



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Формирование рефлексивности у студентов с повышенным уровнем
тревожности

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата

«Психологическое консультирование»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

94,57

% авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«2» сентября 2025 г.

зав. кафедрой ТиП

Батен

Батенова Ю.В.

Выполнил:

Студент группы ЗФ-522-227-5-2

Салмин Никита Сергеевич

Салмин

Научный руководитель:

к.псих.н., доцент кафедры ТиП

Мельник Елена Викторовна

Мельник

Челябинск
2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ С ПОВЫШЕННЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ	8
1.1 Понятие «рефлексивность» в психолого-педагогической литературе.....	8
1.2 Особенности рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.....	16
1.3 Теоретическое обоснование модели формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.....	27
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ С ПОВЫШЕННЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ.....	34
2.1 Этапы, методы и методики исследования.....	34
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	41
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ С ПОВЫШЕННЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ	50
3.1 Психолого-педагогическая программа по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности	50
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования.....	61
3.3 Психолого-педагогические рекомендации педагогам и студентам по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности	71
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	82
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики диагностики рефлексивности и тревожности у студентов.....	97

ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования рефлексивности и тревожности у студентов.....	104
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности	107
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты опытно-экспериментального исследования формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.....	134

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования и его социальная значимость обусловлены противоречием между, с одной стороны, требованиями образовательной среды к мобильной ориентации обучающихся в быстро изменяющихся учебных условиях и организации общественной жизни студентов высшего образовательного учреждения, и недостаточной информацией об особенностях рефлексивности и тревожности студентов. Своевременное изучение уровня тревожности и рефлексивности, анализ их проявлений и характера, возможных детерминант будет благоприятно сказываться на качестве освоения обучающимися профессиональных умений.

В психологической науке рассматриваются различные аспекты феномена тревожности и рефлексивности: как отдельных конструктов, так и во взаимосвязи с различными качествами личности и деятельности. Отечественные (А.А. Атаманов, Д.Н. Баринов, Л.И. Божович, Н.Г. Гаранян, О.П. Гредюшко, Б.А. Гунгузова, Б.М. Кочубей, А.М. Прихожан, А.С. Славина, Ю.Л. Ханин, И.В. Никитина И.В., А.Б. Холмогорова, О.А. Царёва и др.) и зарубежные исследователи (З. Фрейд, А. Фрейд, Г.С. Салливан, К. Хорни, Дж. Тейлор, Ч.Д. Спилбергер и др.) отмечают устойчивую тенденцию к возрастанию количества тревожных людей. Тревожность сегодня принимает форму глубинной, устойчивой, и в наименьшей степени, поддающейся преодолению [Цит. по: 11, с. 307].

Основы изучения рефлексии заложены в трудах Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна. Учёные рассматривали рефлекссию как объяснительный принцип развития самосознания и психики в целом [Цит. по: 48, с. 79].

Изучением рефлексивности студентов занимались следующие ученые: В.Н. Белкина, Т.Н. Болдинова, М.Ю. Двоеглазова, С.С. Кургинян, И.И. Ревякина, И.Н. Семёнов, В.Д. Шадриков [Цит. по: 32, с. 95].

Изучением тревожности студентов занимались многие известные психологи, среди них: З. Фрейд, К. Хорни, А. Фрейд, Дж. Тейлор, А. Прихожан, Р. Мэй [Цит. по: 66, с. 82].

Большой опыт теоретических и эмпирических исследований тревожности и рефлексивности недостаточно проанализирован с точки зрения их взаимосвязи у обучающихся в условиях высшего образования и в их динамическом равновесии. Накопленный научный материал, являющийся основанием для проведения исследования, разнообразен в точках зрения, выводах и нуждается в систематизации и обобщении.

Вопрос о видах рефлексивности и ее особенностях у студентов во взаимосвязи с тревожностью до сих пор остается открытым. Специального изучения взаимосвязи рефлексивности и тревожности студентов высшего образования не проводилось, что делает наше исследование актуальным. Рассмотрение феномена тревожности нами воспринимается важным в контексте рефлексивности у студентов на фоне учебной деятельности.

Актуальность этой проблемы определила тему квалификационной работы «Формирование рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

Объект исследования: рефлексивность у студентов.

Предмет исследования: формирование рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

Гипотеза исследования: формирование рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности будет эффективным, если:

- будет разработана модель формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности, характеризующаяся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих ее блоков;

– средством реализации модели выступит психологическая программа формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

Задачи исследования:

1. Изучить понятие «рефлексивность» в психолого-педагогической литературе.
2. Охарактеризовать особенности рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.
3. Разработать и реализовать модель формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.
4. Описать этапы, методы, методики исследования.
5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.
6. Разработать и реализовать программу формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.
7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.
8. Составить психолого-педагогические рекомендации педагогам и студентам по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ, обобщение, систематизация, целеполагание, моделирование.
2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование.
3. Психодиагностические: «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева); «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова), «Шкала тревожности студента» (модификация Г. Ш. Габдреевой опросника

Дж. Тейлор).

4. Математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

База исследования: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Челябинский государственный университет» (ФГБОУ ВО «ЧелГУ»), 25 студентов в возраста 18–22 года.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ С ПОВЫШЕННЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ

1.1 Понятие «рефлексивность» в психолого-педагогической литературе

Первоначально, понятие рефлексии, возникшее в философии, означало процесс размышления человека о происходящем в его собственном сознании. В частности, Декарт рассматривал рефлексию как способность индивида сосредоточиться на внутреннем содержании своих мыслей, отказавшись от всего внешнего, телесного. Рефлексивность, как свойство личности, согласно А.В. Карпову, является одной из составляющих рефлексии, другими составляющими являются рефлексия – как процесс и как состояние [Цит. по: 67, с. 15].

Рефлексивность – это устремлённость на максимальную осознанность собственных поступков, другими словами, настроенность на нахождение смысла происходящих событий и взаимосвязей между ними. Она считается системообразующим и многофункциональным личностным качеством, способствующим эффективному усвоению, углублению и переработке социального опыта, переключению с внешнего уровня на внутренний план. Рефлексивность также является способностью индивидов и социума мыслить критически, видеть негативные стороны, патологические явления, выявлять потенциальные опасности, принимать предохранительные меры способные предотвратить либо замедлить некоторые тенденции [2, с. 1].

Чтобы разобраться с понятием рефлексивность, необходимо прояснить значение слова рефлексия, которое подразумевает процесс обращения индивидами внимания внутрь себя и на собственно сознание, тогда рефлексивность означает способность субъектов постигать свою личность, понимать истоки собственных поступков. Следовательно,

рефлексия представляет собой качественную характеристику, свидетельствующую о том, что сознание способно направлять внимание внутрь. Рефлексивность представляет количественную характеристику, демонстрирующую выраженность такой способности, критичность анализа, глубину [5, с. 3].

Рефлексия дословно подразумевает обращение назад. Понятие рефлексировать применяется для обозначения процесса размышления над собственным психическим состоянием, обращения внимания внутрь себя. В различных науках и философских воззрениях рассматриваемый термин имеет неодинаковое наполнение. Так Дж. Локк под рефлексией подразумевал источник специфического знания, когда созерцается действие сознания [Цит. по: 16, с. 92].

К. Лейбниц считал рефлексией вниманием индивидов к происходящему внутри них [Цит. по: 4, с. 104].

Согласно К. Юнгу идеи, являются рефлексией над представлениями, получаемыми извне. Обобщая все воззрения, общим в трактовке рефлексии является её устремлённость на внутренний мир индивидов. Рефлексивность же выступает в качестве личностной черты, характеризующей познание, направленное на себя. Анализируемое явление причисляют к важнейшим характеристикам сознания [Цит. по: 12, с. 156].

Рефлексивность в психологии представляется в качестве личностного свойства, а рефлексия является процессом познания собственной личности. При этом под первым подразумевается качество личности, обуславливающее рефлексия в качестве процесса. Рефлексивность обладает критерием выраженности и определяется устремлённостью процессов познания внутрь собственной личности. Эти два вышеприведённых явления реализуются при помощи рефлексивных способностей. Таким образом, рефлексивность является способностью анализировать собственную личность, обнаруживать мотивы своих действий, включая:

- былые поступки и события;
- эмоциональное состояние;
- удачные либо неуспешные результаты деятельности;
- меняющиеся личностные черты, качества характера [41, с. 56].

Каждый индивид обладает различным уровнем рефлексии. Обусловлен он интеллектуальным развитием, уровнем знания, воспитанием. Некоторые субъекты непрерывно анализируют собственные действия, размышляют над мотивацией своих поступков, другие – и вовсе не задумываются о собственном поведении. Огромную роль здесь отводится желанию индивида понять собственные заблуждения, осознать ошибки, уровень самокритичности и потребности в сопоставлении собственной персоны с окружением [46, с. 76].

В философии понятие «рефлексия» изучали следующие ученые: Г. Гегель, Э. Гуссерль, Э. Кант, Г. Лейбниц, Дж. Локк, И. Фихте, М. Хайдеггер и др.). В философии рефлексия представляется фундаментом как собственно философствования, так и главным условием попыток конструктивного созидания действительности. Проблема рефлексии наиболее подробно рассматривается в психологических исследованиях [Цит. по: 58, с. 1297].

Так, Б.З. Вульф и В.Н. Харькин рефлексиию трактуют как один из внутренних голосов, однако ее истоки, содержание, характер неодинаковы и зависят не только от возраста и опыта, психологических особенностей того или иного человека, но и от внешних обстоятельств: круга общения, семейной среды, условий существования. Авторы определяют рефлексиию как «цепочку внутренних сомнений, обсуждений с собой, вызванных возникающими в жизни вопросами, недоумениями, трудностями, поиск новых вариантов ответа на происходящее или ожидаемое [Цит. по: 57, с. 66].

В социальной психологии под рефлексией понимается осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению. Это уже не просто понимание другого, но знание того, как другой

воспринимает нас, некий двоякий процесс зеркальных отражений друг друга, глубокое, последовательное взаимоотражение, содержанием которого является воспроизведение внутреннего мира человека, причем в этом внутреннем мире в свою очередь отражается внутренний мир первого субъекта. В данном случае рефлексия представляется как один из основных и самый важный механизмов социальной перцепции. В современной педагогике под рефлексией понимают самоанализ деятельности и ее результатов, делают акцент на целенаправленном развитии рефлексии в процессе обучения и воспитания человека. Важно отметить, что при этом опираются на интеграцию подходов психологии и педагогики. В психолого-педагогическом словаре понятие рефлексии ведется от лат. *reflexio* – обращение назад, и трактуется как процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний [52, с. 187].

Если учитывать точку зрения позиционирования индивида в обществе, рефлексия – это не только познание и понимание субъектом самого себя, но и выяснение того, как остальные воспринимают «рефлектирующего», его личностные свойства, а также эмоциональные реакции и когнитивные (связанные с познанием) представления. Когда содержанием этих представлений выступает предмет совместной деятельности, развивается особая форма рефлексии – предметно-рефлексивные отношения.

Л.С. Выготский, считал, что «новые типы связей и соотношений функций предполагают в качестве своей основы рефлексию, отражение собственных процессов в сознании» [Цит. по: 59, с. 84].

С.Л. Рубинштейн рефлексии выделял ведущую роль в самодетерминации человека. С понятиями «рефлексия» и «самосознание» С.Л. Рубинштейн связывал понятие личности. «Я» – это личность в целом, в единстве каждой сторон бытия, отраженная в самосознании. Все три позиции «Я», которые находятся в понятии понимания личности С.Л. Рубинштейном, являются, определенно, рефлексивными. В этой

концепции рефлексия имеет не только функции анализа того, что было, но также выражает реконструкцию и планирование своего «Я», жизненного пути и в итоге – жизни человека [Цит. по: 53, с. 108].

По словам Я.А. Пономарева, рефлексия выступает одной из главных характеристик творческого начала. Человек является для самого себя объектом управления, отсюда следует, что рефлексия, как «зеркало», отражающее все произошедшие в нем изменения, становится основным средством саморазвития, условием и методом личностного роста [Цит. по: 15, с. 29].

Среди современных разработчиков теории рефлексии следует выделить А.В. Карпова, И.Н. Семенова и С.Ю. Степанова. В экзистенциальном подходе А.В. Карпова рефлексивность выступает как метаспособность, входящая в когнитивную подструктуру психики, исполняя регулятивную функцию для всей имеющейся системы, а рефлексивные процессы рассматриваются как «процессы третьего порядка» (полагая процессами первого порядка когнитивные, эмоциональные, волевые, мотивационные, а второго порядка – синтетические и регулятивные). В его концепции рефлексия представляет собой самый наивысший по ступени интегрированности процесс; она сразу является способом и механизмом конкретно выхода системы психики за личные пределы, что детерминирует легкость и адаптивность личности [Цит. по: 12, с. 155].

Первым шагом к рефлексивному самосознанию является создание у человека внутренней позиции наблюдателя. Следовательно, рефлексия является неотъемлемой частью движущих сил саморазвития, среди которых:

- осознание несовпадения «Я»-идеального и «Я»-реального;
- конкуренция мотивов;
- преодоление недостатков через организацию поведения;
- внутренние противоречия, возникающие в жизни человека, между

целями (задачами) и существующими для их достижения средствами (их выбор).

Рефлексия может выполнять две различные функции: контрольную и конструктивную. Контрольная рефлексия – это процесс отработки, использования и проверки связей между какой-либо ситуацией и мировоззрением личности в данной области (или в целом) при наличии более или менее определенных ориентиров в виде отношений, смыслов и образов действий. Конструктивная рефлексия – это творческий процесс внутри человека, направленный на создание, категоризацию и осуществление до этого не использованной схемы или образа действия. С позиций взаимодействий в обществе С.Ю. Степанов и И.Н. Семенов выделяют такие виды рефлексии и области ее научного исследования: кооперативная рефлексия и коммуникативная рефлексия [Цит. по: 63, с. 422].

Кооперативная рефлексия напрямую относится к психологии управления, педагогике, проектированию, спорту. Психологические знания представленного типа рефлексии обеспечивают планирование коллективной деятельности и кооперацию общих действий субъектов деятельности. При этом рефлексия рассматривается как «высвобождение» субъекта из процесса деятельности людей, его «выход» во внешнюю, новую ещё позицию как в отношении к прежним, уже выполненным деятельности, так и в отношении к проектируемой деятельности с целью обеспечения взаимопонимания и согласованности действий в условиях совместной деятельности. При таком подходе акцент делается на итоги рефлексирования, а не на процессуальные моменты проявления этого механизма. Коммуникативная рефлексия представлена в исследованиях социально-психологического и инженерно-психологического плана в связи с трудностями общественной перцепции и эмпатии в общении. Она выступает как важнейший элемент развитого общения и межличностного восприятия, как специфичное свойство познания человека

человеком [Цит. по: 68, с. 914].

Коммуникативная сторона рефлексии несет ряд определенных функций: познавательная; регулятивная; функцию развития. Н.И. Гуткина на основе данных, полученных в ходе проведенного эксперимента, выделяет следующие виды рефлексии:

- логическая (рефлексия рассматривается в области мышления, предметом является содержание деятельности индивида);
- личностная (рефлексия рассматривается в области аффективно-потребностной сферы, связана с процессами развития самосознания);
- межличностная (рефлексия по отношению к другому человеку, направлена на исследование межличностных коммуникаций) [Цит. по: 30, с. 394].

В этом перечне особое место занимает личностная рефлексия, позволяющая субъекту исследовать собственные поступки, образы собственного «Я» как индивидуальности. Выделяются несколько этапов осуществления личностной рефлексии:

- переживание тупика и осмысление задачи, ситуации как нерешаемых;
- апробирование личностных стереотипов (шаблонов действия) и их дискредитация;
- переосмысление личностных стереотипов, конфликта или проблемы и самого себя в ней заново [44, с. 190].

Личностный тип рефлексии, с точки зрения Ю.М. Орлова, несет функцию самоопределения личности. Личностный рост, развитие индивидуальности, как сверхличностного образования, происходит именно в процессе осознания смысла, который реализуется на конкретном отрезке жизненного процесса. Процесс самопознания в виде постижения своей Я-концепции, включающей воспроизведение и осмысление того, что делает человек, зачем делает, как делает и как относится к другим, посредством рефлексии ведет к объяснению личностного права на изменение заданной

модели поведения, деятельности, с учетом особенностей ситуации [Цит. по: 16, с. 92].

А.В. Карпов выделил взаимосвязанные уровни рефлексии в зависимости от степени сложности рефлекслируемого содержания. Первый уровень включает в себя рефлексивную оценку личностью актуальной ситуации, оценку собственных мыслей и чувств, в конкретной ситуации, а также оценку непосредственно поведения в ситуации другого человека. Второй уровень предполагает построение субъектом мнения о том, что испытывал другой человек в той же ситуации, что он думал о ситуации и о самом субъекте. Третий уровень представляет собой мысли другого человека о том, как к нему относится субъект, а также представление о том, как другой человек воспринимает мнение субъекта о самом себе. Четвертый уровень заключает в себе представление о восприятии другим человеком мнения субъекта по поводу мыслей другого о поведении субъекта в той или иной ситуации [Цит. по: 51, с. 58].

Согласно исследованиям Б.А. Зейгарник, И.Н. Семенова, С.Ю. Степанова рефлексия собственной деятельности субъекта рассматривается в трех основных формах, находясь в зависимости от функций, которые она выполняет во времени: ситуативная, ретроспективная или перспективная рефлексия. Ситуативная рефлексия выступает в виде «мотивировок» и «самооценок» и обеспечивает непосредственное участие субъекта в ситуации, осмысление ее элементов, анализ происходящего в данный момент, т.е. осуществляется рефлексия «здесь и сейчас». Рассматривается способность субъекта соотносить свои действия с предметной ситуацией, координировать, контролировать элементы деятельности в соответствии с меняющимися условиями [Цит. по: 69, с. 114].

Ретроспективная рефлексия является основой для анализа и оценки уже осуществленной деятельности, событий, произошедших в прошлом. Рефлексивная работа нацелена на более полное осознание, понимание и

структурирование полученного ранее опыта, затрагиваются предпосылки, мотивы, условия, этапы и результаты деятельности или ее отдельные этапы. Эта форма может служить для определения возможных ошибок, поиска причины собственных неудач и успехов. Перспективная рефлексия включает в себя рассуждение о предстоящей деятельности, представление о порядке деятельности, планирование, выбор наиболее эффективных способов, конструируемых на будущее [58, с.1297].

Таким образом, понятие рефлексировать применяется для обозначения процесса размышления над собственным психическим состоянием, обращения внимания внутрь себя. Рефлексивность в психологии представляется в качестве личностного свойства, а рефлексия является процессом познания собственной личности. При этом под рефлексивностью подразумевается качество личности, обуславливающее рефлексия в качестве процесса. Рефлексивность обладает критерием выраженности и определяется устремлённостью процессов познания внутрь собственной личности. Рефлексивность является способностью анализировать собственную личность, обнаруживать мотивы своих действий. Под рефлексией понимается процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. Рефлексия может выполнять две различные функции: контрольную и конструктивную. Выделяют следующие виды рефлексии – логическая, личностная и межличностная. Рефлексия может выступать в трех формах в зависимости от функций, которые она играет во времени: ситуативная, ретроспективная и перспективная рефлексия.

1.2 Особенности рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности

Студенческий возраст в психологии – это период с 16-18 лет до 23-25 лет (зависит от типа образования). Он определяется как поздняя юность –

ранняя зрелость [43, с. 345].

Раннюю зрелость принято называть молодостью (18-25 лет). Этот период характеризуется завершением главной фазы биологического развития – замедлением роста. По данным Б.Г. Ананьева, пик психофизиологических, психических и интеллектуальных функций приходится на период 19-20 лет, когда наблюдается повышение уровня психомоторных характеристик, внимания, памяти, мышления, наблюдается пик динамичности возбудительного и тормозного процессов. Вместе с тем, возраст 20 лет является пиком общесоматического развития и пиком всех видов чувствительности [Цит. по: 13, с. 48].

Ранняя зрелость характеризуется завершением главной фазы биологического развития – замедлением роста. Пик психофизиологических, психических и интеллектуальных функций приходится на период 19-20 лет, когда наблюдается повышение уровня психомоторных характеристик, внимания, памяти, мышления, наблюдается пик динамичности возбудительного и тормозного процессов. Вместе с тем, возраст 20 лет является пиком общесоматического развития и пиком всех видов чувствительности [23, с. 40].

К 21 году происходит завершение формирования основных направлений развития высших эмоций: эстетических, этических, интеллектуальных. Именно в этом возрасте человек покидает родительский дом, создает собственную семью и осваивает новую профессию. В период ранней зрелости существенно развиваются теоретическое мышление, умение абстрагировать, делать обобщения. Происходят качественные изменения в познавательных возможностях: речь идет не только о том, сколько и какие задачи решаются, но и о том, каким образом это происходит. В качестве примера можно привести нестандартный подход к уже известным проблемам и умение включать частные проблемы в более общие [42, с. 224].

Ранняя взрослость – это период становления человека как профессионала. Очень важна самостоятельность выбора и сознательное составление личного профессионального плана. Начало периода ранней взрослости для многих молодых людей – студенческая пора, когда им приходится выдерживать довольно большие нагрузки – физические, нравственные, умственные и волевые. В начале периода могут возникнуть определенные трудности с развитием самосознания. Затянувшийся период обучения зачастую приводит к инфантилизму, аномии (низкой степени воздействия на человека социальных норм). К концу периода обучения нередко возникает кризисное состояние, связанное с тем, что при уже сложившейся жизни личность еще несовершенна, много времени потрачено впустую. Этот кризис свидетельствует о том, что человек переходит на новую возрастную степень зрелости. Кризисное состояние дает импульс к дальнейшему совершенствованию личности, ее развитию [36, с. 45].

Следует подробнее остановиться на аффективной сфере. Главные проблемы, требующие своего разрешения в период ранней взрослости – это достижение идентичности и близости. Близость представляет собой единение двух идентичностей, но без утраты каждым индивидуумом своих неповторимых особенностей. Близость – основа любви. Любовь складывается из таких эмоций, как интерес – возбуждение и удовольствие – радость. Зачастую любовь сопровождается чувством ревности, которое может выражаться эмоциями гнева, печали, злости. В период ранней взрослости человек переживает новый комплекс эмоций. Среди них – эмоции родительских отношений, которые включают в себя: радость от общения с ребенком, чувство привязанности и взаимного доверия, чувствительность к потребностям ребенка, чувство интереса к ребенку и восхищение им. Одной из характеристик материнства и материнской любви является эмоциональная доступность, готовность дать ребенку свое тепло, свою нежность, а впоследствии и понимание, поддержку, одобрение. В

целом эмоциональная сфера человека в этом возрасте уже сформирована и стабильна [56, с. 119].

Так же претерпевает изменения и мотивационная сфера. С возрастом импульсивность поведения начинает уменьшаться вне зависимости от нормативных или ненормативных событий, а осознание внешних и внутренних обстоятельств – усиливаться. Это позволяет принимать более взвешенные решения и приводит к большему проникновению в причины своих поступков и поступков других людей. Таким образом, происходит становление социально зрелой личности.

Постановка перед собой перспективных целей, настойчивость в поиске путей решения намеченных задач, ощущение того, что жизнь имеет смысл – все эти стремления в ранней взрослости не развиты полностью, а находятся в стадии становления. При реализации собственной мечты от молодых людей требуется активное позитивное строительство взрослой жизни – самостоятельный выбор жизненной стратегии с учетом окружающей реальности и своих возможностей. При принятии решений мужчинам свойственно опираться на мотив «потребность», а женщинам – «долженствование». Молодой человек, вступающий во взрослую жизнь, стоит перед необходимостью выбора и решения многих проблем, среди которых наиболее важными являются брак, рождение детей и выбор профессионального пути. Именно эти события требуют от него принятия особенных решений. Таким образом, поддерживаются, расширяются или подрываются ранее сложившиеся взгляды человека, формируются новые мотивы его поведения [7, с. 79].

Желание молодых людей заключить супружеский союз может быть обусловлено по крайней мере 5 основными мотивами. Это – любовь, духовная близость, материальный расчет, психологическое соответствие и моральные соображения. Единство первых двух мотивов определяет тенденцию долгосрочного сохранения благополучных брачных отношений. В молодости могут возникнуть серьезные проблемы с развитием

самосознания. Затянувшийся период обучения зачастую приводит к инфантилизму, аномии (низкой степени воздействия на человека социальных норм). К концу периода молодости нередко возникает кризисное состояние, связанное с тем, что при уже сложившейся жизни личность еще несовершенна, много времени потрачено впустую. Этот кризис свидетельствует о том, что человек переходит на новую возрастную степень зрелости. Кризисное состояние дает импульс к дальнейшему совершенствованию личности, ее развитию. Наиболее значимыми мотивами выбора профессии являются практические соображения, родительские установки, желание реализовать свои способности, интерес к профессии, ее престижность и ориентация на сложившуюся систему ценностей, которая может измениться с возрастом [40, с. 44].

В период ранней взрослости остро переживается проблема выбора жизненных ценностей. Именно в юности человек осмысленно определяется в категориях добра и зла, чести и бесчестия, права и обязанности, делает выбор своей внутренней позиции по отношению к миру. Данные проблемы для юноши становятся предметом внутренних диалогов с самим собой. И.С. Кон утверждает, что рефлексия в ранней взрослости выполняет большую духовную работу, именно с её помощью совершается самое главное открытие юности – открытие внутреннего мира. Рефлексия заполняет все пространство внутреннего мира, делая его динамичным, живым, а порой и драматичным [Цит. по: 49, с. 98].

Изучение особенностей периода ранней взрослости рефлексии, в исследованиях Н.И. Гуткиной показало, что рефлексия личностного плана занимает значительное место у половины опрошенных. Как правило, стимулом к выходу в рефлексивную позицию становятся конфликтные ситуации в общении, которые становятся объектом самоанализа старшеклассников. В этом возрасте человек сознательно делает выбор своего дальнейшего развития: либо по направлению своего духовного и личностного роста, либо с ориентацией на приоритет материального

благополучия. Этот выбор определяет разрыв между молодыми людьми, как в сфере ценностных ориентаций, так и в их способности к рефлексии. Богатейший по своему духовному потенциалу возраст может ничего не дать человеку в плане развития способности к рефлексии и духовности. Как замечает В.С. Мухина, «прожив этот период, выросший человек может остаться в психологическом статусе подростка» [Цит. по: 60, с. 540].

На основе проведенного теоретического анализа литературы по данной проблематике, а также практических исследований рефлексивности в период ранней взрослости, как возрастном периоде, выделяют два этапа формирования рефлексии:

I этап – 17-18 лет, для которого характерны: ярко эмоционально окрашенные реакции (переживание восторга, счастья); нежелание стать «взрослым»; избегание рефлексии как некоего чуждого образования.

О.В. Хухлаева писала: «Естественно, что кризису предшествует предкризисное состояние. Оно обычно характеризуется еще детским идеализмом, верой в собственное всемогущество, ощущением буйства чувств и энергии. Молодому человеку кажется, что он всем нужен и все его ждут. Радует, что перед ним открыто много путей и дорог» [65, с. 43].

У Э. Эриксона: «Юность может быть самым буйным, беззаботным, самоуверенным и неосознаваемым продуктивным периодом жизни, – или так, по крайней мере, кажется, когда мы обращаем внимание главным образом на «единожды-рожденных» [Цит. по: 4, с. 104].

