склонны вносить разнообразие в деятельность и стремятся выполнять ее новыми способами. Их больше интересуют кон-кретные задачи. Они небрежны, нарушают договоренности и сроки выполнения обязательств. Не умеют организовывать свое время и работу, нередко не доводят до конца начатое дело. Легко обещают, но часто не выполняют обещанного. Смотрят на жизнь легко, подвижны, неусидчивы. Легко загораются общими увлечениями. Будущее таких подростков мало беспокоит, они живут сегодняшним днем, руководствуясь чувствами. Отношение к будущему позитивное. Жизненное планирование поверхностное и мало реалистичное; как правило, это близкие или расплывчатые цели.

Низкий общий уровень саморегуляции. Таким людям свойственна низкая организованность деятельности. К заданиям они приступают в силу необходимости, в последнюю минуту. На занятия часто приходят не подготовленными, быстро забывают о неудачах. Для них характерна разбросанность в делах, не закончив одно дело, они тут же приступают к другому. Склоны к риску, причем их мало волнуют возможные последствия. Для них характерна беззаботность и изменчивость. Склоны к поверхностной общительности, порой бывают бестактны. Ведут себя естественно, просто, грубовато. Будущее их не беспокоит.

Компенсаторные возможности. Недостаточное развитие звена планирования может быть скомпенсировано за счет хорошего развития звена программирования. Однако звено планирования является наиболее слабым звеном саморегуляции при данном типичном профиле и трудно поддается развитию.

#### Типичный профиль № 5



Типичный профиль № 5 характеризуется высоким уровнем развития по шкале моделирования, а развитие остальных звеньев находится на среднем урове- не. Общий уровень саморегуляции зависит от конкретных показателей этих шкал. Высокий, средний и низкий общий уровень формируется в 15,5%, 69,6% и 14,9% случаев, соответственно. Для данного профиля характерны высокие значения по регу- ляторно-личностным качествам — по самостоятельности и гибкости.

Высокий и средний уровень саморегуляции. Людей с данным профилем саморегуляции отличает четкость постановки целей деятельности, тщательное планирование, назначение конкретных сроков ее выполнения и, как следствие, организованность процесса обучения. Им свойственна энергичность, быстрая переключаемость с одного вида деятельности на другой. Высокая степень развития такого регуляторно-личностного свойства как гибкость позволяет им быть восприимчивыми ко всему новому, способствует быстрой и оперативной ориентировке в окружающем, хорошей приспособляемости и социальной адаптивности. Достаточно высокий уровень развития моделирования позволяет правильно оценить учебную ситуацию, оперативно подобрать пути и способы достижения цели. Люди сданным профилем адекватно и объективно оценивают свои возможности. Для них свойственна энергичность, быстрая и своевременная переключаемость с одного вида деятельности на другой. Сфера интересов разнообразна. Их больше интересуют конкретные задачи. В общение присутствует стремление к независимости. Легко сходятся с людьми, дружелюбны и доверчивы, стремятся к лидерству. Их жизненные перспективы разнообразны и касаются всех сфер: личных, профессиональных, материальных. Таких подростков отличает желание достигнуть сразу множество целей. Имеется четкое осознание необходимости самосовершенствования.

Низкий уровень саморегуляции. Для таких людей характерно нарушение установленных сроков выполнения деятельности. Они предприимчивы, действуют сообразно моменту, чему способствует достаточно хорошо развитая оценка внешних условий. Не теряются в сложных ситуациях. В общении являются инициирующей стороной, невнимательны к собеседнику, перебивают говорящего. Им свойственно стремление к успеху, желание хорошо выглядеть в глазах собеседника. Отличительной чертой таких людей является неспособность в определенные моменты времени взглянуть на себя со стороны. Они быстро распознают, как к ним относятся окружающие, и стараются подстроиться под них или навязать свою волю. Будущее расплывается в радужных красках, но не конкретизируется.

 Компенсаторные возможности. Способность к моделированию позволяет компенсировать недостаточное развитие планирования и программирования. Для развития общего уровня саморегуляции необходимо развивать звенья планирования и программирования. Типичные профили № 4 и № 5 хорошо выделяются в группах с высоким и средним общим уровнем саморегуляции. Однако, при низком общем уровне саморегуляции, различия между этими профилями выражены не так явно. В подгруппе с высоким уровнем саморегуляции вероятность формирования профиля № 4 выше, а профиль № 5 встречается значительно реже и имеет более высокие значения по показателю планирования.

