

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии  
Специальность 050706. 65 Педагогика и психология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ  
и. о. зав.кафедрой \_\_\_\_\_ психологии  
(полное наименование кафедры)  
\_\_\_\_\_ Н.А.Старосветская  
(подпись) (И.О.Фамилия)  
«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ  
САМООРГАНИЗАЦИИ И САМОРЕГУЛЯЦИИ В СТРЕССОВЫХ  
СИТУАЦИЯХ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

Выполнил студент группы

\_51\_  
(номер группы)

Анна Николаевна Ковтун

(И.О.Фамилия)

\_\_\_\_\_  
(подпись, дата)

Форма обучения

очная

Научный руководитель:

к.пс.н., доцент кафедры

социальной психологии

О.И. Титова

(ученая степень, должность, И.О.Фамилия)

\_\_\_\_\_  
(подпись, дата)

Рецензент

к.пс.н., доцент кафедры

психологии Г.В. Массон

(ученая степень, должность, И.О.Фамилия)

\_\_\_\_\_  
(подпись, дата)

Дата защиты

\_\_\_\_\_

Оценка

\_\_\_\_\_

Красноярск  
2015

## Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы исследования проблемы самоорганизации и саморегуляции в юношеском возрасте.....	7
1.1. Теоретическое обоснование проблемы самоорганизации в психологической литературе.....	7
1.2. Анализ понятий «стресс» и «саморегуляция в стрессовой ситуации».....	17
1.3. Социально-психологическая характеристика юношеского возраста.....	29
Выводы по Главе 1.....	36
Глава 2. Экспериментальное исследование психологических средств развития навыков самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях.....	37
2.1. Организация и методы исследования.....	37
2.2. Описание программы тренинговых занятий.....	42
2.3. Сравнительный анализ результатов диагностического исследования по экспериментальной группе.....	46
2.4. Сравнительный анализ изменений в контрольной и экспериментальной группах.....	74
Выводы по Главе 2.....	104
Заключение.....	107
Список литературы.....	109
Приложение.....	115

## Введение

Современная действительность характеризуется резкими социальными изменениями, ускорением процессов развития в обществе, что задает определенные требования как к личности, так и, в общем, к системе образования. На сегодняшний день портрет личности, исходя из актуальных условий, таков - активная, жизнеспособная, умеющая учитывать и эффективно реагировать на меняющиеся условия действительности, формулировать на основе жизненные цели, намечать жизненную перспективу. Вместе с тем развитие личности происходит в ситуации неопределенности. Актуальным становится проблема саморегуляции в стрессовых ситуациях, выбора эффективной стратегии поведения для разрешения жизненных трудностей. Именно в юношеском возрасте происходит выбор своей жизненной и профессиональной траектории, формирование мировоззрения, «Я-концепции» и т.д. На данном этапе взросления перед юношеским возрастом стоит задача определения своего профессионального будущего, сопровождаемая определенными затруднениями и переживанием стресса.

Сегодня актуальными являются исследования, посвященные совладающему поведению и копинг-стратегиям. С позиции возраста данную проблему рассматривает Либина Е.В., Крюкова Т.Л., Исаева Е.Р., Бодров В.А., характеризуя совладающее поведение как категорию динамическую и видоизменяющуюся с возрастом – от защитных стратегий к совладающим стратегиям регуляции стресса [38, 34, 21, 8].

Принимая во внимание новые образовательные стандарты, как среднего общего, так и высшего профессионального образования, меняются требования к личностным результатам образования. Так, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту среднего (полного) общего образования нового образца, личностными результатами образования являются: «...готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению; сформированность навыков самостоятельной учебной деятельности на основе индивидуализации и профессиональной

ориентации содержания среднего общего образования; подготовку обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору; способность к построению индивидуальной образовательной траектории и т.д.» [1].

Выше перечисленные требования оправданы, т.к. большинство выпускников общеобразовательных учреждений переходят на следующий этап образовательного процесса – высшее профессиональное образование, которое в свою очередь задает определенную структуру деятельности студентов. В данном контексте подразумевается ориентация образовательного процесса на самостоятельную работу студента – большинство образовательных результатов достигаются в процессе самообразования, саморазвития. Наряду с вышеизложенным, отмечаем тенденцию сочетать основную образовательную программу с программами дополнительного образования, что требует от учащихся наличия навыков самоорганизации, в т.ч. во времени. Самоорганизация является одним из компонентов организации образовательного процесса, который в свою очередь является важнейшей составляющей системы обеспечения качественного образования. Для самостоятельной работы необходимы навыки ее организации (самостоятельность в принятии решений, способность к целеполаганию, регуляции и контролю поведения и т.п.) а также техники и приемы самоорганизации собственной деятельности. Так же, стоит обратить внимание на то, что самоорганизующаяся личность продуктивнее разрешает возникающие трудности (стрессовые ситуации). Начало становления самоорганизации личности приходится уже на первый этап процесса обучения и впоследствии совершенствуется. Образовательный процесс необходимо выстраивать таким образом, чтобы создавать условия для успешного освоения и развития навыков самоорганизации.

Исходя из выше сказанного, **объектом** нашего дипломного исследования является самоорганизация и саморегуляция в стрессовых ситуациях. В свою очередь, на основе выделенного объекта, нами был сформулирован **предмет**

исследовательской работы – развитие навыков самоорганизации во времени и саморегуляции в стрессовых ситуациях в юношеском возрасте посредством тренинговых занятий. В основу нашей работы положена **гипотеза** – при специально организованной тренинговой работе по развитию навыков управления временем (самоорганизации во времени) и саморегуляции в стрессовых ситуациях (совладающего поведения), повысится общий уровень самоорганизации и отдельных компонентов, входящих в структуру самоорганизации, в контексте юношеского возраста.

В связи с чем, **целью** нашего дипломного исследования является изучение и развитие навыков самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях в юношеском возрасте.

Реализация цели исследования и проверка поставленной гипотезы осуществлялись в ходе решения следующих **задач**:

1. Провести теоретический анализ подходов к изучению проблемы самоорганизации в психологической литературе.
2. Провести теоретический анализ подходов к изучению проблемы саморегуляции в стрессовых ситуациях в психологической литературе.
3. Охарактеризовать психологические особенности юношеского возраста.
4. Выявить уровень развития навыков самоорганизации и особенности копинг-поведения в конкретной группе юношей и девушек.
5. Разработать программу тренинговых занятий по развитию навыков самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях в юношеском возрасте.
6. Реализовать программу на базе среднего общеобразовательного учреждения.

Методы исследования: теоретические – анализ научных источников и специальной методической, психолого-педагогической литературы; эмпирические – формирующий эксперимент, психологическая диагностика (опросник «Диагностика особенностей самоорганизации - 39»(ДОС-39) Ишкова А.Д., Милорадовой Н.Г. (Приложение 19); опросник «Юношеская копинг-шкала» (ЮКШ - ACS) Э. Фрайденберг, Р. Льюис (адаптирован Т.Л. Крюковой)

(Приложение 18), тест «Персональная компетентность во времени» С.И.Калинина (Приложение 19) контент-анализ, количественные и качественные методы обработки результатов исследования (t-критерий Стьюдента,  $\phi$  - критерий углового преобразования Фишера).

Теоретико-методологической основой исследования являются научные работы посвященные изучению проблемы самоорганизации (Архангельский Г.А., Асмолов А.Г, Брушлинский А.В., Ванин А.В., Зайверт Л., Ильясов И.И., Ляудис В.Я., Ишков А.Д., Кови С. и др.), саморегуляции в стрессовых ситуациях (Анцыферова Л.И., Богданова М. В., Доценко Е. Л., Бодров В.А., Исаева Е.Р., Китаев-Смык Л.А., Крюкова Т.Л. и др.) и возрастного развития (Абрамова Г.С., Божович Л.И., Волков Б.С., Выготский Л.С., Кон И.С., Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. и др.).

Практическая значимость: в процессе исследования составлена программа тренинговых занятий, направленная на развитие навыков самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях в юношеском возрасте. Данная программа может быть использована психологами средних общеобразовательных учреждений, в контексте факультативных занятий по психологии.

Организация и база исследования: базой научного исследования являлась МАОУ «Гимназия №11 им. А.Н. Кулакова» г. Красноярск. Выборка исследования составила 22 человека.

Работа состоит из следующих структурных элементов: введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

Публичное обсуждение промежуточных результатов исследования осуществлялось на научно-практической конференции « МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI века» (Красноярск, 2015).

# Глава 1 Теоретические основы исследования проблемы самоорганизации в юношеском возрасте

## 1.1. Теоретическое обоснование проблемы самоорганизации в психологической литературе

Проблема самоорганизации освещена в исследованиях многих выдающихся отечественных и зарубежных научных деятелей таких как Бехтерев В.М., Выготский Л.С., Божович Л.И.. Истоки идей самоорганизации уходят в физиологию и психологию и отражены в работах исследователей XX века, автора теории доминанты – Ухтомского А.А. и в контексте исследований гештальтпсихологии, обосновавших методологические и теоретические принципы к пониманию феномена самоорганизации [11].

Практические рекомендации и результаты исследований в ключе феномена самоорганизации остаются актуальными и на сегодняшний день. Так можно перечислить несколько сфер, в которых остается востребованным практические рекомендации относительно данной проблемы: образовательная, спортивная, сфера менеджмента и т.д. На основе данных идей можно сделать вывод, что проблема самоорганизации привлекает внимание исследователей не только с точки зрения теоретического обоснования феномена, но и с практической стороны.

Одним из первых термин «самоорганизация» ввел в научный обиход Эшби Р.У., в контексте теории систем. В последующем данный термин стал использоваться в физике [48].

Изначально под самоорганизацией понимался процесс упорядочивания, за счет внутренних факторов, элементов системы одного порядка без участия внешних воздействий, в результате которого появляется единица более высокого, последующего уровня [20].

В контексте отечественной психологии одним из первых, кто приступил к изучению данного феномена, был автор концепции разноуровневой

организации поведения, психологии личности с точки зрения субъекта деятельности - Басов М.Я. [5].

На сегодняшний день в контексте понимания самоорганизации отсутствует единое мнение в определении данного понятия в рамках научной теории. Существующие теоретические обоснования феномена самоорганизации, рассматривают лишь определенные отдельные элементы структуры. Анализ научных источников относительно определений самоорганизации, позволил нам выявить, что авторы, в контексте разных подходов, выделяют те особенности самоорганизации, которые с их позиции являются наиболее значимыми. Итак, «Новый энциклопедический словарь» дает определение самоорганизации как целенаправленный процесс, следствием которого является создание, воспроизведение и усложнение организации сложной динамической системы.

В свою очередь исследователи Дьяченко М.И. и Кандыбович Л.А. рассматривают самоорганизацию как маркер личностной зрелости индивида. Показателем высокого уровня самоорганизации они определяют активное создание себя как личности. В то же время одним из показателей процесса развития самоорганизации считают установление соответствия между профессиональным самоопределением, намеченной жизненной стратегией и индивидуальными особенностями личности. Если же эти категории не соответствуют друг другу по тем или иным причинам - авторы утверждают, что личностная самоорганизация слаба или вовсе отсутствует [17].

Андреев В.И. рассматривает проявление самоорганизации через планирование деятельности, и жизни в целом. Составление планов на день, неделю, год и на дальнейшую перспективу, заключается в рациональном расходовании времени и ресурсов личности [4].

С точки зрения идей Поповой Н.П., самоорганизация, в контексте профессиональной деятельности, есть ни что иное как способность личности распоряжаться собственными ресурсами (интеллектуальными,

эмоциональными и т.д.) с позиции эффективности для разрешения поставленной профессиональной задачи [49].

Цагарелли Ю.А., подходит к рассмотрению самоорганизации личности, с точки зрения целенаправленного процесса сознательного формирования и развития собственной личности, посредством соотнесения с идеальным образом результата в совокупности с самооценкой личности себя. Образно-концептуальной моделью самоорганизации являются идеальные представления о значимости результатов деятельности, с точки зрения профессионального контекста [27].

Исходя из предложенных ранее идей, определяющих самоорганизацию, можно сделать вывод о принципиально разных подходах к пониманию данного феномена. Последующий анализ теоретической литературы, позволяет сформулировать основные подходы к определению сущности феномена «самоорганизация»: личностный, деятельностный, интегральный и технический. Теперь остановимся на каждом из них подробнее.

В рамках личностного подхода самоорганизация рассматривается с точки зрения личностных предпосылок становления и развития. Так же самоорганизация рассматривается во взаимосвязи с общим уровнем психического развития, включающего несколько сфер – эмоционально-волевою, когнитивную и т.д. (Губайдулина Т.А., Дьяченко М.И. и Кандыбович Л.А., Егорова Т.А., Копейна Н.С. и др.). В рамках личностного подхода исследователи вводят такое качество личности, характеризующее уровень самоорганизации, как организованность - комплекс личностных свойств [17].

С позиции деятельностного подхода самоорганизацию рассматривают как процесс, имеющий свою структуру, выражающийся в последовательно сменяющихся этапах деятельности – операции, навыки, умения и т.д. Направленность содержания исследований, в контексте деятельностного подхода, выражается в изучении структуры, взаимосвязей между элементами, с точки зрения результативности, успешности организации самостоятельной деятельности [53].

Так Птицына О.Н. выделяет различия между двумя представленными подходами и характеризует их как противопоставленные друг другу. Так в рамках деятельностного подхода самоорганизацию рассматривают как средство достижения эффективной организации деятельности. В свою очередь представители личностного подхода склонны к пониманию самоорганизации с точки зрения идей кибернетического подхода и рассматривают в этом ключе личность как самоорганизующуюся систему [49]. На этот счет мы не соглашались с мнением Птицыной О.Н., т.к. в данных пониманиях самоорганизации нет противопоставления или противоречивости - рассматриваются разные виды самоорганизации.

Отсюда логически возникает третий подход к пониманию самоорганизации – интегральный или личностно-деятельностный. Само название подхода наталкивает на определенные рассуждения о взаимосвязи предыдущих подходов в контексте данного. Самоорганизация здесь рассматривается как процесс, наравне с личностными качествами. Данный подход изучает самоорганизацию с позиции процесса и личностных качеств субъекта, в результате влияющих на эффективность деятельности [27].

Технический подход к пониманию самоорганизации рассматривается в контексте практической психологии. С позиции данного подхода самоорганизация понимается как техническая основа эффективности деятельности. Здесь разрабатываются методы, техники, позволяющие эффективно организовать собственную деятельность. Важное место в рамках данного подхода составляют методы персонального менеджмента, тайм-менеджмента – управления временем. Элементы технического подхода интегрированы в контекст каждого направления самоорганизации, с целью повышения эффективности организации человеком собственной деятельности [4, 18, 23, 28, 43].

Так же хотелось бы вновь вернуться к деятельностному подходу в изучении самоорганизации и выделить два направления в контексте данного подхода: субстратно-функциональное и структурно-функциональное. В

субстратно-функциональном направлении самоорганизацию рассматривают, как процесс, включающий в себя отдельные компоненты, не взаимодействующие друг с другом. В контексте структурно-функционального направления, напротив, рассматривают самоорганизацию с позиции взаимосвязанных элементов процесса. И, если при субстратно-функциональном направлении отсутствует строгий отбор и взаимодействие между каждым из элементов самоорганизации, то в контексте структурно-функционального направления происходит тщательный выбор каждого компонента процесса самоорганизации, создающих единую систему, имеющую определенную, четко сформированную структуру [11].

Так же, с позиции понимания самоорганизации как процесса, были рассмотрены модели самоорганизации деятельности Пейсахова Н.М., Конопкина О.А., Мандриковой Е.Ю., и Ишкова А.Д.. Так, модель Конопкина О.А., состоит из нескольких функциональных элементов: цель, принятая субъектом деятельности, модель субъективно значимых условий, программа, включающая совокупность исполнительских действий, система критериев достижения цели, контроль и оценка полученных результатов деятельности, решения о целесообразности коррекции [31].

В свою очередь, Пейсахов Н.М. предлагает иную модель самоорганизации, называя ее целостной системой самоуправления. В состав данной модели входят следующие компоненты: целеполагание, планирование, самоконтроль, прогнозирование, анализ противоречий, принятие решения, критерии оценки результата деятельности, коррекция [50].

Мандрикова Е.Ю. определяет структурными компонентами самоорганизации - планомерность, целеустремленность, фиксацию на создании структуры деятельности, настойчивость, самоорганизацию при помощи внешних ресурсов, ориентацию на настоящее [40].

Исходя из вышеизложенных идей, все перечисленные модели процесса самоорганизации можно рассматривать как выполненные с различной степенью полноты и строгости варианты описания любой деятельности.

Исходя из анализа структурно-функциональных моделей процесса самоорганизации, проведенного Ишковым А.Д., были сформулированы основные составляющие процесса: целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, коррекция, волевые усилия. Последний структурный компонент был определен автором. Можно проследить, что большинство компонентов, представленных в данном понимании модели самоорганизации, присутствуют в большинстве представленных выше моделей [22].

Теперь, на наш взгляд необходимо охарактеризовать каждый из предложенных Ишковым А.Д. компонентов голографической модели самоорганизации. Под целеполаганием понимаются индивидуальные особенности принятия и удержания цели, а так же то, насколько человек осознает процесс самоорганизации. В свою очередь, анализ ситуации рассматривается как способность человека выявлять и анализировать внутренние и внешние ресурсы, способствующие достижению цели. Планирование – как способность распределять собственную деятельность. Далее – самоконтроль, в контексте данной модели, понимается как индивидуальные особенности контроля и оценки своих действий, психических процессов и состояний. Коррекция - как способность человека при изменении ситуации вносить поправки в цель деятельности, плана действий, подходов к самоконтролю своей деятельности и волевой регуляции. В свою очередь волевая регуляция рассматривается как индивидуальная характеристика человека, заключающаяся в управлении собственными действиями, психическими состояниями и процессами [22].

Наше понимание феномена самоорганизации отражено в структурно-функциональной модели Ишкова А.Д., в контексте экспериментального исследования, мы ориентированы на развитие навыков планирования, целеполагания, коррекции и т.д., т.к. в данной модели отражены все те компоненты самоорганизации, которые могут в полной мере охарактеризовать данный процесс.

С позиции педагогического представления, самоорганизация рассматривается как необходимое средство организации учебной деятельности в рамках среднего общего и высшего профессионального обучения, научной и практической деятельности. Авторы выделяют две группы факторов – внутренние и внешние, способствующие эффективности самостоятельной деятельности. Так внутренние факторы включают в себя мотивацию учебной деятельности, установку на успех, необходимость в учебных достижениях, желание приносить пользу окружающим, а так же положительные эмоции, связанные с разрешением поставленных учебных задач. К внешним факторам относят – заинтересованность в объекте деятельности, организация форм деятельности, изучение средств деятельности, направленность на глубину деятельности [21].

Так, Зобков А.В., рассматривая самоорганизацию с позиции юношеского возраста, выделяет одну из основных ее составляющих - осознанную коррекцию методов, способов и приемов активности. В основе лежит способность объективно оценивать свое эмоциональное состояние, наличие либо отсутствие определенных знаний, умений и навыков, необходимых для данной деятельности, а так же иметь представление об условиях деятельности [19].

Так же, качественно иным подходом к рассмотрению проблемы самоорганизации являются идеи понимания данного феномена в контексте времени и временной компетентности. Понятие временной компетентности в контексте современности рассматривается с разных точек зрения. Калинин С.И. подразумевает под данным понятием достигнутый на основе личного опыта человека уровень психического развития личности [23]. Кузьмина О.В. склоняется к интерпретации данного понятия в ключе саморегуляции - механизма, позволяющего выстраивать себя и организовывать собственную деятельность в определенных временных режимах. Формируется временная компетентность на базе индивидуально-типологических особенностей и осознанной саморегуляции личности [32]. Исследование Ванина А.В.

подтверждает мнение Кузьминой О.В. о взаимосвязи временной перспективы и осознанной саморегуляции. При изучении данной проблемы в контексте юношеского возраста, Ванин А.В. приходит к выводу о том, что временная компетентность есть результат развития навыков осознанного регулирования личностью своего поведения, перестройки компонентов самосознания в процессе формулирования и достижения жизненных целей [12].

Проанализировав отечественные и зарубежные научные теории относительно проблемы самоорганизации во времени, удалось выделить несколько основополагающих, стержневых направлений изучения и исследования данной проблемы. Зайверт Л. определяющим направлением исследований называет экономию времени, в свою очередь Вудкок М., Френсис Д. рассматривают проблему самоорганизации во времени с позиции преодоления собственных ограничений, Андреев В.И. формулирует как основное направление исследований – идею саморазвития творческой личности [4].

Структура самоорганизации во времени включает несколько этапов: информацию и коммуникацию, формулирование целей, планирование вариантов деятельности, принятие решений, реализацию и организацию, самоконтроль и оценку результатов деятельности[29].

В научной литературе отмечены преимущества самоорганизации во времени. Такие как выполнение работы с меньшими затратами, эффективная организация времени, меньше спешки и переживаний, стресса, больше удовлетворения от той деятельности, которую выполняешь, высокая мотивированность труда, снижение количества ошибок при выполнении своих задач, достижение желаемых профессиональных и жизненных целей за самый минимальный временной промежуток [4, 18, 28].

С позиции понимания проблемы самоорганизации в контексте времени, эффективной моделью построения деятельности является технология тайм-менеджмента или управления временем. Управление временем - это процесс тренировки сознательного контроля над своим временем, с позиции

наибольшей эффективности. Управление временем способствует выполнению конкретных задач, достижению целей, с помощью набора определенных навыков таких как: планирование времени, анализ временных затрат на тот или иной вид деятельности, постановка целей и задач, относительно личных приоритетов, а так же составления списков на день, неделю и др. [18].

Отечественная научная школа, в ключе управления временем, имеет ряд достижений. Так, один из ведущих специалистов в области организации личного времени, основатель российского сообщества по управлению временем - Архангельский Г.А. утверждает, что личная система организации личного времени создается за 10 этапов: планирование времени, формулирование и постановка целей, на основе которых формулируются задачи, относительно приоритетов, анализа собственной деятельности для выявления поглотителей времени и т.д. [4].

Конкретные технологии управления временем нацелены на снижение влияния факторов, обеспечивающих неэффективность в использовании времени. Наиболее известные из них: «принцип Парето», «Анализ ABC», методики планирования, «тест SMARTS» и др.

В контексте зарубежной теории самоорганизации во времени, - Кови С. формулирует два подхода к временной компетентности. Реактивный - это реагирование на внешние обстоятельства, «как получилось». Проактивный – построение своей жизни исходя из потребностей, желаний, стремлений. Успешные люди, по мнению Кови С., находящиеся в постоянном процессе самореализации, не обязательно ведут ежедневник и скрупулезно планируют каждую минуту своего времени. Это могут быть люди спонтанные в реагировании на сменяющиеся обстоятельства. Техника организации времени может быть у каждого человека своя, но в тоже время объединяющим этих людей, является понимание собственных целей и следование им, проактивно воплощая их в жизнь [28].

Технология тайм-менеджмент содержит ряд компонентов: формулирование целей, планирование, анализ использованного времени,

разработка способов повышения эффективности использования своего времени. Анализ – позволяет выявить причины, по которым может быть снижена эффективность использования времени, формулирование и постановка цели – способствует последующей ориентации в методах управления временем, планирование – обеспечивает постановку ряда задач, которые необходимо выполнить за определенный отрезок времени [42, 43]. При рассмотрении самоорганизации и тайм-менеджмента, подразумевается техническая сторона: планирование, целеполагание, самоконтроль и пр. Самоорганизация зависит от целей, желаний и стремлений, на базе которых осуществляется расстановка приоритетов, а так же от волевой регуляции. Главной и определяющей функцией самоорганизации, с данной позиции, является достижение субъективно значимой цели жизни.

Так под самоорганизацией в нашем дипломном исследовании мы понимаем — критерий личностной зрелости, совокупность природных и социальных свойств личности, проявляющихся в осознанной волевой регуляции, мотивах деятельности, воплощаемых в организации деятельности человека. В рамках голографической модели процесса самоорганизации определяют следующие элементы: целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, волевая регуляция, коррекция [22].

Исходя из социально-экономических тенденций, основной характеристикой успешного, самореализованного человека является умение эффективно организовать свою деятельность, в том числе и в контексте управления временем. Одним из множества факторов, снижающих эффективность самоорганизации, является воздействие стресса. Принимая во внимание социальную ситуацию юношеского возраста глобальные перемены в психическом развитии, необходимость профессионального и личностного самоопределения, все это создает повышенный риск снижения уровня самоорганизации.

## 1.2. Анализ понятий «стресс» и «саморегуляция в стрессовой ситуации»

Проблеме изучения понятия стресса на сегодняшний день в психологической науке уделено повышенное внимание. Это обусловлено современной социальной ситуацией, резко изменяющимися социально-экономическими условиями, повышением объема получаемой информации. При этом наблюдается повышение уровня напряженности, стрессогенности окружающей действительности. В свою очередь общество предъявляет ряд требований к психической устойчивости, адаптивности человека. Поэтому принимает высокую значимость необходимость изучения феномена стресса, саморегуляции в контексте стрессовой ситуации и стратегий совладания с трудными ситуациями.

Изначально понимание стресса берет свои истоки в физиологии и одним из первых ввел данное понятие в научный тезаурус американский психофизиолог Кеннон У.. Далее уже в контексте психологической науки данное понятие ввел в научный обиход канадский физиолог Селье Г., под которым он подразумевал ответную специфическую реакцию организма на неблагоприятное воздействие [54]. Первоначальное понимание стресса в психологии было сопряжено непосредственно с физиологическим пониманием природы стресса.

На сегодняшний день, в научной литературе, понятие «стресс» рассматривается с трех принципиально разных позиций: стресс как физическая реакция на неблагоприятное воздействие извне, проявляющаяся в динамике нервно-психического напряжения, защитных реакциях психики, дезадаптации и т.д. (Ломов Б.Ф., Селье Г.) [39, 54]; с позиции внешних стимулов, вызывающих напряжение, возбуждение (Бодров В.А.) [7]; третья позиция исследователей исходит из понимания феномена стресса как результата предшествующих факторов, т.е. конфликт между возможностями, ресурсами личности и требованиями социума (Анцыферова Л.И., Лазарус Р.) [3, 37].

Исходя из идей Лазаруса Р., исследование стресса сопряжено с понятиями психологическая защита, конфликт, тревога и фрустрация. Здесь автор подразумевает пересечение содержания данных понятий, в основе всех лежит переживание угрозы [37]. Спилбергер Ч.Д. понимал стресс как совокупность внешних воздействий, воспринимаемых личностью как чрезмерные, создающие угрозу самоуважению и самооценке, что создает соответствующую эмоциональную реакцию (состояние тревоги) [8].

Лазарус Р. изучал стресс с позиции физиологического, психологического и поведенческого уровней и пришел к идее выделения двух категорий стресса: физиологического под которой он понимал «высокостереотипную непосредственную реакцию организма на воздействие внешних и внутренних физических стимулов» и категорию психологического стресса - индивидуальная, непредсказуемая реакция на раздражители [Цит37].

В свою очередь Бодров В.А. акцентирует внимание на значимости для психологической науки понимания проблемы стресса в контексте работ Лазаруса Р., выделив в отдельную психологическую категорию «эмоциональный стресс» он тем самым сформулировал качественно новое представление о стрессе, противопоставил понятию «стресс» как общий адаптационный синдром, исходя из предложенного определения Селье Г. [8].

Главное качественное различие данных понятий состоит в том что, в категорию «эмоциональный стресс» включен «причинный фактор – психологическое состояние, возникающее у данного индивида в ответ на воздействие – определяющий последующее развитие эмоциональных реакций». Следовательно, именно по этой причине наряду с категорией «эмоциональный стресс» употребляется термин «психологический стресс» [7]. Далее, в своих работах, Лазарус Р. и Ланьер Р. определяли термин «психологический стресс» как «реакцию человека на особенности взаимодействия между личностью и окружающим миром и, одновременно, процесс, в котором требования среды рассматриваются личностью, исходя из ее ресурсов и вероятности разрешения возникающей проблемной ситуации, что определяет индивидуальные различия

в реакциях на стрессовую ситуацию» [37]. Бодров В.А. формулирует определение понятия «психологический стресс» исходя из понятия «психическое отражение». По мнению автора, психологический стресс - это специфическая форма отражения субъектом трудной, экстремальной ситуации, в которой он сейчас находится [8]. Так же Бодров В.А. говорит о том, что психологический стресс, в общем, всегда носит в себе информацию о неблагоприятной ситуации и тем самым всегда носит информационный характер.