II этап – 18-23 года, где рефлексия начинает занимать прочное положение в системе средств самопознания (разумеется, при наличии вышеуказанных условий возникновения рефлексии). На этом же этапе мы можем выделить две фазы: первая – негативная, для которой характерно нежелание стать «взрослым» и своеобразная защитная регрессия в детство; субъект либо отказывается от использования рефлексии, либо ее применение не способствует конструктивному решению проблемной ситуации. Подтверждение нашим выводам мы нашли у О.В. Хухлаевой:

«Однако как-то незаметно эйфория первого курса сменяется сначала потерей интереса к «смерчу общения». А потом появляются ощущение пустоты внутри, странная апатия, нежелание что-либо делать, получать информацию, учиться. ... У многих в этом состоянии начинают появляться депрессивные реакции», «Иногда у молодых людей появляются сильный страх взросления, желание снова стать маленьким, уйти от проблем, взвалить их на плечи другого человека» [65, с. 46].

У Э. Эриксона также можно встретить созвучные мысли: «Одни молодые люди капитулируют перед кризисом посредством невротического, психотического или преступного поведения; другие разрешают кризис, самоотверженно участвуя в идеологических движениях, связанных с религией или политикой, природной средой или искусством». И вторая – позитивная: принятие ответственности за свою жизнь и продуктивное использование рефлексии в качестве средства самопознания. Э. Эриксон говорил: «Однако есть и такие, кто, терпя страдания и опасно отклоняясь от нормы, что воспринимается как затянувшаяся юность, оказываются способными внести оригинальный вклад в рождающийся стиль жизни: сама ощущаемая ими опасность заставляет их мобилизовать свои способности видеть и говорить, мечтать и рассчитывать, проектировать и созидать по-новому» [Цит. по: 51, с. 520].

Теоретический анализ литературы (И.С. Кон, С.Л. Рубинштейн, Р. Франкл, И.И. Чеснокова, Э. Эриксон) показал, что в период ранней взрослости можно выделить некоторые проблемные ситуации, актуализирующие возникновение личностной рефлексии [Цит. по: 36, с. 319].

Первая проблема, с которой объективно сталкиваются юноша или девушка по окончании общеобразовательной школы – это поступление на работу или необходимость продолжения обучения в учреждении следующей ступени образования. «В юности человек стремится к самоопределению как личность и как человек, включенный в общественное

производство, в трудовую деятельность. Поиск профессии – важнейшая проблема юности». Различные варианты исхода данной проблемной ситуации: успешная реализация планов в виде поступления на работу/учебу или неудача, крушение надежд, увенчавших попытки поступления, могут способствовать закреплению того или иного типа личностной рефлексии (позитивного или негативного) [8, с. 87].

Вторая проблема, актуализирующая личностную рефлексия в период ранней взрослости, заключается в необходимости установления взаимоотношений с противоположным полом. Эта тематика, согласно концепции Эриксона, является центральной задачей стадии развития личности от 20 до 25 лет: «До этого времени большинство проявлений сексуального поведения индивидуума были мотивированы поиском эго-идентичности. Напротив, раннее достижение личной идентичности и начало продуктивной работы – то, что знаменует собой период ранней зрелости – дают толчок к новым межличностным отношениям. На одном полюсе этого измерения находится интимность, а на противоположном – изоляция» [64, с. 230].

Третьей, серьезнейшей проблемой период ранней взрослости является проблема поиска смысла жизни, объективного и субъективного. «Потребность в смысле жизни, в том, чтобы осознавать свою жизнь не как серию случайных, разрозненных событий, а как цельный процесс, имеющий определенное направление, преемственность и смысл, – одна из важнейших потребностей личности. В юности, когда человек впервые становится перед сознательным выбором жизненного пути, эта потребность переживается особенно остро». То, что данные проблемы являются важными для ранней взрослости подтверждают и размышления О.В. Хухлаевой: «И действительно, проблемы, встающие в ранней взрослости (смысл жизни, выбор профессии, создание семьи), могут быть не менее актуальны и в последующие жизненные периоды» [65, с. 43].

В случае совпадения типа личностной рефлексии (позитивный или негативный) при разрешении всех трех проблемных ситуаций он может стать определяющим в последующей жизни человека. Рефлексивность у молодых людей выполняет духовную функцию, с её помощью совершается открытие внутреннего мира. Она дает возможность отобразить и отдифференцировать собственные чувства и переживания и проследить эмоциональную реакцию другого человека по отношению к себе. Рефлексивность помогает определить собственную позицию по отношению к внешнему миру [68, с. 914].

Студенческий возраст характеризуется завершением психофизиологического развития личности, вхождением во взрослую жизнь и проблемами социализации. Всё это сопровождается многочисленными стрессовыми ситуациями, в том числе регулярными экзаменационными стрессами. Они провоцируют развитие тревожности [1, с. 31].

Разные авторы по-разному определяют тревожность, используя различные формулировки.

Л.И. Божович рассматривает тревожность как «интенсивную болезнь или предвидение болезни, которая когда-то была у человека» [22, с. 2].

А.М. Прихожан определяет тревожность как переживаемый эмоциональный дискомфорт, связанный с ожиданием неблагоприятного и возможной угрозы опасности [50, с. 65].

Р.С. Немов определяет тревожность как человеческое свойство, которое обуславливается повышенным беспокойством индивида [38, с. 172].

В.В. Давыдов рассматривает тревожность как психологическую особенность каждого индивида, которой характерна склонность к беспокойству в той или иной жизненной ситуации [39, с. 515].

С.Л. Рубинштейн называет тревожность склонностью человека переживать тревогу или тем эмоциональным состоянием, которое возникает

в ситуациях неопределённости и опасности и характеризуется ожиданием нежелательности развития событий [17, с. 59].

Тревожность у студентов – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, предчувствием грозящей опасности. Проявления тревожности в студенческом возрасте разнообразны: это и сниженная активность на занятиях, и смущение и скованность при ответах, и избегание общения с сокурсниками. Результатом больших эмоциональных нагрузок, которые испытывают студенты, зачастую являются различные психосоматические заболевания.

Чаще всего тревожность у студентов проявляется на первом и выпускном курсах. У первокурсников высокая тревога может быть связана с процессом адаптации к условиям обучения в вузе, а также особенностями проживания в городе и условиях общежития, переживанием разлуки с близкими родственниками, аттестацией в предстоящую первую сессию. У студентов выпускного курса – со сдачей государственных экзаменов и работой над дипломными исследованиями [35, с. 2342].

Для высоко тревожных молодых людей характерны заниженная самооценка, эмоциональная нестабильность, высокий уровень психоэмоционального напряжения и низкий уровень субъективного контроля.

Важно, чтобы у студентов преобладал оптимальный уровень тревожности, который способствует успешному и эффективному обучению. Высокий же уровень тревожности может затруднить учебную деятельность студента путём снижения организованности, продуктивности, а также качества результата. Студентам нужно учиться понимать и распознавать причины тревоги, уметь с ними справляться [45, с. 242].

М.Ю. Бурыкина отмечает, что рефлексивность и тревожность у студентов взаимосвязаны. Оптимальный уровень тревожности поддерживается при помощи развитой рефлексивности, которая способствует осознанию, осмыслению и корректировке своих действий.

При низком уровне личностной тревожности снижается и стремление к самонаблюдению, сосредоточению на собственных переживаниях. Человек не склонен воспринимать ситуации как угрожающие, он способен принимать решения и выбирать тактику поведения. В группе студентов с высоким уровнем личностной тревожности наблюдаются способность к самодистанцированию, стремление взглянуть на себя со стороны, большая ответственность. У студентов с низким уровнем развития рефлексивности в большинстве случаев наблюдается низкий уровень тревожности. Анализ и самоанализ проявлений и характера тревожности и рефлексивности студентов благоприятно сказывается на качестве освоения ими профессиональных умений [11, с. 309].

Таким образом, определены особенности рефлексивности в период ранней взрослости. В ранней взрослости можно выделить некоторые проблемные ситуации, актуализирующие возникновение личностной рефлексии. Рефлексивность у молодых людей выполняет духовную функцию, с её помощью совершается открытие внутреннего мира. Она дает возможность отобразить и отдифференцировать собственные чувства и переживания и проследить эмоциональную реакцию другого человека по отношению к себе. Рефлексивность помогает определить собственную позицию по отношению к внешнему миру. Студенческий возраст характеризуется тревожностью. Тревожность у студентов – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятного, предчувствием грядущей опасности. Проявления тревожности в студенческом возрасте разнообразны: это и сниженная активность на занятиях, и смущение и скованность при ответах, и избегание общения с сокурсниками. Результатом больших эмоциональных нагрузок, которые испытывают студенты, зачастую являются различные психосоматические заболевания. Рефлексивность и тревожность у студентов взаимосвязаны. Оптимальный уровень тревожности

поддерживается при помощи развитой рефлексивности, которая способствует осознанию, осмыслению и корректировке своих действий.

1.3 Теоретическое обоснование модели формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности

Проведенный теоретический анализ помог разработать нам модель формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности. В психологии формирование – это намеренное воздействие на процесс развития человека, его личностных качеств и свойств с целью образования определенной формы (уровня).

Чтобы разработать модель, нужно разработать «дерево целей». «Дерево целей» – это наглядное представление о достижении целей. Принцип, согласно которому основная цель достигается за счёт комбинации второстепенных и дополнительных целей. Основная задача построения «дерева целей» – графическое отображение способа достижения генеральной цели путем составления иерархического списка целей на нижнем уровне» [61, с. 1464].

В работах В.И. Долговой отмечено, что как «метод планирования «дерево целей» основывается на теории графов и представляет собой как траекторные, определяющие направления движения к заданным целям, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории» [20, с. 15].

В.И. Долгова в своих работах представила «дерево целей» моделирования психолого-педагогических процессов. По её мнению, «дерево целей» как метод планирования основывается на теории графов и представляет собой траекторные цели, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [20, с. 16].

Первым этапом моделирования формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности – это этап целеполагания. «Дерево целей» формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности представлено на рисунке 1.



Рисунок 1 – «Дерево целей» формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности

Генеральная цель: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности

1. Теоретически обосновать основы исследования формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

1.1. Изучить понятие «рефлексивность» в психолого-педагогической литературе.

1.1.1. Охарактеризовать подходы к пониманию определения «рефлексивность».

1.2. Охарактеризовать особенности рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

1.2.1. Обозначить возрастные границы студенческого возраста.

1.2.2. Выявить особенности рефлексивности у студентов.

1.2.3. Изучить особенности тревожности у студентов.

1.2.4. Охарактеризовать особенности рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

1.3. Обосновать модель формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

1.3.1. Разработать «дерево целей» формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

1.3.2. Сделать анализ концепций построения модели формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

1.3.3. Выделить основные принципы построения модели формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

2. Провести исследование формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

2.1. Определить этапы, методы и методики проведения исследования.

2.1.1. Спланировать этапы исследования.

2.1.2. Выбрать методы исследования.

2.1.3. Подобрать методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и провести анализ полученных результатов констатирующего эксперимента.

2.2.1. Определить и охарактеризовать выборку исследования.

2.2.2. Провести констатирующий эксперимент.

2.2.3. Провести анализ результатов диагностического исследования.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

3.1. Разработать и реализовать программу формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

3.1.1. Определить цели, задачи, этапы формирующей работы.

3.1.2. Составить программу формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

3.1.3. Реализовать программу формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

3.2.1. Провести диагностическое исследование рефлексивности и тревожности после реализации программы формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

3.2.2. Провести сравнение результатов диагностики до и после проведения программы.

3.2.3. Проанализировать эффективность программы формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

3.3. Составить психолого-педагогические рекомендации педагогам и студентам по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

3.3.1. Разработать рекомендации студентам.

3.3.2. Составить рекомендации педагогам.

На основании «дерева целей» мы можем разработать модель. Моделирование – это метод познания, состоящий в построении и исследовании моделей [51, с. 129].

На основе «дерева целей составлена» модель формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности, которая представлена на рисунке 2.

Модель содержит четыре блока: теоретический, диагностический, формирующий, аналитический.

1. Теоретический блок. Цель: изучить рефлексивность у студентов с повышенным уровнем тревожности. Были использованы такие методы как анализ и синтез, обобщение психолого-педагогической литературы, целеполагания моделирования.

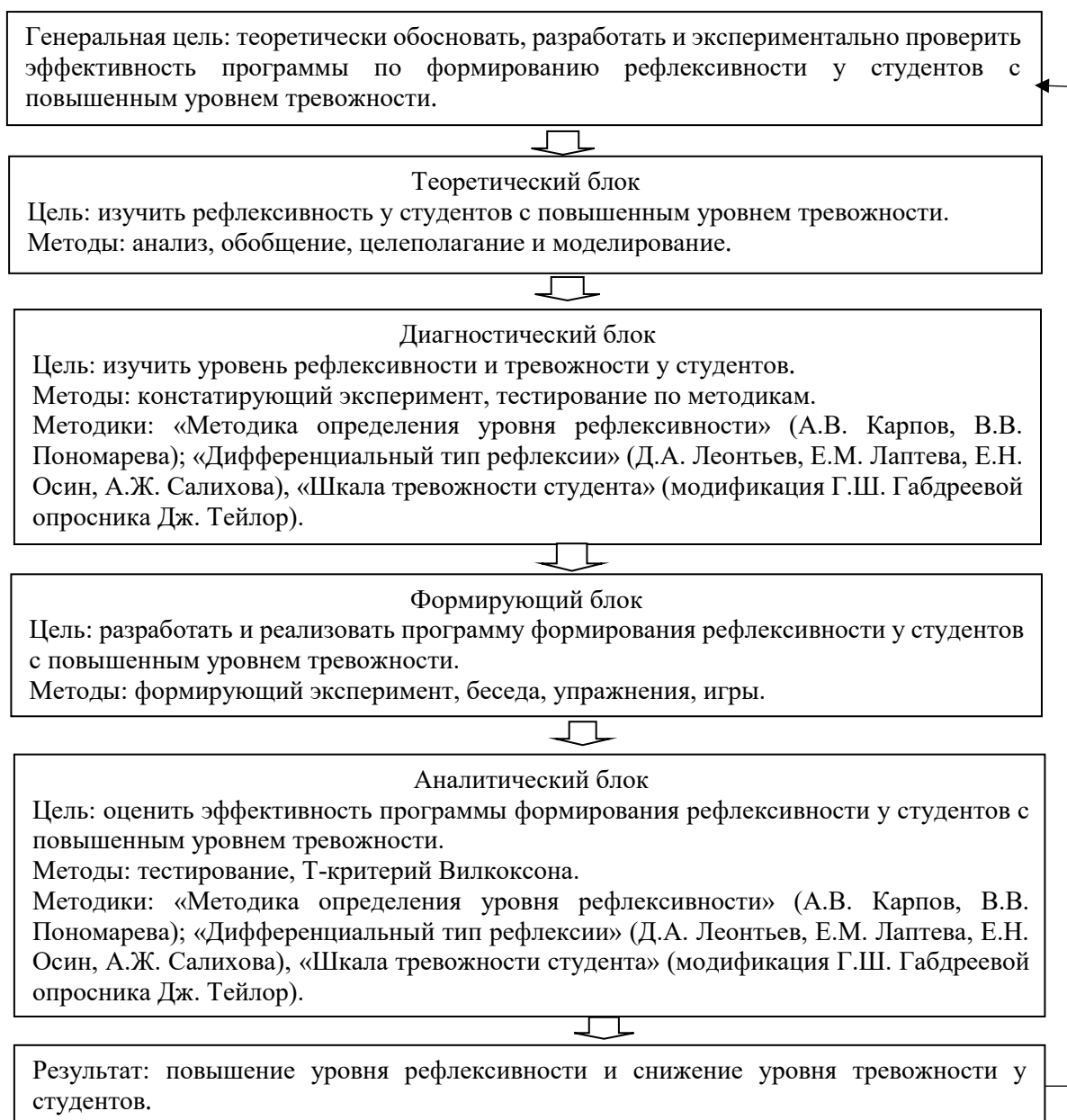


Рисунок 2 – Модель исследования формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности

2. Диагностический блок. Цель: изучить уровень рефлексивности и тревожности у студентов. В диагностическом методе были использованы следующие методики:

- «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева);
- «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова);

– «Шкала тревожности студента» (модификация Г.Ш. Габдреевой опросника Дж. Тейлор).

3. Формирующий блок. Цель: разработать и реализовать программы формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности. Мы использовали следующие методы: беседа, игры, упражнения.

4. Аналитический блок. Цель: оценить эффективность программы формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности. Он направлен на проведение повторной диагностики, анализа и обработку полученных результатов с помощью Т-критерия Вилкоксона.

Таким образом, разработано «дерево целей» формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности. Теоретически обоснована, и разработана модель формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности, которая состоит из следующих блоков: теоретический, диагностический, формирующий и аналитический.

Выводы по 1 главе

В первой главе изучено понятие «рефлексивности» в психолого-педагогической литературе. Рефлексивность в психологии представляется в качестве личностного свойства, а рефлексия является процессом познания собственной личности. При этом под рефлексивностью подразумевается качество личности, обуславливающее рефлексии в качестве процесса. Рефлексивность является способностью анализировать собственную личность, обнаруживать мотивы своих действий. Под рефлексией понимается процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. Рефлексия может выполнять две различные функции: контрольную и конструктивную. Выделяют следующие виды рефлексии – логическая, личностная и межличностная.

Определены особенности рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности. В студенчестве можно выделить некоторые проблемные ситуации, актуализирующие возникновение личностной рефлексии. Рефлексивность у студентов выполняет духовную функцию, с её помощью совершается открытие внутреннего мира. Она дает возможность отобразить и отдифференцировать собственные чувства и переживания и проследить эмоциональную реакцию другого человека по отношению к себе. Рефлексивность помогает определить собственную позицию по отношению к внешнему миру.

Студенческий возраст характеризуется тревожностью. Тревожность у студентов – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, предчувствием грозящей опасности. Проявления тревожности в студенческом возрасте разнообразны: это и сниженная активность на занятиях, и смущение и скованность при ответах, и избегание общения с сокурсниками. Результатом больших эмоциональных нагрузок, которые испытывают студенты, зачастую являются различные психосоматические заболевания. Рефлексивность и тревожность у студентов взаимосвязаны. Оптимальный уровень тревожности поддерживается при помощи развитой рефлексивности, которая способствует осознанию, осмыслению и корректировке своих действий.

Теоретически обосновали модель формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности. Нами было разработано «дерево целей» формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности. Теоретически обоснована, и разработана модель формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности, которая состоит из следующих блоков: теоретический, диагностический, формирующий и аналитический.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ С ПОВЫШЕННЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Опытно-экспериментальное исследование проходило в три этапа:

1. Поисково-подготовительный этап: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, подбор методик. На этом этапе выполнено изучение психолого-педагогической литературы по проблеме изучения рефлексивности у студентов, рассмотрены особенности рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности, разработана модель формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности, были подобраны методики с учетом возрастных характеристик и темы исследования.

2. Опытно-экспериментальный этап: тестирование и обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по методикам: «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева); «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова), «Шкала тревожности студента» (модификация Г.Ш. Габдреевой опросника Дж. Тейлор). Разработана и реализована программа рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

3. Контрольно-обобщающий этап: повторная диагностика по использованным методикам, применение методов математико-статистической обработки данных, разработка рекомендаций педагогам и студентам по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

Решение задач исследования предполагает использование следующих методов:

1. Теоретические: анализ, обобщение, систематизация, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование.

3. Психодиагностические: «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева); «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова), «Шкала тревожности студента» (модификация Г.Ш. Габдреевой опросника Дж. Тейлор).

4. Математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

Рассмотрим и дадим характеристику используемым в исследовании методам.

Анализ литературы – служит для ознакомления с фактами, характеризующими историю и современное состояние предмета, помогает глубже осознать проблему, выявить, какие стороны её мало изучены. Первичное ознакомление с литературой должно дать представление о проблематике, основном содержании того или иного источника. После этого определяют способ проработки издания: тщательное изучение с конспектированием, выборочное изучение глав, параграфов, сопровождаемое выписками [29, с. 21].

Обобщение – метод, состоящий в выделении и фиксации относительно устойчивых, инвариантных свойств предметов и их отношений. Обобщение представляет собой переход на более высокую ступень абстракции путем выявления общих признаков (свойств, отношений, тенденций развития и т.п.) предметов рассматриваемой области, влечет за собой появление новых научных понятий, законов, теорий [29, с. 22].

Целеполагание – это осознанный процесс определения своих потребностей и мотивов, то есть постановка личных или рабочих целей.

Моделирование – исследование объектов познания на их моделях;

построение и изучение моделей реально существующих объектов, процессов явлений с целью получения объяснений этих явлений, а также для предсказания явлений, интересующих исследователя [20, с. 19].

Эксперимент (от лат. *experimentum* – проба, опыт) – научно поставленный опыт, наблюдение исследуемого явления, процесса в точно учитываемых (зачастую специально искусственно созданных) условиях, позволяющих следить за ходом явления или процесса, измерять и регистрировать изменения, и многократно воспроизводить его при повторении этих условий. Отличается от наблюдения активным вмешательством в ситуацию со стороны исследователя, осуществляющего планомерное манипулирование одной или несколькими переменными (факторами) и регистрацию сопутствующих изменений в поведении объекта [29, с. 42].

Констатирующий эксперимент – предусматривает выявление существующих психических особенностей или уровней развития соответствующих качеств, а также констатацию отношений причин и последствий. Цель констатирующего эксперимента – измерение наличного уровня развития (например, уровня развития абстрактно-логического мышления, степени сформированности морально-нравственных представлений). В этом случае констатирующий эксперимент реализуется с помощью психодиагностического метода. Полученные данные составляют основу формирующего эксперимента.

Формирующий эксперимент – предполагает активное, целенаправленное воздействие исследователя на испытуемых для того, чтобы выработать определенные свойства или качества. Это позволяет раскрыть механизмы, динамику, закономерности образования психических феноменов, определить условия их эффективного развития. Формирующий эксперимент направлен на активное преобразование, развитие тех или иных сторон психики [33, с. 69].

Тестирование – это кратковременное задание, выполнение которого

может служить показателем уровня развития некоторых психических функций и которое позволяет с известной вероятностью определить актуальный уровень развития у индивида необходимых навыков, знаний, личностных характеристик и т.д. Тесты в основном служат для целей испытания, чтобы выявить, насколько психические качества испытуемого соответствуют уже ранее выявленным психическим нормам и стандартам [33, с. 75].

Психодиагностический метод – исследовательский метод психологической науки, который имеет определенную специфику по отношению к традиционным исследовательским методам психологии, не экспериментальному (описательному) и экспериментальному. Основной особенностью психодиагностического метода является его измерительно-испытательная направленность, за счет которой достигается количественная (и качественная) оценка изучаемого явления. Это становится возможным в результате выполнения требований стандартизации, валидности и надежности [29, с. 32].

Математически-статистические методики – это методики статистической обработки результатов эксперимента называются математические приемы, формулы, способы количественных расчетов, с помощью которых показатели, получаемые в ходе эксперимента, можно обобщать, приводить в систему, выявляя в них скрытые закономерности. Некоторые из методов математико-статистического анализа позволяют вычислять элементарные математические статистики, характеризующие выборочное распределение данных, например, выборочное среднее, выборочная дисперсия, выборочная мода, медиана и др. Иные методы математической статистики, например, регрессионного анализа, позволяют судить о динамике изменений отдельных статистических выборок. Корреляционный анализ, факторный анализ, методы сравнения выборочных данных позволяют достоверно судить о статистических данных, существующих между переменными величинами [55, с. 66].

Охарактеризуем диагностический инструментарий исследования

Название психодиагностической методики: «Методика определения уровня рефлексивности»

Автор психодиагностической методики: А.В. Карпов, В.В. Пономарева.

Назначение психодиагностической методики: предназначена для определения уровня развития рефлексии у личности.

Структура психодиагностической методики: методикам состоит из 27 утверждений. По каждому вопросу, испытуемому предлагается ответить на вопрос, используя следующие ответы: 1 – абсолютно неверно; 2 – неверно; 3 – скорее неверно; 4 – не знаю; 5 – скорее верно; 6 – верно; 7 – совершенно верно.

Стимульный материал: заготовленные бланки с опросником для каждого участника исследования, ручки по количеству участников.

Процедура обследования: методика допускает индивидуальное и групповое применение без ограничения времени (в среднем 10 – 15 минут). Если в процессе работы у обследуемого возникнут вопросы, то психолог должен дать разъяснения.

Способ обработки результатов психодиагностической методики: из 27 утверждений 15 являются прямыми (номера утверждений: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 – обратные утверждения. Это необходимо учитывать при обработке результатов. Для получения итогового балла суммируются:

- 1) в прямых утверждениях цифры, соответствующие ответам испытуемых;
- 2) в обратных утверждениях – значения, замененные на те, что получаются при переворачивании шкалы ответов.

Все пункты можно сгруппировать в четыре группы: ретроспективная рефлексия деятельности, рефлексия настоящей деятельности, рассмотрение будущей деятельности, рефлексия общения и взаимодействия с другими

людьми.

Регистрируемые показатели: уровень рефлексивности.

Название психодиагностической методики: опросник «Дифференциальный тип рефлексии».

Автор психодиагностической методики: Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова.

Назначение психодиагностической методики: диагностики типа рефлексии как устойчивой личностной черты.

Структура психодиагностической методики: опросник состоит из 30 утверждений, оцениваемых по 4-балльной шкале. Пункты группируются в три шкалы, не имеющие общих пунктов: системная рефлексия, интроспекция, квазирефлексия.

Стимульный материал: заготовленные бланки с опросником для каждого участника исследования, ручки по количеству участников

Процедура обследования: методика допускает индивидуальное и групповое применение без ограничения времени (в среднем 10-15 минут). Если в процессе работы у обследуемого возникнут вопросы, то психолог должен дать разъяснения.

Способ обработки результатов психодиагностической методики: подсчет результатов осуществляется следующим образом: за ответ «нет» – 1 балл; «Скорее нет, чем да» – 2 балла; «Скорее да, чем нет» – 3 балла; «Да» – 4 балла.

Регистрируемые показатели: уровень и ведущий тип рефлексии.

Название психодиагностической методики: «Шкала тревожности студента».

Автор психодиагностической методики: модификация Г.Ш. Габдреевой опросника Дж. Тейлор.

Назначение психодиагностической методики: предназначена для определения личностной тревожности студентов.

Структура психодиагностической методики: методика состоит из 30

вопросов, на которые следует согласиться с рядом положений опросника или отвергнуть их, поставив рядом с соответствующим номером протокола «да», «нет» или «не знаю».

Стимульный материал: бланк с вопросами.

Процедура обследования: может проводиться как в индивидуальной форме, так и в групповой (в среднем 5-10 минут). Если в процессе работы у обследуемого возникнут вопросы, то психолог должен дать разъяснения.

Способ обработки результатов психодиагностической методики: для утверждений 1-20 учитываются ответы «да» (+), для утверждений 21-30 – ответы «нет» (–). Ответы «не знаю» не учитываются. За каждый ответ в соответствии с ключом начисляется 1 балл. Чем больше набранная сумма баллов, тем больше эмоциональная неустойчивость (тревожность) у обследованного студента. Показатели ранжируются следующим образом: от 0 до 6 баллов – низкая тревожность; от 6 до 20 баллов – средняя; выше 20 баллов – высокая.

Регистрируемые показатели: уровень тревожности.

Для проверки гипотезы исследования используем Т-критерий Вилкоксона применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность: является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом [14, с. 249].