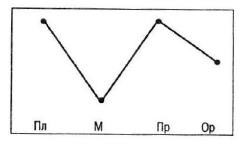
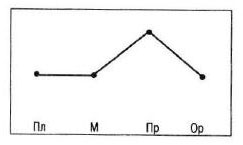
Типичные профили саморегуляции № 6 и № 7 характеризуются высоким развитием программирования действий, а также высоким (или средним, для профиля № 7) уровнем планирования целей, при относительно низком уровне моделирования условий достижения цели и среднем уровнем по шкале оценивания результатов. Общий уровень саморегуляции зависит от значения показателей шкал. Высокий, средний и низкий общий уровень формируется в 12,5%, 63,1% и 24,4% случаев, соответственно. Для данного профилей характерны высокие показатели шкале самостоятельности, и низкие — по гибкости. Людей с данными профилями объединяет также и то, что для них характерна высокая степень интроверсии. Профиль №6 встречается чаще и наиболее ярко отражает специфические особенности организации процесса осознанной саморегуляции у интровертов.

Высокий и средний общий уровень саморегуляции. Характерна высокая потребность в планировании жизни, четкость в представлении целей деятельности, ближних и дальних планов, их устойчивость и иерархичность. Эти люди тщательно продумывают свои действия и их последовательность, не склонны менять принятые решения. Программы действий разрабатываются ими во всех деталях еще до начала работы, при реализации собственных программ действий они проявляют упорство, готовность к долговременной организации усилий по достижению цели, методично и качественно выполняют все аспекты работы до последних деталей.

Из-за низкого уровня развития моделирования в программе действий не всегда адекватно отражены значимые для успешности деятельности условия. Не учитывают важные условия выполнения деятельности. Их отличает низкий уровень развития регуляторно- личностного свойства — гибкости. Таким людям требуется больше времени для включения в работу в привычных ситуациях и, тем более, в быстро меняющихся условиях. Например, при ответе на экзамене они начинают испытывать трудности в изложении материала, когда их прерывают вопросами или неожиданно меняют тему обсуждения. Высокий уровень развития оценки результатов и самоконтроля способствует формированию адекватных критериев успешности, которые позволяют своевременно и объективно оценить рассогласование промежуточных результатов с целью деятельности и своевременно приступить к корректировке программы.

Люди с данными профилями тщательно планируют свои поступки. Во всем любят порядок, правил не нарушают. Умеют хорошо контролировать свое поведение и эмоции. Прежде чем принять решение, склоны взвешивать все «за» и «против». Начатое дело доводят до конца.

#### Типичный профиль № 6 и 7

хотя не все значимые условия ситуации попадают в сферу внимания такого человека, что приводит к некоторой неадекватности действий. Им свойственна медлительность и инертность, которые могут проявляться не только в умственной деятельности, но и на уровне движений. Обязательность принимает несколько болезненный характер. В неотложных ситуациях им часто не хватает времени на принятие решений. Низкий уровень гибкости проявляется и в том, что новые идеи нередко усваиваются с трудом. Социальная адаптивность низкая, даже при выраженной потребности в общении. Такому человеку трудно вступать находить контакты с другими людьми, большие компании его угнетают. В общении они предпочитают ровные и дружеские отношения, надежность и защищенность от неприятностей. Часто останавливают собеседника, задают вопросы, если тот говорит быстро. Уравновешены и беспристрастны, контролируют выражение своих мыслей и чувств. Чувства и настроение отличается постоянством. Низкий общий уровень саморегуляции. Для таких людей характерно упорство в достижении целей. Если они принимают цель, то следуют ей с неотвратимым упорством. Им свойственна чрезмерная детализация программы действий, повышенная аккуратность,

Компенсаторные возможности. Развитость звена планирования позволяет компенсировать недостаточное развитие звена моделирования, при этом может сформироваться гармоничный стиль саморегуляции. Для повышения общего уровня саморегуляции необходимо развивать звенья планирования и программирования.