Опираясь на выше перечисленные идеи, касающиеся понимания феномена стресса, можно выделить три основных вида стресса, выделяемые зарубежными и отечественными исследователями. Это физиологический (реакция на боль, болезни и страх), психологический (исходя из напряженности, факторами способствующими являются – качественные показатели потоков информации, интенсивность раздражителей различных модальностей и т.п.), информационный (противоречивый характер, дефицит/избыточность информации и т.п.), социальный (исходя из социальных конфликтов, создающих ситуацию напряженности) (Бодров В.А., Китаев-Смык Л.А., Щербатых Ю.В. и др.) [7, 24, 67].

Так же на наш взгляд необходимым является рассмотреть в контексте данного дипломного исследования развитие подходов к изучению понятия «психологический стресс» в ведущих психологических школах.

В рамках психодинамического подхода была сформулирована модель стресса, основанная на идеях Фрейда З., о бессознательных влечениях человека, как о движущей силе, основой которой является энергия либидо, проявляющаяся через половое влечение, стремление продолжения рода и т.п. В психоаналитической теории Фрейда З., описаны два вида проявления тревоги и беспокойства: сигнализирующая тревога как предшествующая реальной угрозе и травматическая тревога, связанная с бессознательным источником и под его воздействием развивающаяся. Распространенной причиной появления такого типа тревоги – сдерживание сексуальных влечений и агрессии [61].

В теории бихевиоризма и необихевиоризма феномен стресса изучается как состояние, основанное на адаптивных и дезадаптивных поведенческих реакциях [7].

С точки зрения гуманистической психологии проблема стресса рассматривается здесь во взаимосвязи с удовлетворением потребностей. Так если обратиться к пирамиде потребностей, сформулированной Маслоу А. [41], можно проследить несколько типов стрессоров, связанных с неудовлетворенностью той или иной потребности. Исходя из данного понимания можно сказать, что провоцирует возникновение стресса неудовлетворенная потребность.

В контексте когнитивной психологии основу понимания феномена стресса составляют положения о роли субъективной познавательной оценки угрозы неблагоприятного воздействия и своей возможности преодоления стресса. В теории личностных конструктов Келли Дж. ключевая идея заключается в том, что люди становятся психически восприимчивыми в той мере, в которой они ожидают события [7]. По теории схем Пиаже Ж. сознание может трансформировать заранее определенные схемы сенсорного входа в зависимости от характера возникшей ситуации, что и обуславливает роль личной схемы в развитии ряда психических состояний. Схема ожидания успеха или неудачи может влиять на подход к ситуации и ее оценку [7, с.116].

Несколько моделей построения стресса несут в себе взаимозависимость между поведением человека в социуме и напряжением в отношениях, которые сопровождают групповые процессы. основополагающими причинами, при возникновении напряжения, обусловлены необходимостью в подчинении социальным нормам данного общества. Исходя из теории конфликта можно говорить о предупреждении стресса, основанном на организации благоприятных условий для развития человека в социальном пространстве и предоставлении свободы выбора жизненной стратегии, ценностей, установок и позиций [8]. Так же с позиции теории конфликтов причинами возникновения

стресса являются факторы устойчивости отношений в социуме, распределения благ и услуг в социальном контексте и т.п.

В рамках функциональной психологии личность рассматривается с позиции идей социальной адаптации. Определяющее при исследовании стресса здесь - понятие «механизмы адаптации», под которым авторы подразумевают способы совладания с трудной ситуацией, с возникшими чувствами – как реакцией на трудную ситуацию. В контексте данного понятия авторы выделяют два способа реагирования: совладание как направленность на ситуацию и защиту как направленность на чувства. Совладание происходит за счет целенаправленного поведения и способности принятия конструктивного решения, исходя из жизненных задач и требований [36].

Резюмируя вышесказанное, следует отметить, что феномен психологического стресса многогранен по своей природе и зависит от методологии того или иного психологического подхода, в рамках которого исследуется. В связи с этим далее мы рассмотрим феномен саморегуляции в стрессовой ситуации, его понимание в психологической теории для определения логики нашего исследования. Обобщая предыдущие сведения, отметим, что существует достаточное количество различных взглядов на определение понятия стресс, его природы, видов, закономерностей протекания его реакций. Наиболее подходящим определением психологического стресса для нашего дипломного исследования является сформулированное Р. Лазарусом, с одной стороны как реакция субъекта на особенности взаимодействия с окружающим миром и в то же время как процесс, проявляющийся в динамике соотношения между требованиями среды и ресурсами, имеющимися для разрешения возникшей трудной ситуации с другой [37].

Далее мы считаем необходимым охарактеризовать в теоретическом аспекте феномен саморегуляции в стрессовых ситуациях, под которым мы понимаем совладающее поведение и будем придерживаться данного понятия, и употреблять его в данном ключе. Одной из базовых потребностей человека

является потребность в безопасности [41], защищенности от беспокойства и тревожащих ситуаций. Каждый человек пытается достичь удовлетворения данной потребности в контексте проблемной ситуации различными способами: это может быть поиск разрешения возникшей ситуации, обращение за поддержкой к друзьям и социальному окружению или же наоборот избегание [35]. Первоначальной инстинктивной реакцией на угрозу является активация бессознательных механизмов психологической защиты – информация, полученная в контексте возникшей проблемной ситуации, несущая в себе угрозу в отношении восприятия себя человеком как достойного, в данном ключе претерпевает трансформацию для того, чтобы стать наиболее приемлемой либо же в конечном итоге будет отвержена [60]. При условии если человек постоянно находится в травмирующей обстановке защитные механизмы перерастают в «броню», которая уже является помехой адекватному восприятию человеком себя и получаемой информации о себе извне. При этом человек всегда стремится к наиболее эффективному способу преодоления трудностей, совладания с проблемной ситуацией. В свою очередь совладание с проблемной ситуацией рассматривается ни что иное как адаптация человека к новым условиям, требующая усилий и создающая условия для качественно нового восприятия себя, нахождения новых качеств, не выраженных в благоприятных условиях [58].

Под совладающим поведением Хазова С.А. понимает приобретение навыков, связанных с выживанием, защитой личности себя, а также в некоторых случаях уходом от стрессовой ситуации [63]. Если субъект не владеет этим видом поведения, возможны неблагоприятные последствия для его продуктивности, здоровья и благополучия [35].

Также Бодров В.А. упоминает о значимости совладающего поведения в моменты перемен, связанных с определенными событиями в жизни, сменой социальных и профессиональных ролей и т.д. [8]. В различных трудных жизненных ситуациях возникают специфичные для данных обстоятельств источники стресса и стратегии его преодоления [8]. Исследование Исаевой Е.Р.

подтверждает мнение Бодрова В.А. о том, что совладающее поведение является величиной динамической и видоизменяется на протяжении всей жизни человека [21].

В психологической литературе понятия «трудная жизненная ситуация», «проблемная ситуация», «ситуация психологической угрозы» употребляются как синонимы и различные авторы предлагают несколько подходов к их пониманию. Так Антипов В.В., Сосновский Б.А. рассматривают экзистенциальный критерий как определяющий восприятие трудности [57]. Анцыферова Л.И. рассматривает проблемную ситуацию как неожиданную, внезапную и акцентирует внимание в данном ключе на нехватку времени [3]. В частности Брушлинский А.В. под данным понятием имеет в виду самопроизвольно возникающее субъективно переживаемое состояние, сигнализирующее о том, что что-то не так, являющееся малоосознанным впечатлением [10].

Интерес к проблеме совладания в контексте психологической науки возрастает, начиная со второй половины XX столетия и остается актуальной по сей день. Рассмотрение проблемы совладания сместилось в сторону изучения стратегий совладания, как - одного из ведущих направлений прикладной психологии. И данная тенденция не случайна, т.к. от индивидуального репертуара стратегий разрешения проблемных ситуаций во многом зависит психологическое, психосоматическое здоровье как одного человека, так и общества в целом. В связи с этим, в психологии вводится понятие копинг-поведения, для обозначения сознательной активности человека в ситуации психологической угрозы, или как осознания человеком стратегии совладания с порождающими тревогу событиями.

Понятие «копинг» в научной литературе рассматривается с разных сторон. В общем виде понятие копинг исходит от английского «cope», что в переводе означает «преодолевать». В рамках отечественного понимания под словом копинг подразумевают психологическое преодоление трудной жизненной ситуации, как адаптивное, совладающее поведение. Наряду с

понятием копинг в отечественной психологии рассматривают связанные понятия такие как копинг-стратегия, психологическое преодоление [45].

На сегодняшний момент чаще всего модель копинга рассматривается во взаимосвязи с исследованиями психологического стресса. С данной точки зрения авторы определяют понятие копинг как «стратегия действий, предпринимаемых человеком в ситуациях психологической угрозы, в частности, в условиях приспособления к болезни как угрозе физическому, личностному и социальному благополучию» (Weber H.) [Цит.по кн.:66].

В широком понимании копинг - это определенный вид взаимодействия субъекта, выражающийся в способах овладения возникшей проблемной ситуацией, ее преодоление либо же приспособление к условиям, требованиям, которые заданы данной ситуацией. В свою очередь стоит сразу отметить, что в контексте копинга нужно понимать не простое приспособление, а все-таки главным образом ориентированное на условия, внешние и внутренние, в контексте которых и осуществляется копинг. Здесь авторы подразумевают условия являющиеся характерными для самой проблемной задачи и в, свою очередь, психологические характеристики, присущие субъекту копинга [45].

Понятие «копинг» имеет различную интерпретацию, так например Хорни К. рассматривает копинг с точки зрения эго-процессов, в ключе адаптивности к трудной ситуации [65].

В ряде исследований посвященных проблеме совладающего поведения можно отметить тенденцию признания сходства бессознательных защитных механизмов и совладающего поведения личности (Богданова М.В., Грановская Р.М., Никольская И.М. и др.). Никольская И.М. в своих рассуждениях упоминает о совладающем поведении как об одном из уровней защитной системы человека – уровне сознания. Здесь автор подразумевает адаптационные возможности личности, осознание возникающих трудностей, использование знаний по совладанию со стрессовой ситуацией [51]. В данном контексте совладающее поведение понимается как средство защиты от тревоги, вызванной значимой для личности трудной жизненной ситуацией. При этом не

стоит забывать о том, что механизмы психологической защиты являются бессознательными по своей природе (Фрейд З., Фрейд А.) [61, 60]. Так в ходе переработки психотравмирующей ситуации, происходит искажение информации, снижение эмоциональной значимости данной ситуации для личности. Совладающее же поведение - это всегда сознательный выбор определенного набора действий, направленных на разрешение конкретной стрессовой ситуации. Так же, как отмечали Богданова М. В. и Доценко Е. Л., различия совладающего поведения и механизмов психологической защиты состоят во временной направленности. Защитный механизм – это реагирование на ситуацию в настоящем времени, здесь и сейчас, а совладающее поведение более продолжительно во времени и направлено на будущую перспективу. Если же рассматривать эти понятия с точки зрения целевой направленности, то защитный механизм направлен на регуляцию эмоциональных состояний, а в свою очередь совладающее поведение нацелено на преобразование отношений между окружением и личностью. И стоит учитывать тот факт, что совладающее поведение рассматривается как динамическая величина, а защитные механизмы рассматриваются в психологической науке исключительно как величина постоянная [6, 21].

В психологической теории феномен копинга рассматривается так же с позиции онтогенетического представления развития. Селье Г. сравнивает стадии стресса с онтогенетическим развитием человека, выражая тем самым возрастную динамику копинга [66]. Возрастные особенности совладающего поведения и проблемных ситуаций выделяют в психологической литературе повышенное внимание. Грановская Р.М. и Никольская И.М. в монографии «Психологическая защита у детей» утверждают, что: «Половые и возрастные различия в своей основе являются природными, наследственно обусловленными. Они заставляют мальчиков и девочек разного возраста развиваться по жестко заданной природной генетической программе. ...если мужчину генетически должны отличать стремление к самоутверждению, «борьбе и подвигам» — значит, он должен быть сильным и независимым. И,

напротив, если генетической функцией женщины является сохранение и передача информации, то она должна зависеть от той информации, которой овладеют мужчины, и уметь взаимодействовать с окружением, чтобы не только получить эту информацию, но и передать ее своим детям и внукам» [Цит. По кн.:46, с. 231]. Выбор стратегий и способов совладающего поведения напрямую зависит от возрастных особенностей, обусловленных возможностями, которые имеет человек данного возраста для эффективного совладания, так и определенными функциями, присущими разным стратегиям совладания. Содержание, репертуар стратегий преодоления стрессовых ситуаций расширяется с возрастом, человек начинает использовать различные способы поведения, как уже сформировавшуюся устойчивую систему подходов к разрешению возникшей стрессовой ситуации [8, 21].

В исследовании Либиной Е.В., рассматриваются индивидуальные различия в стратегиях совладания человека с проблемными ситуациями, исходя из контекста возраста – от 13 до 55 лет. Здесь автор выявил динамику изменения направленности выбора стратегий от защитных (на более ранних возрастных этапах, начиная с подросткового), к совладающим, исходя из обогащения индивидуального репертуара способов поведения в проблемных ситуациях [38]. Так, Стрельцова И.П., исходя из исследования представлений о трудных ситуациях и стратегиях совладания у подростков и юношей от 12 лет до 21 года, выявила динамику роста стратегий, их использования при возникновении трудной ситуации. Так, например, стратегия «решение проблемы» начиная с подросткового возраста, интенсивность использования данной стратегии повышается и становится наиболее выраженной к концу юношеского возраста. С другой стороны, такая стратегия как «социальная поддержка» имеет обратную динамику – в подростковом возрасте находится на пике, а в юношеском возрасте интенсивность снижается. Стратегия «сознательная регуляция эмоционального состояния» имеет одинаковую выраженность у всех возрастных групп [56].

Совладающее поведение в юношеском возрасте имеет свою специфику. Исследование, Крюковой Т.Л., выявляет в совладании молодых людей (14–19 лет) в стрессовых ситуациях рациональность, характеризующуюся поиском разрешения возникшей ситуации, которая является определяющей для данного возраста [34]. Принимая во внимание выше перечисленные идеи, связанные с возрастными тенденциями, половыми различиями совладающего поведения, на сегодняшний день нет единого представления в психологической литературе по данной проблеме. Возрастная динамика овладения способами поведения в эмоционально напряженных ситуациях заключается, во-первых, в постепенном отходе от непосредственных поведенческих реакций к сознательной регуляции своего эмоционального состояния и поведения. Наблюдается переход к более сложным и приемлемым для личности, живущей в социуме, формам совладающего поведения: от непосредственного проявления эмоциональных реакций на трудную ситуацию и соответствующего им поведения, к нормативному долженствованию социально приемлемого поведения и, наконец, к сознательному использованию личных приемов, накопленных с опытом преодоления трудных жизненных ситуаций. Во-вторых, усиливается ориентация на собственные возможности, позволяющие самостоятельно действовать и меньше прибегать к помощи других в трудной жизненной ситуации.

Исходя из выявленных Либиной Е.В., Стрельцовой И.П. и Крюковой Т.Л. особенностей совладающего поведения в юношеском возрасте, мы в своем дипломном исследовании, в частности, экспериментальное воздействие, направленное на развитие навыков саморегуляции в стрессовых ситуациях (совладающего поведения) основали на дезорганизующих, препятствующих разрешению возникшей проблемы стратегиях совладания, таких как: «беспокойство», «чудо» (надежда на то, что все само собой разрешится, без приложения усилий), «несовладание», «игнорирование» и «самообвинение» [35]. Т.е. тренинговая работа, была направлена на снижение уровня

использования данных стратегий, формировании представлений о их необходимости с позиции самоорганизации, в том числе.

### 1.3. Социально-психологическая характеристика юношеского возраста

Юношеский возраст ознаменован как период взросления, перехода на качественно новую ступень развития, характеризующийся принципиально иным восприятием себя, стилем взаимоотношения с самим собой и внешним миром. Для данного возраста характерна внутренняя позиция взрослого и процесс самоопределения как профессионального, так и в целом выбора жизненного пути.

Юношеский возраст, в психологической литературе, рассматривается как переходный этап между подростковым возрастом и взрослостью. Начало этого возрастного этапа ознаменовано физиологической особенностью развития – половым созреванием, а завершение связано с социальной характеристикой, обусловленной переходом на новую возрастную ступень – во взрослость, связанную со сменой требований, предъявляемых социумом, ролей и т.д. В данной особенности уже прослеживается вся многомерность и сложность возрастного этапа развития.

Для начала анализа, на наш взгляд, необходимо определить временные рамки возраста. В отечественной и зарубежной литературе нет единого мнения на этот счет. Так, классик отечественной психологии развития – Выготский Л.С., ознаменовал начало юношеского возраста кризисным периодом 17 лет, при этом как таковым отдельным возрастным периодом его не выделял [15]. Мухина В.С. в свою очередь выделяет период юношества как отдельный этап онтогенетического развития человека и определяет его границы от 15 – 16 лет до 21-25 лет [44].

В зарубежной психологии существуют разные основания для классификации возрастов. Самыми известными из них являются возрастная периодизация Эриксона Э., Фрейда З.. По Эриксону Э. человек на протяжении всей жизни проходит 8 стадий развития. Конкретно для периода 12-19 лет он выделяет стадию развития эго-идентичности, перехода от детства к зрелому возрасту. Главной задачей данного возрастного этапа, по Эриксону Э., является

преодоление одиночества, путем обретения дружеских отношений и поиска партнера[68]. Исходя из идей Эриксона Э., в зарубежной научной литературе, психологическим новообразованием юношеского возраста является обретение психосоциальной идентичности [68].

С позиции психодинамического подхода в основе возрастной периодизации лежит сексуальное развитие. Юношескому возрасту соответствует генитальная стадия развития (13-18 лет), проявляющаяся в стремлении к истинному сексуальному общению [63]. Представители психодинамического подхода (Фрейд З., Фрейд А.) раскрывают специфику юношеского возраста через призму бессознательных механизмов защиты, обусловленных конфликтом Эго и Супер-Эго. Последнее, выражается в тревоге, беспокойстве. Фрейд З. характеризует юношеский возраст с точки зрения перехода сексуальной жизни в качественно более окончательно сформированный вид. Предшествующий возрастной период (подростковый) характеризуется с точки зрения инфантильности сексуальной жизни [62, 61].

Ряд психоаналитиков (Салливан Г., Ранк О.) рассматривают юношеский возраст с точки зрения проблемы инцеста, эдипова комплекса. Ранк О. описывает преодоление, гармонизацию стремления к инцесту у юношей через написание текстов, ведение дневников [52].

Для отечественной психологии характерно выделение возрастных периодов на основе психических новообразований, социальной ситуации развития и ведущей деятельности, присущих конкретному возрасту. В основе данного подхода к пониманию возрастной периодизации лежат идеи Выготского Л.С. о неравномерности, сензитивности психического развития и т.п. [15]. Эльконин Д.Б. основанием для возрастной периодизации определяет ведущую деятельность. Конкретно для периода юношества, в данном контексте, характерна учебно-профессиональная деятельность [67].

Далее на наш взгляд необходимо перечислить основные психические новообразования, присущие данному возрастному периоду. Ряд авторов (Волков Б.С., Гуткина И.И., Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н., Ключко В.Е. и др.)

выделяют как психические новообразования - глубокую рефлексию, сформированное самосознание, мировоззрение, осознание собственной индивидуальности, четко сформулированные жизненные планы, психологическую готовность к профессиональному самоопределению, установку на сознательное построение собственной жизни (Волков Б.С., Гуткина И.И., Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н., Ключко В.Е. и др.) [14, 16, 33].

Что касается социальной ситуации развития в данном возрасте, исследователи связывают ее с вхождением юношей и девушек в самостоятельную жизнь, связанную с осуществлением своих жизненных планов. Именно социальная ситуация создает необходимость в личностном и профессиональном самоопределении. В контексте юношеского возраста отечественные исследователи выделяют как основное психологическое новообразование самоопределение, в широком смысле (Выготский Л.С., Божович Л.И.) [15, 9]. Самоопределение как профессиональное, так и личностное, связано с поиском себя, своей индивидуальности, ответов на вопросы: Кто я? Какой я?

Профессиональный выбор характерен для данного возраста как психологический центр социальной ситуации развития, создавая совершенно иную внутреннюю позицию по отношению к учению. Профессиональное самоопределение, рассматривается как условие для формирования интереса к учебному процессу. (Кулагина И.Ю., Фельдштейн Д.И., Эльконин Д.Б. и др.) [33, 59, 68]. В юношеском возрасте в первую очередь содержание, цели и задачи образовательного процесса рассматриваются с точки зрения будущего юноши и девушки. Мотивы, связанные с будущим юноши и девушки, становятся движущей, побуждающей силой, в контексте учебной деятельности (Кулагина И.Ю., Фельдштейн Д.И., Эльконин Д.Б. и др.). [33, 59, 68]. Фельдштейн Д.И. значимым в данном возрастном периоде считает основные виды деятельности – учение и труд, т.к. они определяют характер развития [59]. Определяющим для успешности профессионального выбора является ряд потребностей и способностей, которые создают почву для

осуществления самоопределения. К таким авторы относят: наличие развитой рефлексии, обеспечивающей адекватную самокритичность юношей и девушек, потребность в общении и развитии коммуникативной компетентности, а также потребность в трудовой деятельности и, как следствие, формирование трудовых навыков [33, 26].

Дубровина И.В. формулирует качественно иное представление о профессиональном самоопределении в контексте ранней юности. Автор утверждает, что в старших классах формируется только психологическая готовность к самоопределению, в виде нереализованных планов. Психологическая готовность рассматривается, с данной позиции, как характеристика зрелости личности, включающая в себя сформированную рефлексивность, теоретический тип мышления, самосознание, интересы и т.д. [13].

Что касается интеллектуального развития в юношеском возрасте, исследователи склонны подходить к данному вопросу скорее с точки зрения умственной деятельности. Так Климов Е.А. о формировании индивидуального стиля умственной деятельности, в контексте познавательных процессов он выступает как совокупность индивидуальных способов запоминания, восприятия, мышления, которые определяют пути получения, накопления и переработки информации [26]. В свою очередь Абрамова Г.С., говоря о юношеском возрасте упоминает значительный подъем интеллектуальной активности, проявляющийся в способности к обобщению, абстрактному мышлению, стремлению понять смысл окружающей действительности [2]. Позицию Абрамовой Г.С. разделяет Кон И.С., утверждая, что у юношей и девушек появляется потребность в теоретизировании, стремление к абстракции, которые становятся определяющими потребностями юношеского возраста [30]. В свою очередь Божович Л.И. интеллектуальную деятельность в юношеском возрасте определяет как специфически аффективно окрашенную, находящуюся в тесной связи с профессиональным и личностным самоопределением [9].

В период юношества определяющую роль для человека начинает играть потребность в самопознании, на основе которой происходит формирование

самосознания [68]. Самосознание в свою очередь позволяет юноше познакомиться с собственным внутренним миром и на его основе строить жизненные планы. Под жизненным планом Выготский Л.С. понимает ни что иное, как способы адаптации к действительности [15]. Интеллектуальное развитие и формирование самосознания связано со стремлением к обретению самостоятельных суждений, взглядов как о самом себе, так и об окружающих. В след за самопознанием, основными задачами возраста, по мнению Эльконина Д.Б., становятся – саморазвитие и самоактуализация личности [68].

В контексте периода юношества, необходимо на наш взгляд охарактеризовать изменения, происходящие с индивидом в процессе возрастного развития в контексте различных сфер. Так, в сфере общения важным становится процесс коммуникации с позиции качественного содержания. Мухина В.С., говорит о том, что юноши и девушки, начинают сознательно формировать способы коммуникации, совершенствовать значимые личностные качества. Данный процесс запускается еще в подростковом возрасте и продолжается в юности (Мухина В.С.) [44]. Общение со сверстниками на данном возрастном этапе так же имеет значение для развития личности. Характеризуется данный тип коммуникации как вид эмоционального контакта, канал информации, специфический для конкретной среды сверстников, способствующий смене психологической зависимости от взрослых на социально-психологическую самостоятельность. В контексте отношений со сверстниками происходит рост значимости привязанностей, при сохранении групповых форм общения [30].

Так же стоит отметить как один из наиболее важных процессов развития в юношеском возрасте – становление полоролевой идентичности, взаимосвязанного с качественными характеристиками общения (Кон И.С., Мухина В.С., Эриксон Э. и др.) [30, 44, 69]. Наиболее противоречивыми тенденциями в контексте сферы общения является - с одной стороны, стремление к уединению и индивидуализации, расширение сферы общения - с другой [13].

Что касается эмоционального развития стоит отметить такую тенденцию, характерную для данного возраста, которая заключается в расширении репертуара способов выражения эмоций, увеличении их продолжительности, как реакции на непродолжительные раздражители. В юношеском возрасте условия развития таковы, что увеличивается количество стрессовых воздействий на личность. Для юношеского возраста так же характерна тенденция одновременного повышения эмоциональной чувствительности юношей и девушек и в то же время повышение, усложнение возможностей психологических защит и развитие форм поведения в конфликте (Мухина В.С.) [44]. Механизмы психологической защиты, которые реализуют юноши и девушки как определенный способ адаптации к изменяющимся условиям являются определяющими в контексте данного возрастного периода для эмоциональной сферы личности. Под условиями мы понимаем требования социума и необходимость им следовать, рост количества потребностей, но в то же время недостаток возможностей их удовлетворения, изменения в мотивационной сфере, связанные со сменой приоритетов относительно доминирующих мотивов и т.д. [44].

Так же говоря о юношеском возрасте нельзя забывать о поведенческом аспекте. В данном контексте понимается динамика совладающего поведения [8, 21]. Копинг-стратегии являются наиболее востребованными для юношеского периода, т.к. именно в данном возрастном периоде возникают определенные социальные условия, требования, создающие трудную ситуацию, субъективно переживаемую юношами и девушками как состояние психологического напряжения [8, 21, 36, 38].

Стоит так же отметить, что деятельностная и психическая основа для личностных, эмоциональных и поведенческих изменений в юношеском возрасте обусловлена бессознательными защитными механизмами и копинг-стратегиями, находящимися в тесной взаимозависимости друг с другом, определяющие развитие личности на данном возрастном этапе [35, 44, 45,51].

Подводя итоги параграфа стоит отметить, что в юношеском возрасте происходят значительные изменения в различных сферах – когнитивной, поведенческой, эмоционально-волевой. Этот факт подтверждает значимость данного возрастного периода для развития личности. Важно создавать благоприятные условия для формирования тех или иных психологических образований, так необходимых для последующего психического развития и личностного роста. Данный возрастной период качественно отличается от предыдущего возрастного этапа (подросткового). Так, к примеру, эмоционально-волевая сфера претерпевает значительные изменения в юношеском возрасте. Юноши и девушки способны преодолевать эмоциональную импульсивность и произвольность, так свойственную подростковому возрасту. Юношескому возрасту свойственны более дифференцированные эмоциональные реакции, разнообразный репертуар способов выражения эмоциональных состояний. Так же для юношеского возраста характерна повышенная самокритичность, способствующая самоконтролю как необходимое условие для успешной самоорганизации [22, 29] и саморегуляции [35, 36]. Перед юношами и девушками стоят несколько задач значимых для процесса развития: определить сферу будущих профессиональных интересов и построить качественно новые отношения с окружающими и миром в целом. Так же для данного возрастного периода свойственны частые стрессовые ситуации. Причиной этому служит необходимость выбора жизненного пути, самоопределения в контексте будущей профессиональной деятельности, повышением интенсивности учебных нагрузок, в связи с предстоящей итоговой аттестацией, а так же проблемы в отношениях со сверстниками и родителями. Так же стоит отметить еще один фактор риска – профессиональная и социальная неопределенность, необходимость поиска нужного учебного заведения, что обусловлено резкими социально-экономическими изменениями в обществе.

## Выводы по Главе 1

Актуальными являются проблемы самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях применительно к юношескому возрасту.

В результате теоретического анализа было выделено несколько подходов к пониманию самоорганизации: как процесса, как личностной особенности и как совокупности навыков по эффективному управлению временем. Мы соглашаемся со всеми представленными идеями с точки зрения понимания самоорганизации. Они отражают различные стороны данного феномена и на наш взгляд необходимо в последующем рассматривать его в совокупности данных позиций. В рамках экспериментальной части исследования нами будет организована работа, направленная на развитие навыков самоорганизации, исходя из понимания Ишкова А.Д., таких как: целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, коррекция. Мы сознательно не берем во внимание волевой аспект самоорганизации, выделенный Ишковым А.Д., т.к. наша программа направлена на развитие технических, оперативных навыков самоорганизации. Так же мы включаем в экспериментальную программу навыки эффективного управления временем, в контексте тайм-менеджмента такие, как: планирование времени, исходя из приоритетных задач и наиболее значимых жизненных целей.