Критерий применим в случаях, когда признаки измерены по крайней мере по шкале порядка, и сдвиги между вторым (например, после проведения коррекционной работы) и первым (например, до проведения коррекционной работы) тоже могут быть упорядочены. Для этого они должны варьировать в достаточно широком диапазоне. Критерий можно использовать и в случаях, когда сдвиги принимают только три значения: –1, 0 и +1, но это будет нерационально, поскольку существуют более простые и не менее надежные методы для таких данных (например, критерий

знаков). Если же сдвиги изменяются от -30 до $+45$, то имеет смысл их ранжировать и далее суммировать ранги. То есть первоначально ранжируются все абсолютные величины сдвигов, потом суммируются ранги. Следует отметить, что если сдвиги в положительную и в отрицательную сторону происходят случайно, то суммы рангов абсолютных значений их будут приблизительно равны. Если же интенсивность сдвига в одном из направлений превосходит, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем этот могло бы быть при случайных изменениях [14, с. 250].

Таким образом, наше опытно-экспериментальное исследование проходило в 3 этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. В ходе работы мы использовали различные методы и методики, которые адекватны поставленным цели и задачам: теоретические (анализ, обобщение, систематизация, целеполагание, моделирование), эмпирические (констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование), психодиагностические («Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева); «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова), «Шкала тревожности студента» (модификация Г.Ш. Габдеевой опросника Дж. Тейлор)), математико-статистические (Т-критерий Вилкоксона).

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Эмпирическое исследование проводилось на базе группа ФГБОУ ВО «ЧелГУ»). Участниками исследования выступали 25 студентов в возраста 18–22 года (16 девушек, 9 юношей). Студенты группы характеризуются спокойными, с уравновешенным характером. Лидеров пока нет. Староста группы вызвался сам, возражений не было.

Студенты добрые, отзывчивые, «легки на подъем», исполнительные.

В случае необходимости у куратора отпрашиваются, на занятия ходят пока с удовольствием. Интересы большинства учащихся группы соответствуют профильной направленности их обучения. Общая успеваемость – хорошая, при этом явно отстающих студентов нет. Для большинства студентов учебная деятельность является определяющей на данном этапе их жизни. Общие интересы в учебной деятельности объединяют студентов, одноклассники активно сотрудничают, помогают друг другу.

Актив группы составляют три человека – 2 юноши и 1 девушка, они сотрудничают с педагогическим коллективом, участвуют в решении различных организационных вопросов, помогают одноклассникам. В группе есть один явный лидер, его мнения и идеи авторитетны для студентов, также он пользуется уважением со стороны педагогов. У него сильный характер, громкая, убеждающая речь, он обаятелен, с чувством юмора, и что на самом деле ценно – он обладает большим объемом знаний во многих сферах.

Также в группе есть и изолированные личности – две девушки. Они редко принимают участие в общественных делах и мероприятиях группы, на занятиях неактивны, не принимают участия в групповых дискуссиях, обсуждениях. Скорее всего, это связано с особенностями характера. В группе к ним относятся скорее равнодушно, чем отрицательно, упреков и насмешек в их сторону никто себе не позволяет.

В группе нет больших группировок, что объясняется общей дружелюбной и доброжелательной атмосферой. Активное взаимодействие происходит между сидящими за одной партой студентами. Некоторые из этих пар являются друзьями и в жизни, но большинство связаны именно учебными задачами, хотя отношения между ними тоже можно назвать дружескими: они хорошо понимают друг друга, способны продуктивно трудиться вместе, конфликты у них возникают редко.

Стиль взаимодействия куратора с группой можно охарактеризовать как демократический. Контроль за группой не требуется: большинство

студентов – уже сформировавшиеся личности, ответственные, дисциплинированные. Общение студентов и куратора происходит в основном по поводу каких-либо организационных вопросов. Отношения между ними теплые, помимо руководства группой куратор ведет еще и занятия по своей дисциплине, пользуется уважением и авторитетом у студентов.

В группе преобладает положительный эмоциональный климат, студентов характеризует сплоченность, организованность и высокий уровень ответственности. Сложившаяся атмосфера способствует продуктивности учебной деятельности, хорошей успеваемости, благоприятно сказывается на физическом и душевном самочувствии как студентов, так и преподавателей

С целью исследования уровня развития рефлексии у личности было проведено исследование студентов по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева). Результаты исследования представлены на рисунке 3 и в ПРИЛОЖЕНИИ 2, таблице 2.1.

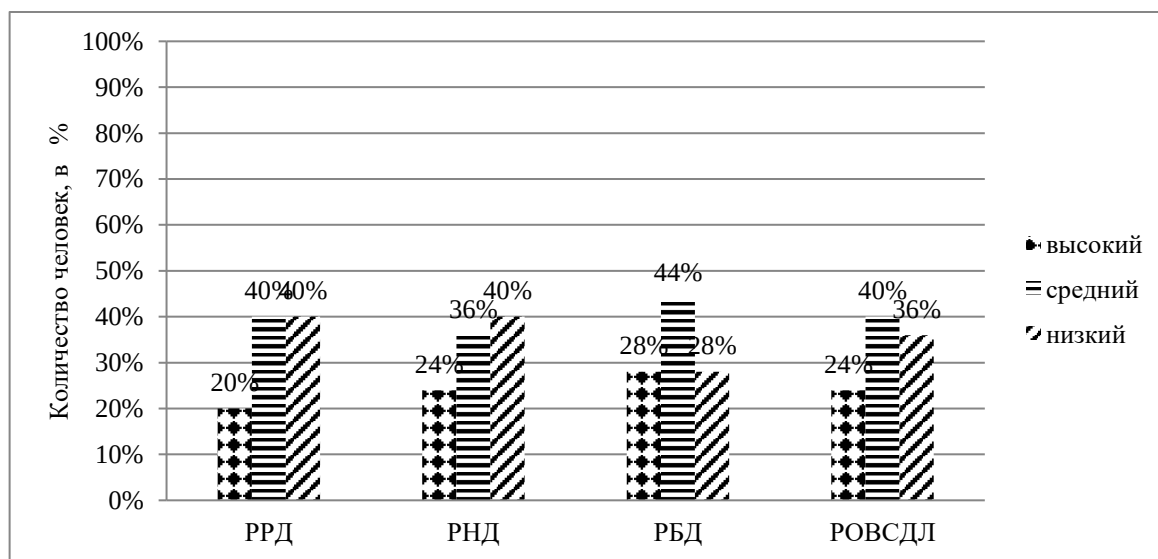


Рисунок 3 – Результаты исследования рефлексивности студентов по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева)

Примечание – РРД – ретроспективная рефлексия деятельности, РНД – рефлексия настоящей деятельности, РБД – рассмотрение будущей деятельности, РОВСДЛ – рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми.

Из диаграммы на рисунке 3 мы видим, что по шкале «ретроспективная рефлексия деятельности» высокий уровень выявлен у 5 (20 %) человек, средний уровень у 10 (40 %) человек, низкий уровень у 10 (40 %) человек. Ретроспективная рефлексия служит для анализа и оценки уже выполненной деятельности, событий, имевших место в прошлом. Рефлексивная работа направлена на более полное осознание, понимание и структурирование полученного в прошлом опыта, затрагиваются предпосылки, мотивы, условия, этапы и результаты деятельности или ее отдельные этапы. Эта форма может служить для выявления возможных ошибок, искать причины собственных неудач и успехов.

По шкале «рефлексия настоящей деятельности» высокий уровень выявлен у 6 (24 %) человек, средний уровень у 9 (36 %) человек, низкий уровень у 10 (40 %) человек. Рефлексия настоящей деятельности связана с настоящим временем и способствует осознанию субъектом жизненной ситуации, ее составляющих и самоанализу. Субъективно успешные люди ориентированы в большей степени на настоящее, неуспешные люди ориентированы на прошлое и будущее (будущее оценивается ими как неопределенное, неструктурированное и др.)

По шкале «рассмотрение будущей деятельности» высокий уровень выявлен у 7 (28 %) человек, средний уровень у 11 (44 %) человек, низкий уровень у 7 (28 %) человек. У данных молодых людей готовность к деятельности – это целостное выражение личности и под готовностью к деятельности понимаем у них особое личностное состояние, которое предполагает наличие у индивида образа структуры действия и постоянной направленности сознания на его реализацию в будущем.

По шкале «рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми» высокий уровень выявлен у 6 (24 %) человек, средний уровень у 10 (40 %) человек, низкий уровень у 9 (36 %) человек. Рефлексия в общении представляется собой сложную систему рефлексивных отношений, возникающих и развивающихся в процессе межличностного

взаимодействия.

С целью исследования типа рефлексии как устойчивой личностной черты со студентами было проведено исследование по опроснику «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова). Результаты исследования представлены на рисунке 4 и в ПРИЛОЖЕНИИ 2, таблице 2.2.

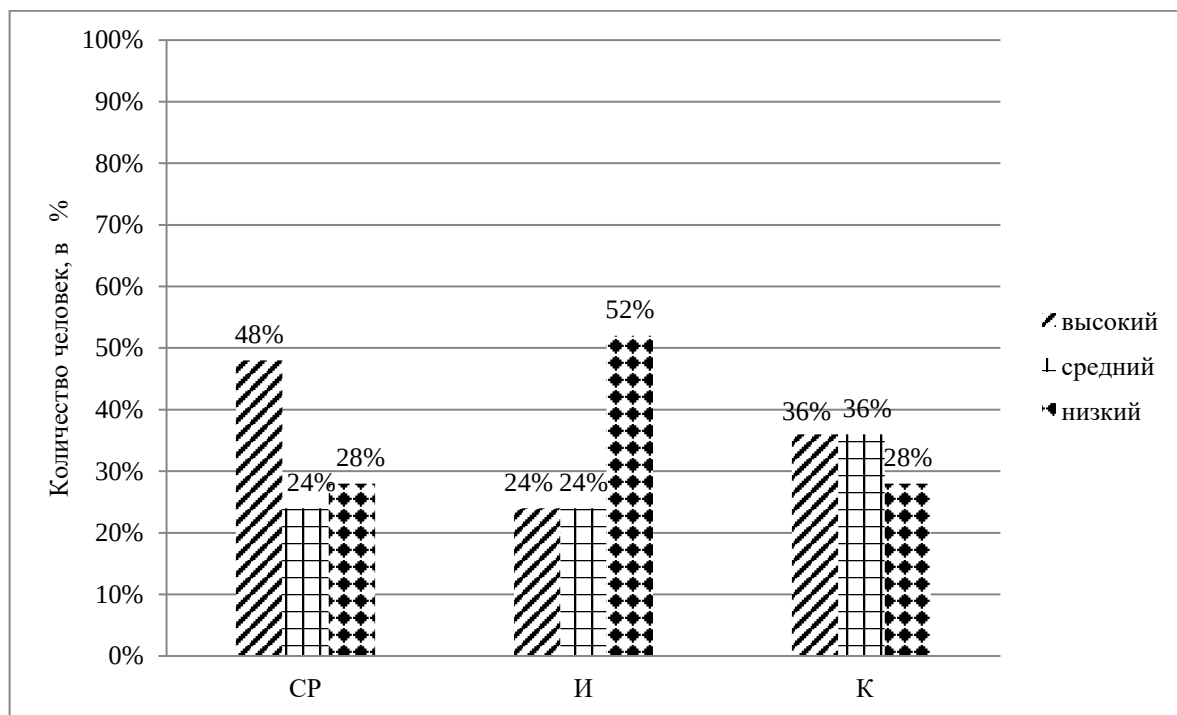


Рисунок 4 – Результаты исследования рефлексивности студентов по опроснику «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова)

Примечание – CP – системная рефлексия, И – интроспекция, К – квазирефлексия.

Из диаграммы на рисунке 4 мы видим, что по шкале «системная рефлексия» высокий уровень выявлен у 12 (48 %) человек, средний уровень у 6 (24 %) человек, низкий уровень у 7 (28 %) человек. Данный тип рефлексии связан с самодистанцированием и взглядом на себя со стороны, позволяющая видеть ситуацию во всех ее аспектах, охватить одновременно полюс субъекта, полюс объекта и альтернативные возможности. Является самым продуктивным и адаптивным типом рефлексии.

По шкале «интроспекция» высокий уровень выявлен у 6 (24 %) человек, средний уровень у 6 (24 %) человек, низкий уровень у 10 (52 %) человек.

человек, средний уровень у 6 (24 %) человек, низкий уровень у 13 (52 %) человек. Данный тип рефлексии связан с сосредоточенностью на собственном состоянии, собственных переживаниях.

По шкале «квазирефлексия» высокий уровень выявлен у 9 (36 %) человек, средний уровень у 9 (36 %) человек, низкий уровень у 7 (28 %) человек. Данный тип рефлексии направлена на объект, не имеющий отношения к актуальной жизненной ситуации, и связана с отрывом от актуальной ситуации бытия в мире. Квазирефлексия является скорее формой психологической защиты через уход от неприятной ситуации, реальное разрешение которой не просматривается.

С целью исследования личностной тревожности студентов было проведено исследование по методике «Шкала тревожности студента» (модификация Г.Ш. Габдреевой опросника Дж. Тейлор). Результаты исследования представлены на рисунке 5 и в ПРИЛОЖЕНИИ 2, таблице 2.3.

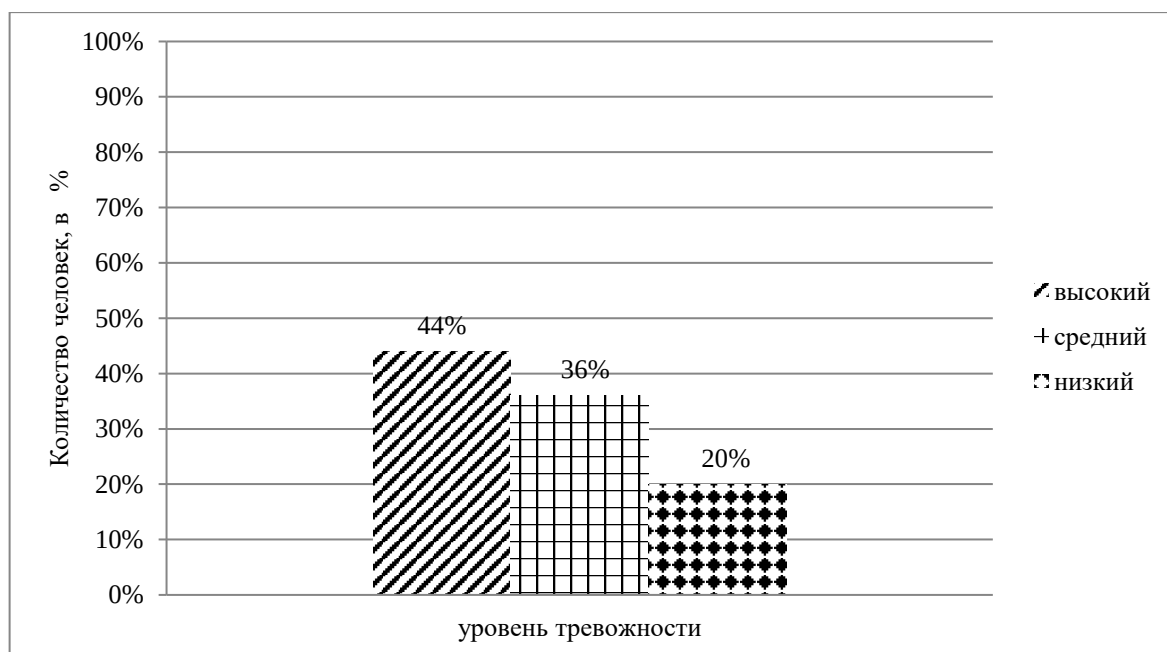


Рисунок 5 – Результаты исследования тревожности студентов по методике «Шкала тревожности студента» (модификация Г.Ш. Габдреевой опросника Дж. Тейлор)

Из диаграммы на рисунке 3 мы видим, что высокий уровень тревожности был выявлен у 11 (44 %) человек. Высокий уровень тревожности студентов характеризуется склонностью воспринимать угрозу

своей самооценке и жизнедеятельности. Также для таких студентов характерна высокая эмоциональная чувствительность, сочетающаяся с ранимостью, обидчивостью, что затрудняет установление дружеских контактов. Повышенная тревожность может мешать достижению поставленных целей, делать человека не конкурентоспособным в профессиональной сфере.

Средний уровень тревожности был выявлен у 9 (36 %) человек. Средний уровень тревожности студентов характеризуется ситуативным переживанием тревоги в конкретных ситуациях, связанных с учебно-профессиональной деятельностью. Основные проявления такого уровня тревожности: повышенный эмоциональный тонус и признаки неуверенности в себе. При этом средний уровень тревоги считается нормальным и может служить показателем заинтересованности студентов в результатах учебно-профессиональной деятельности. Также есть мнение, что студенты со средним уровнем тревожности чаще демонстрируют среднюю успеваемость, в редких случаях – высокую, так как при повышении тревоги внимание рассеивается на внешние факторы.

Низкий уровень тревожности был выявлен у 5 (20 %) человек. Низкий уровень тревожности студентов характеризуется общительностью, инициативностью, слабой эмоциональной вовлечённостью в различные жизненные ситуации и сдержанностью чувств. Однако низкий уровень тревожности может также означать безразличие, безынициативность и инфантилизм. Кроме того, низкотревожные студенты отличаются низкой активностью в учебной деятельности, у них не сформирована учебная мотивация, интерес и ответственность в выполнении учебных задач.

По итогам проведенной диагностики выявлено, что высокий уровень тревожности был выявлен у 11 (44 %) человек, средний уровень тревожности был выявлен у 9 (36 %) человек, низкий уровень тревожности был выявлен у 5 (20 %) человек. Следовательно, можно говорить о необходимости формирования рефлексивности у студентов с повышенным

уровнем тревожности.

Таким образом, результаты констатирующего этапа исследования показали, что в изучаемой группе необходимо проводить программу по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности. Программа будет проводится 11 студентами, которые имеют низкий уровень тревожности.

Выводы по 2 главе

Опытно-экспериментальное исследование проходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий этапы. Решение задач исследования предполагает использование следующих методов: теоретические (анализ, обобщение, систематизация, целеполагание, моделирование), эмпирические (констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование), психодиагностические («Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева); «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова), «Шкала тревожности студента» (модификация Г.Ш. Габдреевой опросника Дж. Тейлор), математико-статистические (Т-критерий Вилкоксона).

Эмпирическое исследование проводилось на базе группа ФГБОУ ВО «ЧелГУ»). Участниками исследования выступали 25 студентов в возраста 18–22 года (16 девушек, 9 юношей).

Результаты исследования студентов по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева): по шкале «ретроспективная рефлексия деятельности» высокий уровень выявлен у 5 (20 %) человек, средний уровень у 10 (40 %) человек, низкий уровень у 10 (40 %) человек; по шкале «рефлексия настоящей деятельности» высокий уровень выявлен у 6 (24 %) человек, средний уровень у 9 (36 %) человек, низкий уровень у 10 (40 %) человек; по шкале «рассмотрение

будущей деятельности» высокий уровень выявлен у 7 (28 %) человек, средний уровень у 11 (44 %) человек, низкий уровень у 7 (28 %) человек; по шкале «рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми» высокий уровень выявлен у 6 (24 %) человек, средний уровень у 10 (40 %) человек, низкий уровень у 9 (36 %) человек.

Результаты исследования по опроснику «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова) по шкале «системная рефлексия» высокий уровень выявлен у 12 (48 %) человек, средний уровень у 6 (24 %) человек, низкий уровень у 7 (28 %) человек, по шкале «интроспекция» высокий уровень выявлен у 6 (24 %) человек, средний уровень у 6 (24 %) человек, низкий уровень у 13 (52 %) человек, по шкале «квазирефлексия» высокий уровень выявлен у 9 (36 %) человек, средний уровень у 9 (36 %) человек, низкий уровень у 7 (28 %) человек.

Результаты исследования личностной тревожности по методике «Шкала тревожности студента» (модификация Г.Ш. Габдреевой опросника Дж. Тейлор): высокий уровень тревожности был выявлен у 11 (44 %) человек, средний уровень тревожности был выявлен у 9 (36 %) человек, низкий уровень тревожности был выявлен у 5 (20 %) человек.

Результаты констатирующего этапа исследования показали, что в изучаемой группе необходимо проводить программу по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности. Программа будет проводится 11 студентами, которые имеют низкий уровень тревожности.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ У СТУДЕНТОВ С ПОВЫШЕННЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ

3.1 Психолого-педагогическая программа по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности

Нами была разработана и апробирована психолого-педагогическая программа по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

Цель программы: создание условий для формирования навыков рефлексивности студентов, способствующих снижению уровня агрессивности.

Задачи программы:

1. Способствовать развитию навыков рефлексии и обратной связи.
2. Обучить индивидуализированным приемам межличностного общения.
3. Снижение уровня тревожности.
4. Создать условия для улучшения взаимодействия между одноклассниками и осознания новых нормы и правил, характерных для учебного процесса.

Условия проведения программы: 10 занятий, 2 раз в неделю, продолжительность каждого занятия 2 часа.

Количество участников группы 11 человек.

Форма работы: групповая.

Методы работы: тренинг, упражнения.

Система построения программы:

1. Программа состоит из относительно самостоятельных занятий.

2. Местом для проведения занятий важно выбрать изолированное, просторное помещение, оснащенное звуковой аппаратурой, стульями так, чтобы все могли сесть в круг, и плоской поверхностью для рисования.

3. План занятий предусматривает 4 основные части: вводная часть (разминка), основная часть, заключительная часть, рефлексия.

Необходимое оборудование: аудитория; стулья; столы или парты; листы бумаги А4; картон цветной; ватман; фломастеры; карандаши; ручки; секундомер; шапка; карточки с заданиями.

Музыкальное сопровождение: «Вальс цветов» П.И. Чайковского, «Космическая музыка», «Золотые мечты», «Звуки природы» Анжея Сатори.

Рассмотрим краткое содержание тренинговых занятий.

Занятие 1. «Знакомство».

Цель: знакомство группы, создание благоприятной атмосферы, определение правил работы в группе, формирование установки на взаимопонимание и принятие других.

Структура занятия:

Разминка:

1. Упражнение «Имя – движение».

Цель: снятие излишнего эмоционального напряжения в группе и знакомство её участников.

2. Упражнение «Что значит ваше имя?».

Цель: снятие ситуативной тревожности.

Основная часть:

3. Упражнение «Объединение».

Цель: повышение уровня внутригрупповой сплочённости.

4. Упражнение «Что важно для меня».

Цель: помочь участникам поделиться своими представлениями о себе и своих интересах, которые делают их особенными, не похожими на других.

5. Упражнение «Полёт к звезде».

Цель: направлено на снятие психоэмоционального напряжения, снятие мышечных зажимов и отработку навыка рефлексии.

Заключительная часть:

6. Упражнение «Броуновское движение»

Цель: раскрепощение членов группы, на установление контактов друг с другом.

Рефлексия.

7. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закреплённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Занятие 2. «Групповое взаимодействие».

Цель: формирование умений в осуществлении ресурсного анализа собственной жизнедеятельности

Структура занятия:

Разминка:

1. Упражнение «Рисунок настроения».

Цель: предоставить возможность участникам выразить свои чувства.

2. Упражнение «Улыбка».

Цель: создать позитивное настроение, активизировать внутренний ресурс.

Основная часть:

3. Упражнение «Да, диалог – нет, диалог».

Цель: преодоление барьеров в общении; развитие коммуникативных способностей.

4. Упражнение «Кто я?»

Цель: помочь развить самосознание и выявить своё настоящее «Я».

5. Упражнение «Письмо другу».

Цель: научить выражать свои эмоции.

6. Упражнение «Мое физическое «Я»».

Цель: сформировать установку на восприятие себя в единстве физического и духовного начала.

Заключительная часть:

7. Упражнение «Ромашковый луг»

Цель: снять усталость, восстановить силы и душевное спокойствие.

Рефлексия.

8. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закреплённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Занятие 3. «Я среди людей».

Цель: осознание и принятие своего социального «Я»; формирование умений в осуществлении ресурсного анализа собственной жизнедеятельности.

Оборудование: музыкальное сопровождение, листы А4, карандаши, ручки. Время проведения: 2 часа. Структура занятия: Разминка:

1. Упражнение «Привет индивидуальность».

Цель: создание работоспособности, позитивного настроения и сплочённости группы.

2. Упражнение «Встреча взглядами».

Цель: «разогрев» участников и развитие навыков социальной перцепции.

3. Упражнение «Поговорим о дне вчерашнем».

Цель: получение обратной связи, создание атмосферы спокойного и откровенного обсуждения, настрой на более серьёзное отношение при выполнении следующих упражнений и этюдов.

4. Упражнение «Мои сильные стороны».

Цель: выявить сильные стороны каждого участника и сформировать привычку думать о себе положительно.

5. Упражнение «Эмиграция».

Цель: осознание представления об окружающем личностно значимом микросоциуме.

6. Упражнение «Ранжирование».

Цель: экспресс-самоанализ эмоционального состояния.

Заключительная часть:

7. Упражнение «Насос и надувная кукла».

Рефлексия.

8. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закреплённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Занятие 4. «Кто я? Кто ты?».

Цель: развитие самосознания, актуализация значимой жизненной позиции; развитие социальной перцепции и рефлексии.

Структура занятия:

Разминка:

1. Упражнение «Угадай эмоцию».

Цель: научить распознавать схематичное изображение эмоции и уметь передать её с помощью средств невербального общения.

2. Упражнение «Да».

Цель: работа с различными стереотипами, выход из привычного отношения к себе.

Основная часть:

3. Упражнение «Вы меня узнаете».

Цель: формирование способности к безусловному принятию себя, осознание индивидуальных особенностей внешности.

4. Упражнение «Девиз на майке».

Цель: актуализация значимой жизненной позиции (принципов, ценностей).

5. Упражнение «Интервью».

Цель: развитие умения слушать партнёра и совершенствование коммуникативных навыков, сокращение коммуникативной дистанции между участниками тренинга.

6. Упражнение «Доброе зеркало».

Цель: развитие толерантности, эмпатии, рефлексии.

Заключительная часть:

7. Упражнение «Скульптура».

Цель: формирование навыков самораскрытия и самопрезентации, эмоциональной рефлексии.

Рефлексия.

8. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закреплённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Занятие 5. «Культурные люди».

Цель: формирование культурных ценностей личности.

Структура занятия:

Разминка:

1. Упражнение «Коленвал».

Цель: помочь участникам сконцентрировать внимание, получить положительные эмоции, сблизить участников занятия.

2. Упражнение «Веселая сороконожка».

Цель: развивать коммуникативные способности, координацию, внимание и наблюдательность.

Основная часть:

3. Упражнение «Двадцать названий снега».

Цель: развитие эмпатии, доброты, душевности.

4. Упражнение «Святая ложь».

Цель: развитие толерантности и способностей к анализу.

5. Упражнение «Мой идеал».

Цель: развить навыки саморефлексии, помочь в определении достижения целей.

6. Упражнение «Постоянство».

Цель: определение круга увлечений и постоянство своих интересов.

Заключительная часть:

7. Упражнение «Браво!».

Цель: создать атмосферу взаимного принятия и хорошего настроения, повысить самооценку детей.

Рефлексия.

8. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закрепощённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Занятие 6. «Здесь и сейчас».

Цель: формирование навыков рефлексии и самоанализа.

Разминка:

1. Упражнение «Чудное приветствие».

Цель: создать благоприятную непринуждённую психологическую атмосферу в группе.

2. Упражнение «Здесь и теперь».

Цель: сосредоточиться на настоящем, обратить внимание на то, что происходит в текущий момент.

3. Упражнение «Карусель».