Так же в процессе анализа научных источников по проблеме саморегуляции в стрессовых ситуациях (совладающего поведения) в ракурсе юношеского возраста. Именно данный возрастной этап отличает интенсивностью воздействия стрессовых факторов на юношей и девушек, необходимость личностного и профессионального самоопределения, построения жизненных планов и стратегии жизни. Как никогда актуальной становится проблема совладающего поведения. Как уже говорилось ранее, в Главе 1, самоорганизация зависит от внешних факторов, в частности этими факторами могут быть возникновение стрессовых ситуаций. Тем самым, мы включаем в программу тренинговых занятий мобильные техники снятия напряжения.

## Глава 2. Экспериментальное исследование психологических средств развития навыков самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях

### 2.1. Организация и методы исследования

Наше исследование посвящено проблеме самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях в юношеском возрасте. В связи с этим следует уточнить основные понятия, которые имеют ключевое значение в контексте понимания проблемы самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях.

Так под самоорганизацией мы понимаем — критерий личностной зрелости, совокупность природных и социальных свойств личности, проявляющихся в осознанной волевой регуляции, мотивах деятельности, воплощаемых в организации деятельности человека. В рамках голографической модели процесса самоорганизации определяют следующие элементы: целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, волевая регуляция, коррекция [22].

Под саморегуляцией в стрессовых ситуациях мы подразумеваем совладающее поведение как способствующие регуляции стресса осознанные действия, соответствующие ее личностным особенностям и сложившейся трудной жизненной ситуации [36].

В свою очередь самоорганизацию во времени мы понимаем в ключе саморегуляции - механизма, позволяющего выстраивать себя и организовывать собственную деятельность в определенных временных режимах [32].

В своем исследовании мы полагаем, что при экспериментальном воздействии, направленном на развитие навыков самоорганизации во времени и саморегуляции в стрессовых ситуациях, повышается уровень самоорганизации, включающий в себя такие компоненты как: целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, коррекцию.

Исходя из гипотезы экспериментального исследования были сформулированы следующие задачи:

1. Создать программу на основе анализа методической литературы в рамках тайм-менеджмента, арт-терапии и т.д.
2. Провести контрольный диагностический этап исследования
3. Осуществить реализацию программы тренинговых занятий на базе средней общеобразовательной школы
4. Провести констатирующий диагностический этап исследования
5. Провести математическую обработку полученных эмпирических данных, интерпретировать полученные результаты и сделать выводы.

Этапы исследования были следующими:

#### 1. Подготовительный

На данном этапе был произведен анализ научной литературы по проблеме изучения самоорганизации, совладающего поведения и самоорганизации во времени. Так же мы осуществили подбор диагностических методик по выявлению уровня развитости навыков самоорганизации, саморегуляции в стрессовых ситуациях и самоорганизации во времени. Был определен состав выборки и база исследования.

#### 2. Основной

На данном этапе проводились контрольные диагностические процедуры, формировались контрольная и экспериментальная группы. Далее разрабатывалась программа тренинговых занятий под названием «Эффективное спокойствие», направленных на развитие навыков самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях в юношеском возрасте. После чего осуществлялось внедрение программы тренинговых занятий в среду среднего общеобразовательного учреждения. И в завершении проводились констатирующие диагностические процедуры.

#### 3. Заключительный

На данном этапе осуществлялась обработка, статистический анализ и обоснование полученных данных, формировались выводы исследования,

рекомендации для педагога-психолога и участников экспериментальной группы. Происходило оформление исследовательской работы.

Процедура исследования включала следующие методики:

1. Опросник «Диагностика особенностей самоорганизации – 39 (ДОС-39)» Милорадовой Н.Г., Ишкова А.Д. (Приложение 19)

Данная методика направлена на выявление индивидуальных особенностей самоорганизации. Состоит из шести шкал: «Целеполагание» (уровень развития навыков постановки и удержания цели); «Анализ ситуации» (анализ условий, для достижения поставленной цели); «Планирование» (навыки планирования деятельности); «Самоконтроль» (навыки контроля и оценки собственных действий, состояний); «Коррекция» (корректировка целей, планов, волевых усилий и т.д.); «Волевые усилия» (навыки мобилизации и саморегуляции, умение преодолевать возникающие трудности) и «Уровень самоорганизации» (общий уровень развития навыков организации деятельности).

2. Опросник «Юношеская копинг-шкала» (ЮКШ - ACS) Э. Фрайденберг, Р. Льюис (адаптирован Т.Л. Крюковой) (Приложение 18)

Данная методика направлена на выявление степени выраженности той, или иной копинг-стратегии. Состоит данная методика из 79 утверждений, нужно определить степень выраженности у себя определенных стратегий и ответить на утверждения от 1 до 5, где 1 – «Никогда», а 5 – «Очень часто». Далее результаты формируются в 18 шкал. В рамках нашего дипломного исследования для изучения, обработки и интерпретации результатов были взяты 5 шкал: «Беспокойство» (беспокойство о своем будущем и будущем вообще), «Чудо» (надежда на чудо, все само собой уладится), «Несовладание» (отказ от действий, направленных на решение проблемы, болезненные состояния), «Игнорирование» (сознательное блокирование проблемы) и «Самообвинение» (строгое отношение к себе, чувство ответственности за проблему).

3. Тест «Персональная компетентность во времени» (С.И. Калинин) (Приложение 20)

Методика включает в себя 25 вопросов и варианты ответов «Да», «Иногда», «Нет». Данная методика направлена на выявление уровня сформированности навыков управления временем, самоорганизации во времени.

По результатам теста определяется один из уровней сформированности компетентности – «Высокий», «Средний», «Низкий», «Недостаточный».

4. Метод контент-анализа. На констатирующем этапе диагностического исследования участникам экспериментальной и контрольной групп было предложено написать мини-эссе на тему «Самоорганизация для меня... Саморегуляция в стрессовых ситуациях для меня». Далее при обработке результатов было выделено несколько категорий ответов. Выявили частоту употребления в текстах контрольной и экспериментальной данных категорий понятий и сравнили.

5. Методы статистической обработки эмпирических данных.

Для выявления различий в показателях контрольного и констатирующего этапов отдельно по экспериментальной и контрольной группам был использован t-критерий Стьюдента для связанных выборок. Данный метод анализа используется только в том случае, если выборка имеет нормальное распределение. С помощью данного критерия происходит оценка значений средних величин по двух выборкам.

Для сопоставления результатов контрольной и экспериментальной группы использовался  $\phi$  – критерий углового преобразования Фишера. Данный метод статистической обработки предназначен для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта. Критерий оценивает достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий нас эффект.

Организация и база исследования: базой научного исследования являлась МАОУ «Гимназия №11 им. А.Н. Кулакова» г. Красноярск. В исследовании принимали участие учащиеся 10 класса. Формирование экспериментальной группы исследования было проведено на добровольной основе, по численности

группа состоит из 6 человек. Контрольная группа по численности составляет 16 человек. Все испытуемые обучаются в одном классе.

## 2.2. Описание программы тренинговых занятий

В результате проведенного анализа методической литературы нами было выявлено, что на сегодняшний день недостаточно разработок в области проблемы развития навыков самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях. Отсутствие комплексных программ, включающих в себя эти два аспекта, применительно к юношескому возрасту, побудили нас к созданию собственной программы тренинговых занятий «Эффективное спокойствие». Название отражает содержание программы – обучение способам саморегуляции в стрессовых ситуациях способствует эффективной самоорганизации. Мы рассматриваем данные феномены, как связанные, т.к. в процессе теоретического анализа научной литературы было определено, что совладающее поведение человека (саморегуляция в стрессовых ситуациях), способствует более эффективной самоорганизации.

Наша программа так же направлена на развитие самоорганизации во времени, путем обретения способов планирования деятельности, исходя из временных затрат, умения формулировать цели деятельности, жизненные планы, анализировать условия, при которых происходит деятельность, оценивать и корректировать результаты деятельности.

**Цель программы** — развить навыки самоорганизации во времени и саморегуляции в стрессовых ситуациях в юношеском возрасте, с помощью занятий включающих в себя элементы тренинговых упражнений.

Для достижения цели решаем следующие **задачи**:

### **I. Теоретические:**

1. Провести анализ научной литературы по проблеме изучения самоорганизации во времени и саморегуляции в стрессовых ситуациях.
2. Изучить специфику работы по направлению развития навыков самоорганизации во времени и саморегуляции в стрессовых ситуациях.
3. Изучить возрастные особенности юношеского возраста.

## **II. Практические:**

1. Диагностировать уровень развития навыков самоорганизации и самоорганизации во времени, саморегуляции в стрессовых ситуациях.
2. Развить навыки самоорганизации во времени (управления временем).
3. Развить навыки саморегуляции в стрессовых ситуациях.

**Предметом программы является** – тренинговая работа по развитию навыков самоорганизации во времени и саморегуляции в стрессовых ситуациях в юношеском возрасте.

**Объектом программы являются** – навыки самоорганизации во времени и навыки саморегуляции в стрессовых ситуациях.

Непосредственные занятия несут развивающий характер (развитие навыков самоорганизации во времени, саморегуляции в стрессовых ситуациях).

Основная форма работы – групповая. Продолжительность занятия - 1,5 часа. Частота встреч – 2 раза в неделю.

Необходимое оборудование: художественные материалы (краски, кисти, пастель, маркеры, карандаши и т.п.), 4 ватмана, раздаточный материал (Приложение 14), журналы для коллажей, скотч, бейджи, CD-плеер, подборка звуков природы.

Программа реализуется **в 3 этапа:**

**I-й этап.** Диагностический.

**II-й этап.** Развивающий.

**III-й этап.** Этап оценки эффективности программы.

Общий план встреч (2 месяца)

- 2 встречи (диагностические процедуры, одна встреча по длительности равна 1 часу) – диагностика уровня развития навыков самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях, а так же оценка эффективности развивающей программы;

- 1 встреча (обратная связь испытуемым от исследователя, длительность – 1 час);
- 8 встреч (развивающие занятия с элементами тренинговых упражнений, одно занятие по длительности равно 1,5 часам).

В итоге разработанная программа рассчитана на 15 часов.

### **Диагностический блок**

Основные задачи этапа :

- диагностировать уровень развития навыков самоорганизации во времени и саморегуляции в стрессовых ситуациях,
- сформировать по итогам диагностических процедур экспериментальную и контрольную группы.

Позиция психолога: сочетание позиции «учителя» (инструкция) и «эксперта» (наблюдение за процессом диагностической процедуры, обработка результатов).

Используемые диагностические методики: тест «персональная компетентность во времени» И.С.Калинина, опросник «Диагностика особенностей самоорганизации» (ДОС-39) (Ишкова А.Д., Милорадовой Н.Г.) и опросник «Юношеская копинг - шкала» (ЮКШ - ACS) Э. Фрайденберг, Р. Льюис (адаптирован Т.Л. Крюковой).

### **Развивающий блок**

Основные задачи этапа – сформировать представления о проблеме самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях; развить навыки самоорганизации во времени у юношей и девушек; развить навыки саморегуляции в стрессовых ситуациях в юношеском возрасте.

Позиция психолога - создать соответствующий психологический климат, в котором десятиклассники откажутся от своих защитных механизмов; партнерская позиция, принятие; «Триада К.Роджерса»:

- конгруэнтность в отношениях,
- безусловная положительная оценка,

- эмпатическое восприятие.

Тренинговая работа (частота встреч - 2 раза в неделю)

- развитие навыков самоорганизации во времени (целеполагание, планирование времени и дел на кратко-, средне- и долгосрочную перспективу, рациональная организация времени с учетом своих возможностей, рефлексивные умения, направленные на самоанализ, самооценку и самоконтроль себя, своих планов и своего времени);

- развитие навыков саморегуляции в стрессовых ситуациях (эффективным техникам регуляции своего состояния).

### **Блок оценки эффективности развивающей программы**

Основной задачей данного этапа является: выявление степени эффективности развивающей программы путем диагностики сформированности у юношей и девушек уровня развития навыков самоорганизации, саморегуляции в стрессовых ситуациях и самоорганизации во времени (навыки управления временем). Также по завершению работы десятиклассники пишут эссе на тему «Самоорганизация для меня... Саморегуляция в стрессовых ситуациях для меня...» обработка результатов производится методом контент-анализа текстов.

### **Ожидаемые результаты коррекционной программы**

У десятиклассников появится представление о самоорганизации и навыках саморегуляции в стрессовых ситуациях. Предполагается, что у участников тренинговой группы появится осознание необходимости развития навыков самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях. В результате проведенного исследования, участники группы обретут репертуар техник эффективной самоорганизации во времени и саморегуляции в стрессовых ситуациях. В ключе эмпирических данных, мы ожидаем, что показатели по методикам опросник ДОС-39 и тест «Персональная компетентность во времени» изменятся в сторону повышения. В свою очередь по методике опросник ЮКШ, обратная тенденция – значения показателей понизятся.

### 2.3. Сравнительный анализ результатов диагностического исследования по экспериментальной группе

Опросник «Диагностика особенностей самоорганизации-39 (ДОС-39)»

Статистические гипотезы:

$H_0$ : Показатели по шкалам «Целеполагание», «Анализ ситуации», «Планирование», «Самоконтроль», «Коррекция», «Волевые усилия» и «Уровень самоорганизации» в выборке 2 не выше, чем в выборке 1.

$H_1$ : Показатели по шкалам «Целеполагание», «Анализ ситуации», «Планирование», «Самоконтроль», «Коррекция», «Волевые усилия» и «Уровень самоорганизации» в выборке 2 выше, чем в выборке 1.

1) Шкала «Целеполагание» отражает уровень развития навыков постановки и удержания цели.

В процессе осуществления статистического анализа нами было выявлено увеличение значений показателей по шкале «целеполагание» в экспериментальной группе. Так, средние значения до проведенного экспериментального воздействия составляют – 5,3 стев, после – 7,5 стев (Приложение 21), им соответствуют средний уровень выраженности навыков по шкале «целеполагание» и уровень выше среднего. В связи с чем, были определены следующие тенденции: участники экспериментальной группы теперь ставят цели, исходя из своих желаний и интересов; более конкретно могут формулировать цель своей деятельности; при постановке цели – учитывают свои жизненные планы, к которым мы обращались в процессе работы. Очевидно, что теперь участники тренинговой группы технически овладели навыком постановки цели.

$$t_{Эмп} = 5,4$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. Величины двух средних выборок имеют значимые различия, при уровне достоверности  $p \leq 0,01$ . Нулевая гипотеза отклоняется, об отсутствии различий, принимается альтернативная, о наличии различий. Следовательно, средние

величины по шкале «Целеполагание» по методике ДОС-39, на контрольном и констатирующем этапе исследования, экспериментальной группы значительно различаются.



Рис.1.1 График изменения показателей по шкале «Целеполагание»

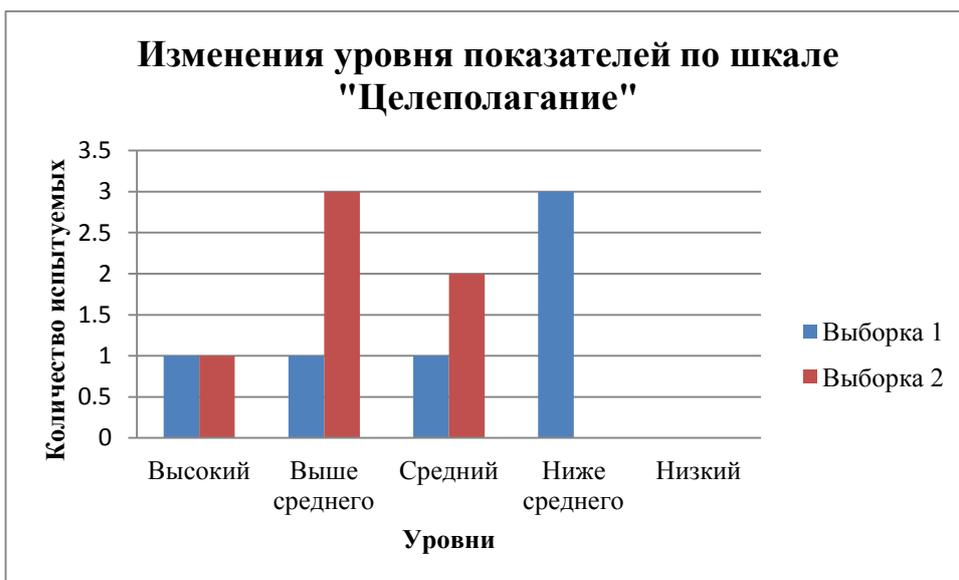


Рис.2.1 График изменения уровней показателей по шкале «Целеполагание»

Процентное соотношение уровней по выборке 1 составляет: высокий (16,7%), выше среднего (16,6%), средний (16,7%), ниже среднего (50%) и низкий (0%). По выборке 2: высокий (16,7%), выше среднего (50%), средний (33,3%), ниже среднего (0%) и низкий (0%). Данные результаты указывают на качественные изменения в показателях по шкале «Целеполагание» (Рис.2.1). Подразумевается повышение уровня развития навыка принятия и постановки цели по экспериментальной группе.

2) Шкала «Анализ ситуации» отражает уровень развития навыков определения и анализа обстоятельств, существенных для достижения поставленной цели.

В ходе статистического анализа нами были определены средние показатели по шкале «анализ ситуации» (Приложение 22). До экспериментального воздействия средний показатель был равен 5,5 баллам, после – 7,5 баллам. Данные средние значения определяют уровни развитости навыков анализа ситуации – средний и выше среднего.

Мы видим, что средние значения показателей по экспериментальной группе возросли. Это свидетельствует о том, что участники тренинга теперь склонны тщательнее анализировать условия, которые возникают в процессе осуществления деятельности, и могут учитывать их при формулировании цели и постановке задач. Восприятие ситуации, в которой происходит деятельность, становится ориентированным на переработку информации о возможностях и дефицитах, на нахождение оптимального пути к достижению цели: каковы ресурсы и какие задачи лучше осуществлять в данной ситуации, каким образом можно добиться большей эффективности. Теперь участники тренинговой группы используют анализ ситуации как вспомогательный инструмент для создания представления о своих возможностях в данной конкретной ситуации и о том, что сейчас не хватает, для эффективного осуществления деятельности.

$$t_{\text{эмп}} = 2,7$$

Полученное эмпирическое значение  $t$  находится в зоне неопределенности. Величины двух средних выборок значимо различаются при уровне достоверности  $p \leq 0.05$ . Нулевая гипотеза, об отсутствии различий, - отклоняется, принимается альтернативная, о наличии различий. Следовательно, средние величины по шкале «Планирование» по методике ДОС-39, на контрольном и констатирующем этапе исследования, экспериментальной группы значимо различаются при уровне достоверности  $p \leq 0.05$ .



Рис.1.2 График изменения показателей по шкале «Анализ ситуации»



Рис.2.2 Гистограмма изменения уровней показателей по шкале «Анализ ситуации»

Процентное соотношение уровней по выборке 1 составляет: высокий (16,7%), выше среднего (16,7%), средний (50%), ниже среднего (16,6%) и низкий (6,25%). По выборке 2: высокий (16,7%), выше среднего (50%), средний (33,3%), ниже среднего (0%) и низкий (0%). Данные результаты указывают на качественные изменения в показателях по шкале «Анализ ситуации» (Рис.2.2). В данном контексте подразумевается, что у участников экспериментальной группы изменился в сторону повышения навык анализа условий, необходимых для принятия решений, постановки целей, планирования деятельности и времени.

3) Шкала «Планирование» отражает уровень развития навыков планирования человеком собственной деятельности.

Исходя из статистического анализа, были определены средние значения показателей по шкале «планирование» в тренинговой группе до предъявляемого экспериментального воздействия и после. Соответственно значения равны 6 и 8,2 баллам (Приложение 23). Переводя средние значения в уровни, получается, что значению до экспериментального воздействия соответствует средний уровень развитости навыков планирования деятельности, а после – соответствует уровень выше среднего. Динамика изменений отражается в овладении участниками экспериментальной группы методами планирования собственной деятельности, учитывая принципы приоритетности задач (модель «АВС», принцип Эйзенхауэра), оптимального расходования времени на каждую из категорий задач (15%:20%:65%), в осознании необходимости формирования жизненных планов. В свою очередь испытуемые научились базировать свою деятельность на основе собственных жизненных планов, учитывать их при ежедневном и еженедельном планировании. В целом у участников экспериментальной группы сформировано видение собственной жизненной перспективы и понимание необходимости данных навыков для их собственной самоорганизации.

$$t_{\text{Эмп}} = 5,4$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. Величины двух средних выборок значительно различаются, при уровне достоверности  $p \leq 0,01$ . Нулевая гипотеза отклоняется, об отсутствии различий, принимается альтернативная, о наличии различий. Следовательно, средние величины по шкале «Планирование» по методике ДОС-39, на контрольном и констатирующем этапе исследования, экспериментальной группы значительно различаются. Можно сделать вывод, что у участников экспериментальной группы качественно изменился уровень развития навыка планирования собственной деятельности, в сторону его повышения.



Рис.1.3 График изменения показателей по шкале «Планирование»



Рис.2.3 Гистограмма изменения уровней показателей по шкале «Планирование»

Процентное соотношение уровней по выборке 1 составляет: высокий (16,7%), выше среднего (16,7%), средний (50%), ниже среднего (0%) и низкий (0%). По выборке 2: высокий (33,4%), выше среднего (50%), средний (16,6%), ниже среднего (0%) и низкий (0%). Данные результаты указывают на качественные изменения в показателях по шкале «Планирование» (Рис.2.3). Под планированием мы подразумеваем создание плана действий, идеального образа конечного результата деятельности.

4) Шкала «Самоконтроль» отражает уровень развития навыков контроля и оценки человеком собственных действий, психических процессов и состояний.

При обработке полученных эмпирических данных были определены средние значения показателей по шкале «самоконтроль» до проведенной работы равный - 6, 2 стенам и после предъявляемой экспериментальной программы составившего - 7,5 стен (Приложение 24). Соответственно уровни развитости данного навыка – средний и выше среднего. Исходя из проведенного математического анализа результатов исследования, следует, что значимых изменений по значениям показателей данной шкалы не произошло. Но, обращая внимание на график динамики изменений показателей, можно отметить следующую тенденцию, что, по крайней мере, у четырех участников экспериментальной группы произошло повышение уровня развития данного навыка (Рис.1.4). Это можно охарактеризовать следующим образом: для этих людей становится более свойственным контролировать свои действия, исходя из меняющихся условий, создавать формы промежуточной и конечной оценки продуктов собственной деятельности, формулировать списки критериев эффективности того или иного действия. Так же данные испытуемые склонны анализировать получившиеся результаты с позиции идеального образа конечного продукта деятельности.

Одного из двоих испытуемых (№ 3) мы так же можем включить в первую группу, получивших положительную динамику изменений, т.к. до и после проведенного экспериментального воздействия значения показателей изменились, а уровень развитости данного навыка остался прежним. Это обусловлено тем, что 10 стен – максимальное значение по данной методике (Приложение 9, Приложение 24) и на основе этого мы можем включить его в группу испытуемых, где произошла положительная динамика.

У другого испытуемого (№6) уровень овладения навыками самоконтроля остался прежним - значения показателей не имеют значимых различий. Отсюда мы можем предположить, что испытуемый (№6) на сегодняшний момент уже достиг максимальных возможностей контроля и оценки своей деятельности, исходя из определенных индивидуальных особенностей.

$$t_{\text{Эмп}} = 2,2$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне незначимости. Величины двух средних выборок значимо не различаются. Альтернативная гипотеза отклоняется, о наличии различий, принимается нулевая, об отсутствии различий. Следовательно, средние величины по шкале «Самоконтроль» методики ДОС-39, на контрольном и констатирующем этапе исследования, экспериментальной группы значимых различий не имеют.



Рис.1.4 График изменения показателей по шкале «Самоконтроль»

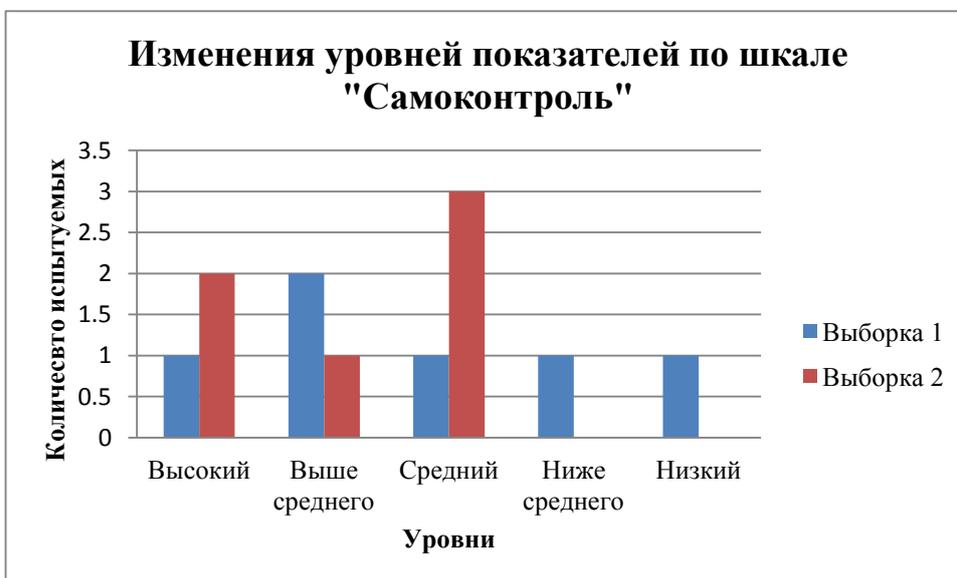


Рис.2.4 Гистограмма изменения уровней показателей по шкале «Самоконтроль»

Процентное соотношение уровней по выборке 1 составляет: высокий (16,7%), выше среднего (33,4%), средний (16,7%), ниже среднего (16,6%) и низкий (16,6%). По выборке 2: высокий (33,4%), выше среднего (16,6%), средний (50%), ниже среднего (0%) и низкий (0%). Данные результаты

указывают на отсутствие значительных качественных изменений показателей по шкале «Самоконтроль» (Рис.2.4). Под самоконтролем мы понимаем навыки контроля и оценки действий и результатов деятельности.

5) Шкала «Коррекция» отражает уровень развития навыков коррекции человеком своих целей, способов и направленности анализа существенных обстоятельств, плана действий, критериев оценки, форм самоконтроля, волевой регуляции и поведения в целом. Это своего рода интегральная шкала, связанная с другими: анализ ситуации, самоконтроль, волевая регуляция.

Средние значения показателей до осуществления экспериментального воздействия составляют 6,8 стев и относятся к уровню развитости навыка - выше среднего. В свою очередь средние эмпирические результаты констатирующего этапа исследования по экспериментальной группе составляют 8 стев. Исходя из данных позиций, мы видим, что средний уровень по группе остался прежним, произошли лишь незначительные сдвиги в значениях показателей по шкале «Коррекция» (Приложение 25).

При статистическом анализе данных не было выявлено значимых различий между результатами по экспериментальной группе до и после проведенной работы. Возможно, это связано с тем, что в шкалу «коррекция», как в интегральную шкалу включены еще три: «анализ ситуации», «самоконтроль» и «волевые усилия». По первым двум, как Вы помните, результаты оказались в зоне значимости и неопределенности. Из ниже приведенных данных по шкале «волевые усилия» следует, что значимых изменений после экспериментального воздействия не произошло.

Следовательно, мы можем сделать вывод о том, что при совокупном рассмотрении трех шкал значения показателей не изменились. В нашем понимании волевые усилия это отдельный процесс, который не получил достаточного внимания при составлении и реализации программы экспериментального воздействия. Наша программа содержит в себе скорее технический подход к пониманию навыков самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях, предполагающий в тоже время осознание значимости

данных позиций для жизни каждого человека и формирование позитивных установок.

$$t_{\text{Эмп}} = 1,8$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне незначимости. Величины двух средних выборок значимо не различаются. Альтернативная гипотеза отклоняется, о наличии различий, принимается нулевая, об отсутствии различий. Следовательно, средние величины по шкале «Самоконтроль» методики ДОС-39, на контрольном и констатирующем этапе исследования, экспериментальной группы значимых различий не имеют.



Рис.1.5 График изменения показателей по шкале «Коррекция»

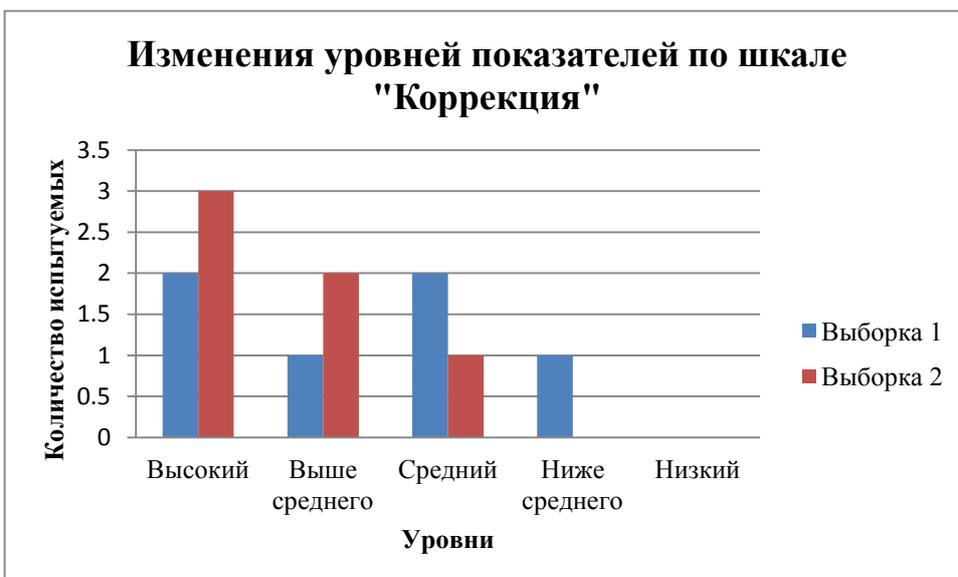


Рис.2.5 Гистограмма изменения уровней показателей по шкале «Коррекция»

Процентное соотношение уровней по выборке 1 составляет: высокий (33,4%), выше среднего (16,6%), средний (33,4%), ниже среднего (16,6%) и низкий (0%). По выборке 2: высокий (50%), выше среднего (33,4%), средний (16,6%), ниже среднего (0%) и низкий (0%). Данные результаты указывают на отсутствие значительных качественных изменений показателей по шкале «Коррекция» (Рис.2.5). Под коррекцией мы понимаем направленные изменения собственных целей, способов достижения целей, исходя из изменившихся условий.

б) Шкала «Волевые усилия» отражает уровень развития навыков регуляции человеком собственных действий, психических процессов и состояний. Демонстрируют развитость волевых качеств, умение преодолевать возникающие на пути к поставленной цели препятствия. Характеризуют способность человека мобилизовывать свои физические и психические силы, концентрировать в заданном направлении активность, что обеспечивает необходимое побуждение, инициирующее деятельность и поддерживающее ее по ходу реализации плана.

При обработке и анализе полученных эмпирических данных были выделены следующие средние значения показателей по экспериментальной группе: до экспериментального воздействия составило – 5,7 стев и после – 6 стев (Приложение 26). Соответственно уровень развитости навыков волевой регуляции остался на прежнем среднем уровне. Как можно заметить из результатов обработки полученных данных экспериментальное воздействие не оказало влияния на уровень сформированности навыков волевой регуляции. Эту тенденцию можно объяснить тем, что разработанная нами программа тренинговых занятий по большей степени направлена на приобретение участниками группы технической компетентности в овладении навыками самоорганизации во времени и саморегуляции в стрессовых ситуациях. Но в то же время, наша программа опирается на рефлексивный анализ каждого участника процесса, формирование позитивных установок о необходимости самоорганизации в жизни каждого человека, с позиции времени, а так же

формирование репертуара техник регуляции эмоционального напряжения и снятия тревоги.

$$t_{\text{Эмп}} = 1$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне незначимости. Величины двух средних выборок значимо не различаются. Альтернативная гипотеза отклоняется, о наличии различий, принимается нулевая, об отсутствии различий. Следовательно, средние величины по шкале «Волевые усилия» методики ДОС-39, на контрольном и констатирующем этапе исследования, экспериментальной группы значимых различий не имеют.



Рис.1.6 График изменения показателей по шкале «Волевые усилия»

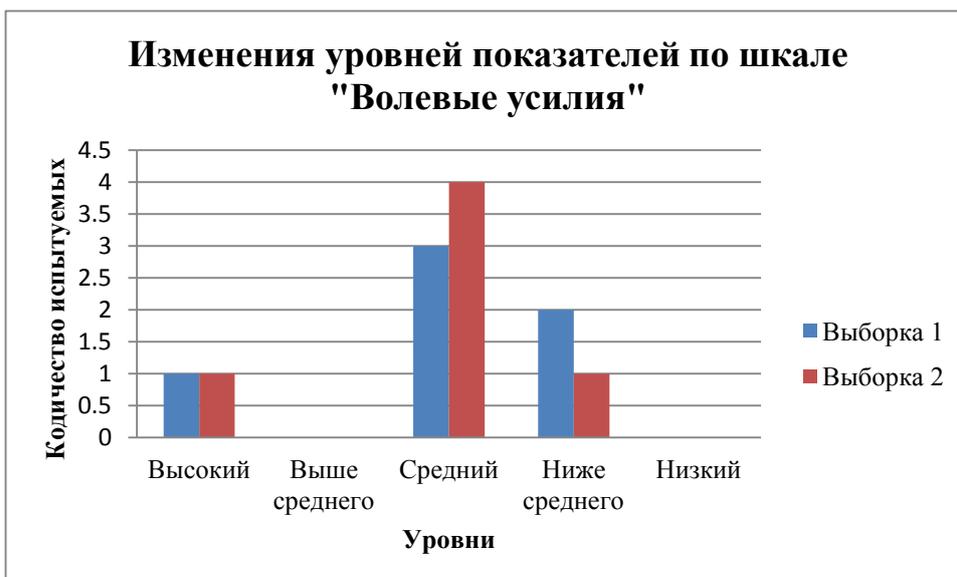


Рис.2.6 Гистограмма изменения уровней показателей по шкале «Волевые усилия»

Процентное соотношение уровней по выборке 1 составляет: высокий (16,7%), выше среднего (0%), средний (50%), ниже среднего (25%) и низкий (33,3%). По выборке 2: высокий (16,6%), выше среднего (66,8%), средний (16,6%), ниже среднего (0%) и низкий (0%). Данные результаты указывают на отсутствие значительных качественных изменений показателей по шкале «Волевые усилия» (Рис.2.6). Под волевыми усилиями мы подразумеваем навыки регуляции человеком своих действий, психических состояний.

7) Шкала «Уровень самоорганизации» отражает общий уровень развития навыков организации человеком процесса собственной деятельности.

При анализе полученных эмпирических данных были выявлены следующие средние эмпирические значения по показателям шкалы «уровень самоорганизации»: до предъявляемого воздействия – 5,8 стен, после – 7,5 стен (Приложение 27). Данным средним значениям соответствуют средний уровень развития самоорганизации и уровень выше среднего. Как мы видим оказанное экспериментальное воздействие, заключающееся в реализации программы тренинговых занятий, способствовало повышению значений показателей. Это можно охарактеризовать следующим образом: теперь участники экспериментальной группы технически подкованы, обеспечены способами планирования своей деятельности, контроля и оценки своих действий и результатов, ориентированы проводить анализ условий, в которых происходит деятельность, выделять из них ресурсы и дефициты для достижения поставленной цели. Так же участники не только знают, какие способы, технологии и принципы нужно применять для эффективной самоорганизации, но и осознают значимость полученного опыта.

Следовательно, испытуемые стали формулировать более конкретные цели своей деятельности, учитывать при этом свои жизненные планы, желания, интересы и стремления. Осуществлять ежедневное и еженедельное планирование, ориентируясь на собственные приоритеты, анализировать временные затраты на каждое дело и проводить ежедневный вечерний рефлексивный анализ что удалось сделать, что не удалось и в чем причина,

каким образом завершить неоконченное дело, какие условия создать для этого и что учесть. Проводят мониторинг своих желаний, стремлений интересов, при изменениях – корректируют жизненные планы, формулируют иные цели и впоследствии реконструируют ежедневные и более долгосрочные планы. Теперь испытуемые овладели способами контроля и оценки промежуточных и конечных результатов своей деятельности, произошло осознание необходимости данных процедур для повышения эффективности собственной самоорганизации.

$$t_{Эмп} = 5,1$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. Величины двух средних выборок значимо различаются, при уровне достоверности  $p \leq 0,01$ . Нулевая гипотеза, об отсутствии различий, -отклоняется, принимается альтернативная, о наличии различий. Следовательно, средние величины по шкале «Уровень самоорганизации» по методике ДОС-39, на контрольном и констатирующем этапе исследования, экспериментальной группы значимо различаются.



Рис.1.7 График изменения показателей по шкале «Уровень самоорганизации»

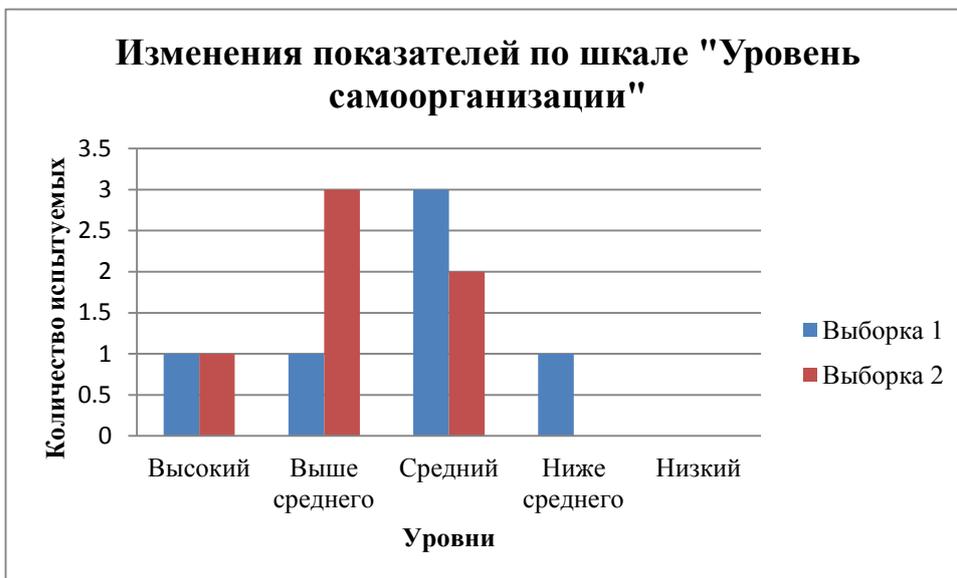


Рис.2.7 Гистограмма изменения уровней показателей по шкале «Уровень самоорганизации»

Процентное соотношение уровней по выборке 1 составляет: высокий (16,7%), выше среднего (16,7%), средний (50%), ниже среднего (16,6%) и низкий (0%). По выборке 2: высокий (16,6%), выше среднего (50%), средний (33,4%), ниже среднего (0%) и низкий (0%). Данные результаты свидетельствуют о значимых изменениях по показателям шкалы «Уровень самоорганизации» (Рис.2.7). Следовательно, мы утверждаем, что с помощью специально организованного экспериментального воздействия (Приложение 14) нам удалось достичь повышения уровня самоорганизации у участником экспериментальной группы.

Тест «Персональная компетентность во времени» (С.И.Калинин)

$H_0$ : Показатели по тестовой методике «Персональная компетентность во времени» в выборке 2 не выше, чем в выборке 1.

$H_1$ : Показатели по тестовой методике «Персональная компетентность во времени» в выборке 2 выше, чем в выборке 1.

Под персональной компетентностью во времени мы подразумеваем навыки планирования деятельности, исходя из временных затрат, расстановки приоритетов, а так же анализа собственной эффективности, контроля и

коррекции целей и способов их достижения, ориентируясь при этом на изменения собственных интересов, предпочтений и желаний.

Полученные средние значения показателей до предъявляемого воздействия и после составляют 25,8 баллов и 31,2 баллов соответственно, что определяет следующие уровни развитости навыков самоорганизации во времени: до – низкий уровень, после – средний уровень (Приложение 28).

Исходя из полученных средних значений по экспериментальной группе, можно утверждать, что реализация тренинговой программы способствовала изменению показателей по данному тесту в сторону качественного повышения. Это может быть описано следующим образом: теперь участники тренинговой группы владеют приемами эффективной самоорганизации во времени, такими как – постановка приоритетных задач (метод «АВС»), в виде более мелких шагов для достижения поставленной цели, учет приоритетности при построении планов на кратко-, средне- и долгосрочную перспективу. Умение проводить рефлексивный анализ прошедшего дня, исходя из того что получилось и что не получилось и по какой причине это произошло. Как необходимо организовать время своей деятельности, последовательность дел, чтобы все успеть и качественно выполнить. Так же участники тренинга теперь осознают необходимость учета временных затрат, оптимизацию их, что может способствовать эффективной самоорганизации.

$$t_{Эмп} = 4.7$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. Величины двух средних выборок значимо различаются. Нулевая гипотеза, об отсутствии различий, отклоняется, альтернативная, о наличии различий, принимается. Следовательно, средние величины по тестовой методике «Персональная компетентность во времени» на контрольном и констатирующем этапе исследования, экспериментальной группы имеют значимые различия.

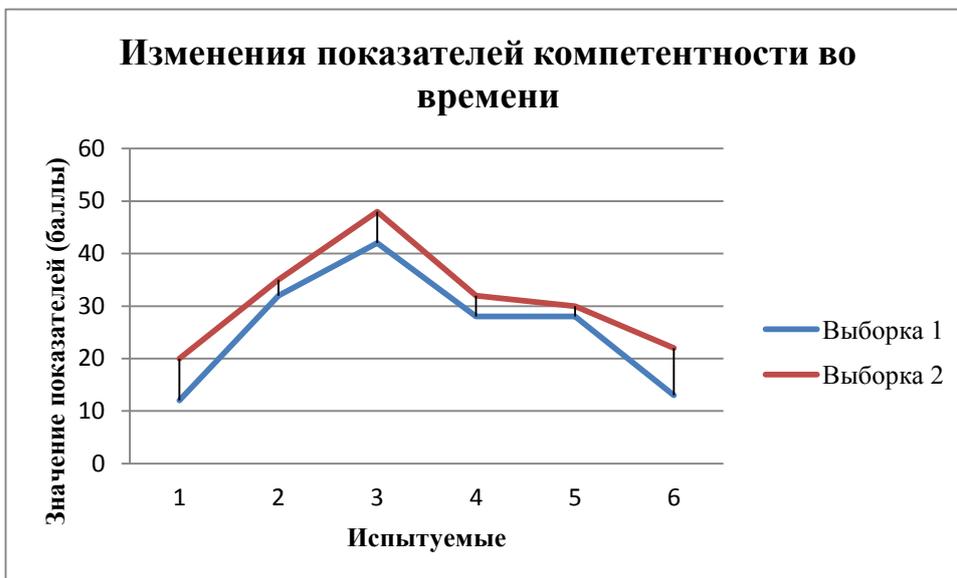


Рис.1.8 График изменения показателей компетентности во времени

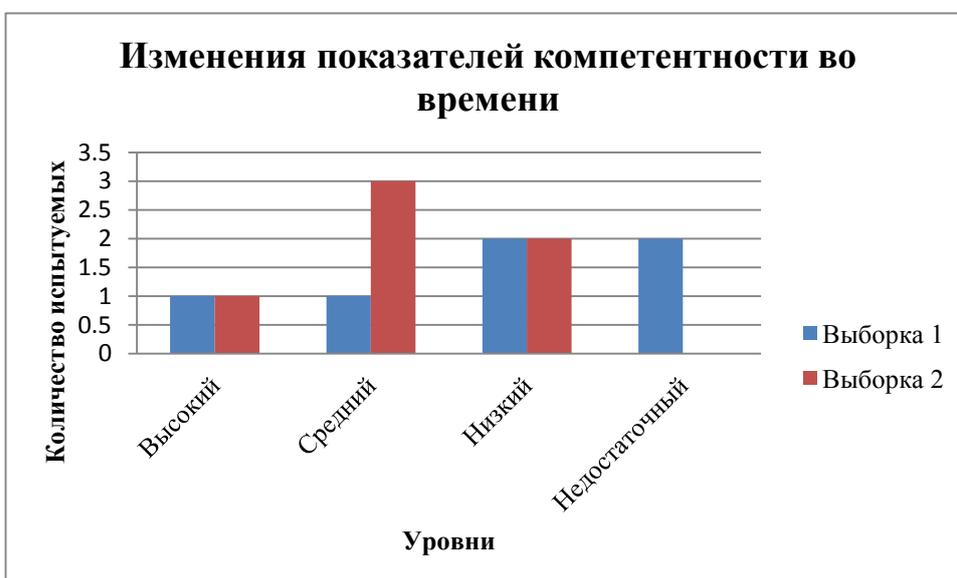


Рис.2.8 Гистограмма изменения уровней показателей компетентности во времени

Процентное соотношение уровней по выборке 1 (Рис.2.8) составляет: высокий (16,6%), средний (16,6%), и низкий (33,4%), недостаточный (33,4%). По выборке 2: высокий (16,6%), средний (50%), и низкий (33,4%), недостаточный (0%). Исходя из проанализированных эмпирических данных, мы можем прийти к выводу о результативности проведенных экспериментальных воздействий, в контексте экспериментальной группы. Разработанная программа тренинговых занятий (Приложение 14)

целесообразна в контексте развития навыков самоорганизации и навыков самоорганизации во времени.

Опросник «Юношеская копинг - шкала» (ЮКШ - ACS) Э. Фрайденберг, Р. Льюис (адаптирован Т.Л. Крюковой)

Статистические гипотезы:

$H_0$ : Показатели по шкалам «Беспокойство», «Чудо», «Несовладание», «Игнорирование» и «Самообвинение» в выборке 2 не ниже, чем в выборке 1.

$H_1$ : Показатели по шкалам «Беспокойство», «Чудо», «Несовладание», «Игнорирование» и «Самообвинение» в выборке 2 ниже, чем в выборке 1.

1) Шкала «Беспокойство» отражает обычно присущую человеку степень выраженности тревоги и тревожных состояний при возникновении напряженных ситуаций.

Далее были определены средние значения показателей по тренинговой группе до и после предъявляемого экспериментального воздействия, они таковы: до – 20,6 баллов, что соответствует уровню выше среднего и 18,6 баллов, что так же соответствует уровню выше среднего (Приложение 29).

На основании полученных данных мы предполагаем, что специально организованное экспериментальное воздействие, включающее в себя обогащение репертуара способов совладания со стрессовой ситуацией, отработку данных техник на реальных жизненных ситуациях способствовало снижению выраженности стратегии беспокойства. Охарактеризовать полученные результаты можно следующим образом: теперь участники экспериментальной группы склонны меньше тревожиться и испытывать напряжение при возникновении затруднительной ситуации. Мы утверждаем, что данный результат достигнут за счет освоения участниками тренинговой группы мобильных техник регулирования эмоционального состояния, снижения телесного напряжения.

$$t_{Эмп} = 2,7$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне неопределенности. Величины двух средних выборок значительно различаются, при уровне достоверности  $p \leq 0,05$ . Нулевая гипотеза, об отсутствии различий, отклоняется, принимается альтернативная, о наличии различий. Следовательно, средние величины по шкале «Беспокойство» по методике ЮКШ, на контрольном и констатирующем этапе исследования, экспериментальной группы имеют значимые различия, при уровне достоверности  $p \leq 0,05$ .

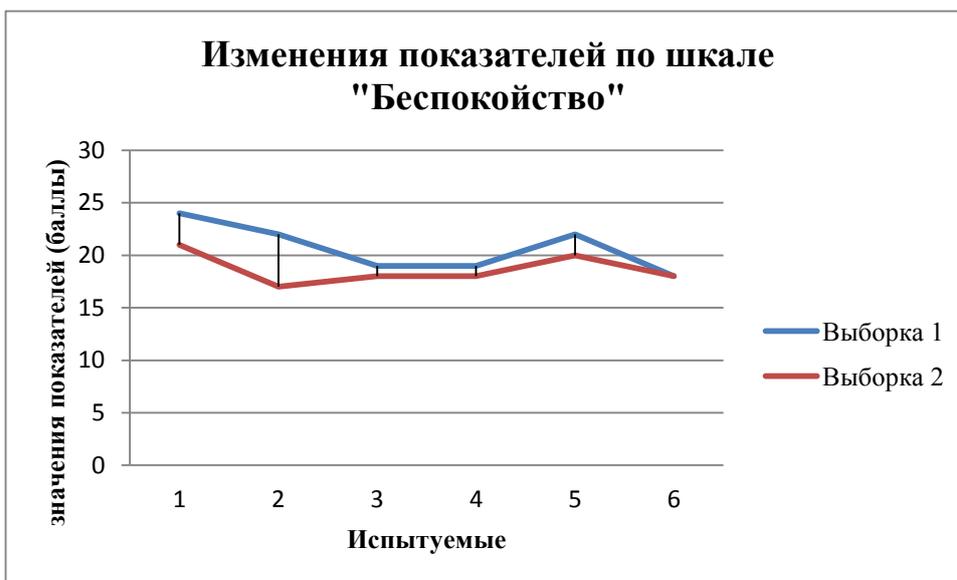


Рис.1.9 График изменения показателей по шкале «Беспокойство»

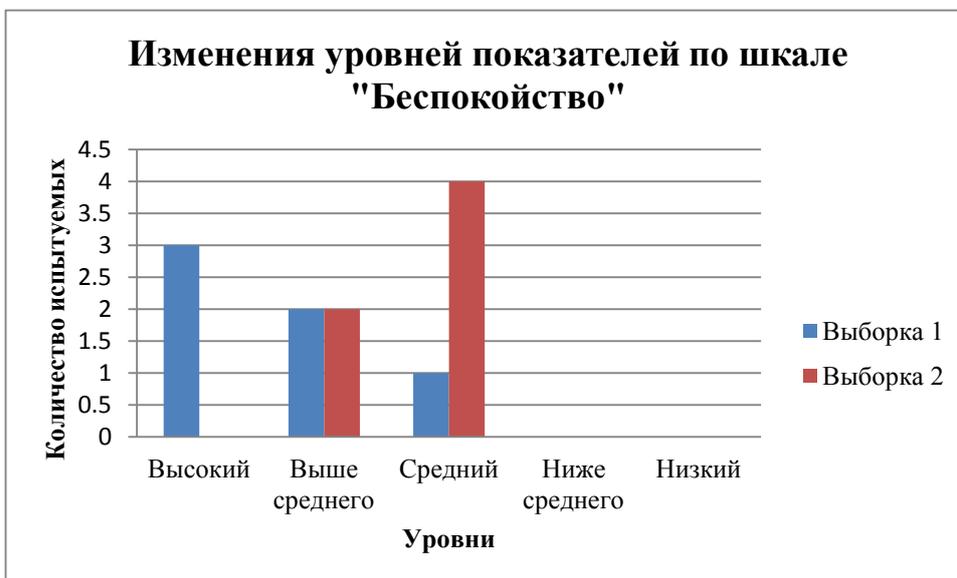


Рис.2.9 Гистограмма изменения уровней показателей по шкале «Беспокойство»

Процентное соотношение уровней по выборке 1 составляет: высокий (50%), выше среднего (33,4%), средний (16,6%), ниже среднего (0%) и низкий (0%). По выборке 2: высокий (0%), выше среднего (33,4%), средний (66,6%), ниже среднего (0%) и низкий (0%).

ниже среднего (0%) и низкий (0%). Данные результаты свидетельствуют о значимых изменениях по показателям шкалы «Беспокойство» (Рис.2.9). Следовательно, мы утверждаем, что с помощью специально организованного экспериментального воздействия (Приложение 14) нам удалось достичь понижения уровня беспокойства, при возникновении стрессовых ситуаций, путем научения эффективным техникам снижения тревоги и состояния напряженности и стресса, у участником экспериментальной группы.

2) Шкала «Чудо» отражает степень выраженности склонности человека надеяться на лучшее, на то, что все самой собой уладится и произойдет чудо.

При обработке полученных данных были выявлены следующие средние значения показателей: до предъявляемого экспериментального воздействия – 17,6 баллов, что соответствует уровню выше среднего, после – 15,6 баллов, что в свою очередь соответствует среднему уровню выраженности данной стратегии, в среднем по группе (Приложение 30).

Следовательно, мы можем проследить на представленном графике (Рис.1.10), что динамика изменений разнонаправленная и характеризуется как повышением выраженности данной стратегии, так и понижением. В результате проведенного статистического анализа значимых сдвигов в значениях показателей не произошло. Тем самым мы можем утверждать, что группа по-прежнему склонна верить и надеяться на чудесное разрешение возникшей трудной ситуации. Но в то же время представленные данные не говорят о бездействии и отсутствии попыток и путей разрешения проблемной ситуации.

$$t_{\text{Эмп}} = 1,2$$

Полученное эмпирическое значение  $t$  находится в зоне незначимости. Величины двух средних выборок значимо не различаются. Альтернативная гипотеза отклоняется, о наличии различий, принимается нулевая, об отсутствии различий. Следовательно, средние величины по шкале «Чудо» методики ЮКШ, на контрольном и констатирующем этапе исследования, экспериментальной группы значимых различий не имеют.



Рис.1.10 График изменения показателей по шкале «Чудо»

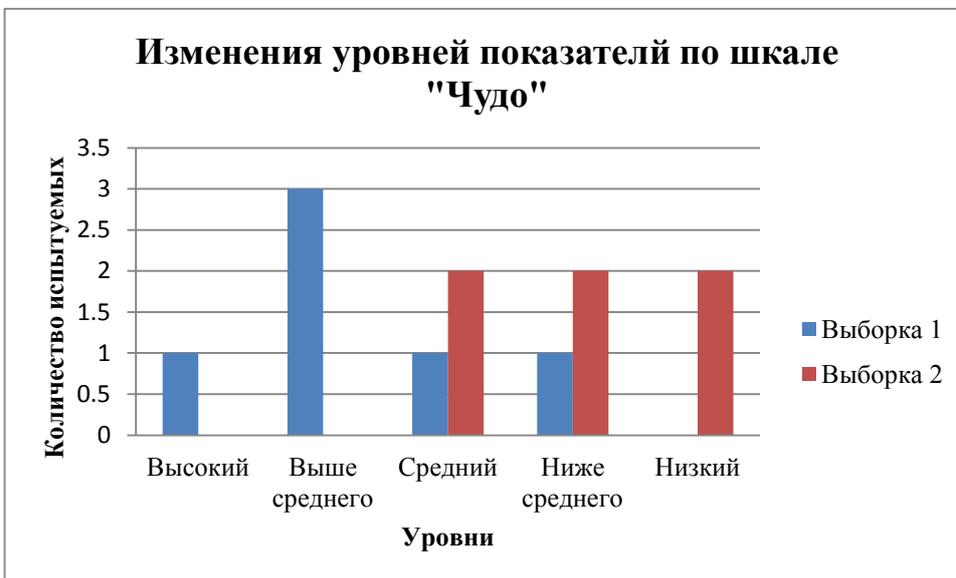


Рис.2.10 Гистограмма изменения уровней показателей по шкале «Чудо»

Процентное соотношение уровней по выборке 1 составляет: высокий (16,6%), выше среднего (50%), средний (16,7%), ниже среднего (16,7%) и низкий (0%). По выборке 2: высокий (0%), выше среднего (0%), средний (33,4%), ниже среднего (33,4%) и низкий (33,2%). Данные результаты свидетельствуют о незначимых изменениях по показателям шкалы «Чудо» (Рис.2.10). Под словом чудо мы понимаем надежды на лучшее, уверенность, что все само собой разрешится и нормализуется, без каких-либо целенаправленных усилий.

3) Шкала «Несовладание» отражает то, насколько человек склонен к отказу от каких-либо действий по разрешению, преодолению возникшей проблемы.

И так средние значения показателей по шкале «несовладание» следующие: до предъявляемого экспериментального воздействия – 11,2 баллов, что соответствует среднему уровню, после – 9 баллов, что в свою очередь соответствует так же среднему уровню выраженности данной стратегии совладания в среднем по группе (Приложение 31).

На основе представленного графика изменения значений показателей (Рис.1.11) мы можем проследить, что у пяти человек снизилась степень выраженности данной стратегии. Теперь испытуемые более склонны предпринимать шаги, для разрешения возникшей проблемной ситуации. Анализировать условия, в которых проистекает трудная ситуация, для создания способов совладания с ней. На наш взгляд этому поспособствовал комплексный характер разработанной нами программы тренинговых занятий, одновременно охватывающий проблему самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях.

$$t_{\text{Эмп}} = 3,6$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне неопределенности. Величины двух средних выборок значимо различаются, при уровне достоверности  $p \leq 0,05$ . Нулевая гипотеза, об отсутствии различий, отклоняется, принимается альтернативная, о наличии различий. Следовательно, средние величины по шкале «Несовладание» по методике ЮКШ, на контрольном и констатирующем этапе исследования, экспериментальной группы имеют значимые различия, при уровне достоверности  $p \leq 0,05$ .