Цель: освоение умений адекватной коммуникации, отработка эффективных средств общения, развитие умений вести себя в соответствии с принципом «здесь и теперь».

4. Упражнение «Нарисуй свое имя».

Цель: расширить представление о себе.

5. Упражнение «Дерево».

Цель: помочь ощутить свои ресурсы, как внутренние, так и связанные с поддержкой внешнего мира.

6. Упражнение «Один день из жизни студента».

Цель: сплочение группы, формирование навыка работы в команде.

7. Упражнение «Семь свечей».

Цель: релаксация, снятие напряжения с помощью дыхания.

Рефлексия.

8. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закреплённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Занятие 7. «Спокойствие, только спокойствие».

Цель: осознание негативных эмоциональных переживаний, рефлексия опыта, связанного с негативными переживаниями

Оборудование: листы А4, фломастеры, карандаши.

Структура занятия:

Разминка:

1. Упражнение «Я тебя люблю».

Цель: узнать, чем похожи участники, чтобы в дальнейшем найти друзей по интересам.

2. Упражнение «Разведчики».

Цель: снятие первоначального напряжения, развитие сплоченности, доверия, установление дружеских связей.

Основная часть:

3. Упражнение «Проблема».

Цель: направлено на достижение внутреннего спокойствия и адекватного отношения к проблеме, «подвисшей в воздухе». В результате выполнения упражнения снижается тревожность и паническое состояние отступает.

4. Упражнение «Работа с негативными переживаниями».

Цель: осознание негативных эмоциональных переживаний и рефлексия опыта, связанного с ними.

5. Упражнение «Убежище».

Цель: вызвать у участников состояние внутреннего покоя и комфорта, снизить уровень стресса.

Заключительная часть:

6. Упражнение «Настроение».

Рефлексия.

7. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закреплённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Занятие 8. «Поговорим».

Цель: обучение адекватному нахождению средств передачи информации; рефлексия причин невербальных интерпретаций, точности их нахождения; рефлексия эффективных приемов слушания.

Разминка:

1. Упражнение «Нравится – не нравится».

Цель: помочь участникам узнать об общих интересах и вкусах.

2. Упражнение «Бег ассоциаций».

Цель: систематизировать полученные знания путём сравнения нового с уже имеющимся опытом, а также развить мотивацию к обучению.

Основная часть:

3. Упражнение «Охота на тигра».

Цель: развитие умения распознавать невербальные сигналы (жесты, мимика, позы), правильно считывать и интерпретировать эмоции.

4. Упражнение «Спор при свидетели».

Цель: отработка умений и навыков сглаживания конфликтов.

5. Упражнение «Предмет».

Цель: развитие невербального взаимопонимания в группе.

Заключительная часть:

6. Упражнение «Передай дальше».

Цель: создание эмоционально-положительного настроения на совместную деятельность.

Рефлексия.

7. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закреплённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Занятие 9. «Моя жизненная цель».

Цель: создание условий для развития коммуникативной компетентности, психологической наблюдательности и умения чувствовать и понимать окружающих людей.

Структура занятия:

Разминка:

1. Упражнение «Ассоциации во встрече».

Цель: выяснить настрой участников на совместную работу, их ощущение группы.

Основная часть:

1. Упражнение «Мой жизненный путь».

Цель: формирование осознания временных участков своей жизни, воссоздание картины проживания прошлого, настоящего и будущего, развитие умения прислушиваться к собственным потребностям, целям и желаниям.

2. Упражнение «Восемь «горячих» стульев».

Цель: объективация и коррекция эмоциональной ткани субъективной картины жизненного пути, осознание личностного смысла жизненных событий.

3. Упражнение «Моя дорога в будущем».

Цель упражнения: развитие навыков целеполагания.

Заключительная часть:

4. Упражнение «Подари себе имя».

Цель: достижение каждым участником эмоционального ресурсного состояния.

Рефлексия.

5. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закрепощённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Занятие 10. «Подведение итогов».

Цель: закрепление навыков, приобретенных на тренинге.

Структура занятия:

Разминка:

1. Упражнение «Приветствие».

Цель: развитие доверительного стиля общения, создание позитивных эмоциональных установок на доверительное общение.

2. Упражнение «Рисунок вдвоем».

Цель: формировать установку на партнёрство, развивать навыки подстройки.

Основная часть:

3. Упражнение «Единство».

Цель: выработка интеллектуального единства на прогностическом уровне, формирование эмоционально-волевого единства группы.

4. Упражнение «Колокол».

Цель: сплочение группы, эмоциональное и мышечное расслабление, создание атмосферы единства.

Заключительная часть:

5. Упражнение «Передай дальше».

Цель: создание эмоционально-положительного настроения на совместную деятельность.

Рефлексия.

1. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закрепощенность, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Таким образом, нами разработана и апробирована психолого-педагогическая программа по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности. Программа включает в себя 10 занятий, которые проводятся 2 раз в неделю. Продолжительность каждого занятия 2 часа. Количество участников группы 11 человек. Форма работы: групповая. Методы работы: тренинг, упражнения.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

После реализации психолого-педагогической программы по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности было проведено повторное исследование уровня рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности, которые принимали участие в программе. Исследование проводилось с применением тех же самых методик.

Проведено повторное исследование уровня развития рефлексии у личности студентов по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева). Результаты исследования представлены на рисунке 6 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблице 4.1.

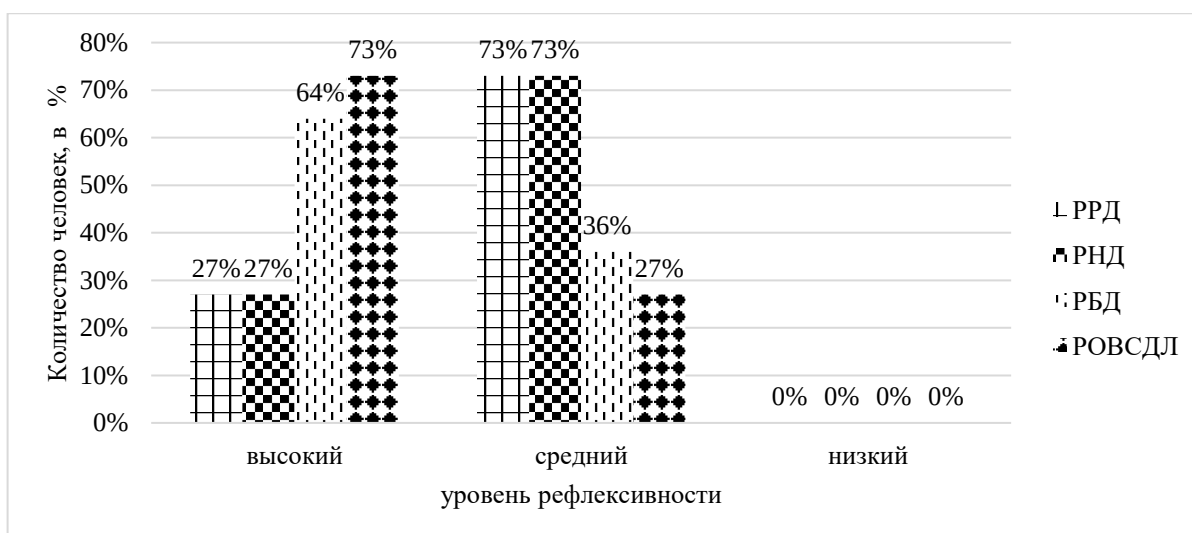


Рисунок 6 – Результаты исследования рефлексивности студентов по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) после реализации программы

Примечание – РРД – ретроспективная рефлексия деятельности, РНД – рефлексия настоящей деятельности, РБД – рассмотрение будущей деятельности, РОВСДЛ – рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми.

Из диаграммы на рисунке 6 мы видим, что по шкале «ретроспективная рефлексия деятельности» до высокий уровень выявлен у 2 (18 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 3 (27 %) человек; средний уровень до был выявлен у 6 (55 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 8 (73 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 3 (37 %) человек, а после уровень снизился и не был выявлен 0 (0 %) человек. Ретроспективная рефлексия служит для анализа и оценки уже выполненной деятельности, событий, имевших место в прошлом.

По шкале «рефлексия настоящей деятельности» до высокий уровень выявлен у 2 (18 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 3 (27 %) человек; средний уровень до был выявлен у 4 (36 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 8 (73 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 5 (46 %) человек, а после уровень снизился и не был выявлен 0 (0 %) человек. Рефлексия настоящей деятельности связана с настоящим временем и способствует осознанию субъектом жизненной ситуации, ее составляющих и самоанализу.

По шкале «рассмотрение будущей деятельности» до высокий уровень выявлен у 2 (18 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 7 (64 %) человек; средний уровень до был выявлен у 6 (55 %) человек, а после уровень снизился и выявлен у 4 (36 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 3 (27 %) человек, а после уровень снизился и не был выявлен 0 (0 %) человек. Рефлексия включает в себя размышления о предстоящей деятельности, представление о её ходе, планирование, выбор наиболее эффективных способов её осуществления, а также прогнозирование возможных результатов

По шкале «рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми» до высокий уровень выявлен у 5 (46 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 8 (73 %) человек; средний уровень до был выявлен у 4 (36 %) человек, а после уровень снизился и выявлен у 3 (27 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 2 (18 %) человек, а после уровень снизился и не был выявлен 0 (0 %) человек. Рефлексия в общении представляется собой сложную систему рефлексивных отношений, возникающих и развивающихся в процессе межличностного взаимодействия.

После реализации программы было проведено повторное исследование типа рефлексии у студентов по опроснику «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова). Результаты исследования представлены на рисунке 7 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблице 4.2.

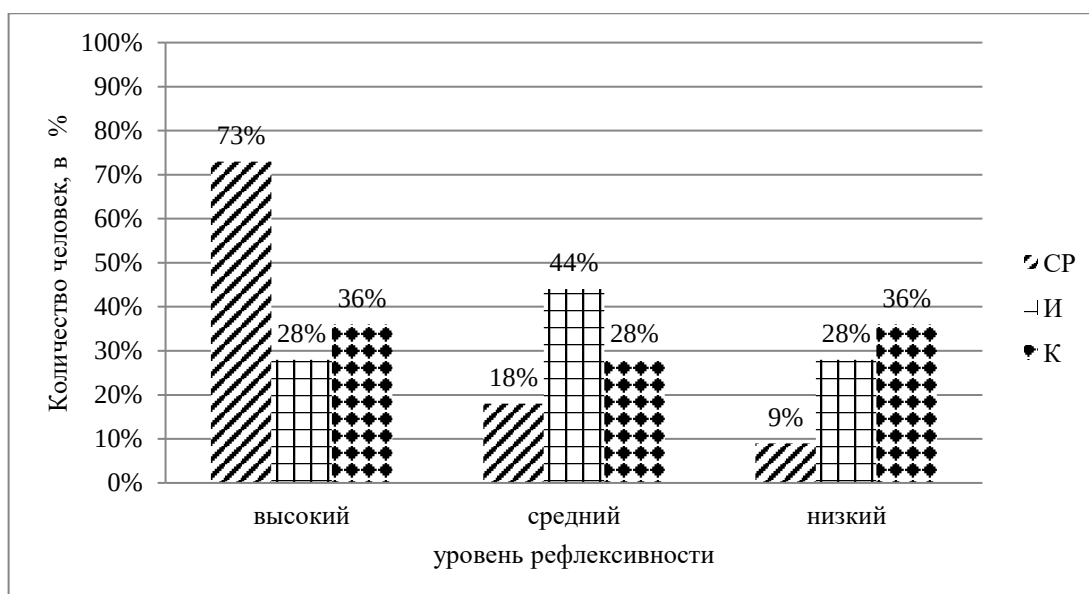


Рисунок 7 – Результаты исследования рефлексивности студентов по опроснику «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова) после реализации программы

Примечание – СР – системная рефлексия, И – интроспекция, К – квазирефлексия.

Из диаграммы на рисунке 7 мы видим, что по шкале «системная рефлексия» до высокий уровень выявлен у 7 (64 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 8 (73 %) человек; средний уровень до и после не изменился и был выявлен у 2 (18 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 2 (18 %) человек, а после уровень снизился и был выявлен 1 (9 %) человек. Данный тип рефлексии связан с самодистанцированием и взглядом на себя со стороны, позволяющая видеть ситуацию во всех ее аспектах, охватить одновременно полюс субъекта, полюс объекта и альтернативные возможности. Является самым продуктивным и адаптивным типом рефлексии.

По шкале «интроспекция» до и после высокий уровень выявлен у 3 (28 %) человек (не изменился); средний уровень до был выявлен у 2 (18 %) человек, а после повысился и был выявлен у 5 (44 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 4 (36 %) человек, а после уровень снизился и был выявлен 2 (28 %) человек. Данный тип рефлексии связан с сосредоточенностью на собственном состоянии, собственных

переживаниях.

По шкале «квазирефлексия» до высокий уровень был выявлен у 3 (28 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 4 (36 %) человек; средний уровень до был выявлен у 4 (36 %) человек, а после уровень снизился и выявлен у 3 (28 %) человек; низкий уровень до и после был выявлен у 4 (36 %) человек (не изменился). Данный тип рефлексии направлена на объект, не имеющий отношения к актуальной жизненной ситуации, и связана с отрывом от актуальной ситуации бытия в мире. Квазирефлексия является скорее формой психологической защиты через уход от неприятной ситуации, реальное разрешение которой не просматривается.

Следовательно по шкале «системная рефлексия» до высокий уровень повысился и был выявлен у 8 (73 %) человек, средний уровень не изменился и был выявлен у 2 (18 %) человек, низкий уровень снизился и был выявлен 1 (9 %) человек, по шкале «интроспекция» высокий уровень не изменился и выявлен у (28 %), средний уровень повысился и был выявлен у 5 (44 %) человек, низкий уровень снизился и был выявлен 2 (28 %) человек; по шкале «квазирефлексия» высокий уровень повысился и выявлен у 4 (36 %) человек, средний уровень снизился и выявлен у 3 (28 %) человек, низкий уровень не изменился и был выявлен у 4 (36 %) человек.

После реализации программы было проведено повторное исследование личностной тревожности студентов по методике «Шкала тревожности студента» (модификация Г.Ш. Габдреевой опросника Дж. Тейлор). Результаты исследования представлены на рисунке 8 и в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблице 4.3.

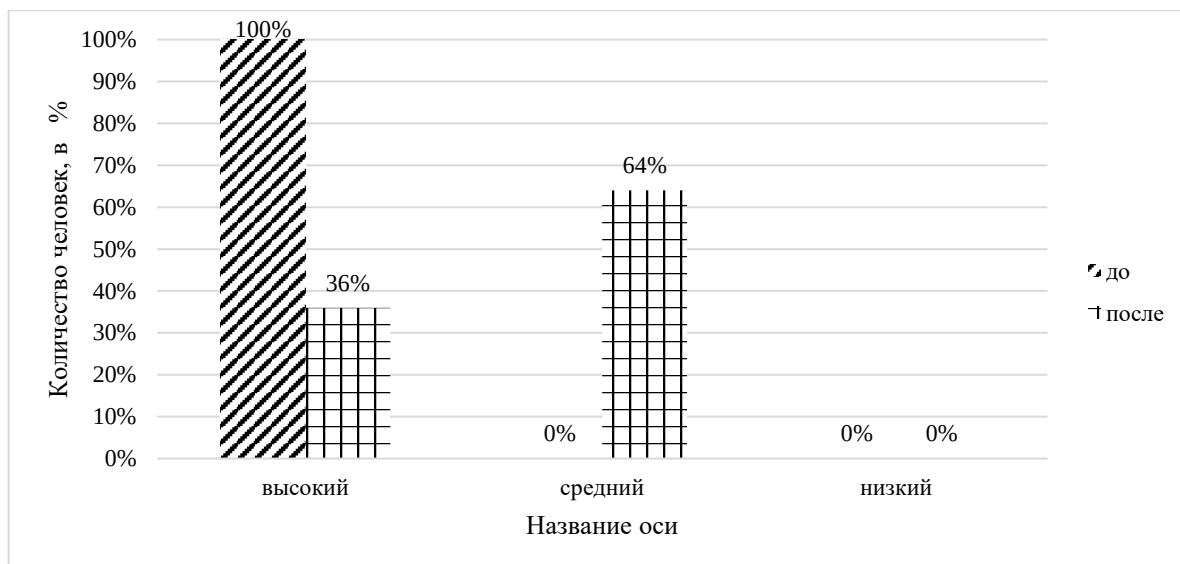


Рисунок 8 – Результаты исследования тревожности студентов по методике «Шкала тревожности студента» (модификация Г.Ш. Габдреевой опросника Дж. Тейлор) до и после реализации программы

Из диаграммы на рисунке 8 мы видим, что до высокого уровня тревожности был выявлен у 11 (100 %) человек, а после уровень снизился и был выявлен у 4 (36 %) человек. Высокий уровень тревожности студентов характеризуется склонностью воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности. Также для таких студентов характерна высокая эмоциональная чувствительность, сочетающаяся с ранимостью, обидчивостью, что затрудняет установление дружеских контактов. Повышенная тревожность может мешать достижению поставленных целей, делать человека не конкурентоспособным в профессиональной сфере.

До реализации программы средний уровень тревожности не был выявлен 0 (0 %) человек, а после уровень повысился и был выявлен у 7 (64 %) человек. Средний уровень тревожности студентов характеризуется ситуативным переживанием тревоги в конкретных ситуациях, связанных с учебно-профессиональной деятельностью. Основные проявления такого уровня тревожности: повышенный эмоциональный тонус и признаки неуверенности в себе. При этом средний уровень тревоги считается нормальным и может служить показателем заинтересованности студентов в результатах учебно-профессиональной деятельности. Также есть мнение,

что студенты со средним уровнем тревожности чаще демонстрируют среднюю успеваемость, в редких случаях – высокую, так как при повышении тревоги внимание рассеивается на внешние факторы.

Низкий уровень тревожности до и после реализации программы не был 0 (0 %) человек.

Полученные результаты исследования указывают, на то, что после реализации программы по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности повысился уровень рефлексивности у студентов и снизился уровень тревожности.

С целью проверки гипотезы исследования о том, что формирование рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности будет эффективным, если:

- будет разработана модель формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности, характеризующаяся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих ее блоков;

- средством реализации модели выступит психологическая программа формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности, мы будем применять Т-критерий Вилкоксона.

Для расчета Т-критерия Вилкоксона мы используем результаты исследования рефлексивности по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) до и после реализации программы.

Расчёт критерия представлен в Таблице 4.4 в ПРИЛОЖЕНИИ 4.

Произведем расчет для шкалы «ретроспективная рефлексия деятельности».

Предположили две гипотезы:

H_0 : интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H_1 : интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 3$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=11$: $T_{\text{кр}}=7$ ($p \leq 0,01$) $T_{\text{кр}}=13$ ($p \leq 0,05$).

Построим ось значимости (рисунок 9):

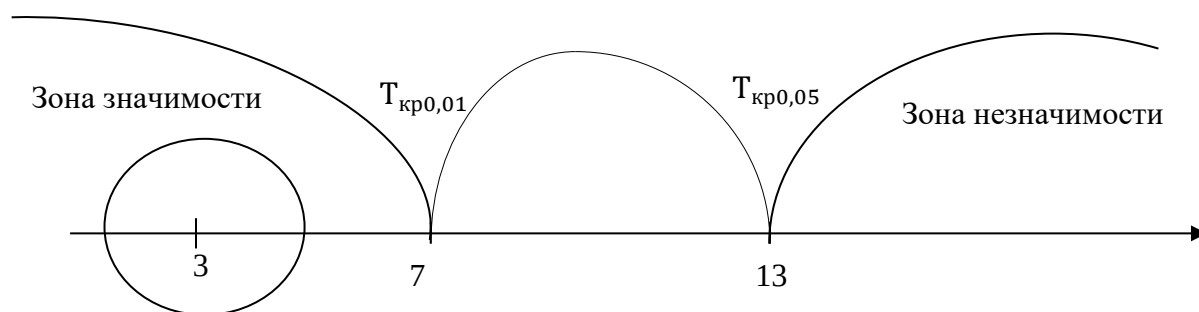


Рисунок 9 – Ось значимости по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) (ретроспективная рефлексия деятельности)

$T_{\text{эмп}}$ попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01)$. Принимаем H_1 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении, следовательно, математическая обработка подтвердила эффективность программы формирования.

Произведем расчет для шкалы «рефлексия настоящей деятельности».

Предположили две гипотезы:

H_0 : интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H_1 : интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 2$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=10$: $T_{\text{кр}}=5$ ($p \leq 0,01$) $T_{\text{кр}}=10$ ($p \leq 0,05$).

Построим ось значимости (рисунок 10):

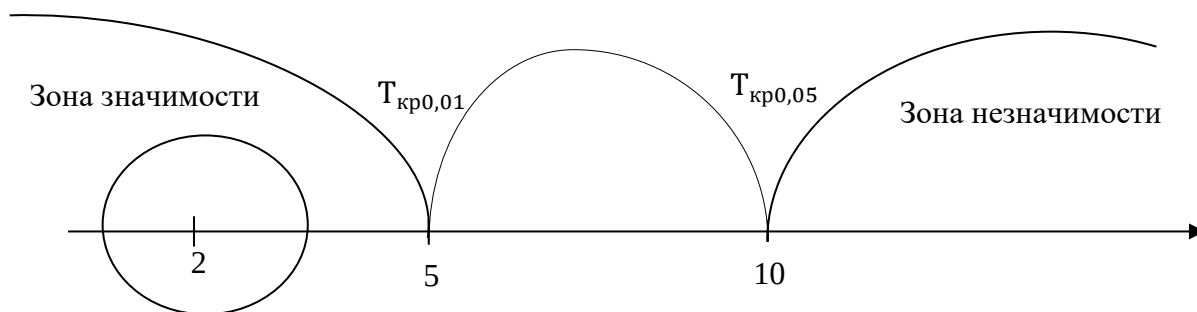


Рисунок 10 – Ось значимости по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) (рефлексия настоящей деятельности)

$T_{эмп}$ попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$. Принимаем H_1 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении, следовательно, математическая обработка подтвердила эффективность программы формирования.

Произведем расчет для шкалы «рассмотрение будущей деятельности».

Предположили две гипотезы:

H_0 : интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H_1 : интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

$$T_{эмп} = \sum R_t = 0$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=11$: $T_{кр}=7$ ($p \leq 0,01$) $T_{кр}=13$ ($p \leq 0,05$)

Построим ось значимости (рисунок 11):

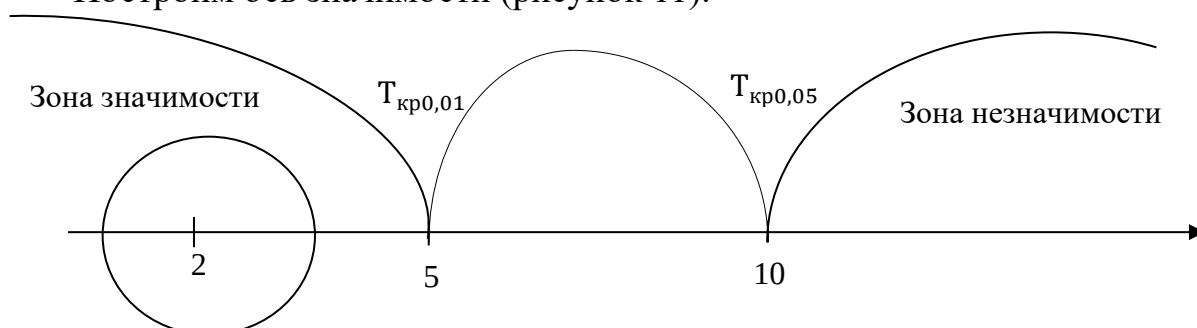


Рисунок 11 – Ось значимости по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) (рассмотрение будущей деятельности)

$T_{\text{эмп}}$ попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01)$. Принимаем H_1 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении, следовательно, математическая обработка подтвердила эффективность программы формирования.

Произведем расчет для шкалы «рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми».

Предположили две гипотезы:

H_0 : интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H_1 : интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 3$$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=9$: $T_{\text{кр}}=3$ ($p \leq 0,01$) $T_{\text{кр}}=8$ ($p \leq 0,05$)

Построим ось значимости (рисунок 12):

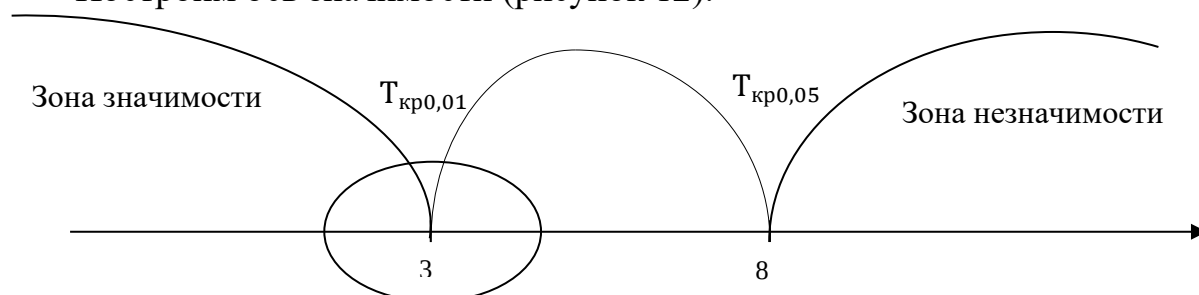


Рисунок 12 – Ось по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) (рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми)

$T_{\text{эмп}}$ попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} = T_{\text{кр}}(0,01)$. Принимаем H_1 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении, следовательно, математическая обработка подтвердила эффективность программы формирования.

Таким образом, полученные результаты формирующего эксперимента и их достоверность при помощи Т-критерия Вилкоксона позволяют констатировать подтверждение выдвинутой гипотезы. Гипотеза исследования верна.

3.3 Психолого-педагогические рекомендации педагогам и студентам по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности

Понятие «формирование» в психологии имеет несколько смысловых оттенков:

1. Формирование как безликий процесс – это процесс, который ведёт к возникновению нужных характеристик объекта или процесса. Такое понимание характерно для теоретической психологии.

2. Формирование как авторские действия – это чьи-то действия, которые создают нужные характеристики объекта или процесса. Например, формирование желательного поведения через подкрепление, условных рефлексов через обусловливание, мышления через формирование понятий. Такое понимание характерно для практической психологии.

3. Формирование как достижение результата – это характеристики объекта или процесса, к которым стремились. Например, сформированность нужных знаний и умений, самостоятельности или дисциплины [10, с. 312].

Следовательно, формирование в психологии – это придание объекту определённых характеристик. Объектом может быть и процесс, которому также бывает нужно придать определённые черты и характеристики.

Способность проводить качественный самоанализ, смотреть критически на свои ошибки и менять свои действия на основе полученных выводов крайне важна, так как помогает полноценно развиваться и становиться самодостаточной личностью. Развивая ее в себе, можно прийти к осознанию своей уникальности, научиться понимать свое отличие от любого другого человека, формировать собственные мысли, определять цели и даже находить свое предназначение в жизни.

Обладая способностью к рефлексии, человек многократно вырастает в понимании себя и своей личности, овладевает более мощным самоконтролем и идет по пути полезных в жизни перемен. А вот если у

человека эта способность плохо развита, он будет хуже знать себя, а также будет продолжать совершать повторяющиеся ошибочные действия [69, с. 38].

Формирование рефлексивности у студентов – одна из задач высшего образования. Рефлексия позволяет личности регулировать собственную активность, влиять на систему норм и стандартов, управлять учебной и практической деятельностью.