Рис.1.11 График изменения показателей по шкале «Несовладание»

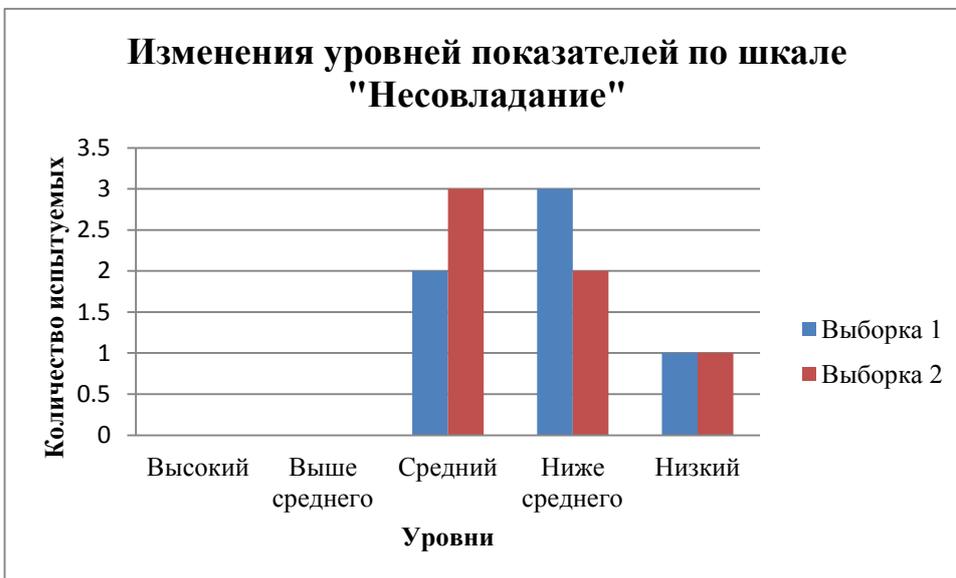


Рис.2.11 Гистограмма изменения уровней показателей по шкале «Несовладание»

Процентное соотношение уровней по выборке 1 составляет: высокий (50%), выше среднего (33,4%), средний (16,6%), ниже среднего (0%) и низкий (0%). По выборке 2: высокий (0%), выше среднего (33,4%), средний (66,6%), ниже среднего (0%) и низкий (0%). Данные результаты свидетельствуют о значимых изменениях по показателям шкалы «Несовладание» (Рис.2.11).

Следовательно, мы утверждаем, что с помощью специально организованного экспериментального воздействия (Приложение 14) нам удалось достичь понижения уровня несовладания, при возникновении стрессовых ситуаций, путем научения эффективным техникам снижения

тревоги и состояния напряженности и стресса, у участником экспериментальной группы.

4) Шкала «Игнорирование» отражает то, насколько человек склонен сознательно блокировать и игнорировать возникающую проблему.

При обработке эмпирических данных были получены следующие средние значения показателей по группе: до проведенной работы – 9,3 балла, что соответствует уровню ниже среднего, после – 8 баллов, что в свою очередь также соотносится с уровнем выраженности ниже среднего данной стратегии совладания по группе (Приложение 32).

Мы можем проследить, судя по графику изменений значений (Рис.1.12), что у троих участников экспериментальной группы произошло понижение выраженности данной стратегии. Это может означать следующее: в основном экспериментальной группе теперь присуща меньшая ориентация на игнорирование и блокирование возникшей проблемы. Группа стала более «включенной» в возникающие проблемные ситуации, что способствует ее конечному разрешению.

$$t_{\text{Эмп}} = 2,7$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне неопределенности. Величины двух средних выборок значимо различаются, при уровне достоверности  $p \leq 0,05$ . Нулевая гипотеза, об отсутствии различий, отклоняется, принимается альтернативная, о наличии различий. Следовательно, средние величины по шкале «Игнорирование» по методике ЮКШ, на контрольном и констатирующем этапе исследования, экспериментальной группы имеют значимые различия, при уровне достоверности  $p \leq 0,05$ .



Рис.1.12 График изменения показателей по шкале «Игнорирование»

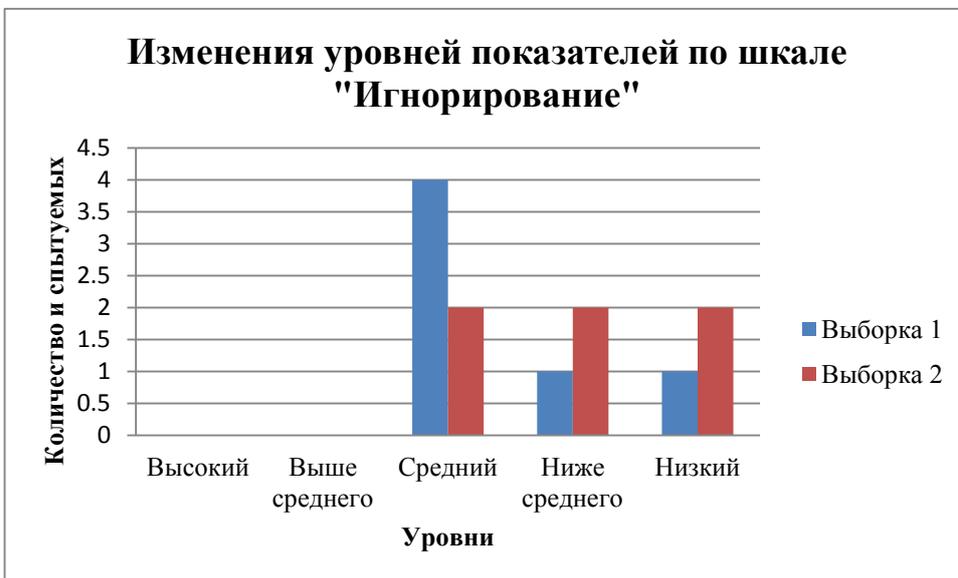


Рис.2.12 Гистограмма изменения уровней показателей по шкале «Игнорирование»

Процентное соотношение уровней по выборке 1 составляет: высокий (0%), выше среднего (0%), средний (66,6%), ниже среднего (16,7%) и низкий (16,7%). По выборке 2: высокий (0%), выше среднего (0%), средний (33,2%), ниже среднего (33,4%) и низкий (33,4%). Данные результаты свидетельствуют о значимых изменениях по показателям шкалы «Игнорирование» (Рис.2.12).

Следовательно, мы утверждаем, что с помощью специально организованного экспериментального воздействия (Приложение 14) нам удалось достичь понижения уровня игнорирования стрессовой ситуации, путем

научения эффективным техникам снижения тревоги и состояния напряженности и стресса у участником экспериментальной группы.

5) Шкала «Самообвинение» отражает выраженность у человека степени критичности по отношению к себе и своим действиям.

При обработке эмпирических данных были выявлены следующие средние значения показателей по шкале «самообвинение» в экспериментальной группе: до экспериментального воздействия составляет - 10,6 баллов, что соотносится со средним уровнем выраженности данной стратегии, после – 10 баллов, что так же соответствует среднему уровню (Приложение 33).

Исходя из полученных данных видно, что в группе испытуемых не произошло значимых изменений в значениях показателей (Рис.1.13). Это означает, что нам не удалось снизить степень самокритичности в целом всей группы в процессе экспериментального воздействия. Данные результаты могут быть объяснены тем, что под задачами и содержанием программы не подразумевалось снижение критичности испытуемых к себе и своим действиям. На наш взгляд адекватная самокритика является необходимым условием для анализа и коррекции человеком собственной деятельности, промежуточных и конечных результатов деятельности.

$$t_{\text{Эмп}} = 1,6$$

Полученное эмпирическое значение  $t$  находится в зоне незначимости. Величины двух средних выборок значимо не различаются. Альтернативная гипотеза отклоняется, о наличии различий, принимается нулевая, об отсутствии различий. Следовательно, средние величины по шкале «Разрядка» методики ЮКШ, на контрольном и констатирующем этапе исследования, экспериментальной группы значимых различий не имеют.



Рис.1.13 График изменения показателей по шкале «Самообвинение»



Рис.2.13 Гистограмма изменения уровней показателей по шкале «Самообвинение»

Процентное соотношение уровней по выборке 1 составляет: высокий (0%), выше среднего (16,6%), средний (66,8%), ниже среднего (16,6%) и низкий (0%). По выборке 2: высокий (0%), выше среднего (16,6%), средний (66,8%), ниже среднего (16,6%) и низкий (0%). Данные результаты свидетельствуют о незначимых изменениях по показателям шкалы «Самообвинение» (Рис.2.13). Под словом самообвинение мы понимаем повышенную самокритичность.

Исходя из полученных эмпирических данных о наличии значимых различий, мы можем сделать вывод о том, что по шкалам «Беспокойство», «Несовладание» и «Игнорирование» – произошли продуктивные сдвиги в

показателях, т.е. наше экспериментальное воздействие можно считать эффективным. Тем самым мы склонны утверждать, что программа тренинговых занятий (Приложение 14), в контексте совладающего поведения, является способствующей развитию навыков саморегуляции в стрессовых ситуациях.

## 2.4. Сравнительный анализ изменений в контрольной и экспериментальной группах

При анализе результатов был применен  $\phi$  - критерий углового преобразования Фишера для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующего эффекта. Критерий оценивает достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий нас эффект.

Опросник «Диагностика особенностей самоорганизации (ДОС-39)» (Ишков А.Д., Милорадова Н.Г.)

Статистические гипотезы:

$H_0$ : Доля лиц, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 не больше, чем в выборке 2.

$H_1$ : Доля лиц, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 больше, чем в выборке 2.

1) Шкала «Целеполагание» отражает уровень развития навыков постановки и удержания цели.

Для экспериментальной группы средним значением показателей является – 7,5 стев, соответствующее уровню развитости данных навыков на уровне выше среднего, для контрольной группы – 6,06 стев, что соответствует среднему уровню развитости данного навыка. Сравнивая полученные данные, мы можем увидеть, что средний показатель по экспериментальной группе превышает средний показатель по контрольной группе.

В результате статистической обработки эмпирических данных нам удалось выявить процентное соотношение количества испытуемых, у которых выявлен желаемый эффект и количества испытуемых, где не произошло желаемых изменений. Под желаемым эффектом мы понимаем изменение показателей по шкале «целеполагание» в сторону их повышения, в свою очередь под отсутствием желаемого эффекта мы понимаем понижение

значений показателей по данной шкале или же либо отсутствие каких-либо изменений.

В результате статистической обработки мы получили следующие соотношения (Приложение 34):

У 83,3% испытуемых экспериментальной группы и у 18,8 % испытуемых контрольной группы прослеживается желаемый эффект. Данные испытуемые способны корректно и точно формулировать собственные цели, учитывать при постановке цели собственные желания, интересы и жизненные планы. Им присуща техническая компетентность в данном вопросе и осознанность в действиях при осуществлении данного навыка.

У 16,7 % испытуемых экспериментальной группы и у 81,2% испытуемых контрольной группы отсутствуют желаемые эффекты. Это означает, что после контрольного этапа диагностического исследования повышения значений показателей по данной шкале не произошло. Для контрольной группы эта тенденция является свойственной, т.к. никакого экспериментального воздействия на участников группы не производилось.

$$\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,931$$

Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*$  находится в зоне значимости. Количество испытуемых, в экспериментальной группе, у которых выявлены положительные сдвиги по шкале «Целеполагание» методики ДОС-39, выше, чем в контрольной группе. Нулевая гипотеза, об отсутствии различий, отклоняется, альтернативная, о наличии различий, принимается, при уровне достоверности  $p \leq 0,01$ .

Следовательно, при соотнесении полученных процентных долей (Рис.2.15) по экспериментальной и контрольной группам, можно сделать вывод о том, что реализованная программа тренинговых занятий способствует развитию навыков постановки и удержания цели.

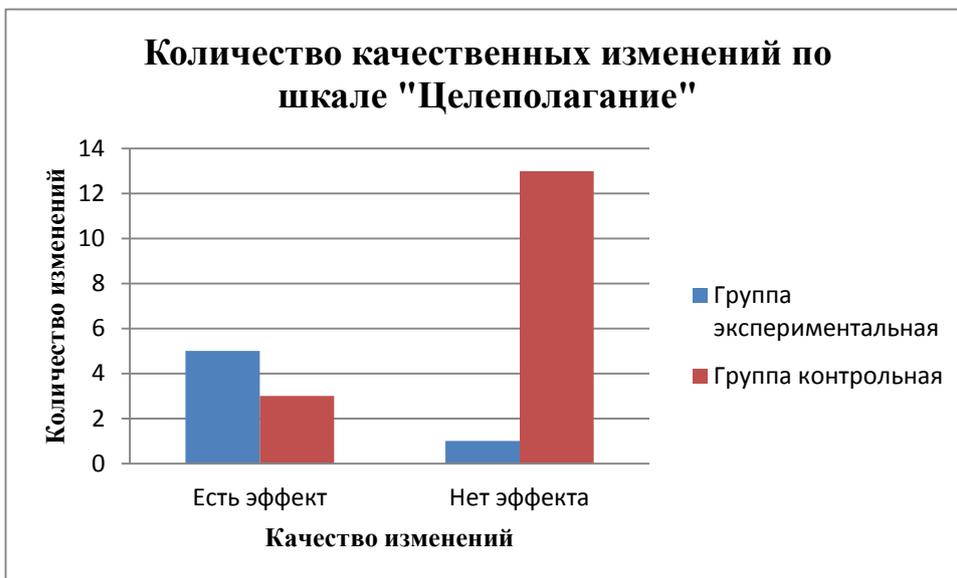


Рис.2.14 Гистограмма количества качественных изменений по шкале «Целеполагание»



Рис.2.15 Гистограмма долей качественных изменений по шкале «Целеполагание»

2) Шкала «Анализ ситуации» отражает уровень развития навыков определения и анализа обстоятельств, существенных для достижения поставленной цели.

Для сравнения результатов исследования по контрольной и экспериментальной группам были рассчитаны средние значения показателей по шкале «анализ ситуации». Так для экспериментальной группы средним значением является 7,5 стен, что соответствует уровню выше среднего, в свою очередь для контрольной группы средним значением является 6 стен, что соответствует среднему уровню развития данного навыка по группе.

Осуществив статистический анализ полученных данных, были получены следующие процентные соотношения (Приложение 35):

У 83,3% испытуемых экспериментальной группы и у 37,5% испытуемых контрольной группы прослеживается желаемый эффект. Под желаемым эффектом здесь мы понимаем повышение значений показателей по шкале «анализ ситуации». Данная тенденция может быть охарактеризована следующим образом: те испытуемые, кому присущи данные изменения, склонны производить анализ условий, при которых происходит деятельность, выявлять собственные возможности и дефициты, исходя из результатов анализа. В целом, данная тенденция отражает рефлексивный стиль восприятия и оценки ситуации, что способствует эффективной организации деятельности и достижению жизненных целей.

В свою очередь у 16,7% испытуемых экспериментальной группы и у 62,5% испытуемых контрольной группы желаемый эффект не достигнут. Сюда включены показатели, которые понизились или же которые остались неизменными. Данная тенденция более характерна, как мы видим для контрольной группы исследования. Т.к. никакого экспериментального воздействия на контрольную группу не осуществлялось, то данные результаты считаем достоверными.

$$\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,051$$

Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*$  находится в зоне неопределенности. Количество испытуемых, в экспериментальной группе, у которых выявлены положительные сдвиги по шкале «Анализ ситуаций» методики ДОС-39, выше, чем в контрольной группе, при уровне достоверности  $p \leq 0,05$ . Нулевая гипотеза отклоняется, об отсутствии различий, альтернативная, о наличии различий, принимается.

На основании выше представленного анализа данных мы можем сделать вывод о целесообразности реализованного экспериментального воздействия, что отражено в динамике изменений экспериментальной группы исследования.

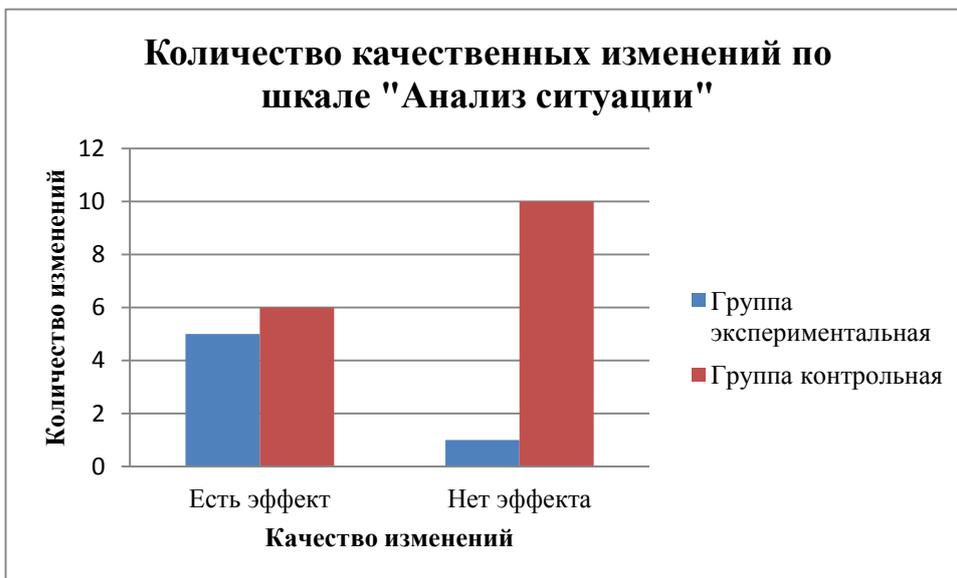


Рис.2.16 Гистограмма количества качественных изменений по шкале «Анализ ситуации»

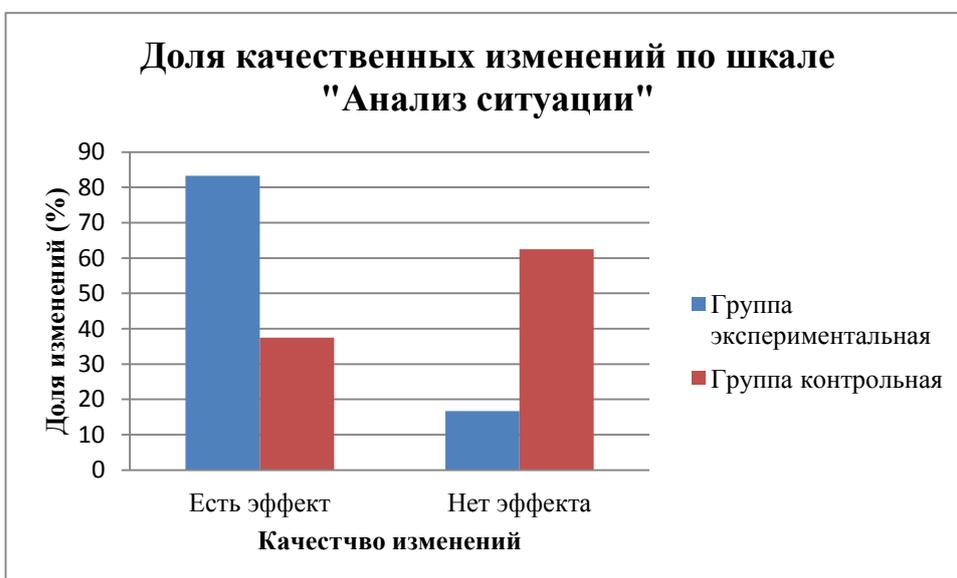


Рис.2.17 Гистограмма долей качественных изменений по шкале «Анализ ситуации»

3) Шкала «Планирование» отражает уровень развития навыков планирования человеком собственной деятельности.

Для сравнения результатов двух групп были рассчитаны средние значения показателей по шкале «планирование». Так для контрольной группы средним значением является – 6 стень, что соотносится со средним уровнем развития навыков планирования деятельности, в свою очередь для экспериментальной группы средним значением является – 8,2 стень, что соотносится с уровнем выше среднего.

В результате проведенного статистического анализа были сформированы следующие соотношения (Приложение 36):

У 83,3% испытуемых экспериментальной группы и 37,5% испытуемых контрольной группы выявлен желаемый эффект. Под желаемым эффектом в данном случае мы понимаем повышение уровня развития навыков планирования собственной деятельности. Данная тенденция выражается следующим образом: испытуемые используют планирование как инструмент повышения эффективности собственной самоорганизации, ориентируются на значимые цели и задачи, желания и стремления. Конкретно по экспериментальной группе испытуемые используют приобретенный репертуар знаний и техник планирования деятельности, исходя из временных затрат, приоритетов и жизненных планов.

В свою очередь у 16,7% испытуемых экспериментальной группы и у 62,5% испытуемых контрольной группы прослеживается другая тенденция – отсутствие изменений или же понижение значений показателей. Для контрольной группы данная тенденция является определяющей, что соответствует реальности, т.к. на данную группу не оказывалось экспериментального воздействия. Исходя из этого, навыки планирования собственной деятельности остались на прежнем уровне развития.

$$\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,051$$

Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*$  находится в зоне неопределенности. Количество испытуемых, в экспериментальной группе, у которых выявлены положительные сдвиги по шкале «Планирование» методики ДОС-39, выше, чем в контрольной группе, при уровне достоверности  $p \leq 0.05$ . Нулевая гипотеза отклоняется, об отсутствии различий, альтернативная, о наличии различий, принимается.

Следовательно, по результатам проведенного сравнительного анализа мы можем сделать вывод о том, что разработанная программа тренинговых занятий способствует развитию навыков планирования деятельности.

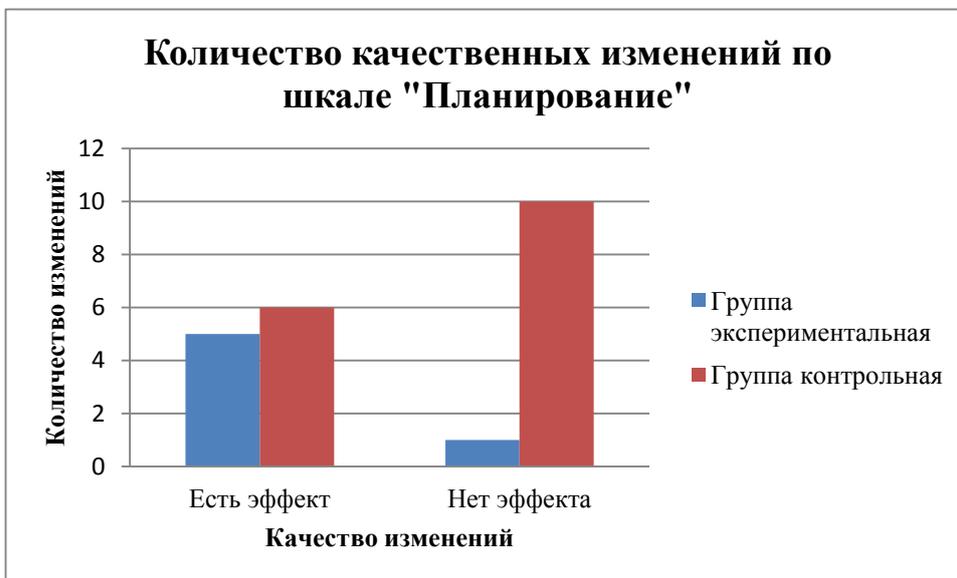


Рис.2.18 Гистограмма количества качественных изменений по шкале «Планирование»

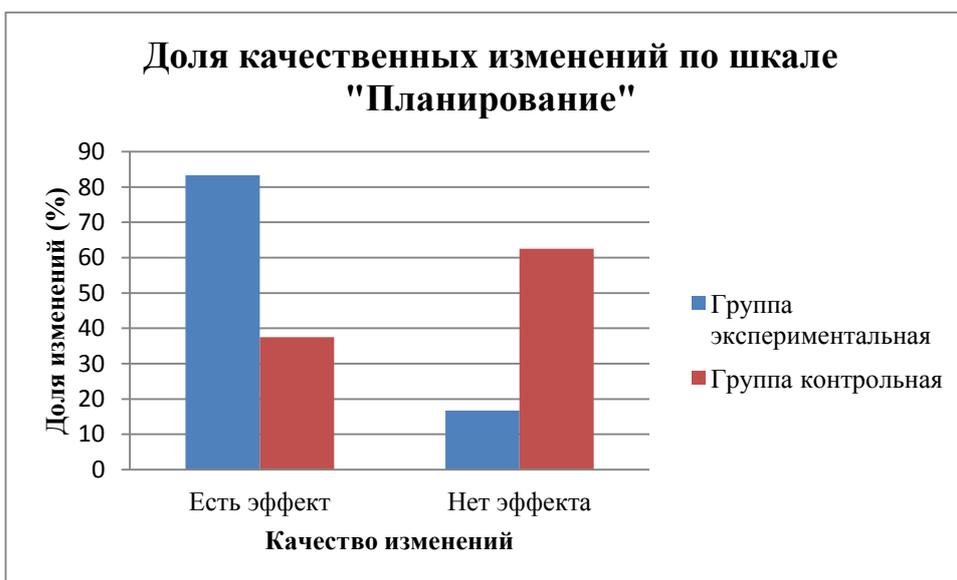


Рис.2.19 Гистограмма долей качественных изменений по шкале «Планирование»

4) Шкала «Самоконтроль» отражает уровень развития навыков контроля и оценки человеком собственных действий, психических процессов и состояний.

Для сравнения результатов проведенного исследования были рассчитаны средние показатели по шкале «самоконтроль». По экспериментальной группе средним значением показателей является 7,5 стень, что соответствует уровню развития навыка выше среднего. По контрольной группе средним значением

показателей является – 5,5 стев, что соответствует среднему уровню развития навыков контроля и оценки собственных действий и состояний.

По результатам статистического анализа нами были сформированы следующие процентные соотношения (Приложение 37):

У 66,7% испытуемых экспериментальной группы и у 12,5% испытуемых контрольной группы были выявлены желаемые эффекты. В данном контексте под желаемым эффектом мы понимаем повышение значений показателей по шкале «самоконтроль», что в свою очередь может быть охарактеризовано так: для испытуемых свойственно формирование способов контроля и оценки собственной деятельности, исходя из анализа изменяющихся условий. Так же преобладает контроль собственных действий, состояний, для обеспечения наиболее благоприятных условий для повышения эффективности самоорганизации.

У 33,3% испытуемых экспериментальной группы и 87,5% испытуемых контрольной группы желаемого эффекта не выявлено. Под отсутствием желаемого эффекта мы понимаем неизменные значения показателей либо повышение значений по данной шкале. Как мы видим, данная тенденция наиболее выражена у представителей контрольной группы.

$$\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,482$$

Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*$  находится в зоне значимости. Количество испытуемых, в экспериментальной группе, у которых выявлены положительные сдвиги по шкале «Самоконтроль» методики ДОС-39, выше, чем в контрольной группе. Нулевая гипотеза, об отсутствии различий, отклоняется, альтернативная, о наличии различий, принимается, при уровне достоверности  $p \leq 0,01$ .

Следовательно, исходя из полученных результатов статистической обработки данных и анализа полученных результатов, мы можем сделать вывод о том, что разработанная программа тренинговых занятий действительно способствует развитию навыков самоконтроля.

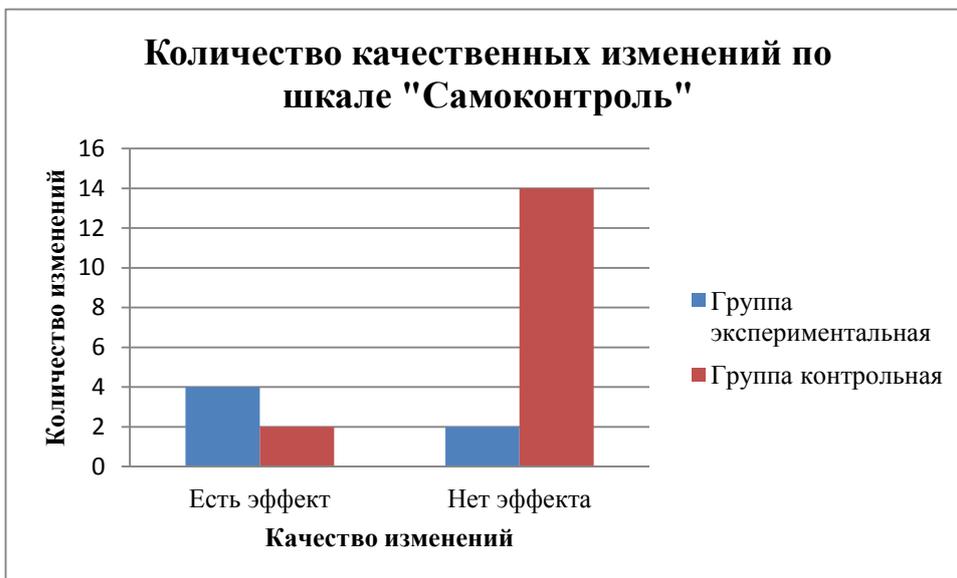


Рис.2.20 Гистограмма количества качественных изменений по шкале «Самоконтроль»

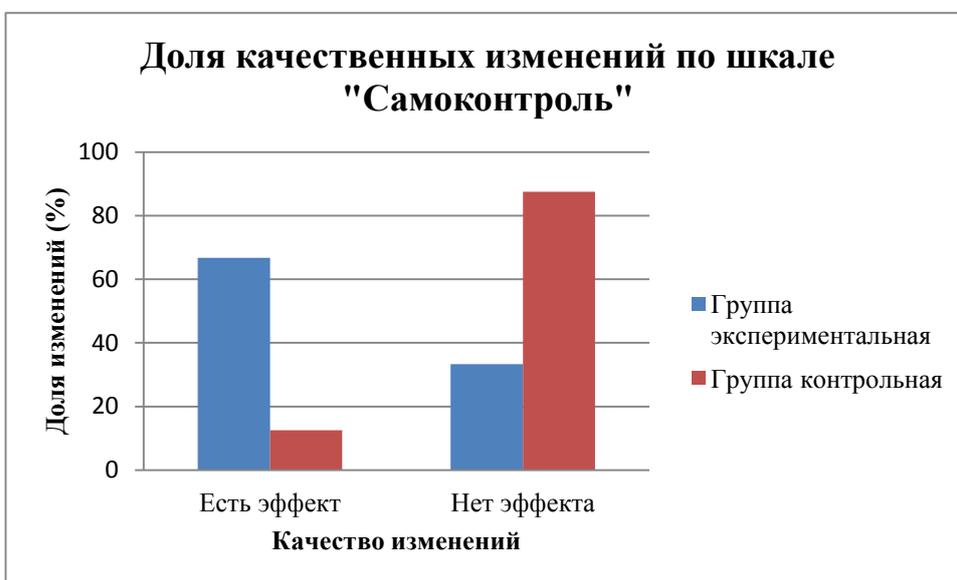


Рис.2.21 Гистограмма долей качественных изменений по шкале «Самоконтроль»

5) Шкала «Коррекция» отражает уровень развития навыков коррекции человеком своих целей, способов и направленности анализа существенных обстоятельств, плана действий, критериев оценки, форм самоконтроля, волевой регуляции и поведения в целом. Это интегральная шкала, включающая в себя набор навыков: анализ ситуации, самоконтроль, волевая регуляция.

При сравнительном анализе результатов исследования, были рассчитаны средние значения показателей по шкале «коррекция». Так для экспериментальной группы средним значением является - 8 стев, что

соответствует уровню развития выше среднего, в свою очередь для контрольной группы средним значением является - 6, 4 стен, что соответствует среднему уровню развития навыков коррекции.

При осуществлении статистического анализа были выделены следующие соотношения (Приложение 38):

У 66,7% испытуемых экспериментальной группы и у 31,3 % испытуемых контрольной группы были выявлены желаемые эффекты. Под желаемыми эффектами мы понимаем повышение значений показателей по шкале «коррекция». Можно описать их следующим образом: испытуемые осуществляют корректировку целей и задач деятельности, исходя из анализа условий, усиления самоконтроля. А так же корректировку жизненных планов, исходя из динамики интересов и стремлений.

У 33,3% испытуемых экспериментальной группы и у 68,7% испытуемых контрольной группы выражена тенденция отсутствия изменений, или же понижения значений показателей по данной шкале. Как мы видим, данная тенденция присуща контрольной группе и это оправдано, т.к. экспериментального воздействия на контрольную группу испытуемых не проводилось.

$$\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,512$$

Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*$  находится в зоне незначимости. Количество испытуемых, в экспериментальной группе, у которых выявлены положительные сдвиги по шкале «Коррекция» методики ДОС-39, не выше, чем в контрольной группе. Нулевая гипотеза, об отсутствии различий, принимается, альтернативная, о наличии различий, отклоняется.

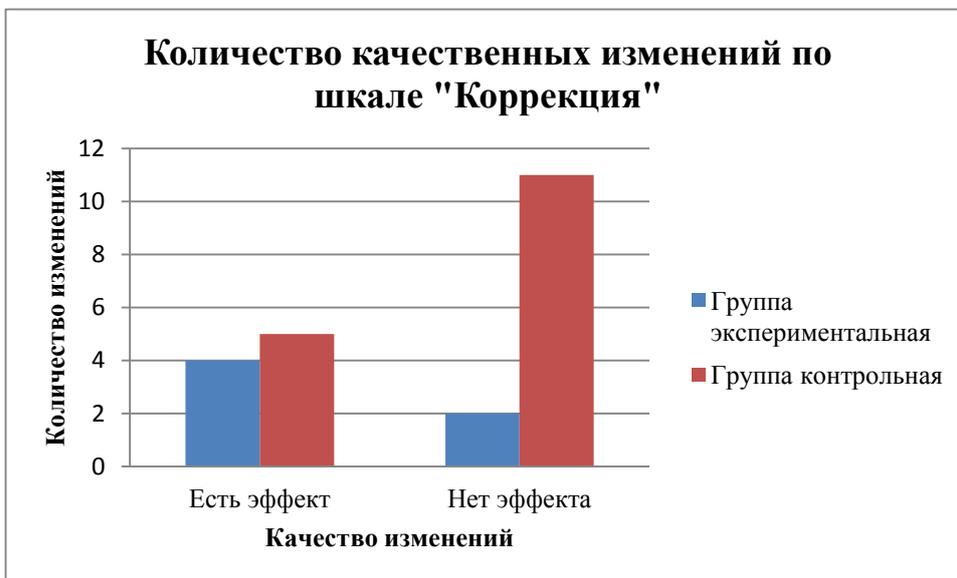


Рис.2.22 Гистограмма количества качественных изменений по шкале «Коррекция»

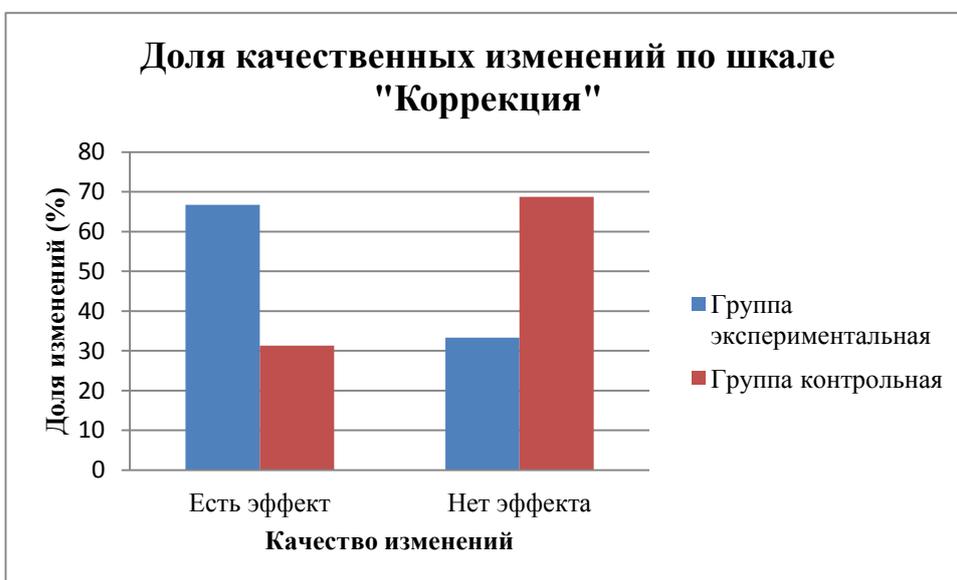


Рис.2.23 Гистограмма долей качественных изменений по шкале «Коррекция»

б) Шкала «Волевые усилия» отражает уровень развития навыков регуляции человеком собственных действий, психических процессов и состояний. Демонстрируют развитость волевых качеств, умение преодолевать возникающие на пути к поставленной цели препятствия. Характеризуют способность человека мобилизовывать свои физические и психические силы, концентрировать в заданном направлении активность, что обеспечивает необходимое побуждение, инициирующее деятельность и поддерживающее ее по ходу реализации плана.

Для сравнения результатов исследования были рассчитаны средние значения показателей по шкале «волевые усилия». Так для экспериментальной группы таким значением является – 6 стенов, что соотносится со средним уровнем развития данного навыка в целом по группе. Для контрольной группы средним значением является – 5, 9 стенов, что тоже соответствует среднему уровню развития данного навыка. Как мы видим средние эмпирические значения по группам практически являются равными.

При подсчете результатов статистического анализа были выявлены следующие тенденции (Приложение 39):

У 33,3% и 31,3% испытуемых экспериментальной и контрольной групп соответственно, был определен желаемый эффект. Т.е., способность человека к регуляции своих действий и состояний, посредством волевого процесса, качественно изменилась, в сторону повышения.

В свою очередь у 66,7% испытуемых экспериментальной группы и 68,7% испытуемых контрольной группы не произошло желаемых эффектов. Как уже говорилось ранее, для контрольной группы свойственны подобные тенденции, т.к. никакого экспериментального воздействия не производилось. Но, что же касается экспериментальной группы, то мы так же можем утверждать, что данные тенденции являются нормальными и достоверными. Мы можем объяснить это следующим образом: разработанная программа в основном имеет технический характер, т.е. мы учим ребят определенным техникам эффективной самоорганизации с точки зрения времени и мобильным техникам снятия эмоционального напряжения и тревоги. Доводим до осознания необходимость эффективной самоорганизации с позиции времени и совладания со стрессовыми ситуациями. Данная программа не включает в себя работу по развитию волевой регуляции. Именно поэтому результаты являются таковыми.

$$\varphi^*_{\text{эмп}} = 0,09$$

Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*$  находится в зоне незначимости. Количество испытуемых, в экспериментальной группе, у которых выявлены положительные сдвиги по шкале «Волевые усилия» методики ДОС-39, выше,

чем в контрольной группе. Нулевая гипотеза, об отсутствии различий, принимается, альтернативная, о наличии различий, отклоняется.

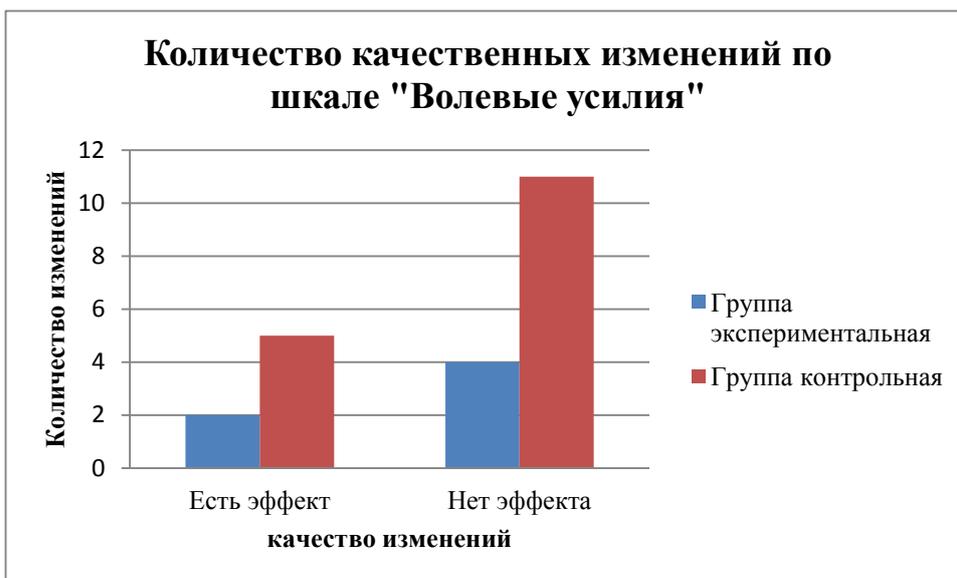


Рис.2.24 Гистограмма количества качественных изменений по шкале «Волевые усилия»

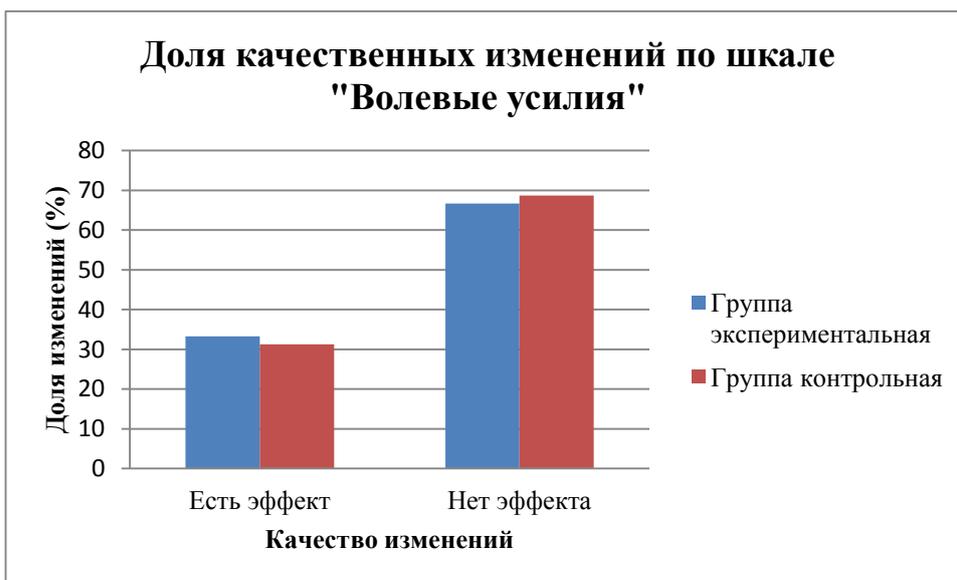


Рис.2.25 Гистограмма долей качественных изменений по шкале «Волевые усилия»

7) Шкала «Уровень самоорганизации» отражает общий уровень развития навыков организации человеком процесса собственной деятельности.

Для сравнения результатов проведенного исследования были рассчитаны средние значения показателей по экспериментальной и по контрольной группе.

Так для экспериментальной группы среднее значение составляет – 7,5 стев, которое соответствует уровню развития выше среднего, для контрольной

группы значение составляет – 6,2 стев, которое в свою очередь соответствует среднему уровню развития данного навыка по группе.

При осуществлении статистических расчетов были сформированы следующие процентные соотношения (Приложение 40):

У 83,3% испытуемых экспериментальной группы и 6,3% испытуемых контрольной группы выявлен желаемый эффект, который выражается в повышении показателей по шкале «Уровень самоорганизации». При сравнении данных процентных соотношений можно определить данную тенденцию, как определяющую для экспериментальной группы. Т.е. для экспериментальной группы характерно повышение уровня развития навыков самоорганизации.

В свою очередь у 16,7% испытуемых экспериментальной группы и 93,7% испытуемых контрольной группы – не выявлено повышения уровня самоорганизации. Т.к. данная тенденция присуща контрольной группе, это можно обосновать тем, что с испытуемыми контрольной группы исследования не проводилось никакой развивающей работы.

$$\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,745$$

Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*$  находится в зоне значимости. Количество испытуемых, в экспериментальной группе, у которых выявлены положительные сдвиги по шкале «Уровень самоорганизации» методики ДОС-39, выше, чем в контрольной группе. Нулевая гипотеза, об отсутствии различий, отклоняется, альтернативная, о наличии различий, принимается, при уровне достоверности  $p \leq 0,01$ .

Следовательно, подводя итоги анализа по методике опросник «Диагностика самоорганизации деятельности», мы можем сделать вывод, что оказанное экспериментальное воздействие в виде реализованной программы тренинговых занятий влияет на развитие навыков самоорганизации в сторону повышения их уровня развития. Мы можем утверждать, что данная программа является целесообразной для развития навыков самоорганизации.

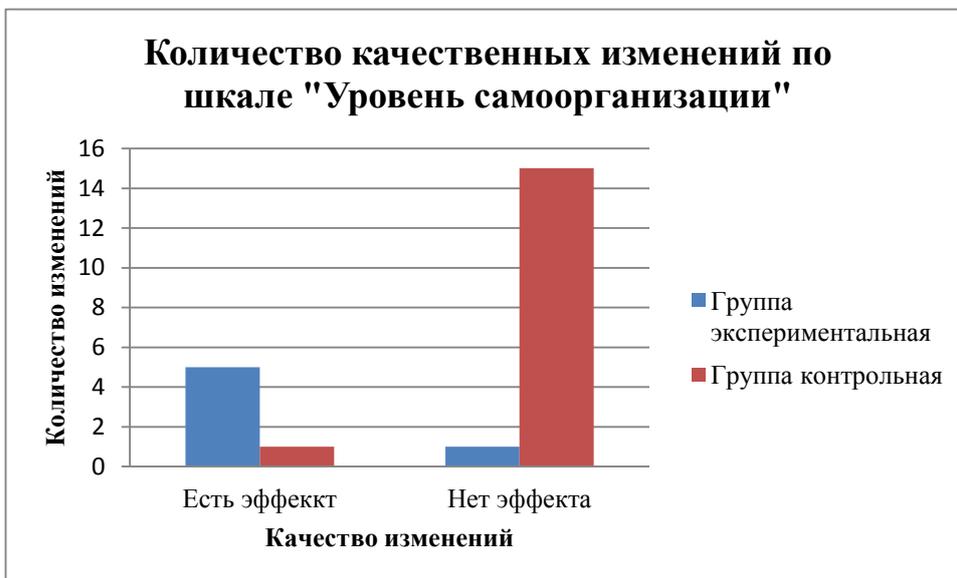


Рис.2.26 Гистограмма количества качественных изменений по шкале «Уровень самоорганизации»

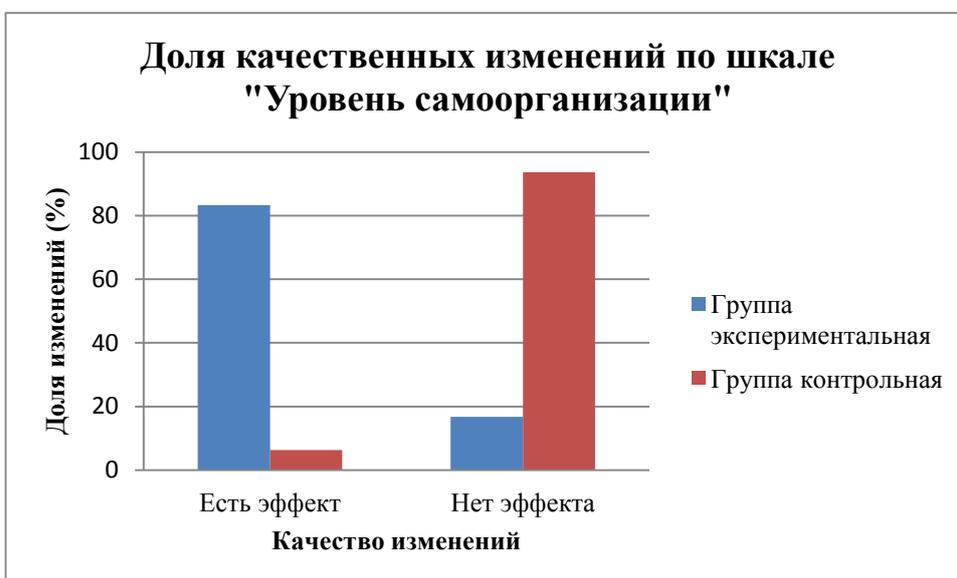


Рис.2.27 Гистограмма долей качественных изменений по шкале «Уровень самоорганизации»

### Тест «Персональная компетентность во времени» (С.И.Калинин)

При математической обработке данных использовался  $\phi$  - критерий углового преобразования Фишера, для выявления и сравнения процентного соотношения эффективных и неэффективных сдвигов по показателю теста в экспериментальной и контрольной группе.

Статистические гипотезы:

$H_0$ : Доля лиц, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 не больше, чем в выборке 2.

$H_1$ : Доля лиц, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 больше, чем в выборке 2.

Под персональной компетентностью во времени мы подразумеваем навыки планирования деятельности, исходя из временных затрат, расстановки приоритетов, а так же анализа собственной эффективности и контроля и коррекции целей и способов их достижения, ориентируясь при этом на изменения собственных, интересов, предпочтений и желаний.

Для сопоставления результатов проведенного исследования были рассчитаны средние значения показателей по контрольной и по экспериментальной группе. Так для экспериментальной группы средним значением является – 31,2 балла, что соответствует среднему уровню развития компетентности во времени. Для контрольной группы таким значение является – 29,25 балла, который соответствует так же среднему уровню развития персональной компетентности во времени.

При статистической обработке результатов были сформированы следующие процентные соотношения (Приложение 41):

У 83,3% испытуемых экспериментальной группы и у 27,8% испытуемых контрольной группы выявлен желаемый эффект. У данных испытуемых повысились значения показателей компетентности во времени. Наиболее характерна данная тенденция для участников экспериментальной группы, т.к. на них оказывалось специально организованное экспериментальное воздействие, направленное на развитие навыков самоорганизации во времени (управления временем).

В свою очередь у 16,7 % испытуемых экспериментальной группы и у 72,2% испытуемых контрольной группы желаемого эффекта не выявлено. Т.е., исходя из полученного соотношения, данная тенденция присуща испытуемым

контрольной группы, что оправдано, т.к. экспериментальное воздействие на группу не оказывалось.

$$\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,522$$

Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*$  находится в зоне значимости. Количество испытуемых, в экспериментальной группе, у которых выявлены положительные сдвиги по тестовой методике «Персональная компетентность во времени», выше, чем в контрольной группе. Нулевая гипотеза, об отсутствии различий, отклоняется, альтернативная, о наличии различий, принимается, при уровне достоверности  $p \leq 0,01$ .

Следовательно, принимая во внимание полученные результаты математического анализа, дают нам основание утверждать о целесообразности разработанной программы в ключе развития навыков самоорганизации во времени (управления временем), как средств для развития навыков самоорганизации деятельности.

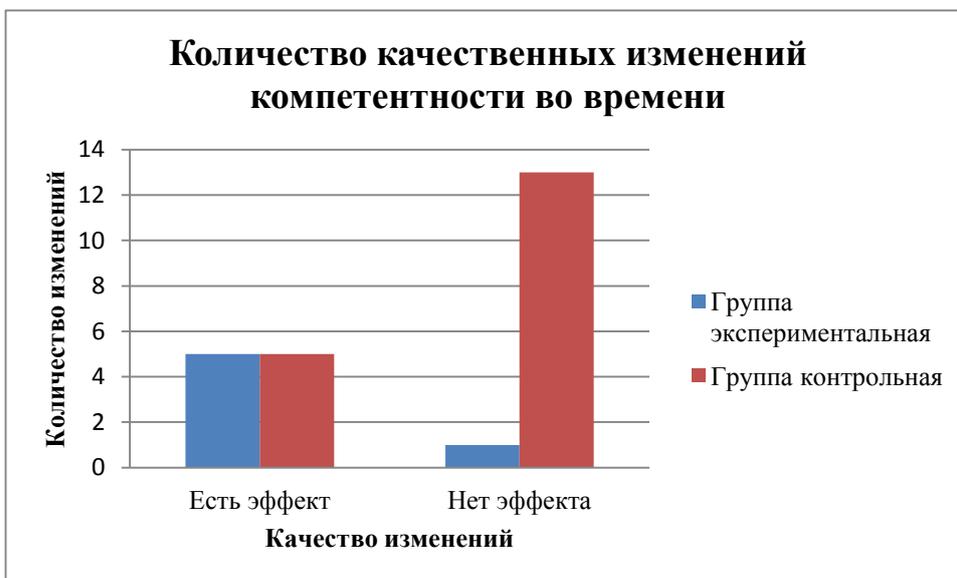


Рис.2.28 Гистограмма количества качественных изменений компетентности во времени

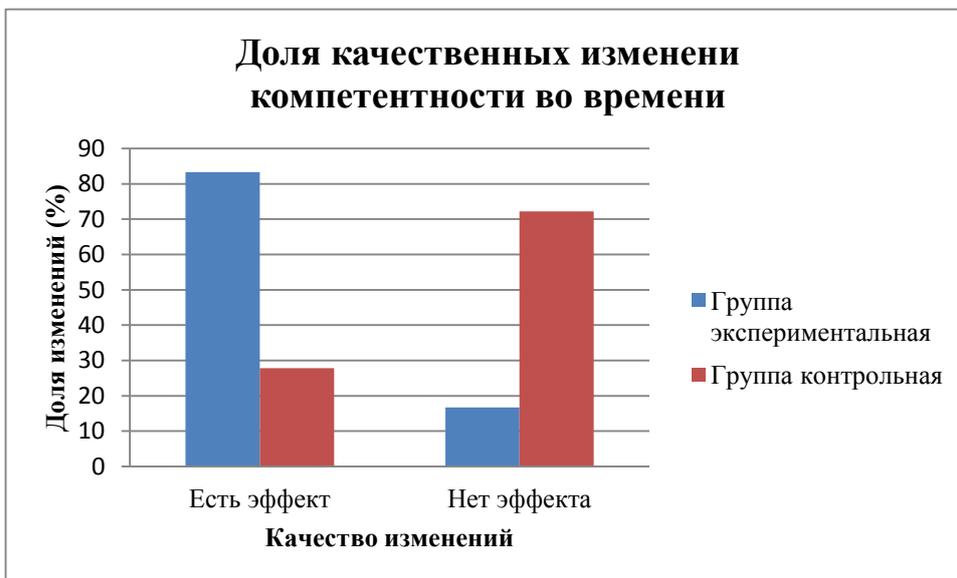


Рис.2.29 Гистограмма долей качественных изменений компетентности во времени

Опросник «Юношеская копинг-шкала» (Т.Л.Крюкова)

$H_0$ : Доля испытуемых, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 не больше, чем в выборке 2.

$H_1$ : Доля испытуемых, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 больше, чем в выборке 2.

1) Шкала «Беспокойство» отражает присущую человеку степень выраженности тревоги и тревожных состояний при возникновении напряженных ситуаций.

Средние значения показателей по шкале «беспокойство» таковы: в экспериментальной группе – 18,6 балла, в контрольной группе – 16,8 балла. Соответственно, в экспериментальной группе степень выраженности беспокойства находится на уровне выше среднего, а в контрольной - на среднем уровне.

При осуществлении статистического анализа данных по экспериментальной и контрольной группе, были сформированы следующие процентные соотношения (Приложение 42):

Так, у 83,3%% испытуемых экспериментальной группы и у 43,8% испытуемых контрольной группы выявлен желаемый эффект, под которым мы подразумеваем понижение показателей по исследуемой шкале опросника.

Характеризуется данный эффект следующим образом: теперь испытуемые склонны меньше тревожиться и испытывать напряжение при возникновении трудной ситуации. Для испытуемых экспериментальной группы данная тенденция является наиболее выраженной, т.к. участники тренинговой группы овладели мобильными техниками регуляции своего эмоционального состояния, снятия телесного и эмоционального напряжения, выбрали для себя более подходящие способы регуляции.

С другой стороны у 16,7% испытуемых экспериментальной группы и у 56,2% испытуемых контрольной группы желаемый эффект не выявлен. Это означает, что значения показателей по данной шкале не изменились или же повысились. Данная особенность наиболее характерна, как можно заметить, для контрольной группы испытуемых.

$$\varphi^*_{\text{эмп}} = 1.784$$

Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*$  находится в зоне неопределенности. Количество испытуемых, в экспериментальной группе, у которых выявлены положительные сдвиги по шкале «Беспокойство» методики ЮКШ, выше, чем в контрольной группе, при уровне достоверности  $p \leq 0.05$ . Нулевая гипотеза отклоняется, об отсутствии различий, альтернативная, о наличии различий, принимается.

Следовательно, мы можем утверждать, что разработанная комплексная программа способствует снижению беспокойства при возникновении стрессовых ситуаций.