Отметим методы формирования рефлексивности у студентов:

1. Использование индивидуальных образовательных программ. Преподаватель вместе со студентом устанавливает образовательные задачи, разрабатывает программу, в ходе которой студент фиксирует свои успехи и возникшие трудности, анализирует их причины.
2. Выполнение учебных заданий, включающих в себя рефлексию и направленных на самоанализ учебных действий.
3. Использование в обучении инновационных методов контроля, таких как портфолио, метода проектов и других.
4. Фиксирование студентами своего учебного продвижения (саморазвития) после каждой учебной единицы и их анализ.
5. Ведение специальных занятий по развитию навыков рефлексии [31, с. 96].

Для формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности можно использовать социально-психологические тренинги. Они направлены на рост самооценки, развитие уверенного поведения, овладение конструктивными методами и техниками общения.

Выделим упражнения, которые могут входить в программу тренингов по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности:

1. «Эмоциональный барометр». Цель упражнения – осознание причин возникновения отрицательных эмоций, формирование умения осознавать свои эмоциональные состояния.

2. «Угадай эмоцию». Студенты выстраиваются в шеренгу, первому показывается карточка с изображением эмоции. Он мимикой передаёт её следующему в шеренге, тот – следующему и так до конца шеренги. Последний называет эмоцию.

3. «Мозаика чувств». Цель упражнения – развитие умения различать и называть эмоции, расширение тезауруса эмоций [18, с. 315].

Также студентам с преобладанием высокой тревожности рекомендуется снижать субъективную значимость ситуаций, переносить акцент на осмысление деятельности и формировать чувство уверенности в успехе.

Для успешной диагностики, профилактики и коррекции тревожности и развития рефлексивных способностей студентов необходимо проводить психодиагностику, индивидуальное психологическое консультирование и оказывать психологическую помощь [34, с. 379].

Нами разработаны рекомендации педагогам по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности:

1. Создать комфортную атмосферу в группе. Важно, чтобы каждый студент чувствовал, что его ценят вне зависимости от поведения. Для этого нужно подчёркивать достоинства учащихся, обсуждая недостатки наедине.

2. Избегать сравнения студентов друг с другом. Такое сравнение способствует повышению тревожности, снижению уровня мотивации, формированию заниженной самооценки и ухудшению взаимоотношений между педагогом и студентом.

3. Наладить контакт со студентами и установить с ними доверительные отношения. Нужно постараться выяснить, какие проблемы тревожат студента, и предложить свою помощь.

4. Объяснять неудачи студента не низкими умственными способностями, а недостатками прилагаемых усилий. Так студент не будет считать себя «просто глупым и ни на что неспособным» и поверит в свои возможности [54, с. 314].

5. Заканчивать пару общей оценкой работы группы и отдельных студентов. Пусть все испытают чувство удовлетворённости от результатов труда на занятиях.

6. Использовать индивидуальные беседы для коррекции излишней тревожности и страха самовыражения.

6. Практиковать техники и навыки снятия эмоционального и мышечного напряжения. Нужно учить расслабляться, создавать для себя комфортную обстановку, обучать умению управлять собой в ситуациях, вызывающих наибольшее беспокойство.

7. Помогать студентам осознавать цели учебной деятельности и формировать чувство уверенности в успехе [11, с. 310].

Для формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности можно использовать различные приёмы, например:

1. Методы релаксации. С их помощью снимается физическое напряжение в мышцах и преодолеваются негативные мысли.

2. Методы медитации. Существует взаимосвязь между мышцами и эмоциями, поэтому при уменьшении мышечного напряжения есть возможность преодоления тревожности.

3. Сублимация. Энергию, которую человек тратит на негативные эмоциональные переживания, необходимо перенаправить из внутриличностной сферы в деятельность. Для этого используют рисование, написание рассказов, составление психодраматических этюдов.

4. Групповая работа. В условиях вуза наиболее приоритетной формой является групповая работа.

5. Игровые методы. Используют игротерапию, коммуникативные, ролевые, имитационные игры [27, с. 167].

Также для коррекции тревожности применяют техники арт-терапии, сказкотерапии, музыкотерапии и терапии танцем, телесной терапии и др.

Мы предлагаем следующие рекомендации для формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности:

1. Проводить социально-психологические тренинги. Они могут быть направлены на рост самооценки, развитие уверенного поведения, овладение конструктивными методами и техниками общения.

2. Внедрять в учебный процесс педагогические технологии, которые базируются на развитии рефлексивных способностей учащихся.

3. Помогать студентам осознавать цели учебной деятельности. Для этого нужно сместить акцент с неуспешных действий и слабых сторон индивидуальности студентов на помощь в осознании ими целей.

4. Использовать методы, которые доставляют удовольствие и снижают уровень тревожности. При занятии любимым или приятным делом у студента будет ощущение безопасности и спокойствия.

5. Планировать и организовывать свою деятельность. Нужно составить план подготовки к экзаменам или расписание, в какие дни и в какое время будет происходить подготовка и изучение материала.

6. Учить студентов положительному мышлению. Нужно стараться думать о том, как с лёгкостью будет сдан тот или иной экзамен, с интересом и энтузиазмом изучается материал.

7. Не держать негативные эмоции в себе. Нужно открыто говорить с близкими о том, что тревожно, беспокоиться о результатах.

8. Регулярная физическая активность. Она помогает снижать уровень тревожности и способствует хорошей мозговой активности [6, с. 7].

На развитие рефлексии студентам можно использовать следующие упражнения:

Упражнение «Карусель».

Направлено на развитие навыков рефлексии, установления контакта и быстрого реагирования на поведение другого человека.

Суть упражнения в том, что вам нужно ежедневно знакомиться хотя бы с одним новым человеком и поддерживать с ним небольшую беседу. По окончании встречи необходимо проанализировать свои действия.

Упражнение «Без маски».

Направлено на снятие поведенческой и эмоциональной закрепощенности, формирование навыков рефлексии и искренности в поведении, а также на последующий анализ собственного «Я».

В упражнении принимают участие несколько человек. Каждому выдается карточка с началом какой-то фразы, но без ее окончания. По очереди все участники должны искренне закончить свои фразы [54, с. 316].

Упражнение «Автопортрет».

Направлено на развитие навыков рефлексии и самоанализа, а также умения быстро узнавать другого человека и описывать его по разным признакам.

Смысл упражнения в том, что вы представляете, будто вам нужно встретиться с незнакомым человеком, но, чтобы он смог вас узнать, вам необходимо максимально точно себя описать, причем это касается не только внешности, но и поведения, манеры вести беседу и т.д. Лучше всего работать с напарником. При желании можно изменить «полярность» упражнения: вы описываете не себя, а своего помощника.

Упражнение «Качества».

Направлено на развитие навыков рефлексии и формирование правильной самооценки.

Вам нужно взять листок и ручку, разделить лист на две части. Слева напишите 10 своих достоинств, а справа – 10 недостатков. Затем оцените каждое положительное и отрицательное качество по шкале от 1 до 10 [54, с. 317].

При помощи данных рекомендаций и упражнений можно развить в себе способность к рефлексии. А если следовать рекомендациям хотя бы три недели, сформируется полезная для жизни привычка, и рефлексия станет верным спутником по жизни.

Примеры упражнений, которые могут помочь сформировать рефлексивность у студентов с повышенным уровнем тревожности:

1. «Продумай заранее». Нужно сесть в комфортной позе, при желании

закрыть глаза и вообразить себя в трудной ситуации. Затем постараться почувствовать себя настолько спокойно, насколько возможно. Нужно придумать возможные варианты поведения и продумать их до тех пор, пока не будет достигнуто состояние абсолютного спокойствия.

2. «Расслабление под музыку». Нужно сесть в комфортной позе, закрыть глаза и медленно расслабить мышцы. Затем представить, что человек находится в месте, где не нужно ни о чём беспокоиться, например, на пляже. Нужно просто слушать музыку.

3. «Домик». Нужно сесть удобно, пальцы рук сплести в кистевой замок и поднять над головой – это крыша домика. Затем закрыть глаза и держать руки над головой. Нужно выполнять вдох – задержка дыхания, выдох – задержка дыхания. Упражнение длится 1–2 минуты, его можно делать несколько раз в день.

4. «Кнопка». Нужно мысленно перенестись в то место, где хорошо и спокойно, подключить все органы чувств. Затем мысленно произнести: «Каждый раз, когда я слегка нажму на ноготь указательного пальца, я сразу перейду к приятному, расслабленному состоянию тела и сознания». После этого нужно слегка нажать на ноготь большого пальца указательным пальцем и почувствовать себя ещё более расслабленным [34, с. 380].

5. «Палочка-выручалочка». Если тревога мешает уснуть или сосредоточиться на каком-то деле, нужно внимательно разглядеть своё чувство. Затем представить, что оно плавится, принимает жидкое состояние и через трубочку, протянутую вдоль руки, вытекает сквозь карандаш на бумагу. Нужно рисовать каракули, точки, штрихи – всё, что придёт в голову.

6. «Преодоление сложностей». Нужно написать на листах ответы на вопрос о том, что самое трудное в определённой ситуации (например, на экзамене, защите диплома или трудоустройстве). Затем каждый участник должен ответить на вопрос (устно или письменно), как он сам видит преодоление сложности [57, с. 68].

Отметим рефлексивные методики, которые можно использовать на

учебных занятиях:

1. «Афоризм». Афоризм становится началом рассуждения, самоанализа или рефлексивного диалога.

2. «Неоконченные предложения». Позволяет оценить полученный результат, проделать самоанализ трудностей, проблем, вопросов, возникших при выполнении задания.

3. «Корзина идей». Позволяет студенту прогнозировать свою деятельность, увидеть перспективы развития и определить основания своей деятельности.

4. «Обратная связь». Способствует закреплению полученных знаний на занятиях, самоанализу решённых задач.

5. «Синквейн». Способствует осмыслению деятельности, соотнесению полученной информации с уже известной, выстраиванию ассоциативной цепочки.

6. «Рефлексивное слушание». Помогает понять причины действия другого субъекта в процессе взаимодействия, проанализировать прожитые ситуации и учесть действия других в своих поведенческих стратегиях [3, с. 8].

Таким образом, предложены психолого-педагогические рекомендации педагогам и студентам по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности. Научившись правильно рефлексировать, молодые люди и девушки заметят массу положительных перемен в своей жизни: станут лучше понимать себя и разбираться в окружающих людях, будут принимать больше правильных решений и легко учиться на ошибках, начнут прогнозировать возможные варианты развития событий и даже поведение других людей, будут готовы к непредвиденным обстоятельствам и неожиданным поворотам на жизненном пути.

Выводы по 3 главе

Нами была разработана и реализована психолого-педагогическая программа по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности. Программа включает в себя 10 занятий, которые проводятся 2 раз в неделю. Продолжительность каждого занятия 2 часа. Количество участников группы 11 человек. Форма работы: групповая. Методы работы: тренинг, упражнения.

Проведен анализ результатов опытно-экспериментального исследования формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности. С целью проверки эффективности реализации программы формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности и подтверждения гипотезы была проведена повторная диагностика рефлексивности и тревожности студентов по тем же самым методикам.

По методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) были получены следующие результаты: по шкале «ретроспективная рефлексия деятельности» до высокий уровень выявлен у 2 (18 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 3 (27 %) человек; средний уровень до был выявлен у 6 (55 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 8 (73 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 3 (37 %) человек, а после уровень снизился и не был выявлен 0 (0 %) человек; по шкале «рефлексия настоящей деятельности» до высокий уровень выявлен у 2 (18 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 3 (27 %) человек; средний уровень до был выявлен у 4 (36 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 8 (73 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 5 (46 %) человек, а после уровень снизился и не был выявлен 0 (0 %) человек; по шкале «рассмотрение будущей деятельности» до высокий уровень выявлен у 2 (18 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 7 (64 %) человек; средний уровень до был выявлен у 6 (55 %) человек, а после уровень снизился и выявлен у 4 (36 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 3 (27 %) человек, а после уровень снизился и не

был выявлен 0 (0 %) человек; по шкале «рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми» до высокий уровень выявлен у 5 (46 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 8 (73 %) человек; средний уровень до был выявлен у 4 (36 %) человек, а после уровень снизился и выявлен у 3 (27 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 2 (18 %) человек, а после уровень снизился и не был выявлен 0 (0 %) человек.

По опроснику «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова) были получены следующие результаты: по шкале «системная рефлексия» до высокий уровень выявлен у 7 (64 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 8 (73 %) человек; средний уровень до и после не изменился и был выявлен у 2 (18 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 2 (18 %) человек, а после уровень снизился и был выявлен 1 (9 %) человек; по шкале «интроспекция» до и после высокий уровень выявлен у 3 (28 %) человек (не изменился); средний уровень до был выявлен у 2 (18 %) человек, а после повысился и был выявлен у 5 (44 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 4 (36 %) человек, а после уровень снизился и был выявлен 2 (28 %) человек; по шкале «квазирефлексия» до высокий уровень был выявлен у 3 (28 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 4 (36 %) человек; средний уровень до был выявлен у 4 (36 %) человек, а после уровень снизился и выявлен у 3 (28 %) человек; низкий уровень до и после был выявлен у 4 (36 %) человек (не изменился).

По методике «Шкала тревожности студента» (модификация Г.Ш. Габдреевой опросника Дж. Тейлор) были получены следующие результаты: до высокий уровень тревожности был выявлен у 11 (100 %) человек, а после уровень снизился и был выявлен у 4 (36 %) человек; до реализации программы средний уровень тревожности не был выявлен 0 (0 %) человек, а после уровень повысился и был выявлен у 7 (64 %) человек; низкий уровень тревожности до и после реализации программы не был 0 (0 %) человек.

Полученные результаты исследования указывают, на то, что после реализации программы по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности повысился уровень рефлексивности у студентов и снизился уровень тревожности.

С целью проверки гипотезы исследования был применен Т-критерий Вилкоксона. Для расчета Т-критерия Вилкоксона мы использовали результаты исследования рефлексивности по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) до и после реализации программы. Мы выявили, что $T_{\text{эмп}}$ попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} > T_{\text{кр}}(0,01)$, следовательно, математическая обработка подтвердила эффективность программы формирования.

Полученные результаты формирующего эксперимента и их достоверность при помощи Т-критерия Вилкоксона позволяют констатировать подтверждение выдвинутой гипотезы. Гипотеза исследования верна.

Следовательно, после апробации психолого-педагогической программы формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности повысился уровень рефлексивности у студентов. Данные подтвердились расчетами математической обработки.

Составлены психолого-педагогические рекомендации педагогам и студентам по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Рефлексивность в психологии – это способность анализировать самого себя, выявлять мотивы собственных поступков. В этот процесс включают: прошлые действия и события; успешные или неудачные результаты деятельности; эмоциональное состояние; меняющиеся во времени черты личности, характера. Рефлексивность считается личностным качеством, которое способствует эффективному усвоению, углублению и переработке социального опыта, переключению с внешнего уровня на внутренний план. Степень рефлексивности у каждого человека разная и зависит от уровня знаний, интеллекта, воспитания.

Рефлексивность считается один из значимых компонентов успешной учебной деятельности студента. Она проявляется в размышлении над содержанием собственного сознания, сознания другого человека, о процессе и результате собственной деятельности. В студенчестве можно выделить некоторые проблемные ситуации, актуализирующие возникновение личностной рефлексии. Рефлексивность у студентов выполняет духовную функцию, с её помощью совершается открытие внутреннего мира. Она дает возможность отобразить и отдифференцировать собственные чувства и переживания и проследить эмоциональную реакцию другого человека по отношению к себе. Рефлексивность помогает определить собственную позицию по отношению к внешнему миру.

Студенческий возраст характеризуется тревожностью. Тревожность у студентов – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, предчувствием грозящей опасности. Проявления тревожности в студенческом возрасте разнообразны: это и сниженная активность на занятиях, и смущение и скованность при ответах, и избегание общения с сокурсниками. Результатом больших эмоциональных нагрузок, которые испытывают студенты, зачастую являются различные психосоматические заболевания. Рефлексивность и

тревожность у студентов взаимосвязаны. Оптимальный уровень тревожности поддерживается при помощи развитой рефлексивности, которая способствует осознанию, осмыслению и корректировке своих действий.

Исследование формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности включало в себя три этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап.

Эмпирическое исследование проводилось на базе группа ФГБОУ ВО «ЧелГУ»). Участниками исследования выступали 25 студентов в возраста 18–22 года (16 девушек, 9 юношей).

Согласно результатам констатирующего эксперимента:

– по результатам методики «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева): по шкале «ретроспективная рефлексия деятельности» высокий уровень выявлен у 5 (20 %) человек, средний уровень у 10 (40 %) человек, низкий уровень у 10 (40 %) человек; по шкале «рефлексия настоящей деятельности» высокий уровень выявлен у 6 (24 %) человек, средний уровень у 9 (36 %) человек, низкий уровень у 10 (40 %) человек; по шкале «рассмотрение будущей деятельности» высокий уровень выявлен у 7 (28 %) человек, средний уровень у 11 (44 %) человек, низкий уровень у 7 (28 %) человек; по шкале «рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми» высокий уровень выявлен у 6 (24 %) человек, средний уровень у 10 (40 %) человек, низкий уровень у 9 (36 %) человек;

– по результатам методики «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова) по шкале «системная рефлексия» высокий уровень выявлен у 12 (48 %) человек, средний уровень у 6 (24 %) человек, низкий уровень у 7 (28 %) человек, по шкале «интроспекция» высокий уровень выявлен у 6 (24 %) человек, средний уровень у 6 (24 %) человек, низкий уровень у 13 (52 %) человек, по

шкале «квазирефлексия» высокий уровень выявлен у 9 (36 %) человек, средний уровень у 9 (36 %) человек, низкий уровень у 7 (28 %) человек;

– по результатам методики «Шкала тревожности студента» (модификация Г.Ш. Габдреевой опросника Дж. Тейлор): высокий уровень тревожности был выявлен у 11 (44 %) человек, средний уровень тревожности был выявлен у 9 (36 %) человек, низкий уровень тревожности был выявлен у 5 (20 %) человек.

Для того чтобы сформировать уровень рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности нами была разработана и реализована программа формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности. Данная программа позволила повысить уровень рефлексивности и снизился уровень тревожности у студентов.

Для того чтобы проверить действенность программа формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности, мы провели повторную диагностику рефлексивности и тревожности студентов по тем же методикам. Оценивался сдвиг между результатами «До» и «После» реализации программы.

По результатам повторной диагностики по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) были получены следующие результаты: по шкале «ретроспективная рефлексия деятельности» до высокий уровень выявлен у 2 (18 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 3 (27 %) человек; средний уровень до был выявлен у 6 (55 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 8 (73 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 3 (37 %) человек, а после уровень снизился и не был выявлен 0 (0 %) человек; по шкале «рефлексия настоящей деятельности» до высокий уровень выявлен у 2 (18 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 3 (27 %) человек; средний уровень до был выявлен у 4 (36 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 8 (73 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 5 (46 %) человек, а после уровень снизился и не был выявлен 0 (0 %) человек; по шкале «рассмотрение

будущей деятельности» до высокий уровень выявлен у 2 (18 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 7 (64 %) человек; средний уровень до был выявлен у 6 (55 %) человек, а после уровень снизился и выявлен у 4 (36 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 3 (27 %) человек, а после уровень снизился и не был выявлен 0 (0 %) человек; по шкале «рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми» до высокий уровень выявлен у 5 (46 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 8 (73 %) человек; средний уровень до был выявлен у 4 (36 %) человек, а после уровень снизился и выявлен у 3 (27 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 2 (18 %) человек, а после уровень снизился и не был выявлен 0 (0 %) человек.

По результатам повторной диагностики по методике «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова) были получены следующие результаты: по шкале «системная рефлексия» до высокий уровень выявлен у 7 (64 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 8 (73 %) человек; средний уровень до и после не изменился и был выявлен у 2 (18 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 2 (18 %) человек, а после уровень снизился и был выявлен 1 (9 %) человек; по шкале «интроспекция» до и после высокий уровень выявлен у 3 (28 %) человек (не изменился); средний уровень до был выявлен у 2 (18 %) человек, а после повысился и был выявлен у 5 (44 %) человек; низкий уровень до был выявлен у 4 (36 %) человек, а после уровень снизился и был выявлен 2 (28 %) человек; по шкале «квазирефлексия» до высокий уровень был выявлен у 3 (28 %) человек, а после уровень повысился и выявлен у 4 (36 %) человек; средний уровень до был выявлен у 4 (36 %) человек, а после уровень снизился и выявлен у 3 (28 %) человек; низкий уровень до и после был выявлен у 4 (36 %) человек (не изменился).

По результатам повторной диагностики по методике «Шкала тревожности студента» (модификация Г.Ш. Габдреевой опросника Дж. Тейлор) были получены следующие результаты: до высокий уровень тревожности был выявлен у 11 (100 %) человек, а после уровень снизился и

был выявлен у 4 (36 %) человек; до реализации программы средний уровень тревожности не был выявлен 0 (0 %) человек, а после уровень повысился и был выявлен у 7 (64 %) человек; низкий уровень тревожности до и после реализации программы не был 0 (0 %) человек.

Таким образом, в результате проведения повторной диагностики рефлексивности и тревожности можно сказать, что полученные результаты исследования указывают, на то, что после реализации программы по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности, повысился уровень рефлексивности у студентов и снизился уровень тревожности. В результате проведения формирующего эксперимента мы увидели, что произошли качественные изменения показателей рефлексивности и тревожности студентов, после реализации программы формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности.

Для проверки гипотезы исследования нами был использован метод математической обработки данных Т-критерий Вилкоксона для результатов уровня рефлексивности студентов по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) до и после реализации программы. Т-критерий Вилкоксона позволил нам сопоставить показатели до и после реализации программы: $T_{\text{эмп}}$ попадает в зону значимости $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01)$.

На основании данных результатов исследования мы делаем вывод, что гипотеза нашего исследования о том, что формирование рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности будет эффективным, если:

- будет разработана модель формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности, характеризующаяся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих ее блоков;

- средством реализации модели выступит психологическая программа формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем

тревожности, подтвердилась.

Составлены рекомендации психолого-педагогические рекомендации педагогам и студентам по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности. Данные рекомендации помогут педагогам и студентам сформировать рефлексивность у студентов с повышенным уровнем тревожности. Разработанные рекомендации представляют практическую значимость и могут быть использованы педагогами и психологами в ВУЗах с целью формирования рефлексивность у студентов с повышенным уровнем тревожности.

Таким образом, цель исследования была достигнута, поставленные задачи выполнены, гипотеза исследования подтверждена.

Перспективой исследования может быть выявление психолого-педагогических условий формирования рефлексивность у студентов с повышенным уровнем тревожности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдиева Г. И. Возрастные особенности юношеского периода / Г. И. Абдиева // Архивариус. – 2021. – Т. 7, № 3 (57). – С. 31–33.
2. Абдрахманова А. Б. Этническая идентичность и рефлексивность личности в юношеском возрасте / А. Б. Абдрахманова // Ratio et Natura // Психология, 2022. – № 1 (5). – С. 1–3.
3. Алексеева А. И. Методика организации рефлексивного этапа на учебных занятиях в вузе / А. И. Алексеева // Научный диалог. – 2022. – № 11 (35). – С. 6–15.
4. Амельченко А. А. Взаимосвязь уровня развития эмпатии и уровня развития рефлексии личности А. А. Амельченко // Психология и психотехника. – 2020. – № 4 – С. 103–110.
5. Анисимова О. М. К вопросу о функциональном значении рефлексивности / О. М. Анисимова // От истоков к современности. – Момква, 2015. – С. 3–5.
6. Асафьева Н. В. Формирование рефлексивности в процессе учебной деятельности студентов психологических направлений / Н. В. Асафьева // Психология человека и общества. – 2020. – № 12. – С. 5–9. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44656402> (дата обращения: 15.03.2025). – Режим доступа : для зарегистрир. пользователей.
7. Баксанский О. Е. Психологические особенности развития личности в период молодости / О. Е. Баксанский, А. В. Скоробогатова // Образовательные технологии (г. Москва). – 2020. – № 2 – С. 77–86.
8. Балык А. С. Развитие личности в период зрелости / А. С. Балык // Научный вестник Государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт». – 2016. – № 3. – С. 86–91.

9. Бертиньяк М. С. Рефлексия как фактор самоактуализации личности / М. С. Бертиньяк // Синергия Наук. – 2020. – № 43. – С. 858–870.
10. Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л. Ф. Бурлачук. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 685 с. – ISBN 978-5-94723-387-2.
11. Бурыкина М. Ю. Взаимосвязь тревожности и рефлексивности студентов бакалавриата педагогического профиля / М. Ю. Бурыкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-1. – С. 307–312.
12. Валиуллина М. Е. Особенности восприятия образа мира в зависимости от рефлексивности в период ранней зрелости / М. Е. Валиуллина // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2014. – Т. 156, № 6. – С. 155–163.
13. Возрастная психология : конспект лекций / М. В. Оленникова. – Москва : АСТ; Санкт-Петербург : Сова, 2016. – 126 с. – ISBN 5-17-026813-0.
14. Высоков И. Е. Математические методы в психологии : учеб. и практикум для вузов / И. Е. Высоков. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 413 с. – ISBN 978-5-534-15974-5.
15. Геращенко М. А. О важности развития рефлексии в подростковом возрасте / М. А. Геращенко // Молодой ученый. – 2019. – № 44 (282). – С. 295–296. – URL: <https://moluch.ru/archive/282/63595/> (дата обращения: 05.04.2023).
16. Григорович М. В. Личностная рефлексия как фактор развития личности подростка / М. В. Григорович // Молодой ученый. – 2011. – № 6 (29). – Т. 2. – С. 92–94. – URL: <https://moluch.ru/archive/29/3341/> (дата обращения: 05.04.2023).
17. Гурьев М. Е. Социально-психологическая характеристика профессионального стресса в отечественной и зарубежной психологической литературе / М. Е. Гурьев // Современные исследования в гуманитарных и

естественнонаучных отраслях. – Москва : Издательство «Перо», 2020. – С. 57–67.

18. Даладова К. В. Развитие самопонимания у студентов-психологов средствами рефлексивного тренинга / К. В. Даладова, М. М. Елфимова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 50. – С. 113–118. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/76664.htm> (дата обращения: 13.03.2025).

19. Дементьева Е. Л. Взаимосвязь уровня тревожности обучающихся в вузе и стиля педагогической деятельности преподавателя / Е. Л. Дементьева // Молодой ученый. – 2015. – № 13 (93). – С. 740–745. – URL: <https://moluch.ru/archive/93/20659/> (дата обращения: 17.03.2025).

20. Долгова В. И. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе с дошкольниками : монограф. / В. И. Долгова, Е. В. Попова. – Москва : Перо, 2015. – 208 с. – ISBN 978-5-00086-513-2.

21. Достатняя А. А. Рефлексивность как фактор становления профессионального самоопределения личности в раннем юношеском возрасте / А. А. Достатняя // Современная психология и педагогика : проблемы и решения. – Новосибирск : Издательство : Общество с ограниченной ответственностью «Сибирская академическая книга», 2020. – С. 25–30.

22. Золина В. А. Тревожность как фактор развития мотивации к обучению у студентов / В. А. Золина, Т. М. Маслова // Постулат. – 2020. – № 12. – С. 1–5.

23. Ильин Е. П. Психология взрослости / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2021. – 990 с. – ISBN 978-5-4461-9792-7.

24. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А. В. Карпов. – Москва : Институт психологии РАН, 2025. – 424 с. – ISBN 5-9270-0052-5.

25. Карпов А. В. Специфика взаимосвязи рефлексивности и самоактуализации личности / А. В. Карпов // Ярославский психологический

вестник. – 2019. – № 3 (45). – С. 6–11. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42362134&ysclid=mbgutli1nd718664602>(дата обращения: 13.03.2025). – Режим доступа : для зарегистрир. пользователей.

26. Коротко И. Д. Психологические факторы социальной тревожности студентов / И. Д. Коротко // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2021. – № 1. – С. 13–17.

27. Кравцова Н. В. Особенности рефлексивного компонента социально-психологической зрелости студентов различных форм обучения / Н. В. Кравцова // Молодой ученый. – 2021. – № 27 (369). – С. 166–167. – URL: <https://moluch.ru/archive/369/82953/> (дата обращения: 17.03.2025).

28. Куимова Н. Н. Рефлексивность как свойство личности в юношеском возрасте / Н. Н. Куимова, В. С. Губина, К. Н. Семенычева // Нижегородский психологический альманах. – 2019. – Т. 1, № 2. – С. 17–28.

29. Курсовая работа по направлению «Психолого-педагогическое образование» : учеб. пособие / сост. В. И. Долгова, О. А. Кондратьева, Е. В. Барышникова [и др.]. – Москва : Издательство Перо, 2022. – 159 с. – ISBN 978-5-00204-126-8.

30. Левагина О. Б. Формирование рефлексии в учебном процессе : поведенческий аспект / О. Б. Левагина // Молодой ученый. – 2013. – № 7 (54). – С. 394–397. – URL: <https://moluch.ru/archive/54/7340/> (дата обращения: 05.04.2023).

31. Мазилев В. А. Сравнительный анализ психологического содержания и развития рефлексивных способностей студентов педагогического колледжа и педагогического вуза / В. А. Мазилев, Ю. Н. Слепко // Science for education today. – 2020. – Т. 10, № 4. – С. 91–108.

32. Маслова Т. М. Рефлексивность студентов вуза в структуре их интерперсонального поведения / Т. М. Маслова // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. – 2023. – № 1 (50). – С. 95–102.

33. Методы психологических исследований : учеб. пособие / О. В. Рижская, В. П. Баринов, Э. П. Симонова. – Новосибирск : Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», 2018. – 252 с. – ISBN 978-5-7014-0863-8.

34. Моисеева Т. А. Коррекция тревожности у первокурсников вуза / Т. А. Моисеева, Ю. О. Юратаева, В. С. Санникова // Молодой ученый. – 2018. – № 19 (205). – С. 377–383. – URL: <https://moluch.ru/archive/205/50235/> (дата обращения: 17.03.2025).

35. Молоканов А. В. Исследование ситуативной тревожности студентов I курса факультета психологии в период экзаменационной сессии / А. В. Молоканов, О. А. Кондратьева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 39. – С. 2341–2345. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/970795.htm> (дата обращения: 14.03.2025).

36. Мухина В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : учеб. для студентов / В. С. Мухина. – Москва : Академия, 2015 (ГУП Сарат. полигр. комб.). – 452 с. – ISBN 5-7695-0408-0.

37. Налётова Н. Ю. Рефлексия собственной жизни и уровень притязаний современных студентов / Н. Ю. Налётова // Педагогическая наука в современном образовательном пространстве : теоретические и практические исследования (к 135-летию выдающегося отечественного педагога АС Макаренко). – Москва : Издательство : ООО «СамПолиграфист», 2023. – С. 227–232.

38. Немов Р. С. Психология : учеб. для вузов / Р. С. Немов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 501 с. – ISBN 978-5-9692-1059-2.

39. Новикова К. В. Особенности защитных механизмов личности у тревожных подростков / К. В. Новикова, М. П. Казанцева // Молодой ученый. – 2024. – № 22 (521). – С. 514–517. – URL: <https://moluch.ru/archive/521/115119/> (дата обращения: 30.01.2025).

40. Нурадинов А. С. Самоопределение в период взрослости и их особенности / А. С. Нурадинов, О. А. Голуб // The Scientific Heritage. – 2021. – № 61-4. – С. 43–46.
41. Ожиганова Г. В. Рефлексия, рефлексивность и высшие рефлексивные способности : подходы к исследованию / Г. В. Ожиганова // Вестник КГУ. – 2018. – С. 56–60.
42. Обухова Л. Ф. Возрастная психология : учеб. для академ. бакалавриата / Л. Ф. Обухова. – Москва : Юрайт, 2015. – 460 с. – ISBN 978-5-9916-4652-9.
43. Пакеева В. В. Психологические новообразования студенческого возраста / В. В. Пакеева // Психологическое сопровождение образования : теория и практика. – Йошкар-Ола : Издательство : ООО ИПФ «СТРИНГ», 2016. – С. 345–348. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26657711> (дата обращения: 11.03.2025).
44. Панин Р. А. Возрастно-психологические различия в источниках постановки жизненных целей личности в разные периоды взрослости / Р. А. Панин // Актуальные проблемы психологии личности и социального взаимодействия. – 2018. – № 3. – С. 185–192.
45. Перевозчикова Ю. С. Факторы учебной тревожности студентов / Ю. Н. Перевозчикова, Л. М. Соломатина // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2023. – № 8 (84). – С. 241–245.
46. Подойницина М. А. Психолого-образовательное сопровождение актуализации и развития рефлексивных способностей молодых людей, обучающихся в вузе / М. А. Подойницина // Сибирский психологический журнал. – 2017. – № 63. – С. 75–88.
47. Полякова И. В. Психологические особенности взаимосвязи тревожности и рефлексивности студентов / И. В. Полякова // Молодой ученый. – 2015. – № 13 (93). – С. 742–745. – URL: <https://moluch.ru/archive/93/20659/> (дата обращения: 03.04.2025)

48. Понятие рефлексии в философии и психологии и ее значение в педагогической деятельности специалистов дошкольных образовательных организаций / Ю. А. Козьмина, Н. П. Заваленкова, Е. А. Карян // Молодой ученый. Казань, 2024. – С. 79–85. – URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/514/18437/> (дата обращения: 16.03.2025).
49. Попова Ю. И. Особенности смысложизненных ориентаций у молодых людей с разным уровнем рефлексии / Ю. И. Попова // Образование и наука. – 2016. – № 5 (134). – С. 97–106.
50. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков : психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2018. – 304 с. – ISBN 5895020895.
51. Психология самосознания : хрестоматия / Д. Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ-М, 2015. – 672 с. – 5-94648-016-2.
52. Свенцицкий А. Л. Краткий психологический словарь / А. Л. Свенцицкий. – Москва : Проспект, 2017. – 512 с. – ISBN 978-5-392-24635-9.
53. Сизикова Т. Э. Личность. Рефлексия. Тренинг : учеб. пособие / Т. Э. Сизикова, Т. В. Волошина. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2018. – 250 с. – ISBN 978-5-00104-321-8.
54. Слободянюк Е. Ю. Программа развития личностной рефлексии у студентов / Е. Ю. Слободянюк // Молодой ученый. – 2021. – № 24 (366). – С. 313–317. – URL: <https://moluch.ru/archive/366/82180/> (дата обращения: 17.03.2025).
55. Солобутина М. М. Методы исследования в психологии : учеб. пособие / М. М. Солобутина. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 2015. – 99 с. – ISBN 978-5-00019-399-0.
56. Солодилова О. П. Возрастная психология в вопросах и ответах : учеб. пособие / О. П. Солодилова. – Москва : Проспект, 2015. – 287 с. – ISBN 5-482-00178-4.

57. Степанова Л. Н. Soft skills как предикторы жизненного самоосуществления студентов / Л. Н. Степанова, Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 8. – С. 65–89.
58. Стеценко В. В. Сравнительно-исторический анализ категории «рефлексия» в антропологических науках // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2020 – Т. 11. – С. 1296–1300. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/86279.htm> (дата обращения: 13.03.2025).
59. Теория и практика воспитания : педагогика и психология : материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 120-летию со дня рождения Л. С. Выготского. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального ун-та, 2016. – 813 с. – ISBN 978-5-9770-0910-2.
60. Умняшова И. Б. Развитие проективных и рефлексивных способностей студентов вузов / И. Б. Умняшова // Высшая школа : опыт, проблемы, перспективы. – Москва : Издательство : Российский университет дружбы народов (РУДН), 2016. – С. 538–543.
61. Усмонова Д. И. Сущность метода «дерево целей» в стратегическом планировании / Д. И. Усмонова, Ш. Ш. Усманов // Экономика и социум. – 2024. – № 1 (116). – С. 1463–1471.
62. Ушева Т. Ф. Роль преподавателя в вопросах рефлексивного сопровождения студентов в образовательном процессе Т. Ф. Ушева // Вестник Южно-Уральского государственного университета // Образование. Педагогические науки. – 2017. – Т. 9, № 1. – С. 42 – 51.
63. Фризен М. А. Рефлексивность как ресурс проектирования саморазвития / М. А. Фризен // Russian Journal of Education and Psychology. – 2015. – № 7 (51). – С. 422–440.
64. Хьелл Л. Теории личности. Основные положения, исследования и применение : учеб. пособие для студ. / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 606 с. – ISBN 978-5-496-01171-6.

65. Хухлаева О. В. Психология развития : молодость, зрелость, старость : учеб. пособие для студ. / О. В. Хухлаева. – Москва : Academia, 2022. – 202 с. – ISBN 5-7695-2635-1.

66. Чербиева С. В. К вопросу о взаимосвязи тревожности личности юношеского возраста и последствий стресса / С. В. Чербиева, С. Н. Бостанова // Алиевские чтения. – Карачаевск : Издательство : Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 81–87. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44115591> (дата обращения: 15.03.2025).

67. Чернов А. В. Рефлексия и психические состояния : учеб. пособие / А. В. Чернов. – Казань : Издательство Казанского университета, 2019. – 104 с. – ISBN 978-5-00130-119-6.

68. Цилицкий В. С. Закономерности формирования рефлексивных умений и навыков на разных этапах возрастного развития человека / В. С. Цилицкий // Молодой ученый. – 2015. – № 22 (102). – С. 913–917. – URL: <https://moluch.ru/archive/102/23136/> (дата обращения: 05.04.2023).

69. Шорина А. В. Моделирование процесса формирования рефлексивных умений студентов / А. В. Шорина // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 3. – С. 36–42.

70. Шорина А. В. Психолого-педагогические условия формирования рефлексивных умений студентов вуза / А. В. Шорина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2017. – № 5. – С. 113–116.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики рефлексивности и тревожности у студентов

Методика «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева).

Цель: предназначена для определения уровня развития рефлексии у личности.

Инструкция: Вам предстоит ответить на несколько утверждений методики. В бланке ответов напротив номера утверждения поставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту вашего ответа:

1 – абсолютно неверно;

2 – неверно;

3 – скорее неверно;

4 – не знаю;

5 – скорее верно;

6 – верно;

7 – совершенно верно.

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может. Первый пришедший в голову ответ и является верным.

Текст методики.

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.

2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.

3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.

4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.

5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.

6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.

7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.

8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.

9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.
20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.
22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.
24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.
25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.

26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.
27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка результатов

Из этих 27 утверждений 15 являются прямыми (номера утверждений: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 – обратные утверждения. Это необходимо учитывать при обработке результатов. Для получения итогового балла суммируются: а) в прямых утверждениях цифры, соответствующие ответам

испытываемых; б) в обратных утверждениях – значения, замененные на те, что получаются при переворачивании шкалы ответов.

Все пункты можно сгруппировать в четыре группы:

- 1) Ретроспективная рефлексия деятельности (номера утверждений: 1, 4, 5, 12, 17, 18, 25, 27);
- 2) Рефлексия настоящей деятельности (номера утверждений: 2, 3, 13, 14, 16, 17, 18, 26);
- 3) Рассмотрение будущей деятельности (номера утверждений: 3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 20);
- 4) Рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми (номера утверждений: 8, 9, 19, 21, 22, 23, 24, 26).

Полученные сырые баллы переводятся в стены:

Таблица 1.1 – Перевод баллов в стены

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сырые баллы	80 и ниже	81-100	101-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	

При интерпретации результатов целесообразно исходить из дифференциации полученных результатов на три основные категории:

1. Результаты методики, равные или большие, чем 7 стенов, свидетельствуют о высокоразвитой рефлексивности.
2. Результаты в диапазоне от 4 до 7 стенов – индикаторы среднего уровня рефлексивности.
3. Показатели, меньшие 4-х стенов – свидетельство низкого уровня развития рефлексивности.

Методика «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова).

Опросник состоит из 30 утверждений, оцениваемых по 4-балльной шкале. Пункты группируются в три шкалы, не имеющие общих пунктов:

Системная рефлексия – связана с самодистанцированием и взглядом на себя со стороны, позволяющая охватить одновременно полюс субъекта и полюс объекта.

Интрореплексия – самокопание, связана с сосредоточенностью на собственном состоянии, собственных переживаниях.

Квазирефлексия – направлена на объект, не имеющий отношения к актуальной жизненной ситуации и связанная с отрывом от актуальной ситуации бытия в мире.

Анкета опросника.

Инструкция: «Пожалуйста, оцените предложенные утверждения, отмечая галочкой тот ответ, который наилучшим образом отражает Ваше мнение».

Таблица 1.2 – Бланк методики

Вопросы	Нет	Скорее нет, чем да	Скорее да, чем нет	Да
1. Я обычно задумываюсь о причинах того, что со мной происходит				
2. Иногда внимание к собственным переживаниям отвлекает меня от дел.				
3. Я люблю мечтать о том, чего в моей жизни нет.				
4. Анализируя собственные действия, я узнаю о себе что-то новое.				
5. Я склонен долго переживать по поводу происходящего.				
6. Я могу замечаться и забыть обо всем.				
7. Изучение других людей помогает мне лучше понимать самого себя.				
8. Когда у меня что-то идет не так, мне трудно от этого отвлечься.				
9. Я люблю пофантазировать.				
10. Часто полезно остановиться, чтобы лучше понять ситуацию в целом.				
11. Мне бывает трудно перейти от размышлений к действию.				
12. Мне интересно представлять себя в разных ситуациях.				
13. В случае конфликта полезно попытаться увидеть ситуацию глазами оппонента.				
14. Приступая к каком у-либо делу, я долго беспокоюсь о том, что получится в результате.				
15. Я люблю представлять в своем воображении случайные встречи.				
16. Самопознание помогает понимать других людей.				
17. Когда я замечаю, что тревожусь о чем-то, я начинаю переживать еще сильнее.				
18. Занимаясь чем-то, я нередко мысленно переносюсь совсем в другое место.				
19. Чтобы понять ситуацию, нужно уметь соотносить свои чувства с тем, что их вызывает.				
20. Нередко я не могу отделаться от мыслей о моих текущих проблемах.				

Продолжение таблицы 1.2

21. Мне нравится мысленно путешествовать по местам, где я еще не был.				
22. Больше всего я узнаю о себе, когда я анализирую то, что я сделал или делаю.				
23. Порой я настолько сильно переживаю свои ошибки, что не в состоянии ничего сделать, чтобы их исправить.				
24. Я часто фантазирую о том, как моя жизнь могла бы сложиться иначе.				
25. Расхождение взглядов других людей с моими служит для меня источником ценной информации.				
26. Я постоянно думаю о своих неудачах.				
27. Мне легко увлечься посторонними мыслями.				
28. Я обращаю внимание на то, как я реагирую на людей и события.				
29. Когда в моей жизни происходит что-то необычное, я вижу в этом повод задуматься.				
30. Во многих ситуациях бывает полезно сначала разобраться в собственных желаниях и чувствах.				

Ключ:

Подсчет результатов осуществляется следующим образом:

- за ответ «нет» - 1 балл;
- «Скорее нет, чем да» - 2 балла;
- «Скорее да, чем нет» - 3 балла;
- «Да» - 4 балла.

Таблица 1.3 – Значение шкалы равно сумме баллов пунктов, в неё входящих

Шкала	Пункты	Низкий уровень до	Высокий уровень от
Системная рефлексия	1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 29, 30	34	44
Интрореплексия	2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26	19	31
Квазирефлексия	3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27	22	33

Интерпретация

Интрореплексия (самокопание) связана с сосредоточенностью на собственном состоянии, собственных переживаниях.

Системная рефлексия связана с самодистанцированием и взглядом на себя со стороны, позволяющая видеть ситуацию во всех ее аспектах, охватить одновременно

полнос субъекта, полнос объекта и альтернативные возможности. Является самым продуктивным и адаптивным типом рефлексии.

Квазирефлексия направлена на объект, не имеющий отношения к актуальной жизненной ситуации, и связана с отрывом от актуальной ситуации бытия в мире. Квазирефлексия является скорее формой психологической защиты через уход от неприятной ситуации, реальное разрешение которой не просматривается.

Методика «Шкала тревожности студента» (модификация Г.Ш. Габдреевой опросника Дж. Тейлор)

Цель: определение личностной тревожности студентов.

Инструкция: Вам предлагается согласиться с рядом положений опросника или отвергнуть их, поставив рядом с соответствующим номером протокола знак «+» или «-».

1. Мне с трудом удастся сосредоточить внимание на лекции.
2. Отступление преподавателя от основной темы лекции сильно отвлекает меня.
3. Меня постоянно тревожат мысли о предстоящем зачете или экзамене.
4. Временами мне кажется, что мои знания по тому или иному предмету ничтожны.
5. Отчаявшись выполнить какое-либо задание, я обычно «опускаю руки».
6. Я не успеваю усваивать материал лекций, и это вызывает чувство неуверенности в себе.
7. Я очень болезненно реагирую на критические замечания преподавателя.
8. Неожиданный вопрос преподавателя приводит меня в замешательство.
9. Положение в нашей учебной группе сильно беспокоит меня.
10. Я безвольный человек, и это отражается на моей успеваемости.
11. Я с трудом сосредоточиваюсь на выполнении какого-либо задания, и это раздражает меня.
12. Несмотря на уверенность в своих знаниях, я испытываю страх перед зачетом и экзаменом.
13. Порой мне кажется, что я не смогу усвоить всего учебного материала, и меня пугает возможность «отсева».
14. Во время ответа на семинарах, зачетах, экзаменах меня смущает необходимость выступать перед аудиторией.
15. Возможность неудачи на сессии очень тревожит меня.
16. Во время выступления на семинарах или ответах на экзаменах от волнения начинаю заикаться.

17. Мое настроение во многом зависит от успешного выполнения учебных заданий.

18. Я часто ссорюсь с товарищами по группе из-за пустяков и потом об этом жалею.

19. «Микроклимат» в группе очень влияет на мое настроение.

20. После горячего спора или ссоры я долго не могу успокоиться.

21. У меня редко бывают головные боли после длительной и напряженной умственной деятельности.

22. Меня ничто не может вывести из хорошего расположения духа.

23. Неудачи в учебе не очень волнуют меня.

24. Я не волнуюсь и не испытываю сильного сердцебиения перед экзаменом, если уверен в своих знаниях.

25. Я захожу на экзамен в числе первых и не задумываюсь над выбором билета.

26. Мне не требуется времени на обдумывание дополнительного вопроса.

27. Насмешки однокурсников не портят мне настроения.

28. Я спокойно сплю в период сессии, и мне не снятся экзамены.

29. В коллективе я чувствую себя легко и непринужденно.

30. Мне легко организовать свой рабочий день, я всегда успеваю сделать то, что запланировал.

Обработка: утверждения 1–20 – учитываются ответы «да» (+), 21–30 – учитываются ответы «нет» (–). Ответы «не знаю» не учитываются. За каждый ответ в соответствии с ключом начисляется 1 балл. Чем больше набранная сумма баллов, тем больше эмоциональная неустойчивость (тревожность) у обследованного студента.

Показатели ранжируются следующим образом: от 0 до 6 баллов – низкая тревожность; от 6 до 20 баллов – средняя; выше 20 баллов – высокая.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования рефлексивности и тревожности у студентов

Таблица 2.1 – Результаты исследования по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева)

№ испытуемого	Ретроспективная рефлексия деятельности	Рефлексия настоящей деятельности	Рассмотрение будущей деятельности	Рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми
1.	8	3	3	2
2.	4	8	4	4
3.	9	3	2	3
4.	4	4	9	5
5.	3	9	5	2
6.	2	5	8	4
7.	10	2	6	1
8.	5	5	2	9
9.	4	10	7	4
10.	3	3	9	2
11.	3	5	7	10
12.	2	2	7	11
13.	4	9	7	5
14.	4	3	2	9
15.	3	4	10	5
16.	4	2	6	8
17.	4	4	2	8
18.	2	7	9	7
19.	8	3	3	2
20.	4	8	4	4
21.	9	3	2	3
22.	4	4	9	5
23.	3	9	5	2
24.	2	5	8	4
25.	2	2	7	11
Итого:	высокий – 5 (20 %) чел. средний – 10 (40 %) чел. низкий – 10 (40 %) чел.	высокий – 6 (24 %) чел. средний – 9 (36 %) чел. низкий – 10 (40 %) чел.	высокий – 7 (28 %) чел. средний – 11 (44 %) чел. низкий – 7 (28 %) чел.	высокий – 6 (24 %) чел. средний – 10 (40 %) чел. низкий – 9 (36 %) чел.

Таблица 2.2 – Результаты исследования по опроснику «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова)

№ испытуемого	Системная рефлексия	Интроекция	Квазирефлексия
1.	5	20	33
2.	35	32	24
3.	44	21	11
4.	37	4	35
5.	11	33	25
6.	35	10	39
7.	45	12	8
8.	12	22	38
9.	37	35	27
10.	51	10	9
11.	40	24	40
12.	36	39	30
13.	52	11	25
14.	45	25	36
15.	56	10	9
16.	15	38	26
17.	60	11	10
18.	12	8	37
19.	52	11	25
20.	45	25	36
21.	56	10	9
22.	15	38	26
23.	60	11	10
24.	12	8	37
25.	52	11	25
Итого:	высокий – 12 (48 %) чел. средний – 6 (24 %) чел. низкий – 7 (28 %) чел.	высокий – 6 (24 %) чел. средний – 6 (24 %) чел. низкий – 13 (52 %) чел.	высокий – 9 (36 %) чел. средний – 9 (36 %) чел. низкий – 7 (28 %) чел.

Таблица 2.3 – Результаты исследования тревожности студентов по методике «Шкала тревожности студента» (модификация Г.Ш. Габдреевой опросника Дж. Тейлор)

№ испытуемого	Балл	Уровень
1.	2	низкий
2.	8	средний
3.	22	высокий
4.	3	низкий
5.	7	средний
6.	9	средний
7.	21	высокий
8.	5	низкий
9.	8	средний
10.	2	низкий

Продолжение таблицы 2.3

11.	25	высокий
12.	23	высокий
13.	22	высокий
14.	22	высокий
15.	24	высокий
16.	25	высокий
17.	26	высокий
18.	4	низкий
19.	11	средний
20.	22	высокий
21.	8	средний
22.	23	высокий
23.	8	средний
24.	9	средний
25.	12	средний
Итого:	высокий – 11 (44 %) чел. средний – 9 (36 %) чел. низкий – 5 (20 %) чел.	

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа по формированию рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности

Цель программы: создание условий для формирования навыков рефлексивности студентов, способствующих снижению уровня агрессивности.

Задачи программы:

1. Способствовать развитию навыков рефлексии и обратной связи.
2. Обучить индивидуализированным приемам межличностного общения.
3. Снижение уровня тревожности.
4. Создать условия для улучшения взаимодействия между одноклассниками и осознания новых нормы и правил, характерных для учебного процесса.

Условия проведения программы: 10 занятий, 2 раза в неделю, продолжительность каждого занятия 2 часа.

Количество участников группы 11 человек.

Форма работы: групповая.

Методы работы: тренинг, упражнения.

Система построения программы:

1. Программа состоит из относительно самостоятельных занятий.
2. Местом для проведения занятий важно выбрать изолированное, просторное помещение, оснащенное звуковой аппаратурой, стульями так, чтобы все могли сесть в круг, и плоской поверхностью для рисования.
3. План занятий предусматривает 4 основные части: вводная часть (разминка), основная часть, заключительная часть, рефлексия.

Необходимое оборудование: аудитория; стулья; столы или парты; листы бумаги А4; картон цветной; ватман; фломастеры; карандаши; ручки; секундомер; шапка; карточки с заданиями.

Музыкальное сопровождение: «Вальс цветов» П.И. Чайковского, «Космическая музыка», «Золотые мечты», «Звуки природы» Анжея Сатори.

Занятие 1. «Знакомство».

Цель: знакомство группы, создание благоприятной атмосферы, определение правил работы в группе, формирование установки на взаимопонимание и принятие других.

Оборудование: листы А4, фломастеры; шапка.

Структура занятия:

Разминка:

1. Упражнение «Имя – движение».

Цель: снятие излишнего эмоционального напряжения в группе и знакомство её участников.

Процедура: участники группы по очереди произносят свои игровые имена, сопровождая их определённым движением рук или характерным для себя жестом. Затем все хором называют имя очередного участника и повторяют его жест.

2. Упражнение «Что значит ваше имя?».

Цель: снятие ситуативной тревожности.

Процедура: участникам группы предлагают назвать своё полное имя и рассказать что-нибудь о нём. Можно ответить на такие вопросы:

- Нравится ли мне моё имя?
- Знаю ли я, кто его для меня выбрал?
- Знаю ли я, что обозначает моё имя?
- Кто из моих знакомых (родных) носит то же имя?
- Есть ли мои тезки среди известных людей?
- Как имя влияет на моё поведение в жизни?
- Каждый участник сам решает, что рассказать и как прокомментировать свой рассказ.

Основная часть:

3. Упражнение «Объединение».

Цель: повышение уровня внутригрупповой сплочённости.

Процедура: ведущий просит участников найти друг друга по определённому признаку, например, «тем, у кого одинаковый цвет глаз». Возможны и другие варианты: «тем, у кого день рождения летом», «тем, в чьем имени пять букв», «тем, у кого красные носки» и т.д.

4. Упражнение «Что важно для меня».

Цель: помочь участникам поделиться своими представлениями о себе и своих интересах, которые делают их особенными, не похожими на других.

Ход упражнения: участникам нужно представить, что они с родителями надолго уезжают, чтобы провести каникулы на необитаемом острове. Родители предлагают детям взять с собой чемодан и упаковать в него ровно три вещи, самые важные для них. Участники пишут названия этих вещей на листе бумаги (на это даётся 5 минут). Далее

участникам необходимо прочитать список и рассказать, почему они выбрали именно эти три вещи.

Вопросы для рефлексии: кто-нибудь выбрал то же, что и участник? Какой предмет из тех, которые кому-нибудь захотелось взять с собой, был, на взгляд участника, самым необычным? Чьи записи участника удивили?

5. Упражнение «Полёт к звезде».

Цель: направлено на снятие психоэмоционального напряжения, снятие мышечных зажимов и отработку навыка рефлексии.

Ход упражнения: участники садятся поудобнее и закрывают глаза. Делают глубокий вдох и выдох. Представляют, как их ноги постепенно отрываются от земли, а тело становится невесомым, и они начинают медленно подниматься вверх, к небу. Смотрят вниз: всё, что раньше их окружало (дома, улицы, деревья, парки, машины), становится маленьким, едва заметным. Если участники поднимают голову вверх, то видят то, что раньше казалось недостижимым, далёким. Путешествуют по огромному небесному миру, встречают различные звёзды. Ищут свою звезду. Дотрагиваются до неё и просят у неё всё то, в чём нуждаются: добра, счастья, спокойствия, здоровья, умиротворения, хорошего настроения. Улыбаются звезде и благодарят её за всё: за то, что она просто существует, светит только для участников, что сопровождает их всю жизнь, что даёт силы и энергию. Прощаются со звездой и обещают, что теперь, в минуты грусти, отчаяния, тревоги, будут помнить, что у них есть она — источник сил, энергии, света, добра. Почувствуют, как постепенно тяжелеют их ноги, а тело становится грузным. Начинают свой путь обратно, домой. Сохраняют в памяти те чувства, которые испытали во время упражнения.