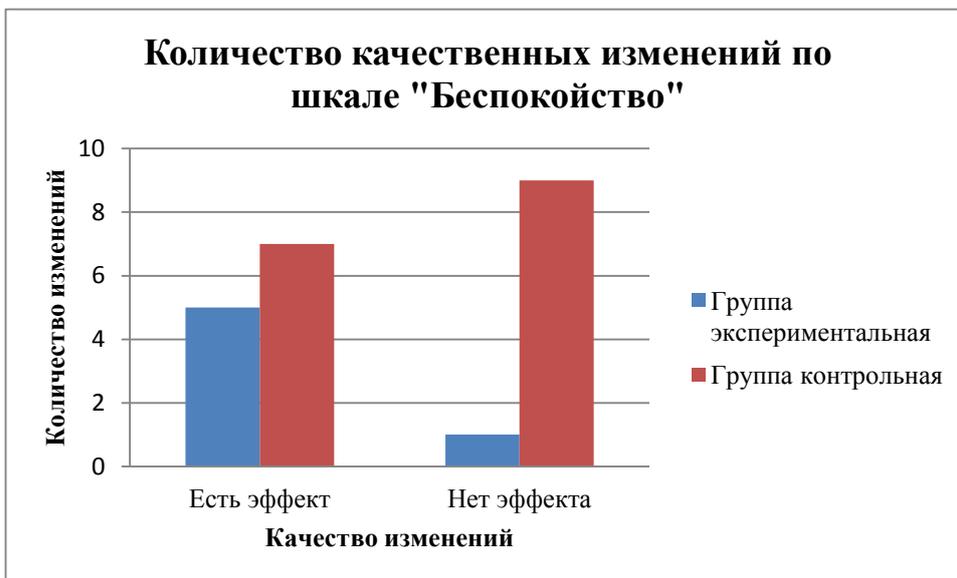


Рис.2.30 Гистограмма количества качественных изменений по шкале «Беспокойство»

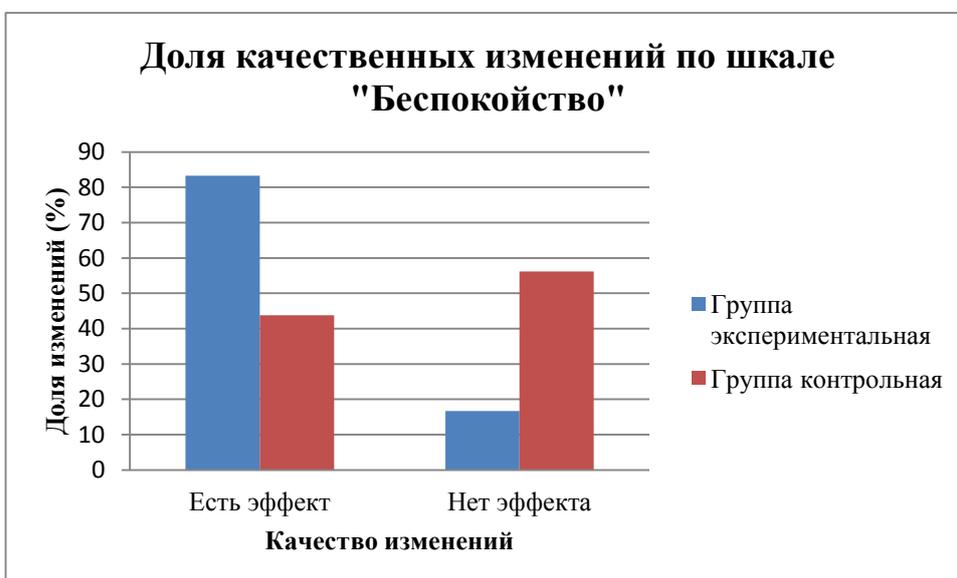


Рис.2.31 Гистограмма долей качественных изменений по шкале «Беспокойство»

2) Шкала «Чудо» отражает степень склонности человека надеяться на лучшее, на то, что все самой собой уладится, произойдет чудо.

Средние значения по шкале «чудо» в экспериментальной группе – 15,6 балла, в контрольной группе – 15,6 балла. Данным значениям соответствует средний уровень выраженности данной стратегии.

При осуществлении статистического анализа были выявлены следующие процентные соотношения (Приложение 43):

У 50% испытуемых экспериментальной группы и у 50% испытуемых контрольной группы выявлен желаемый эффект, под которым мы понимаем

снижение значений показателей по шкале «чудо». Характеризуется данная тенденция следующим образом: для испытуемых свойственно в большей степени ориентироваться на разрешение возникшей проблемной ситуации. При этом вера в чудесное решение проблемы без приложения усилий остается.

В свою очередь у 50% испытуемых экспериментальной группы и 50% испытуемых контрольной группы не выявлено желаемого эффекта, что может быть обозначено как полное отсутствие каких-либо изменений или же как повышение значений показателей по исследуемому признаку.

$$\varphi^*_{\text{эмп}} = 0$$

Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*$  находится в зоне незначимости. Количество испытуемых, в экспериментальной группе, у которых выявлены положительные сдвиги по шкале «Чудо» методики ЮКШ, не выше, чем в контрольной группе. Нулевая гипотеза, об отсутствии различий, принимается, альтернативная, о наличии различий, отклоняется.

Отсюда следует вывод о том, что разработанная программа не учитывает формирование проблемно-ориентированной установки при возникновении стрессовой ситуации.

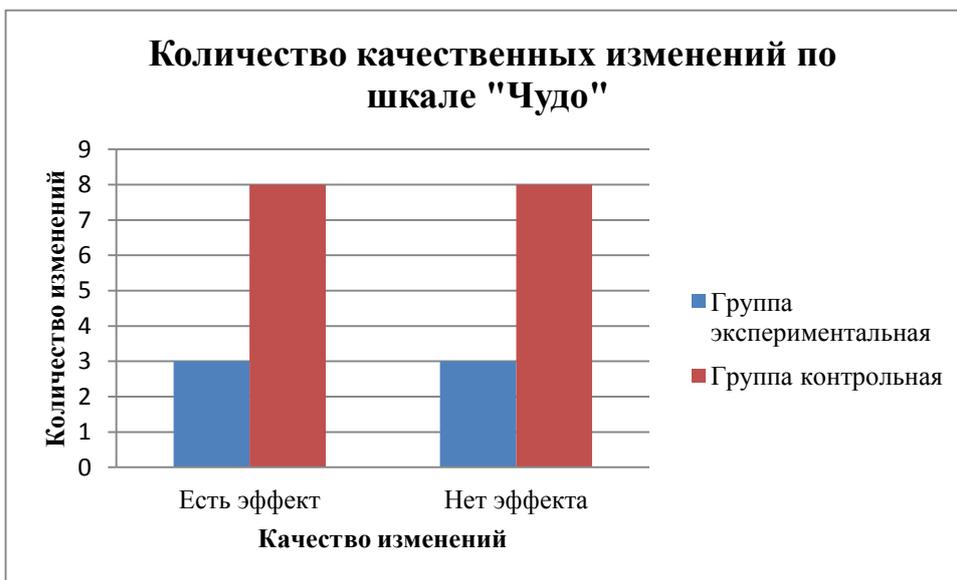


Рис.2.32 Гистограмма количества качественных изменений по шкале «Чудо»



Рис.2.33 Гистограмма долей качественных изменений по шкале «Чудо»

3) Шкала «Несовладание» отражает то, насколько человек склонен к отказу от каких-либо действий по разрешению возникшей стрессовой ситуации.

Итак, средним значением показателей по экспериментальной группе является – 9 баллов, по контрольной группе – 12,2 балла. Отсюда мы определяем уровни, к которым принадлежат данные значения. Для экспериментальной группы – уровень ниже среднего, для контрольной группы, соответственно, средний уровень.

Далее в ходе статистического анализа были выявлены следующие соотношения (Приложение 44):

У 83,3% испытуемых экспериментальной группы и у 25% испытуемых контрольной группы выявлен желаемый эффект, под которым мы понимаем понижение значений показателей по шкале «несовладание». Соответственно это выражается в склонности испытуемых поиска путей разрешения возникшей ситуации, предпринимать конкретные шаги. Анализировать условия ситуации, для поиска необходимых ресурсов, обеспечивающих более эффективное совладание.

В свою очередь у 16,7% испытуемых экспериментальной группы и у 75% испытуемых контрольной группы не выявлен исследуемый эффект. Это означает, что значения показателей по шкале «несовладание» у данных испытуемых, остались неизменными или возросли. Данная тенденция больше

свойственна для контрольной группы и это оправдано, т.к. с испытуемыми данной группы не проводилось тренинговой работы.

$$\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.617$$

Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*$  находится в зоне значимости. Количество испытуемых, в экспериментальной группе, у которых выявлены положительные сдвиги по шкале «Несовладание» методики ЮКШ, не выше, чем в контрольной группе. Нулевая гипотеза, об отсутствии различий, отклоняется, альтернативная, о наличии различий, принимается, при уровне достоверности  $p \leq 0,01$ .

Исходя из полученных данных, мы можем утверждать, что разработанная комплексная программа способствует появлению различных способов совладания с возникающими проблемными ситуациями.

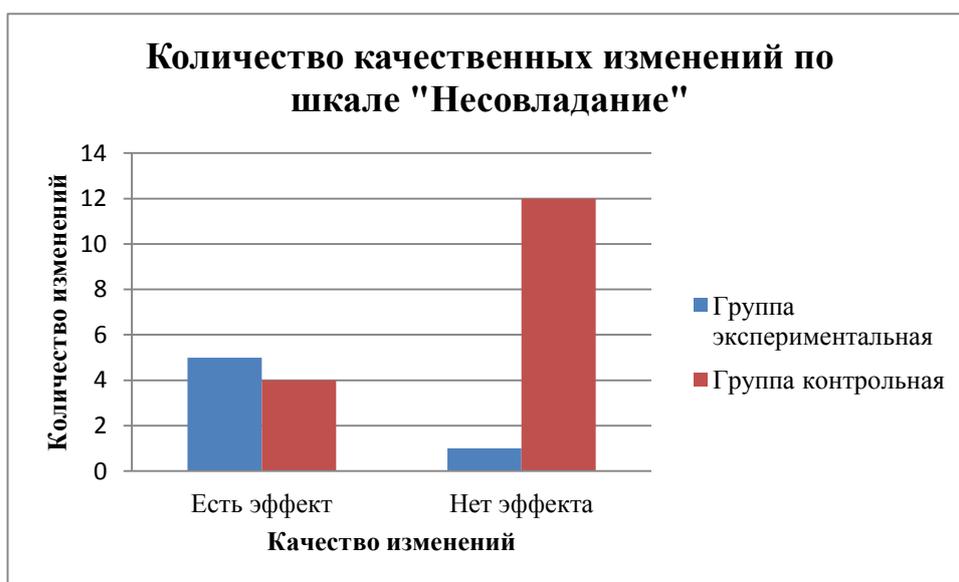


Рис.2.34 Гистограмма количества качественных изменений по шкале «Несовладание»



Рис.2.35 Гистограмма долей качественных изменений по шкале «Несовладание»

7) Шкала «Игнорирование» отражает то, насколько человек склонен сознательно блокировать и игнорировать возникающую проблему.

Среднее значение показателей для экспериментальной группе равно – 8 баллам, что соответствует выраженности данной стратегии на уровне ниже среднего. Для контрольной группы среднее значение показателей равно – 10,1 балла, что соответствует среднему уровню выраженности данной стратегии по группе.

Далее был осуществлен статистический анализ полученных данных и на его основе сформированы следующие соотношения (Приложение 45):

У 66,7% испытуемых экспериментальной группы и у 18,8% испытуемых контрольной группы выражен желаемый эффект, под которым мы понимаем понижение значений показателей по шкале «игнорирование». Соответственно для данных испытуемых теперь свойственна включенность в происходящие стрессовые ситуации, характеризуется попытками отыскать наиболее приемлемый путь разрешения проблемы, исследовать условия на предмет ресурсов и дефицитов. В целом данная тенденция, как мы видим, присуща больше экспериментальной группе. Что является очевидным, т.к. было осуществлено экспериментальное воздействие.

$$\varphi^*_{эмп} = 2.118$$

Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*$  находится в зоне неопределенности. Количество испытуемых, в экспериментальной группе, у которых выявлены положительные сдвиги по шкале «Беспокойство» методики ЮКШ, выше, чем в контрольной группе, при уровне достоверности  $p \leq 0.05$ . Нулевая гипотеза отклоняется, об отсутствии различий, альтернативная, о наличии различий, принимается.

Исходя из анализа полученных данных, можно говорить об эффективности разработанной комплексной программы, в рамках стратегии игнорирования проблемной ситуации. Под эффективностью понимается повышение обращенности испытуемых к проблемно-ориентированному исследованию ситуации.

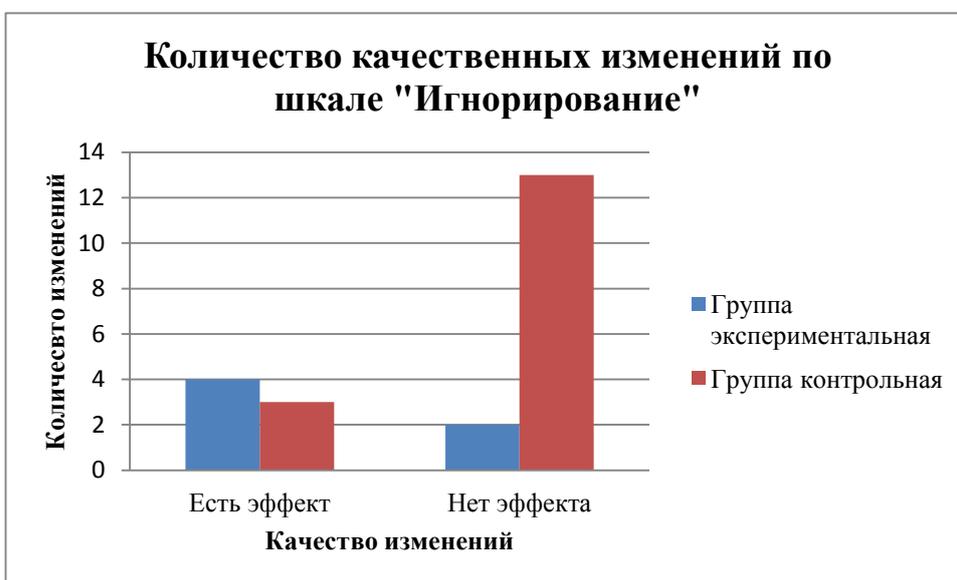


Рис.2.36 Гистограмма количества качественных изменений по шкале «Игнорирование»

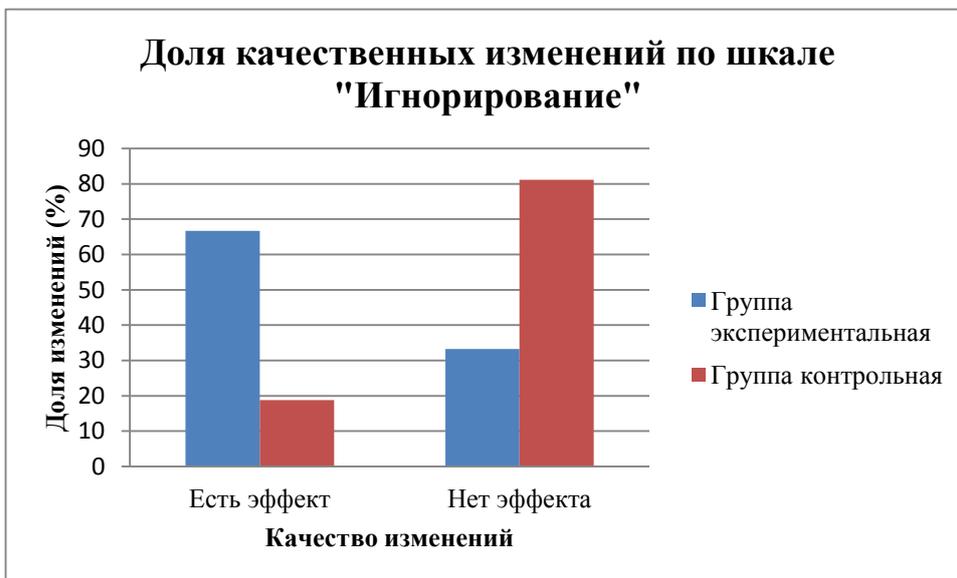


Рис.2.37 Гистограмма долей качественных изменений по шкале «Игнорирование»

8) Шкала «Самообвинение» отражает выраженность у человека критичности по отношению к себе и своим действиям.

Итак, средним значением показателей по шкале «самообвинение» в экспериментальной группе является – 10 баллов, в контрольной группе – 10,4 балла. Далее мы определяем, к каким уровням относятся данные значения. Так в экспериментальной группе среднее значение относится к среднему уровню выраженности данной стратегии, в свою очередь в контрольной группе – относится так же к среднему уровню.

После был проведен статистический анализ значений показателей экспериментальной и контрольной группы, относительно наличия либо отсутствия желаемого эффекта. Под желаемым эффектом мы понимаем снижение значений показателей по шкале «самообвинение», характеризующееся как понижение степени критичности по отношению к себе и к своим действиям, результатам собственной деятельности.

Итак, выявлены следующие соотношения (Приложение 46):

У 66,7% испытуемых экспериментальной группы и 43,8% испытуемых контрольной группы выявлен желаемый эффект. Больше процентное содержание желаемых эффектов у экспериментальной группы. Мы можем

предположить, что оказанное экспериментальное воздействие способствовало понижению выраженности данных стратегий у группы испытуемых.

В свою очередь у 33,3% испытуемых экспериментальной группы и 56,2% испытуемых контрольной группы отсутствует желаемый эффект. Он может выражаться в неизменности значений показателей по шкале «самообвинение» или же в повышении значений. Как мы видим, данная тенденция свойственна для испытуемых контрольной группы, на которых не оказывалось экспериментальное воздействие, следовательно, можно считать данные показатели оправданными и достоверными.

$$\varphi^*_{\text{эмп}} = 0.971$$

Полученное эмпирическое значение  $\varphi^*$  находится в зоне незначимости. Количество испытуемых, в экспериментальной группе, у которых выявлены положительные сдвиги по шкале «Чудо» методики ЮКШ, не выше, чем в контрольной группе. Нулевая гипотеза, об отсутствии различий, принимается, альтернативная, о наличии различий, отклоняется.

В итоге проведенного анализа по методике опросник «Юношеская копинг-шкала» были определены значимые различия в результатах констатирующего этапа по двум группам испытуемых. В большинстве своем по экспериментальной группе преобладают изменения по шкалам «беспокойство», «несовладание» и «игнорирование», выраженные в снижении значений показателей по исследуемым признакам. Можно говорить о том, что теперь испытуемые склонны быть более включенными в проблемную ситуацию, пытаться находить пути ее разрешения, выявлять ресурсы, которые могут поспособствовать разрешению возникшей ситуации. В свою очередь в контрольной группе значимых различий не выявлено. Следовательно, на основании выше изложенных идей мы можем утверждать об эффективности реализованной программы.

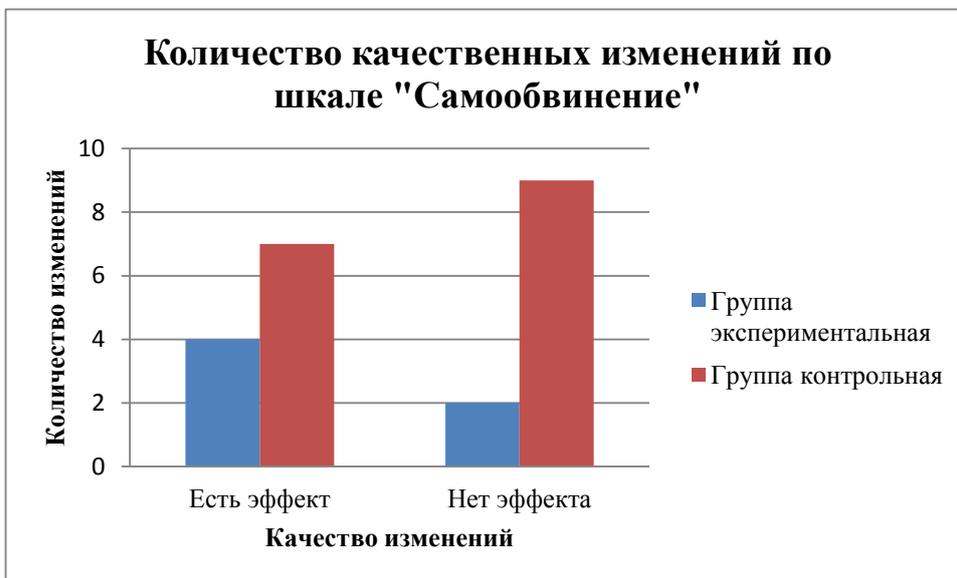


Рис.2.38 Гистограмма количества качественных изменений по шкале «Игнорирование»

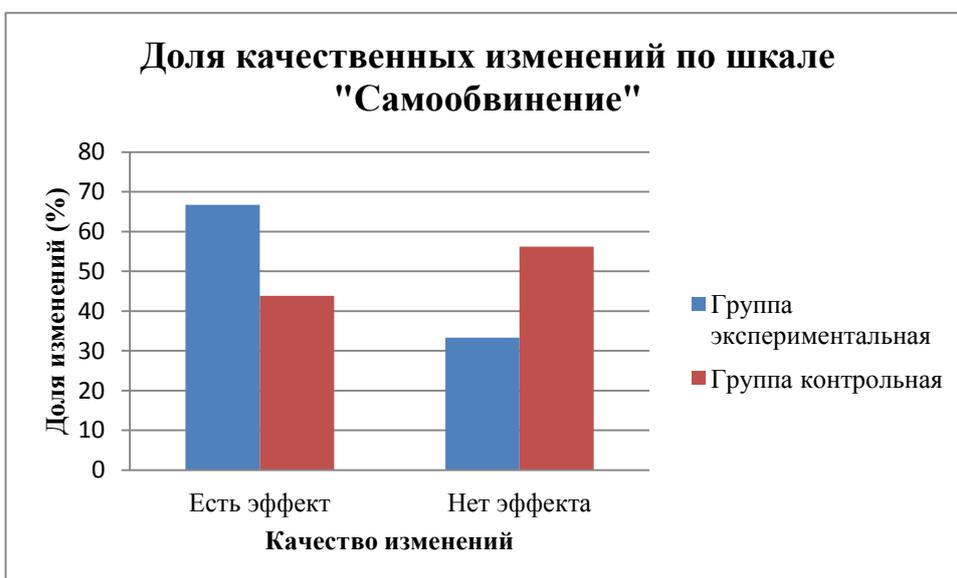


Рис.2.39 Гистограмма долей качественных изменений по шкале «Игнорирование»

Контент-анализ эссе «Самоорганизация для меня... Саморегуляция в стрессовых ситуациях для меня...».

Далее мы исследовали эссе контрольной и экспериментальной групп, по которым было выявлено 6 чаще всего встречающихся категорий ответов. Таких как навыки самоорганизации (планирование действий, анализ ситуации, изменение плана относительно условий, постановка приоритетных задачи, постановка цели), техники саморегуляции в стрессовых ситуациях

(музыкотерапия, арт-терапия и др.), эмоциональная разрядка (проживание эмоций), избегание (при стрессовой ситуации), контроль (эмоций, мыслей, состояний, действий), эмоциональное отношение (ответы, выражающие важность и необходимость навыков саморегуляции и самоорганизации).

Категория ответов	Контрольная группа	Экспериментальная
Навыки самоорганизации	10	12
Техники саморегуляции в стрессовых ситуациях	0	2
Эмоциональная разрядка	0	2
Избегание	3	1
Контроль	6	3
Важно/Необходимо	5	4

Исходя из представленных результатов видно, что частота упоминания категории ответов «Навыки самоорганизации» в экспериментальной группе выше на 2 единицы, по категории ответов «Техники саморегуляции в стрессовых ситуациях» в контрольной группе не обнаружилось таких упоминаний, в свою очередь в экспериментальной группе упоминалось с частотой в 2 единицы. Так же и по категории ответов «эмоциональная разрядка».

На основе представленных данных мы можем предположить, что осознание значимости техник эффективного совладания со стрессом и навыков самоорганизации во времени в экспериментальной группе на более высоком уровне, чем в контрольной группе. Данный факт мы склонны связывать с проведенным экспериментальным воздействием. Следовательно, на наш взгляд, у участников экспериментальной группы сложился образ самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях, как значимых, необходимых навыков для повышения собственной эффективности и успешности.

Исходя из представленных результатов исследования, мы можем утверждать, что специально организованное экспериментальное воздействие,

обеспечивающее развитие навыков самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях определено комплексом подобранных психотехник. В нашем исследовании мы использовали техники речевого воздействия, такие как: голосовое воздействие на участников с усилением акцента на важных моментах для формирования установок позитивного отношения, необходимости самоорганизации в жизни человека и саморегуляции в стрессовых ситуациях, что подтверждается результатами контент-анализа.

Данный вид психотехник был использован в контексте упражнения-визуализации «Полет орла». Так же в процессе тренинговой работы мы применяли техники активного слушания, перефразирования, резюмирования и т.п. для создания доверительного общения и благоприятного психологического климата в группе, неречевые техники, демонстрирующие участникам заинтересованность ведущего, его включенность в процесс участника то, что он слышит и понимает. Такое воздействие выражено в направленной позе ведущего к участнику, наклоне головы, открытой позе рук и ног и т.п. Именно данные психотехники, мы рассматривали как средства развития навыков самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях, которые оказали, в итоге, эффективное воздействие на участников группы.

## Выводы по Главе 2

Подводя итоги нашего дипломного исследования, мы обращаем ваше внимание на несколько принципиально важных позиций. Сравнивая уровни развития навыков самоорганизации во времени до проведенного исследования и после него, у группы десятиклассников, с которой проводилась работа по развитию данных навыков, отметились улучшения. Это означает, что ребята владеют набором способов планирования собственного времени, умеют распределять свои действия, ориентируясь на наиболее значимые для них в конкретных сложившихся условиях, а так же не забывают о том, что условия всегда изменяются и необходимо это учитывать при построении плана деятельности, цели работы и т.д.

Вместе с тем ребята могут формулировать свои жизненные цели, охватывающие несколько лет. Чтобы достичь глобальной цели нужно поставить перед собой несколько маленьких последовательных целей. Примером таких могут быть следующие, допустим вы ставите глобальную цель получить профессию экономиста, для того чтобы достичь этого, Вам необходимо сдать определенный список экзаменов, поступить на экономический факультет какого-либо ВУЗа и получить образование. С одной стороны данный пример может выглядеть наивным и очевидным, но смысл этого в том, чтобы знать, что делать, как этого достичь и что в этом может помочь Вам. Именно данные навыки и представления мы развивали у группы десятиклассников.

Второй стороной нашего исследования являлось обучение ребят техникам, помогающим организовать себя в ситуациях повышенного напряжения и стресса, например в ситуации экзамена, взять себя в руки и начать действовать. Обратимся к группе ребят, с которыми проводилась работа: изначально ребята были склонны при возникновении подходящей возможности обойти ситуацию, не принимать ее во внимание, предаваться панике, что явно не является способствующим в разрешении ситуации. После проведенной работы нами было отмечено, что теперь ребята более склонны включаться в

проблемную ситуацию, находить пути ее разрешения, умеют нормализовать свое эмоциональное состояние в моменты стресса при помощи полученных навыков. Например, попытаться отобразить свое состояние на листе бумаги и попробовать каким-то образом изменить его – нарисовать смайлик, добавить ярких красок или послушать успокаивающие звуки природы, а так же просто подышать определенным образом, для нормализации состояния. Каждый из ребят выбрал для себя наиболее привлекательный и действенный способ и пробует применять его в реальных жизненных ситуациях.

Так же стоит обратить внимание на вторую группу участников нашего исследования – те ребята, с которыми не проводилось никакой работы. По результатам исследования нами было выявлены незначительные изменения в уровнях развития навыков самоорганизации во времени и саморегуляции в стрессовых ситуациях. Изменения присутствуют как характеризующиеся в сторону повышения уровня развития, так и наоборот понижения. Это может быть объяснено тем, что любой человек по своей природе не статичный, застывший предмет. Он всегда находится в процессе изменений, изменяются его предпочтения, желания, настроение, физические силы. Так и здесь, представления о себе, применение тех или иных навыков зависит от множества обстоятельств, в том числе от того не испытывает ли человек сейчас какого-либо дискомфорта.

При сравнении результатов двух групп является очевидным то, что ребята, с которыми проводилась работа, получили знания о способах регуляции своего состояния в ситуациях стресса, выбрали из них наиболее эффективные для них и пробуют применять их в реальных ситуациях. В свою очередь в группе, в которой не проводилась работа уровень знаний по тем или иным способам регуляции своего состояния остался прежним, многие из них ничего не делают для того чтобы изменить свое состояние.

Так же и с навыками самоорганизации во времени – ребята из первой группы, с которой проводилась работа, определили свои жизненные цели и приобрели способы планирования собственного времени, исходя из наиболее

важных дел, основанных на его собственных желаниях и стремлениях. В свою очередь группа ребят, с которой не проводилась работа, в основном, не считает важным и необходимым планировать свое время, учитывать свои жизненные планы при каждодневных делах. Для них жизненные планы еще остаются чем-то очень отдаленным во времени. Тем самым они не считают нужным сейчас делать что-то для достижения дальних целей.

Что же касается различия представлений о самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях, то можно определить следующие особенности. Для группы ребят, с которой проводилась работа, самоорганизация представляется важным и необходимым условием при осуществлении срочных и необходимых дел. Под самоорганизацией они понимают планирование своей деятельности во времени, постановку целей и задач деятельности, соотнесение их с жизненным планом и т.п. В свою очередь в группе ребят, где не проводилась работа, представления о самоорганизации схожи с представлениями первой группы и включают в себя планирование действий, контроль себя.