Заключительная часть:

6. Упражнение «Броуновское движение»

Цель: раскрепощение членов группы, на установление контактов друг с другом.

Ход упражнения: Ведущий говорит: «Сейчас вы откроете глаза и начнёте беспорядочное движение в пространстве. По моему сигналу (сигнал оговаривается) вы объединитесь в молекулы, число атомов в которых я также назову. Когда будете готовы, откройте глаза». Участники начинают свободное перемещение в пространстве и, услышав сигнал ведущего, объединяются в молекулы. После некоторого времени движения цельным соединением молекулы вновь распадаются на отдельные атомы. Затем ведущий снова даёт сигнал, участники снова объединяются и так далее.

Рефлексия.

1. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закреплённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Инструкция: каждому участнику дают карточку с написанной фразой, не имеющей окончания. Без всякой предварительной подготовки он должен продолжить и завершить фразу. Высказывание должно быть искренним. Если остальные члены группы почувствуют фальшь, участнику приходится брать ещё одну карточку.

Примерное содержание карточек: «Особенно мне нравится, когда люди, окружающие меня...»; «Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это...»; «Иногда люди не понимают меня, потому что я...» и т.п.

Занятие 2. «Групповое взаимодействие».

Цель: формирование умений в осуществлении ресурсного анализа собственной жизнедеятельности

Оборудование: музыкальное сопровождение, листы А4, карандаши, ручки. Время проведения: 2 часа.

Структура занятия:

Разминка:

1. Упражнение «Рисунок настроения».

Цель: предоставить возможность участникам выразить свои чувства.

Задание: нарисовать всё то, что приходит на ум, когда смотрят на это изображение. Нет строгих правил и ограничений, можно нарисовать всё, что захочется. Упражнение можно проводить в группе, где участники могут выбирать вместе инструменты для рисования, общаться с другими людьми, развивать воображение и творческие навыки.

2. Упражнение «Улыбка».

Цель: создать позитивное настроение, активизировать внутренний ресурс.

Ход упражнения: принять удобное положение. Спина прямая, колени чуть присогнуты, подбородок приподнят вверх. Руки согнуты в локтях, ладони прижаты друг к другу на уровне груди (молитвенный жест). Закрыть глаза и сделать глубокий вдох через нос. Задержать дыхание на несколько секунд и улыбнуться. Почувствовать, как улыбка на губах расползается по всему телу приятным теплом и светом. Выдыхая, медленно открыть глаза. Посмотреть вокруг и представить, что мир улыбается и приветствует. Опустить руки вдоль туловища. Закрыть глаза и на вдохе поднять руки вверх через стороны, как если бы это были крылья. Задержав дыхание, улыбнуться ещё больше и мысленно поприветствовать мир. Выдохнуть, руки опустить и медленно открыть глаза. Снова сделать глубокий вдох через рот, глаза открыты, поднять руки

вверх через стороны. Выдохнуть через рот, руки опустить и положить вдоль тела. Снова сделать глубокий вдох, но уже со звуком. Вдыхать полной грудью, глаза открыты, руки в стороны и вверх. Улыбнуться и выдохнуть со звуком. Руки опустить и соединить ладонями в районе грудной клетки (молитвенный жест). Закрыть глаза и прислушаться к телу. Почувствовать, есть ли в нём энергия и позитивный заряд, наполненность и единство с миром. Открыть глаза и дышать свободно. Ещё раз посмотреть вокруг и представить, что мир улыбается и приветствует. Упражнение лучше выполнять утром, когда человек только проснулся.

Основная часть:

3. Упражнение «Да, диалог – нет, диалог».

Цель: преодоление барьеров в общении; развитие коммуникативных способностей.

Ход упражнения: группа делится на пары согласно жребию (членам группы предлагаются карточки с парными номерами). Первые номера высказывают по три утверждения, на которые вторые номера должны ответить согласием (Да, это так). Задача первых подобрать такие утверждения, с которыми трудно было бы согласиться. Задача вторых – выйти из затруднительного положения. Они должны выразить согласие таким образом, чтобы его аргументация оправдывало утверждение. Потом партнеры меняются ролями. «Нет – диалог» опровергает утверждения, на которые не хотелось бы отвечать словом «нет». Однако оппоненты вынуждены делать это, выходя из затруднительной ситуации за счет удачного аргументирования.

Примеры утверждений и парирующих ответов:

А. «Да – диалог»

Утверждение «Не правда ли сейчас прекрасный солнечный день? (за окном ночь).

Ответ: «Да чудный день на обратной стороне земли - в Америке».

Б. «Нет – диалог»

Утверждение «Вы не откажите подарить мне пару тысяч долларов?»

Ответ: «Нет, не откажу подарить вам пару тысяч долларов, как только заработаю первый миллион».

4. Упражнение «Кто я?»

Цель: помочь развить самосознание и выявить своё настоящее «Я».

Ход упражнения: упражнение состоит из трёх шагов:

Первый шаг. В тетради написать вопрос-заголовок «Кто я?» и записать предельно честный ответ. Нужно отбросить мнение окружающих и записать то, как человек думает

о себе. Этот шаг можно выполнять несколько раз в день или ежедневно, каждый раз проставляя дату.

Второй шаг. Сесть удобно, закрыть глаза и задать себе тот же вопрос. Нужно представить ответ в виде образа. Не следует корректировать его и рассуждать, а необходимо уловить тот образ, который возник сразу же после вопроса. Открыв глаза, нужно описать возникший образ, вспомнить, какие чувства он вызвал и что этот образ значит для человека.

Третий шаг. Встать в середину комнаты, закрыть глаза и задать себе тот же вопрос. Нужно почувствовать те движения, которые начнёт делать тело. Не следует контролировать их, а нужно довериться телу и запомнить эти движения.

5. Упражнение «Письмо другу».

Цель: научить выражать свои эмоции.

Ход упражнения: взять два листа бумаги. На одном записать всё, что не нравится в себе, что заставляет чувствовать стыд, ощущать, что человек «недостаточно хорош». Например, это могут быть особенности тела, черты характера, неудачи в работе и личных отношениях. На втором листе бумаги написать себе письмо от лица любящего и заботливого друга, который хорошо знает и понимает человека. Пусть это письмо будет ответом на осуждающие мысли. Нужно описать, как любящий друг бы отреагировал, если бы человек рассказал о своих проблемах. Возможно, он напомнил бы, что у всех людей есть и сильные, и слабые стороны, или предложил бы способы облегчить страдания. Отложить письмо и отдохнуть. Через некоторое время вернуться к письму и перечитать. Нужно почувствовать значимость собственных проблем и попробовать им сопереживать.

6. Упражнение «Мое физическое «Я»».

Цель: сформировать установку на восприятие себя в единстве физического и духовного начала.

Ход упражнения: участникам предлагают записать в таблицу свои основные физические показатели. В неё могут входить цвет глаз, волос, рост, вес, объём груди, талии, бёдер, размер обуви, одежды, головного убора, перчаток. Участникам дают 5 минут на заполнение таблицы. При этом просят написать хотя бы приблизительные данные, а точные – скорректировать дома. По желанию участники могут озвучить заполненные данные. Затем проводят рефлекссию: спрашивают, у кого получилось заполнить всю таблицу, кто желает озвучить данные о себе, что вызвало затруднения, какие чувства возникли во время заполнения.

Заключительная часть:

7. Упражнение «Ромашковый луг»

Цель: снять усталость, восстановить силы и душевное спокойствие.

Ход упражнения: нужно представить себя в образе шмеля (стрекозы, бабочки и др.), сидящего под ромашкой. Необходимо постараться ощутить себя в этом образе и посмотреть на мир его глазами. Например, рассмотреть соломинку под цветком (её цвет, размеры, запах) или обратить внимание на божью коровку, пробежавшую мимо. Нужно представить, что человек забирается по стеблю ромашки на сам цветок. Затем он видит над собой огромную каплю росы, в которой отражается окружающий мир. В центре цветка нужно покачаться на тычинках, опустив лапки в жёлтую тёплую пыльцу. Далее человек взлетает над цветком всё выше и видит под собой огромное поле ромашек, которое сливается в единый жёлтый цвет. Полюбовавшись этим зрелищем, нужно сделать круг, вернуться на одну из ромашек, сползти по её стеблю вниз, присесть и вернуться в облик человека.

Рефлексия.

1. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закреплённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Инструкция: каждому участнику дают карточку с написанной фразой, не имеющей окончания. Без всякой предварительной подготовки он должен продолжить и завершить фразу. Высказывание должно быть искренним. Если остальные члены группы почувствуют фальшь, участнику приходится брать ещё одну карточку.

Примерное содержание карточек: «Особенно мне нравится, когда люди, окружающие меня...»; «Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это...»; «Иногда люди не понимают меня, потому что я...» и т.п.

Занятие 3. «Я среди людей».

Цель: осознание и принятие своего социального «Я»; формирование умений в осуществлении ресурсного анализа собственной жизнедеятельности.

Оборудование: музыкальное сопровождение, листы А4, карандаши, ручки. Время проведения: 2 часа. Структура занятия: Разминка:

1. Упражнение «Привет индивидуальность».

Цель: создание работоспособности, позитивного настроения и сплочённости группы.

Ход упражнения: участники садятся в большой круг и по очереди приветствуют друг друга, обязательно подчёркивая индивидуальность партнёра. Участники могут обращаться непосредственно ко всем сразу или к конкретному человеку, например к

партнёру, сидящему справа. Во время этой психологической разминки участники должны настроиться на доверительный стиль общения, помочь друг другу включиться в продуктивную работу, продемонстрировать своё доброе и уважительное отношение ко всем членам группы.

2. Упражнение «Встреча взглядами».

Цель: «разогрев» участников и развитие навыков социальной перцепции.

Ход упражнения: все участники стоят в кругу, опустив головы вниз. По команде ведущего они одновременно поднимают головы. Задача игроков – встретиться с кем-то взглядом. Та пара игроков, которой это удалось, покидает круг.

Основная часть:

3. Упражнение «Поговорим о дне вчерашнем».

Цель: получение обратной связи, создание атмосферы спокойного и откровенного обсуждения, настрой на более серьёзное отношение при выполнении следующих упражнений и этюдов.

Ход упражнения: участники делятся впечатлениями о прошедшем занятии. Можно задать такие вопросы: что понравилось, что не приемлемо, что хотелось бы сделать по-другому, что помогало в работе над собой, что так и не получилось, в чём причины, какие претензии есть к членам группы, к ведущему. Высказываются только желающие, остальные внимательно слушают и помогают говорящему улыбкой, кивком головы и другими жестами. Работа может быть организована в режиме большого круга или в микрогруппах по 5–7 человек.

4. Упражнение «Мои сильные стороны».

Цель: выявить сильные стороны каждого участника и сформировать привычку думать о себе положительно.

Ход упражнения: участники формулируют свои сильные стороны, то, что ценно, принимают и любят в себе, что даёт чувство внутренней свободы и уверенности в собственных силах, что помогает выстоять в трудную минуту. При формулировании сильных сторон не нужно умять свои достоинства. Участники могут также отметить те положительные качества, которые им не свойственны, но хотелось бы выработать их в себе. На составление списка даётся 5 минут. Затем происходит обсуждение в кругу. На выступление даётся 2 минуты. Слушатели могут только уточнять детали или просить разъяснения, но не имеют права высказываться. Участники не обязаны объяснять, почему считают те или иные свои качества точкой опоры, сильной стороной. Достаточно того, что сами в этом уверены. В конце следует провести коллективную дискуссию,

обращая внимание на то общее, что было в высказываниях, и на те ощущения, которые каждый испытал во время упражнения

5. Упражнение «Эмиграция».

Цель: осознание представления об окружающем личность значимом микросоциуме.

Ход упражнения: участникам предлагают представить, что они решили навсегда уехать из страны. Нужно подумать о том, сколько человек и кто конкретно пожалеет об этом отъезде, почему. Необходимо определить, что связывает участников с этими людьми, какие были с ними отношения. Нужно ответить на вопрос, сколько человек и кого именно обрадует решение уехать, почему. Участникам дают время (обычно 5 минут) на ответы и составление двух перечней имён. После окончания работы участники разбиваются на микрогруппы по 3–4 человека и обсуждают то, что сумели осознать

6. Упражнение «Ранжирование».

Цель: экспресс-самоанализ эмоционального состояния.

Ход упражнения: участникам предлагают проранжировать в порядке значимости понятия от важного к менее значимому и пронумеровать их, например, от 1 до 5. Например, нужно проранжировать такие понятия: деньги, семья, дети, «я», работа. Необходимо поставить цифру «1» напротив самого важного понятия, «2» — напротив менее важного и т.д. Далее проводится обсуждение приоритетных выборов. При этом подчёркивается самооценность человека, его «я».

Заключительная часть:

7. Упражнение «Насос и надувная кукла».

Цель: научить напрягать и расслаблять мышцы, взаимодействовать с партнёром, тренировать три вида выдыхания, артикулировать звуки «с» и «ш», действовать с воображаемым предметом.

Ход упражнения: Участники распределяются на пары. Один человек – надувная кукла, из которой выпущен воздух, он сидит на корточках, все мышцы расслаблены, руки и голова опущены. Второй человек – «накачивает» воздух в куклу с помощью насоса. Наклоняясь вперёд, при каждом нажатии на «рычаг», он выдыхает воздух со звуком «с-с-с-с» (второй вид выдыхания), при вдохе – выпрямляется. Кукла, «наполняясь воздухом», медленно поднимается и выпрямляется, руки раскинуты вверх и немного в стороны. Затем куклу сдувают, вытаскивают пробку, воздух выходит со звуком «ш-ш-ш-ш» (первый вид выдыхания), человек опускается на корточки, вновь расслабляя все мышцы. Затем меняются ролями.

Рефлексия.

1. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закреплённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Инструкция: каждому участнику дают карточку с написанной фразой, не имеющей окончания. Без всякой предварительной подготовки он должен продолжить и завершить фразу. Высказывание должно быть искренним. Если остальные члены группы почувствуют фальшь, участнику приходится брать ещё одну карточку.

Примерное содержание карточек: «Особенно мне нравится, когда люди, окружающие меня...»; «Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это...»; «Иногда люди не понимают меня, потому что я...» и т.п.

Занятие 4. «Кто я? Кто ты?».

Цель: развитие самосознания, актуализация значимой жизненной позиции; развитие социальной перцепции и рефлексии.

Структура занятия:

Разминка:

1. Упражнение «Угадай эмоцию».

Цель: научить распознавать схематичное изображение эмоции и уметь передать её с помощью средств невербального общения.

Ход упражнения: на столе картинкой вниз выкладываются схематические изображения эмоций. Участники берут по очереди любую карточку, не показывая её остальным. Задача: по схеме узнать эмоцию, настроение и изобразить её с помощью мимики, пантомимики, голосовых интонаций. Ведущий просит участника придумать (вспомнить) ситуацию, в которой возникает эта эмоция. Остальные участники (зрители) должны угадать, какую эмоцию переживает, изображает участник, что происходит в его мини-сценке.

2. Упражнение «Да».

Цель: работа с различными стереотипами, выход из привычного отношения к себе.

Ход упражнения: ведущий готовит основной перечень вопросов (участники могут предлагать вопросы сами). Примеры: «У тебя есть миллион рублей?», «Тебе нравится океан?», «Ты творческий человек?» и т.д. На любой вопрос ведущего, вне зависимости от «правильности» ответа, каждый участник должен ответить «Да».

Основная часть:

3. Упражнение «Вы меня узнаете».

Цель: формирование способности к безусловному принятию себя, осознание индивидуальных особенностей внешности.

Ход упражнения: участникам предлагают представить, что у них назначена встреча с совершенно незнакомым человеком. Нужно описать себя так, чтобы человек, с которым предстоит встреча, сразу узнал участника. Участники находят такие признаки и записывают их. Ведущий зачитывает текст, участники должны узнать по описанию, чей это портрет.

4. Упражнение «Девиз на майке».

Цель: актуализация значимой жизненной позиции (принципов, ценностей).

Ход упражнения: раздаются бумажные импровизированные майки из цветного картона (или из коробок из-под конфет). Инструкция: «Представьте, что вы отправляетесь в кругосветное путешествие. Но на теплоход пропускным билетом является ваш девиз, который вы должны написать на майке. На обдумывание 2 минуты». Каждый зачитывает девиз своей жизни (их может быть два). Ему задаются вопросы. После обсуждения девизов каждого члена группы осуществляется рефлексия.

5. Упражнение «Интервью».

Цель: развитие умения слушать партнёра и совершенствование коммуникативных навыков, сокращение коммуникативной дистанции между участниками тренинга.

Процедура упражнения: участники разбиваются на пары. В течение 10 минут беседуют со своим партнёром, пытаясь узнать о нём как можно больше. Затем каждый готовит краткое представление своего собеседника. Главная задача – подчеркнуть его индивидуальность, непохожесть на других. После чего участники по очереди представляют друг друга. Примерный перечень вопросов для интервью может быть таким:

- Твое имя?
- Любимый цвет?
- Любимая пора года?
- Любимое имя: мужское, женское?
- Что ты больше всего ценишь/не ценишь в других людях?
- Чего ты больше всего боишься?
- Чем тебя легко огорчить?
- Чем тебя легче всего обрадовать?
- Чем ты любишь заниматься, когда остаёшься один?

6. Упражнение «Доброе зеркало».

Цель: развитие толерантности, эмпатии, рефлексии.

Ход упражнения: участники делятся на пары. Один из них играет роль зеркала, другой, смотрясь в него, рассказывает о своих качествах: сначала о позитивных, затем о негативных. Участник, исполняющий роль зеркала, на каждую похвалу отвечает словами «я люблю тебя за это» или «это мне в тебе нравится» или иными похвальными словами. Желательно, чтобы эти слова не повторялись. В ответ на критику зеркало обеспечивает поддержку: это может быть сочувствие, контраргументы и другое. Далее участники меняются ролями. После завершения работы всех пар проводится рефлексия занятия.

Заключительная часть:

7. Упражнение «Скульптура».

Цель: формирование навыков самораскрытия и самопрезентации, эмоциональной рефлексии.

Ход упражнения: группа делится на две части. Одна часть должна «вылепить» скульптуру с чувством собственного достоинства, другая – человека, не уважающего себя, неуверенного. Фигура «лепится» из одного участника, остальные придают фигуре необходимую позу, мимику. Далее проходит представление скульптур, проводится обсуждение.

Рефлексия.

1. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закреплённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Инструкция: каждому участнику дают карточку с написанной фразой, не имеющей окончания. Без всякой предварительной подготовки он должен продолжить и завершить фразу. Высказывание должно быть искренним. Если остальные члены группы почувствуют фальшь, участнику приходится брать ещё одну карточку.

Примерное содержание карточек: «Особенно мне нравится, когда люди, окружающие меня...»; «Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это...»; «Иногда люди не понимают меня, потому что я...» и т.п.

Занятие 5. «Культурные люди».

Цель: формирование культурных ценностей личности.

Структура занятия:

Разминка:

1. Упражнение «Коленвал».

Цель: помочь участникам сконцентрировать внимание, получить положительные эмоции, сблизить участников занятия.

Ход упражнения: участники садятся в круг. Каждый участник кладёт правую руку на левое колено соседа справа, а левую руку – на правое колено соседа слева. Ведущий произносит «Волна пошла по часовой стрелке» и хлопает левой ладонью по колену соседа. Участники должны хлопками по коленям создать волну, которая вернётся к ведущему.

2. Упражнение «Веселая сороконожка».

Цель: развивать коммуникативные способности, координацию, внимание и наблюдательность.

Ход упражнения: участники должны встать друг за другом и положить руки на плечи стоящего впереди. Первый игрок будет направляющим и водящим. Остальные участники должны наблюдать за водящим и идти строго по его следам. С помощью музыки можно ускорять и замедлять движение. Если участники справляются с заданием, его можно усложнить. Ведущий может показывать не только направление, но и какие-то замысловатые движения. Например, передвижение на одной ноге, в ритме ламбады, какие-нибудь манипуляции руками и т.д. Участники, которые не справились с заданием, выбывают из цепочки.

Основная часть:

3. Упражнение «Двадцать названий снега».

Цель: развитие эмпатии, доброты, душевности.

Ход упражнения: тренер говорит о том, что у одного из народов Аляски есть более 20 различных слов, обозначающих лишь одно понятие – «снег». Каждое слово описывает какой-то особый вид, оттенок, качество снега. Эта конкретизация очень важна для жизни в условиях Аляски. Сколько Вы смогли бы использовать слов для того, чтобы обратиться к самому близкому для вас человеку в семье? Запишите их (не менее 20 обращений). А теперь составьте не менее 20 слов, чтобы обратиться к другу или подруге.

После выполнения работы, каждый зачитывает свои варианты, вопросы.

4. Упражнение «Святая ложь».

Цель: развитие толерантности и способностей к анализу.

Ход упражнения: что такое ложь? Почему она возникает? Можно ли говорить неправду, во имя чего? Что такое «святая ложь» и нужна ли она? Участники письменно составляют перечень ситуаций, которые позволяют говорить неправду. Для этого заполняют аналитическую таблицу.

Содержание ситуации: Кому? Когда? Во имя чего?

Далее идет обсуждение записей участников тренинга. Во время обсуждения обязательны примеры и серьезная аргументация.

5. Упражнение «Мой идеал».

Цель: развить навыки саморефлексии, помочь в определении достижения целей.

Ход упражнения: участникам предлагают записать в тетради, кто является их идеалом (это может быть вымышленный или реальный человек) и почему. Проводят обсуждение записей. Предлагают участникам проанализировать уровень схожести с их идеалом. Для этого нужно выбрать 20 качеств и расставить их в порядке возрастания от 1 до 20 в колонках «Я» и «Идеал». Проводят сравнение и небольшое обсуждение полученных результатов. Выполняют заключительное упражнение, например, «Я хочу быть... для того, чтобы...» (участники по кругу заканчивают предложение). Делают выводы: о каких чертах характера говорили, что необходимо развить в себе, чем это поможет в дальнейшем.

6. Упражнение «Постоянство».

Цель: определение круга увлечений и постоянство своих интересов.

Ход упражнения: «Вы прекрасно понимаете, что дерево, которое часто переса-живают, не может пустить глубоко корни. Так и человек, если он то и дело меняет свои интересы, увлечения, профессию, вряд ли сможет достичь вершин совершенства, т.е. глубины. Это не озна-чает, что нельзя менять своей жизненной программы, но, делая это слишком часто, мы многое теряем. Перечислите свои последние увлечения, сколько примерно та-ких перемен было в вашей жизни за прошедший год? А теперь вспомните занятие, которым вы занимаетесь с увлечением на про-тяжении всей своей сознательной жизни. Разумеется, сюда не вхо-дят любимые лакомства, обязательные гигиенические процедуры, посещение школы. Что вы можете назвать своим постоянным ув-лечением?

А теперь расскажите нам о достижениях в этой области. Чего вы смогли достичь за эти годы? Только очень конкретно и с фак-тами в руках. Голословные утверждения не принимаются. Резуль-таты обсуждаются в общем кругу.

Заключительная часть:

7. Упражнение «Браво!».

Цель: создать атмосферу взаимного принятия и хорошего настроения, повысить самооценку детей.

Ход упражнения: ведущий говорит: «Кто из вас был в театре или в цирке и видел, как публика восторженно рукоплещет артистам в конце представления? Кто из вас, хотя бы в своих мечтах, хотел оказаться на сцене и заслужить восторженные аплодисменты зрительного зала? Я считаю, что время от времени каждый из нас заслуживает аплодисментов». В центре группы ставят стул и просят всех плотно окружить его со всех

сторон. Ведущий спрашивает: «Кто из вас хочет первым встать на этот пьедестал и насладиться громом наших аплодисментов?».

Рефлексия.

1. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закреплённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Инструкция: каждому участнику дают карточку с написанной фразой, не имеющей окончания. Без всякой предварительной подготовки он должен продолжить и завершить фразу. Высказывание должно быть искренним. Если остальные члены группы почувствуют фальшь, участнику приходится брать ещё одну карточку.

Примерное содержание карточек: «Особенно мне нравится, когда люди, окружающие меня...»; «Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это...»; «Иногда люди не понимают меня, потому что я...» и . п.

Занятие 6. «Здесь и сейчас».

Цель: формирование навыков рефлексии и самоанализа.

Оборудование: листы А4, фломастеры, карандаши.

Структура занятия:

Разминка:

1. Упражнение «Чудное приветствие».

Цель: создать благоприятную непринуждённую психологическую атмосферу в группе.

Ход упражнения: тренер говорит о существовании множества разных способов приветствия людьми друг друга, реально существующих в цивилизованном социуме и шуточных. Участникам тренинга предлагается встать и поздороваться друг с другом плечом, спиной, рукой, щекой, носом. Затем нужно выдумать свой собственный необыкновенный способ для сегодняшнего занятия и поздороваться им. Проводится обсуждение: участники рассказывают, насколько комфортно им было выполнять задание и что они чувствовали в процессе.

2. Упражнение «Здесь и теперь».

Цель: сосредоточиться на настоящем, обратить внимание на то, что происходит в текущий момент.

Ход упражнения: нужно оглядеться вокруг, стараясь заметить то, что прежде не бросалось в глаза. Следует принахотиться и определить, чем пахнет, вслушаться в звуки вокруг. Нужно рассмотреть свои руки, вслушаться в своё дыхание, почувствовать своё тело.

Основная часть:

3. Упражнение «Карусель».

Цель: освоение умений адекватной коммуникации, отработка эффективных средств общения, развитие умений вести себя в соответствии с принципом «здесь и теперь».

Ход упражнения: группа делится пополам, образуя два круга: внешний и внутренний. По сигналу руководителя участники внешнего круга движутся по часовой стрелке, а внутреннего – против часовой стрелки. По сигналу руководителя участники останавливаются и поворачиваются лицом к соответствующему партнёру в другом круге. Находящиеся во внешнем круге играют роли полицейских, дающих указания по движению своим партнёрам во внутреннем круге, которые играют роль автомобилистов. Участники спонтанно продолжают игру в течение трёх минут. По сигналу руководителя группа опять начинает движение, затем по сигналу останавливается и повторяет процедуру выбора партнёров. На этот раз участники во внутреннем круге играют роли продавцов, старающихся что-то продать предполагаемым покупателям из внутреннего круга. Через три минуты участники прекращают игру и делятся впечатлениями.

4. Упражнение «Нарисуй свое имя».

Цель: расширить представление о себе.

Ход упражнения: участники берут карандаши и бумагу и располагаются в удобном месте аудитории. Им предстоит нарисовать образ собственного имени в аллегорической форме так, как они себе его представляют. После того, как все закончили рисовать, каждый участник презентует свой рисунок. Ведущие в ходе презентаций зачитывают значения некоторых имён.

5. Упражнение «Дерево».

Цель: помочь ощутить свои ресурсы, как внутренние, так и связанные с поддержкой внешнего мира.

Ход упражнения: ведущий просит назвать любимые деревья и выбрать одно из них, которое нравится больше всего. Необходимо вообразить красивое, сильное, здоровое дерево, растущее в природных условиях. Нужно описать дерево и окружающий его пейзаж как можно подробнее. Затем участников просят встать на ноги и стать этим деревом, войти в его образ и побыть в нём, ощущая всё то, что дерево может воспринять.

6. Упражнение «Один день из жизни студента».

Цель: сплочение группы, формирование навыка работы в команде.

Ход упражнения: участникам предлагают нарисовать обычный студенческий день. Каждый определяет для себя, что именно он будет рисовать. Участникам

предоставляют полную свободу выбора. Главная задача – договориться между собой. После выполнения упражнения проводят обсуждение, в ходе которого участники отвечают на такие вопросы:

- Легко ли было работать совместно?
- Какие чувства испытывались при выполнении задания?
- Приходилось ли подчиняться, уступать?
- Удалось ли нарисовать день из жизни студента?
- Хотелось ли что-либо изменить либо добавить?
- Похож ли настоящий день участников с нарисованным.
- Заключительная часть:

7. Упражнение «Семь свечей».

Цель: релаксация, снятие напряжения с помощью дыхания.

Ход упражнения: сесть (встать) удобно, закрыть глаза, расслабиться. Нужно представить, что на расстоянии примерно метра от участника стоят семь горящих свечей. Сделать медленный, максимально глубокий вдох. Вообразить, что нужно задуть одну из свечей. Для этого нужно как можно сильнее подуть в её направлении, полностью выдохнув воздух. Пламя начинает дрожать, свеча гаснет. Снова сделать медленный глубокий вдох, а потом задуть следующую свечу. Повторять до тех пор, пока не будут задуты все свечи.

Рефлексия.

1. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закреплённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Инструкция: каждому участнику дают карточку с написанной фразой, не имеющей окончания. Без всякой предварительной подготовки он должен продолжить и завершить фразу. Высказывание должно быть искренним. Если остальные члены группы почувствуют фальшь, участнику приходится брать ещё одну карточку.

Примерное содержание карточек: «Особенно мне нравится, когда люди, окружающие меня...»; «Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это...»; «Иногда люди не понимают меня, потому что я...» и т.п.

Занятие 7. «Спокойствие, только спокойствие».

Цель: осознание негативных эмоциональных переживаний, рефлексия опыта, связанного с негативными переживаниями

Оборудование: листы А4, фломастеры, карандаши.

Структура занятия:

Разминка:

1. Упражнение «Я тебя люблю».

Цель: узнать, чем похожи участники, чтобы в дальнейшем найти друзей по интересам.

Ход упражнения: один из участников становится напротив своих друзей и говорит, например: «Я люблю баскетбол», «Я люблю гимнастику». Те, кто тоже интересуется указанным занятием, встают к товарищу, берут друг друга за руки и встают в круг. После выполнения упражнения проводится обсуждение: участники рассказывают, какие эмоции испытывали во время игры, что нового узнали о других.

2. Упражнение «Разведчики».

Цель: снятие первоначального напряжения, развитие сплоченности, доверия, установление дружеских связей.

Ход упражнения: «Сейчас мы все будем разведчиками. Для этого в круге нужно связаться с кем-нибудь глазами без слов, кивков или каких-либо жестов». По сигналу ведущего «Свяжитесь с разведчиком!» участники ищут себе пару в течении 10 секунд. С первого раза связываются не все. Ведущий просит тех, кто остался без пары, встать и в течении 5 секунд найти себе пару из числа оставшихся участников; и так до тех пор, пока вся группа не разобьется на пары. Далее ведущий просит состоявшиеся пары обменяться местами, пожав руку друг другу в процессе обмена. «А теперь помашите с места своему разведчику рукой и по команде ведущего свяжитесь с третьим» второй этап данного упражнения повторяет предыдущий алгоритм с условием связаться с новым «разведчиком», обменяться с ним местами. После этого ведущий ходит по кругу, и тот человек, к которому он подходит, должен встать с места, а одновременно с ним - третий разведчик. В ходе обсуждения упражнения участники делятся информацией об изменении своего состояния.

Основная часть:

3. Упражнение «Проблема».

Цель: направлено на достижение внутреннего спокойствия и адекватного отношения к проблеме, «подвисшей в воздухе». В результате выполнения упражнения снижается тревожность и паническое состояние отступает.

Ход упражнения: сядьте удобно, закройте глаза. Постарайтесь увидеть проблемную ситуацию со стороны, как бы отраженной в зеркале. Включите в эту «зеркальную картинку» ваших ближайших соседей, знакомых или родственников. Представьте дом, в котором вы живете, и людей, живущих вместе с вами. Когда ваша картинка расширится и станет отчетливой, подумайте о городе, в котором живете, потом

о всей стране и тех, кто ее населяет. Продолжая расширять картинку, представьте всю нашу Землю с ее материками, океанами и миллиардами живущих на ней людей. Еще больше расширяйте «зеркальную картинку»: вообразите Солнечную систему – огромное пылающее Солнце и планеты, вращающиеся вокруг него. Почувствуйте бесконечность Галактики и ее холодное равнодушие к судьбе человечества. Продолжая удерживать в своем воображении картину необъятного Космоса, снова вернитесь к своей проблеме и попробуйте сформулировать ее в двух-трех словах. В ходе выполнения упражнения актуальная проблема становится менее значимой и утрачивает свое влияние на ваше настроение, стрессовое состояние снимается. А значит, вы готовы к успешному и конструктивному решению проблемы.

4. Упражнение «Работа с негативными переживаниями».

Цель: осознание негативных эмоциональных переживаний и рефлексия опыта, связанного с ними.

Ход упражнения включает следующие шаги:

1. Представление травмирующей ситуации. Нужно увидеть всё происходящее своими глазами, чтобы проверить, действительно ли событие до сих пор доставляет неприятные переживания.

2. Диссоциация от ситуации. Как только возникают негативные эмоции, нужно посмотреть на всё происходящее со стороны.

3. Отложение картинки ситуации. Она понадобится чуть позже.

4. Поиск весёлой мелодии или песни. Мелодия сопровождается каким-либо видеорядом, всё это напоминает видеоклип. Нужно прослушать мелодию вместе с изображением от начала до конца. Важно проверить, действительно ли возникают положительные переживания. Если нет, то нужно найти другую мелодию.

5. Размещение изображения с мелодией на заднем плане. На переднем плане – картинка негативной ситуации. Нужно просматривать одновременно два ряда событий с начала и до конца. При этом звучит выбранная на шаге 4 мелодия или песня.

6. Повторение процедуры. Можно повторить её три или четыре раза, делая это быстро – за одну-две секунды.

7. Проверка результата. Нужно ассоциироваться с негативной ситуацией и пережить её ещё раз. Следует обратить внимание, как изменилось восприятие события.

5. Упражнение «Убежище».

Цель: вызвать у участников состояние внутреннего покоя и комфорта, снизить уровень стресса.

Ход упражнения: сесть или, если есть возможность, лечь как можно удобнее, расслабиться, закрыть глаза и сделать глубокий вдох. Мысленно представить себе убежище – место, которое приносит радость, где можно чувствовать себя счастливым, в комфорте, в спокойствии, в безопасности. Это может быть что угодно: берег моря, другая планета, хижина в лесу или горах, собственный дом или квартира. Главное условие – чтобы можно было пребывать в удобных для себя ощущениях. Постараться побыть в этом месте, позволить себе полностью ощутить приятные чувства блаженства и уверенности, покоя и комфорта. Пребывать в убежище столько, сколько нужно, чтобы можно было успокоиться, отдохнуть и набраться сил. Когда участники почувствуют себя отдохнувшими и успокоившимися, выйти из убежища и вернуться в реальность. Зафиксировать в памяти или записать, что чувствовали, как изменилось состояние.

Заключительная часть:

6. Упражнение «Настроение».

Цель: сформировать представление о том, что настроение человека – не только результат внешних обстоятельств, но и его собственных усилий.

Ход упражнения: участникам предлагают представить, что они сидят на жёстком стуле, съели очень кислый лимон, льёт сильный дождь, они дрожат от холода и пронизывающего ветра. Затем участникам предлагают представить, что они находятся, например, в Сочи, около бассейна, в который собираются скоро прыгнуть, погода чудесная, они сидят на удобном лежаке, пьют любимый напиток или едят мороженое, вокруг них лучшие друзья и родные. Участники обсуждают, какое у них сейчас настроение, у кого-то ли оно улучшилось. Ведущий делает вывод, что настроение – очень хрупкая штука, легко меняется, и важно уметь беречь его и поддерживать хорошее настроение.

Рефлексия.

1. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закреплённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Инструкция: каждому участнику дают карточку с написанной фразой, не имеющей окончания. Без всякой предварительной подготовки он должен продолжить и завершить фразу. Высказывание должно быть искренним. Если остальные члены группы почувствуют фальшь, участнику приходится брать ещё одну карточку.

Примерное содержание карточек: «Особенно мне нравится, когда люди, окружающие меня...»; «Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это...»; «Иногда люди не понимают меня, потому что я...» и т.п.

Занятие 8. «Поговорим».

Цель: обучение адекватному нахождению средств передачи информации; рефлексия причин невербальных интерпретаций, точности их нахождения; рефлексия эффективных приемов слушания.

Оборудование: листы А4, фломастеры, карандаши.

Структура занятия:

Разминка:

1. Упражнение «Нравится – не нравится».

Цель: помочь участникам узнать об общих интересах и вкусах.

Ход упражнения: участники по очереди задают вопрос о том, что им нравится. Например: «Мне нравится лето». Те, кто согласен с утверждением, выставляют вперёд руку с поднятым вверх большим пальцем, а кто не согласен – опускают палец вниз. Точно так же можно задать вопрос о том, что участникам не нравится, например: «Кому не нравится манная каша».

2. Упражнение «Бег ассоциаций».

Цель: систематизировать полученные знания путём сравнения нового с уже имеющимся опытом, а также развить мотивацию к обучению.

Ход упражнения: группа делится на пары. Задаётся главная тема. Участник называет 2–3 слова, которые ассоциируются у него с названием темы. Задача другого участника – связать эти ассоциации с содержанием темы.

Основная часть:

3. Упражнение «Охота на тигра».

Цель: развитие умения распознавать невербальные сигналы (жесты, мимика, позы), правильно считывать и интерпретировать эмоции.

Ход упражнения: участники встают в круг. Выбирается водящий – «охотник», который становится в середину круга, закрывает глаза и считает до десяти. В это время участники по кругу за спинами передают друг другу мягкую игрушку (тигра). По окончании счёта тот, у кого находится тигр, старается показать водящему своей мимикой, что игрушка у него. Остальные участники, путая водящего, делают то же самое. Водящий наблюдает за участниками и старается определить, где же игрушка. Задача «охотника» – найти тигра с трёх попыток. После этого «охотник» выбирает нового водящего. Второй «охотник» находит игрушку без подсказок со стороны участников.

4. Упражнение «Спор при свидетели».

Цель: отработка умений и навыков сглаживания конфликтов.

Ход упражнения: участники выполняют разминку, ролевую игру «Сглаживание конфликтов», типичные приёмы слушания, диспут. Затем проводится упражнение «Спор при свидетели». После этого следует этап рефлексии

5. Упражнение «Предмет».

Цель: развитие невербального взаимопонимания в группе.

Ход упражнения: один из участников задумывает предмет, который можно передавать друг другу. Тренер просит его не называть предмет вслух и даёт время подготовиться к передаче (1–2 минуты). Первый участник передаёт предмет соседу слева, используя только невербальные средства. Тот, кому передают предмет, должен понять, что он получил. Получивший предмет, в свою очередь, передаёт его соседу слева и так далее. Предмет должен двигаться по внешнему кругу против часовой стрелки и в итоге вернуться к отправителю. После того как предмет возвратится к отправителю, тренер, двигаясь от последнего, но уже по часовой стрелке (в обратном направлении), спрашивает всех по очереди, что каждый получал, а что передавал.

Заключительная часть:

6. Упражнение «Передай дальше».

Цель: создание эмоционально-положительного настроения на совместную деятельность.

Ход упражнения: участники становятся в круг. Тренер даёт задание передавать друг другу по часовой стрелке синий маркер. При этом он может указывать, как его передавать: «Каждому», «Через одного», «Через двоих». Через некоторое время тренер запускает в противоположную сторону красный маркер и задаёт условия движения предметов: «Синий каждому, красный через двоих», «Синий через одного, красный через одного». Есть вариант упражнения: если в руках участника одновременно оказываются два маркера, он разворачивается на 180 градусов и стоит спиной к центру круга. Тренер снова запускает предметы. Упражнение можно продолжать, пока все участники не развернутся.

Рефлексия.

1. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закреплённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Инструкция: каждому участнику дают карточку с написанной фразой, не имеющей окончания. Без всякой предварительной подготовки он должен продолжить и завершить фразу. Высказывание должно быть искренним. Если остальные члены группы почувствуют фальшь, участнику приходится брать ещё одну карточку.

Примерное содержание карточек: «Особенно мне нравится, когда люди, окружающие меня...»; «Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это...»; «Иногда люди не понимают меня, потому что я...» и т.п.

Занятие 9. «Моя жизненная цель».

Цель: создание условий для развития коммуникативной компетентности, психологической наблюдательности и умения чувствовать и понимать окружающих людей.

Оборудование: спокойная инструментальная музыка; листы А4, карандаши, ручки.

Структура занятия:

Разминка:

1. Упражнение «Ассоциации во встрече».

Цель: выяснить настрой участников на совместную работу, их ощущение группы.

Ход упражнения: участникам предлагают высказать свои ассоциации со встречами и дать небольшое пояснение, почему выбран именно этот объект.

Основная часть:

1. Упражнение «Мой жизненный путь».

Цель: формирование осознания временных участков своей жизни, воссоздание картины проживания прошлого, настоящего и будущего, развитие умения прислушиваться к собственным потребностям, целям и желаниям.

Ход упражнения: участнику предлагают на листе бумаги нарисовать свой жизненный путь и отметить период жизни, в котором он находится на данный момент.

2. Упражнение «Восемь «горячих» стульев».

Цель: объективация и коррекция эмоциональной ткани субъективной картины жизненного пути, осознание личностного смысла жизненных событий.

Ход упражнения: выстраивается ряд из 8 последовательно расположенных стульев. К спинке каждого стула крепится табличка с полным названием или условным обозначением события:

- грусть, печаль, тоска – самое грустное событие жизни;
- радость, счастье, ликование – самое радостное событие жизни;
- страх, ужас – самое экстремальное событие жизни, которое воспринималось угрожающе;
- самое смешное событие в жизни;
- удивление — самое неожиданное событие в жизни;
- стыд, вина, раскаяние, смущение – самое позорное событие жизни;

- вдохновение – самое воодушевляющее, как подъём душевных сил;
- тревога, волнение – самое волнующее событие в жизни.

Ведущий предлагает одному из участников занять определённый стул и рассказать группе о соответствующем событии жизненного пути.

Далее участник пересаживается на другой стул (по желанию) и рассказывает о надлежащем событии.

3. Упражнение «Моя дорога в будущем».

Цель упражнения: развитие навыков целеполагания.

Ход упражнения: участникам предлагают представить, что они путники, которые идут по дороге жизни и остановились на перекрёстке. Нужно изобразить на чистом листе бумаги свою прошлую историю, положение в настоящий момент и варианты будущей жизни. Необходимо использовать воспоминания, переживания, фантазии и мечты. Нужно ответить на вопросы: куда хочется прийти, что взять с собой в дорогу, с чем встретиться на пути, чему предстоит научиться. Важно обратить внимание на связность прошлого и настоящего, настоящего и будущего. Нужно обсудить, чем отличается прошлый путь от настоящего и будущего, что общего между ними, какова цель пути, как узнать, что она достигнута, что необходимо для достижения поставленной цели и другие вопросы.

Заключительная часть:

4. Упражнение «Подари себе имя».

Цель: достижение каждым участником эмоционального ресурсного состояния.

Ход упражнения: участники занимают удобное положение, закрывают глаза и расслабляются. Ведущий говорит участникам: «Вспомните конкретное событие, когда вы чувствовали себя уверенным (успешным, удачливым, достигшим цели и т.д.). Вспомните: где и когда это событие произошло. Вспомните свои чувства в тот момент. Переживите вновь это событие». По прошествии достаточного для выполнения задания времени (5–7 минут) ведущий предлагает участникам группы обсудить результаты индивидуальной визуализации. Каждый участник рассказывает группе об увиденном и пережитом в своём воображении конкретном событии с обязательной рефлексией источника своего позитивного чувства (уверенности, успешности, удачи и т.д.). По окончании рассказа каждому участнику ведущий с помощью группы придумывает новое имя, в котором бы отражалась самая суть получения ресурсного эмоционального состояния.

Рефлексия.

1. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закреплённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Инструкция: каждому участнику дают карточку с написанной фразой, не имеющей окончания. Без всякой предварительной подготовки он должен продолжить и завершить фразу. Высказывание должно быть искренним. Если остальные члены группы почувствуют фальшь, участнику приходится брать ещё одну карточку.

Примерное содержание карточек: «Особенно мне нравится, когда люди, окружающие меня...»; «Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это...»; «Иногда люди не понимают меня, потому что я...» и т.п.

Занятие 10. «Подведение итогов».

Цель: закрепление навыков, приобретенных на тренинге.

Оборудование: карандаши, листы А4, фломастеры.

Структура занятия:

Разминка:

1. Упражнение «Приветствие».

Цель: развитие доверительного стиля общения, создание позитивных эмоциональных установок на доверительное общение.

Ход упражнения: участники садятся в круг и по очереди приветствуют друг друга, обязательно подчёркивая индивидуальность партнёра. Например: «Я рад тебя видеть, и хочу сказать, что ты выглядишь великолепно» или «Привет, ты, как всегда, энергичен и весел». Можно вспомнить ту индивидуальную черту человека, которую он сам выделил при первом знакомстве. Можно обращаться не только к конкретному человеку, но и ко всем сразу.

2. Упражнение «Рисунок вдвоем».

Цель: формировать установку на партнёрство, развивать навыки подстройки.

Ход упражнения: участники разбиваются на тройки, выбирают себе в партнёры тех, с кем до сих пор разговаривали и общались меньше, чем с другими. Двое участников садятся рядом с одной стороны стола, а третий – напротив них, с другой стороны. Ведущий раздает бумагу и ручки: по одной ручке и по три листа бумаги на каждую тройку. Задание: те двое, которые сидят рядом, берутся за одну ручку и рисуют один рисунок, не глядя друг на друга, ни о чём не договариваясь. Закончив рисунок, надо написать название и поставить подписи – всё так же молча, вдвоём одной ручкой. Третий участник внимательно следит за рисованием, а когда оно закончится, наблюдатель рассказывает рисовавшим, как, по его мнению, проходил процесс рисования. Затем авторы рисунка рассказывают наблюдателю, что он увидел правильно, а что нет. Все

сидятся в круг, как можно теснее, а рисунок кладут в центр круга, на маленький столик. Ведущий показывает каждый рисунок группе и просит всех, кроме авторов этого рисунка, высказать своё впечатление: какие отношения во время рисования были у авторов: взаимодействие, сотрудничество, взаимопонимание или соперничество, конфликт, драка. Последними высказываются авторы рисунка.

Основная часть:

3. Упражнение «Единство».

Цель: выработка интеллектуального единства на прогностическом уровне, формирование эмоционально-волевого единства группы.

Ход упражнения: участники рассаживаются в круг. Каждый сжимает руку в кулак, и по команде ведущего все «выбрасывают» пальцы. Группа должна стремиться к тому, чтобы все участники независимо друг от друга выбрали одно и то же число. Участникам запрещается переговариваться. Игра продолжается до тех пор, пока группа не достигнет своей цели.

4. Упражнение «Колокол».

Цель: сплочение группы, эмоциональное и мышечное расслабление, создание атмосферы единства.

Ход упражнения: участники становятся в круг. Поочерёдно поднимают правую и левую руки вверх, соединяя их в центре круга в виде «колокола». Произносят «Бом!» и синхронно, с силой бросают руки вниз. На вдохе поднимают руки, на выдохе произносят «Бом!» и бросают руки. Ведущий задаёт ритм. Упражнение повторяют несколько раз.

Заключительная часть:

5. Упражнение «Передай дальше».

Цель: создание эмоционально-положительного настроения на совместную деятельность.

Ход упражнения: участники становятся в круг. Тренер даёт задание передавать друг другу по часовой стрелке синий маркер. При этом он может указывать, как его передавать: «Каждому», «Через одного», «Через двоих». Через некоторое время тренер запускает в противоположную сторону красный маркер и задаёт условия движения предметов: «Синий каждому, красный через двоих», «Синий через одного, красный через одного». Есть вариант упражнения: если в руках участника одновременно оказываются два маркера, он разворачивается на 180 градусов и стоит спиной к центру круга. Тренер снова запускает предметы. Упражнение можно продолжать, пока все участники не развернутся.

Рефлексия.

1. Упражнение «Без маски».

Цель упражнения: снять эмоциональную и поведенческую закреплённость, сформировать навыки искренних высказываний для анализа сущности «я».

Инструкция: каждому участнику дают карточку с написанной фразой, не имеющей окончания. Без всякой предварительной подготовки он должен продолжить и завершить фразу. Высказывание должно быть искренним. Если остальные члены группы почувствуют фальшь, участнику приходится брать ещё одну карточку.

Примерное содержание карточек: «Особенно мне нравится, когда люди, окружающие меня...»; «Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это...»; «Иногда люди не понимают меня, потому что я...» и т.п.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно-экспериментального исследования формирования рефлексивности у студентов с повышенным уровнем тревожности

Таблица 4.1 – Результаты исследования по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) после реализации программы

№ испытуемого	Ретроспективная рефлексия деятельности	Рефлексия настоящей деятельности	Рассмотрение будущей деятельности	Рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми
3	10	4	5	5
7	9	5	7	6
11	4	6	8	10
12	4	5	9	11
13	5	8	10	8
14	5	6	6	7
15	5	6	11	8
16	7	8	8	9
17	8	4	6	10
20	6	10	8	8
22	7	6	11	9
Итого:	высокий – 3 (27 %) чел. средний – 8 (73 %) чел. низкий – 0 (0 %) чел.	высокий – 3 (27 %) чел. средний – 8 (73 %) чел. низкий – 0 (0 %) чел.	высокий – 7 (64 %) чел. средний – 4 (36 %) чел. низкий – 0 (0 %) чел.	высокий – 8 (73 %) чел. средний – 3 (27 %) чел. низкий – 0 (0 %) чел.

Таблица 4.2 – Результаты исследования по опроснику «Дифференциальный тип рефлексии» (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин, А.Ж. Салихова) после реализации программы

№ испытуемого	Системная рефлексия	Интрореплексия	Квазирефлексия
После реализации программы			
3	48	25	20
7	47	21	19
11	43	29	42
12	44	42	35
13	58	23	30
14	49	30	39
15	55	19	18
16	30	42	29
17	62	19	16
20	49	30	38
22	33	42	32

Продолжение таблицы 4.2

Итого:	высокий – 8 (73 %) чел. средний – 2 (18 %) чел. низкий – 1 (9 %) чел.	высокий – 3 (28 %) чел. средний – 5 (44 %) чел. низкий – 3 (28 %) чел.	высокий – 4 (36 %) чел. средний – 3 (28 %) чел. низкий – 4 (36 %) чел.
--------	---	--	--

Таблица 4.3 – Результаты исследования тревожности студентов по методике «Шкала тревожности студента» (модификация Г.Ш. Габдреевой опросника Дж. Тейлор) после реализации программы

№ испытуемого	Балл	Уровень
3	19	средний
7	18	средний
11	22	высокий
12	19	средний
13	17	средний
14	20	средний
15	21	высокий
16	22	высокий
17	22	высокий
20	19	средний
22	18	средний
Итого: высокий – 4 (36 %) чел., средний – 7 (64 %) чел., низкий – 0 (0 %) чел.		

Таблица 4.4 – Расчет Т - критерия Вилкоксона Результаты исследования исследование по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) (ретроспективная рефлексия деятельности)

№	До реализации программы	После реализации программы	Разность	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
1	9	10	1	1	3
2	10	9	-1	1	3
3	3	4	1	1	3
4	2	4	2	2	7
5	4	5	1	1	3
6	4	5	1	1	3
7	3	5	2	2	7
8	4	7	3	3	9,5
9	4	8	4	4	11
10	4	6	2	2	7
11	4	7	3	3	9,5
Сумма					66

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=66$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (1.1):

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+11)11}{2} = 66 \quad (1.1)$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 3$$

По таблице Приложения находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=11$: $T_{\text{кр}}=7$ ($p \leq 0,01$), $T_{\text{кр}}=13$ ($p \leq 0,05$).

Зона значимости простирается влево, эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01)$.

Гипотеза H_1 принимается.

Таблица 4.5 – Расчет Т - критерия Вилкоксона Результаты исследования исследование по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) (рефлексия настоящей деятельности)

№	До реализации программы	После реализации программы	Разность	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
1	3	4	1	1	2
2	2	5	3	3	8
3	5	6	1	1	2
4	2	5	3	3	8
5	9	8	-1	1	2
6	3	6	3	3	8
7	4	6	2	2	5
8	2	8	6	6	10
9	4	4	0	0	—
10	8	10	2	2	5
11	4	6	2	2	5
	Сумма				55

Сумма по столбцу рангов равна $\sum=55$.

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (1.2).

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+10)10}{2} = 55 \quad (1.2)$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном

случае – отрицательными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_t = 2$$

По таблице Приложения находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=10$: $T_{кр}=5$ ($p \leq 0,01$), $T_{кр}=10$ ($p \leq 0,05$).

Зона значимости в данном случае простирается влево. $T_{эмп}$ попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$. Гипотеза H_1 принимается.

Таблица 4.5 – Расчет Т - критерия Вилкоксона Результаты исследования исследование по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) (рассмотрение будущей деятельности)

№	До реализации программы	После реализации программы	Разность	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
1	2	5	3	3	7,5
2	6	7	1	1	2
3	7	8	1	1	2
4	7	9	2	2	5
5	7	10	3	3	7,5
6	2	6	4	4	10
7	10	11	1	1	2
8	6	8	2	2	5
9	2	6	4	4	10
10	4	8	4	4	10
11	9	11	2	2	5
	Сумма				66

Сумма по столбцу рангов равна $\sum = 66$.

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле 4.3.

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+11)11}{2} = 66 \quad (4.3)$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те сдвиги, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными.

Сумма рангов этих «редких» сдвигов составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_t = 0$$

По таблице Приложения находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=11$: $T_{кр}=7$ ($p \leq 0,01$), $T_{кр}=13$ ($p \leq 0,05$)

Зона значимости в данном случае простирается влево, эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01)$. Гипотеза H_1 принимается.

Таблица 4.6 – Расчет T - критерия Вилкоксона Результаты исследования исследование по методике «Методика определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) (рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми)

№	До реализации программы	После реализации программы	Разность	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
1	3	5	2	2	3
2	1	6	5	5	9
3	10	10	0	–	–
4	11	11	0	–	–
5	5	8	3	3	5,5
6	9	7	-2	2	3
7	5	8	3	3	5,5
8	8	9	1	1	1
9	8	10	2	2	3
10	4	8	4	4	7,5
11	5	9	4	4	7,5
	Сумма				45

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=45$.

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.4).

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+9)9}{2} = 45 \quad (4.4)$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. Сумма рангов этих направлений составляет эмпирическое значение критерия T :

$$T = \sum R_t = 3$$

По таблице Приложения находим критические значения для T -критерия Вилкоксона для $n=9$: $T_{\text{кр}}=3$ ($p \leq 0,01$), $T_{\text{кр}}=8$ ($p \leq 0,05$)

Зона значимости в данном случае простирается влево, эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01)$. Гипотеза H_1 принимается.