Что же касается представлений о саморегуляции в стрессовых ситуациях ребята из первой группы, понимают под этим способы снятия эмоционального напряжения, достигаемые за счет применения техник, которые были ими изучены во время тренинговой работы. У второй группы отмечаются несколько иные представления о саморегуляции. Ребята говорят о контроле эмоций, чувств и мыслей, при удобной возможности пытаются избегать стрессовых ситуаций.

Следовательно, мы можем утверждать, что проведенная программа занятий при использовании специальных психотехник, направленных на создание благоприятного климата, доверительных отношений в группе, формирование определенных установок, как средств для осуществления развивающего компонента программы, – способствует развитию навыков саморегуляции в стрессовых ситуациях, навыков эффективного управления временем и как следствие.

## Заключение

Исследуя проблему самоорганизации с различных позиций, нам удалось выявить те структурные элементы самоорганизации, на которые было направлено экспериментальное воздействие.

Рассмотрев подходы к проблеме саморегуляции в стрессовых ситуациях, в научной литературе, с ракурса совладающего поведения, мы так же выявили составляющие элементы процесса совладания. Далее, мы рассмотрели совладание с позиции условия эффективности самоорганизации. На основе данного утверждения мы сформулировали гипотезу исследования: при специально организованной тренинговой работе по развитию навыков управления временем (самоорганизации во времени) и саморегуляции в стрессовых ситуациях (совладающего поведения), повысится общий уровень самоорганизации и отдельных компонентов, входящих в структуру самоорганизации, в контексте юношеского возраста.

Так же нам удалось обосновать актуальность и значимость для данного возрастного периода такого направления экспериментальной работы. Как мы уже отмечали в Главе 1, юношеский возраст характеризуется интенсивностью и частотой изменений, как в личностном плане, так и в плане социальном. Повышаются требования, в рамках образовательного процесса, семьи, социального окружения в целом. На данном этапе необходимо сделать ответственный выбор – выбор профессии, стратегии жизни, понять, что хочет от жизни, кем хочет быть.

Такого рода программы занятий, необходимы, именно в юношеском возрасте, в старшей школе. Предстоящие итоговые аттестации, неопределенность в профессиональном и личностном плане – все это способствует возникновению тревожных переживаний, состояний стресса, что не может сказаться на общем уровне самоорганизации.

По итогам проведенного исследования мы получили значимые изменения показателей по результатам методик ДОС-39, ЮКШ и теста «Персональная компетентность во времени», при анализе эссе, в сравнительном анализе

контрольной и экспериментальной групп. Исходя из полученных эмпирических данных, мы можем утверждать, что гипотеза подтверждена. Сочетание разнонаправленных воздействий в контексте тренинговых занятий, таких как техники речевого и неречевого воздействия, оказались эффективными, а значит и целесообразными. Цель нашего исследования достигнута, программа тренинговых занятий успешно реализована.

## Список литературы

1. ФГОС Утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. 6-е изд. – М.: Академический проект: Альма Матер, 2006.
3. Анцыферова, Л.И. Личность в трудных жизненных условиях / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – N 1. – С. 3- 18.
4. Архангельский, Г.А. Тайм-драйв: Как успевать жить и работать. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2011. - 272 с.
5. Асмолов А.Г. XXI: Психология в век психологии // Вопросы психологии – №1. – 1999. с. 3 – 13
6. Богданова М. В., Доценко Е. Л. Саморегуляция личности: от защит к созиданию [Текст] / М. В. Богданова, Е. Л. Доценко. – Тюмень, 2010.
7. Бодров, В.А. Информационный стресс: Учебное пособие для вузов / В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2000. – 352 с.
8. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В. А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.
9. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Под редакцией Д.И. Фельдштейна. 2-е изд. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.
10. Брушлинский, А.В. Избранные психологические труды [Текст] / А.В. Брушлинский. - М.: Институт психологии РАН, 2006.
11. Брушлинский А.В. Исходные основания психологии субъекта и его деятельности // Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории. М.: Ин-т психологии РАН, 1997. С. 208-268.
12. Ванин А.В. Взаимосвязь осознанной саморегуляции и временной перспективы у старшеклассников: автореф. дис. ...канд. психол. наук. - М., 2012.

13. Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Академия, 1999.
14. Волков Б.С. Психология юности и молодости: учеб. пособие / Б.С. Волков; Моск. гос. обл. ун-т. – М.: Трикта: Академ. проект, 2006.
15. Выготский Л.С. Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. — 1136 с.
16. Гуткина Н.И. Личностная рефлексия как один из механизмов самосознания // Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту. – М.: Наука, 1987.
17. Дьяченко М И., Кандыбович Т.А. Психология высшей школы. Мн., 1981 - 382 с.
18. Зайверт Л. Ваше время - в Ваших руках.- М.: Интерэксперт, 1995
19. Зобков, А.В. Психология саморегуляции учебной деятельности в переходный (от старшего школьного к студенческому) период обучения. / А.В. Зобков [Текст]. – Владимир, 2010.
20. Ильясов И.И., Ляудис В. Я. Основы самоорганизации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов. М. : Изд-во МГУ, 1981.
21. Исаева Е.Р. Копинг-поведение.: анализ возрастных и гендерных различий на примере российской популяции / Е.Р. Исаева // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2009. – Выпуск 11 (89). – С. 144-147.
22. Ишков А.Д. Голографическая модель процесса самоорганизации // Фундаментальные проблемы психологии: личность и культура. - 2003. - №1. - С. 34-55.
23. Калинин С.И. Тайм-менеджмент: практикум по управлению временем. - СПб., 2006.
21. Камалетдинова Е. В. Самоорганизация учебной деятельности как фактор становления субъектности старшеклассников в профильном обучении: Дис. канд. пед. наук Текст. / Е.В. Камалетдинова. М., 2008.-210 с.

24. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса / Л.А.Китаев-Смык. – М.: Академический Проект, 2009. – 943 с.
25. Кирьякова А.В. Ориентация личности в мире ценностей // Международный психолого-педагогический журнал «Magister». - 1998. - №4. - С. 37-50.
26. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону, Феникс, 1996.
27. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транс-пективный анализ). Томск: Томский государственный университет, 2005. 174 с.
28. Кови С. Семь навыков высокоэффективных людей. - М.: Омега; Л., 2010. - 114 с.
29. Козловская, Т.Н. Самоорганизация времени как фактор формирования «образа будущего» студента университета: автореф. дис.... канд. пед. наук. - Оренбург, 2005. - 16 с.
30. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989.
31. Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) / О.А. Конопкин [Текст] // Вопросы психологии. 1995. № 1. С.5-12.
32. Кузьмина О.В. Типологические особенности временной компетентности личности / О.В. Кузьмина // Вестник Удмуртского ун-та. 2012. №1. С.30-36.
33. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: ТЦ Сфера, 2005.
34. Крюкова Т.Л. Возрастные и кросскультурные различия в стратегиях совладающего поведения // Психологический журнал. – 2005. – № 2.
35. Крюкова Т.Л. Методы изучения совладающего поведения: три копинг-шкалы. –Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова – Авантитул, 2010. – 64 с.
36. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения / Т.Д. Крюкова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2004. – 344 с.

37. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования / Р.Лазарус // Эмоциональный стресс. – М. – 1970. – С. 178-209
38. Либина Е. В. Индивидуальные различия в стратегиях решения человеком сложных жизненных ситуаций : дис. ... канд. психол. наук. – М., 2003.
39. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
40. Мандрикова. Е. Ю. Разработка опросника самоорганизации деятельности (ОСД) / Е.Ю. Мандрикова [Текст] // Психологическая диагностика. 2010. № 2. - С.87-111
41. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2003. – 352 с.
42. Моргенстерн Дж. Самоорганизация по принципу «изнутри наружу». Система эффективной организации пространства, предметной среды, информации и времени / Пер. с англ. – М.: «Добрая книга», 2006. – 352 с.
43. Моргенстерн Дж. Тайм-менеджмент. Искусство планирования и управления своим временем. - М.: Добрая книга, 2006. – 256 с.
44. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. -4-е изд., - М., 1999. – 456с.
45. Нартова-Бочавер С. К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. – № 5.
46. Никольская И. М., Грановская Р. М. Психологическая защита у детей. – СПб.: Речь, 2006, с. 231
47. Нос Е.Ю. Способность к самоорганизации деятельности как критерий личностного потенциала и условие достижения психологического благополучия // Сибирский психологический журнал. 2009. № 34. С. 106-108.
48. Паштов Т. З. Организация профессионального саморазвития студентов — будущих учителей // Перспектива-2006 : материалы всерос. науч. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых / Каб.-Балк. ун-т. Нальчик : Каб.-Балк. ун-т, 2006.

49. Пейсахов Н. М. Произвольные и непроизвольные компоненты психической самореализации Текст. / Н.М. Пейсахов // Теоретические и прикладные исследования психической самореализации. Казань: КГУ, 1976.-С. 67-78.
50. Пейсахов Н.М. Система понятий теории психического самоуправления // Теоретические и прикладные исследования психической самореализации. / Н.М. Пейсахов [Текст]. – Казань, 1982. – С.5-8.
51. Психология стресса и совладающего поведения : материалы III междунар. науч.-практ. конф. Кострома, 26–28 сент. 2013 г. : в 2 т. / отв. ред.: Т. Л. Крюкова, Е.В. Куфтык, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова. – Кострома :КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. – т. 1. – 284 с. Ялтонский В.М. Психология совладающего поведения: развитие, достижение, проблемы, перспективы /
52. Ранк О.Травма рождения и ее значение для психоанализа / Пер. с нем Е.Н. Баканова: Когито-Центр; М., 2009. – 240с.
53. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопр. психологии. 1986. № 4. С. 101-108.
54. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – М.: Прогресс , 1982. – 125 с.
55. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – Спб.: Речь, 2003.- 220 с.
56. Стрельцова И. П. Представления подростков и юношей о трудных ситуациях и стратегиях совладающего поведения в них : дис. ... канд. психол. наук. — М., 2002.
57. Телегина Э.Д. Особенности мышления в условиях социальной нестабильности // Психологические аспекты социальной нестабильности / под ред. Б.А. Сосновского. – М.: Изд-во МПГУ, 1995. – С. 144-154
58. Терентьева Н.П. Развитие осознанных стратегий совладания с проблемными ситуациями у подростков с нарушениями зрения и слуха [Текст] / Н.П. Терентьева // Коррекционная педагогика, 2004. – № 4 (6). – С. 35 – 40.
59. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности. Избранные труды в 2-х томах. / Д.И. Фельдштейн. 2-е изд. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2005.

60. Фрейд А. Психология я и защитные механизмы – Пер.с англ.-М.: Педагогика-Пресс, 1993.-144с.
61. Фрейд З. Психопатология обыденной жизни / З.Фрейд. – М.: Просвещение,2005
62. Фрейд А. Теория и практика детского психоанализа/ А. Фрейд. – Пер. с англ. и нем. – М.:ООО Апрель Пресс, ЗАО Эксмо-Пресс, 1999. – 384 с.
63. Фрейд З. Три очерка по теории сексуальности/ З. Фрейд// Психология бессознательного: Сб. произведений / Сост., науч. ред., авт. вступ. ст. М.Г. Ярошевский. - М.: Просвещение, 1990. – 448 с.
64. Хазова С. А. Совладающее поведение одаренных старшеклассников:Дис. ...канд. психол. наук. Кострома, 2002.
65. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. М.:Айрис-Пресс, 2004 - 464с.
66. Церковский А.Л. Социально-психологическая адаптация студента-медика и копинг-стратегии. - Витебск: Вестник ВГМУ. 2006, Том 5, №3
67. Щербатых Ю.В. Психология стресса / Ю.В. Щербатых. М.: Эксмо, 2005. – 304 с. 171. Щербатых, Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2006. – 256 с.
68. Эльконин Д.Б. Введение в психологию развития. – М.: Тривола, 1994.
69. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Знание, 1996.

Эмпирические данные констатирующего диагностического этапа по методике «Диагностика особенностей самоорганизации-39» (ДОС-39) А.Д. Ишкова, Н.Г.

Милорадовой

Контрольная группа

Испытуемый/Шкала	Целеполагание	Анализ ситуации	Планирование	Самоконтроль	Коррекция	Волевые усилия
1	26	-7	-1	2	28	14
3	30	14	9	7	6	12
5	26	10	3	14	10	14
6	34	20	13	23	4	18
7	17	8	5	22	12	2
8	29	23	22	30	11	16
9	35	1	4	19	13	19
10	-8	-13	-11	-19	-18	-18
11	10	-11	-12	-13	9	-1
13	4	4	-3	3	-6	-1
14	17	4	-1	5	2	6
15	23	18	6	20	4	12
16	23	16	12	19	10	12
17	9	14	15	11	-2	-3
18	39	26	27	30	14	21
19	8	17	3	10	-2	6

Эмпирические данные констатирующего диагностического этапа по методике «Диагностика особенностей самоорганизации-39» (ДОС-39) А.Д. Ишкова, Н.Г.

Милорадовой

Контрольная группа

Испытуемый/Шкала	Целеполагание (стенны)	Анализ ситуации (стенны)	Планирование (стенны)	Самоконтроль (стенны)	Коррекция (стенны)	Волевые усилия (стенны)
1	8	3	5	4	10	8
2	9	7	6	5	7	7
3	8	6	5	6	9	8
4	9	8	7	7	6	9
5	6	6	6	7	10	4
6	8	8	9	9	10	8
7	10	4	5	7	10	9
8	1	2	3	1	1	1
9	4	2	2	2	8	3
10	3	5	4	4	3	3
11	6	5	5	5	5	5
12	7	8	6	7	6	7
13	7	7	7	7	9	7
14	4	7	7	6	4	2
15	10	9	10	9	10	10
16	4	7	5	5	4	5

Эмпирические данные констатирующего диагностического этапа по методике  
Опросник «Диагностика особенностей самоорганизации-39» (ДОС-39) А.Д.

Ишкова, Н.Г. Милорадовой

Экспериментальная группа

Испытуемый /Шкала	Целеполагание	Анализ ситуации	Планирование	Самоконтроль	Коррекция	Волевые усилия
1	1	-19	-10	-14	7	-8
2	21	12	13	21	-2	8
3	33	27	25	41	10	21
4	7	2	-1	2	6	3
5	12	15	9	27	11	4
6	7	6	8	13	4	5

Испытуемый/Шкала	Целеполагание (стенды)	Анализ ситуации (стенды)	Планирование (стенды)	Самоконтроль (стенды)	Коррекция (стенды)	Волевые усилия (стенды)	Уровень самоорганизации (стенды)
1	3	1	3	2	5	4	3
2	7	6	7	7	4	6	6
3	9	9	9	10	9	10	9
4	4	5	5	4	7	4	5
5	5	7	6	8	10	5	7
6	4	5	6	6	6	5	5

Эмпирические данные констатирующего диагностического этапа по методике  
Опросник «Юношеская копинг-шкала» (адаптация Крюковой Т.Л.)

Контрольная группа

Испытуемый/Шкала	Решение проблемы	Работа, достижения	Беспокойство	Чудо	Несовладание	Разрядка	Игнорирование	Самообвинение	Отвлечение
1	24	15	18	7	7	13	10	4	14
2	18	20	17	18	12	15	9	20	12
3	22	11	18	10	7	7	11	10	11
4	17	19	16	13	9	6	9	8	9
5	18	18	19	14	11	11	8	11	12
6	21	19	21	20	8	6	11	13	10
7	20	18	18	17	9	10	9	14	14
8	19	19	24	25	19	21	11	15	9
9	16	13	13	11	16	12	9	8	11
10	16	16	24	22	15	11	8	14	8
11	17	22	17	18	11	11	7	9	10
12	16	18	19	16	10	9	10	10	11
13	20	19	17	17	10	8	10	7	10
14	12	12	17	12	11	16	10	7	12
15	21	22	9	9	6	5	4	8	7
16	19	16	22	23	16	15	9	8	11

Шкала/Уровни	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Решение проблемы	0	1	9	4	2
Работа, достижения	0	1	8	5	2
Беспокойство	0	1	9	3	3
Чудо	1	4	3	5	3
Несовладание	6	6	3	1	0
Разрядка	6	5	4	1	0
Игнорирование	1	8	7	0	0
Самообвинение	1	5	8	1	1
Отвлечение	0	0	7	7	2

Эмпирические данные констатирующего диагностического этапа по методике  
Опросник «Юношеская копинг-шкала» (адаптация Крюковой Т.Л.)

## Экспериментальная группа

Испытуемый	Решение проблемы	Работа, достижения	Беспокойство	Чудо	Несовладание	Разрядка	Игнорирование	Самообвинение	Отвлечение
1	21	15	24	25	17	16	11	15	11
2	15	21	22	19	13	9	11	9	11
3	23	19	19	10	5	5	4	5	9
4	15	14	19	15	12	12	11	13	9
5	23	17	22	18	10	11	12	10	14
6	18	15	18	19	10	10	7	12	12

Шкала/Уровни	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Решение проблемы	0	0	3	1	2
Работа, достижения	0	0	4	2	0
Беспокойство	0	0	1	2	3
Чудо	0	1	1	3	1
Несовладание	1	3	2	0	0
Разрядка	2	3	1	0	0
Игнорирование	1	1	4	0	0
Самообвинение	0	1	4	1	0
Отвлечение	0	0	2	3	1

Эмпирические данные констатирующего диагностического этапа по методике  
Тест «Персональная компетентность во времени» (Калинин С.И.)

## Контрольная группа

Испытуемый	Баллы	Уровень
1	27	Низкий
2	18	Низкий
3	30	Средний
4	31	Средний
5	30	Средний
6	28	Низкий
7	40	Высокий
8	16	Недостаточный
9	23	Низкий
10	16	Недостаточный
11	29	Средний
12	25	Низкий
13	30	Средний
14	18	Низкий
15	35	Средний
16	23	Низкий

## Экспериментальная группа

Испытуемый	Баллы	Уровень
1	12	Недостаточный
2	32	Средний
3	42	Высокий
4	28	Низкий
5	28	Низкий
6	13	Недостаточный

Эмпирические данные контрольного диагностического этапа по методике  
«Диагностика особенностей самоорганизации-39» (ДОС-39) А.Д. Ишкова, Н.Г.

Милорадовой

Контрольная группа

Испытуемый/Шкала	Целеполагание	Анализ ситуации	Планирование	Самоконтроль	Коррекция	Волевые усилия
1	40	37	29	36	-1	22
3	4	2	2	3	9	-1
5	29	0	4	12	14	16
6	23	12	12	18	12	20
7	13	9	5	16	10	7
8	29	25	21	28	4	16
9	38	6	4	21	22	24
10	-6	-1	-5	-17	-16	-8
11	8	-13	-9	-13	5	-7
13	1	4	0	3	-1	-3
14	17	10	7	7	-7	4
15	16	7	3	11	2	12
16	20	15	8	15	7	7
17	14	9	-1	2	-3	-3
18	42	29	30	40	22	24
19	2	3	7	-4	1	6

Эмпирические данные контрольного диагностического этапа по методике  
«Диагностика особенностей самоорганизации-39» (ДОС-39) Ишкова А.Д.,

Милорадовой Н.Г.

Контрольная группа

Испытуемый/Шкала	Целеполагание (стенды)	Анализ ситуации (стенды)	Планирование (стенды)	Самоконтроль (стенды)	Коррекция (стенды)	Волевые усилия (стенды)	Уровень самоорганизации (стенды)
1	10	10	10	10	5	10	9
2	3	5	5	4	8	3	5
3	8	4	5	6	10	8	7
4	7	6	7	6	10	10	8
5	5	6	6	6	9	5	6
6	8	9	8	8	6	8	8
7	10	5	5	7	10	10	8
8	2	4	4	1	1	2	2
9	4	2	3	2	7	2	5
10	3	5	5	4	5	2	4
11	6	6	6	5	3	5	5
12	6	6	5	6	5	7	6
13	10	10	10	10	5	10	9
14	3	5	5	4	8	3	5
15	8	4	5	6	10	8	7
16	7	6	7	6	10	10	8

Эмпирические данные контрольного диагностического этапа по методике «Диагностика особенностей самоорганизации-39» (ДОС-39) А.Д. Ишкова, Н.Г.

Милорадовой

Экспериментальная группа

Испытуемый /Шкала	Целеполагание	Анализ ситуации	Планирование	Самоконтроль	Коррекция	Волевые усилия
1	19	7	6	14	-1	8
2	25	23	24	26	5	8
3	40	28	32	38	20	24
4	22	10	17	14	8	3
5	28	30	16	31	10	5
6	16	6	10	14	10	7

Испытуемый/Шкала	Целеполагание (стенды)	Анализ ситуации (стенды)	Планирование (стенды)	Самоконтроль (стенды)	Коррекция (стенды)	Волевые усилия (стенды)	Уровень самоорганизации (стенды)
1	6	6	6	6	5	6	6
2	8	8	10	8	7	6	8
3	10	10	10	10	10	10	10
4	7	6	8	6	8	4	7
5	8	10	8	9	9	5	8
6	6	5	7	6	9	5	6

Эмпирические данные контрольного диагностического этапа по методике  
Опросник «Юношеская копинг-шкала» (адаптация Крюковой Т.Л.)

Контрольная группа

Испытуемый	Решение проблемы	Работа, достижения	Беспокойство	Чудо	Несовладание	Разрядка	Игнорирование	Самообвинение	Отвлечение
1	23	13	20	12	11	10	9	14	13
2	14	13	15	16	15	17	9	11	9
3	20	16	20	15	11	5	8	9	8
4	23	15	13	14	14	6	7	11	9
5	18	20	18	13	11	11	9	7	12
6	19	19	20	17	5	7	12	11	12
7	18	18	20	17	9	10	12	12	14
8	20	13	23	25	16	22	13	15	11
9	10	15	13	7	18	13	11	8	11
10	18	19	15	15	18	15	12	8	9
11	15	16	17	16	10	10	8	12	9
12	16	18	19	15	10	8	10	10	12
13	22	19	19	22	11	11	14	15	12
14	11	17	14	14	14	14	13	7	10
15	17	23	9	11	8	8	4	7	13
16	17	15	14	20	14	19	11	9	7

Шкала/Уровни	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Решение проблемы	1	1	9	2	3
Работа, достижения	0	0	11	4	1
Беспокойство	0	1	8	6	1
Чудо	1	2	8	3	2
Несовладание	3	6	7	0	0
Разрядка	5	5	4	1	1
Игнорирование	1	6	6	3	0
Самообвинение	0	5	9	2	0
Отвлечение	0	0	7	6	3

Эмпирические данные контрольного диагностического этапа по методике  
Опросник «Юношеская копинг-шкала» (адаптация Крюковой Т.Л.)

Экспериментальная группа

Испытуемый	Решение проблемы	Работа, Достижения	Беспокойство	Чудо	Несовладание	Разрядка	Игнорирование	Самообвинение	Отвлечение
1	22	18	21	21	14	19	9	15	12
2	19	17	17	19	9	16	10	8	10
3	25	23	18	14	5	5	4	6	10
4	16	15	18	15	10	10	9	11	11
5	21	17	20	14	9	12	12	9	15
6	19	18	18	11	7	13	4	11	10

Шкала/Уровни	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Решение проблемы	0	0	3	1	2
Работа, достижения	0	0	5	0	1
Беспокойство	0	0	4	2	0
Чудо	0	0	4	1	1
Несовладание	1	2	3	0	0
Разрядка	1	1	4	0	0
Игнорирование	2	2	2	0	0
Самообвинение	0	1	4	1	0
Отвлечение	0	0	3	2	1

Эмпирические данные контрольного диагностического этапа по методике Тест  
«Персональная компетентность во времени» (Калинин С.И.)

## Контрольная группа

Испытуемый	Баллы	Уровень
1	36	Средний
2	33	Средний
3	32	Средний
4	30	Средний
5	26	Низкий
6	31	Средний
7	38	Высокий
8	10	Недостаточный
9	20	Низкий
10	29	Средний
11	31	Средний
12	26	Низкий
13	32	Средний
14	26	Низкий
15	36	Средний
16	32	Средний

## Экспериментальная группа

Испытуемый	Баллы	Уровень
1	20	Низкий
2	35	Средний
3	48	Высокий
4	32	Средний
5	30	Средний
6	22	Низкий

Эмпирические данные контрольного диагностического этапа по методу  
контент-анализ

## Контрольная группа

Категория	Частота
Навыки самоорганизации	10
Техники саморегуляции при стрессовых ситуациях	0
Эмоциональная разрядка	0
Избегание (при стрессовой ситуации)	3
Контроль	
Важно/Необходимо	5

## Экспериментальная группа

Категория	Частота
Навыки самоорганизации	12
Техники саморегуляции при стрессовых ситуациях	2
Эмоциональная разрядка	2
Избегание (при стрессовой ситуации)	1
Контроль	3
Важно/Необходимо	3

## Программа тренинговых занятий «Эффективное спокойствие»

**Актуальность содержания программы:** именно в старших классах наступает пора перемен, юношам и девушкам необходимо самоопределиться в будущей профессии, сформировать свои жизненные планы, стратегию жизни. В это же время социальная обстановка вокруг юношества становится беспокойной, создающей трудности, предъявляя повышенные требования. Все это провоцирует возникновение тревожных состояний, состояний переживания стресса. Но в то же время если рассматривать самоорганизацию с позиции воздействия стресса, то в данном случае стресс выступает как негативный внешний фактор, снижающий уровень самоорганизации. На наш взгляд наиболее эффективным путем развития самоорганизации является развитие навыков управления временем (самоорганизации во времени) совместно с навыками саморегуляции в стрессовых ситуациях (совладающее поведение). Т.к. в данном возрасте необходимо справляться с стрессовыми факторами и быть успешным в учебно-профессиональной деятельности, нами была предложена программа именно в контексте юношеского возраста.

**Цель программы** — развить навыки самоорганизации во времени и саморегуляции в стрессовых ситуациях в юношеском возрасте, с помощью занятий включающих в себя элементы тренинговых упражнений.

Для достижения цели решаем следующие **задачи:**

**I. Теоретические:**

1. Провести анализ научной литературы по проблеме изучения самоорганизации во времени и саморегуляции в стрессовых ситуациях.
2. Изучить специфику работы по направлению развития навыков самоорганизации во времени и саморегуляции в стрессовых ситуациях.
3. Изучить возрастные особенности юношеского возраста.

## **II. Практические:**

1. Диагностировать уровень развития навыков самоорганизации и самоорганизации во времени, саморегуляции в стрессовых ситуациях.
2. Развить навыки самоорганизации во времени (управления временем).
3. Развить навыки саморегуляции в стрессовых ситуациях.

**Предметом программы является** – тренинговая работа по развитию навыков самоорганизации во времени и саморегуляции в стрессовых ситуациях в юношеском возрасте.

**Объектом программы являются** – навыки самоорганизации во времени и навыки саморегуляции в стрессовых ситуациях.

Непосредственные занятия несут развивающий характер (развитие навыков самоорганизации во времени, саморегуляции в стрессовых ситуациях).

Основная форма работы – групповая. Продолжительность занятия - 1,5 часа. Частота встреч – 2 раза в неделю.

Программа реализуется **в 3 этапа:**

**I-й** этап. Диагностический.

**II-й** этап. Развивающий.

**III-й** этап. Блок оценки эффективности программы.

Общий план встреч (2 месяца)

- 2 встречи (диагностические процедуры, одна встреча по длительности равна 1 часу) – диагностика уровня развития навыков самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях; оценка эффективности развивающей программы;
- 1 встреча (обратная связь испытуемых от исследователя, 1 час);
- 8 встреч (развивающие занятия с элементами тренинга, одно занятие по длительности равно 1,5 часам).

В итоге разработанная программа рассчитана на 15 часов.

**Диагностический блок**

Основные задачи этапа - диагностировать уровень развития навыков самоорганизации, саморегуляции в стрессовых ситуациях, навыков самоорганизации во времени и на базе полученных данных сформировать экспериментальную и контрольные группы.

Позиция психолога: сочетание позиции «учителя» (инструкция) и «эксперта» (наблюдение за процессом диагностической процедуры, обработка результатов).

Используемые диагностические методики: тест «персональная компетентность во времени» И.С.Калинина, опросник «Диагностика особенностей самоорганизации» (ДОС-39) (Ишкова А.Д., Милорадовой Н.Г.) и опросник «Юношеская копинг - шкала» (ЮКШ - ACS) Э. Фрайденберг, Р. Льюис (адаптирован Т.Л. Крюковой).

### **Развивающий блок**

Основные задачи этапа – сформировать представления о проблеме самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях; развить навыки самоорганизации во времени у юношей и девушек; развить навыки саморегуляции в стрессовых ситуациях в юношеском возрасте.

Позиция психолога - создать соответствующий психологический климат, в котором десятиклассники откажутся от своих защитных механизмов; партнерская позиция, принятие; «Триада К.Роджерса»:

- конгруэнтность в отношениях,
- безусловная положительная оценка,
- эмпатическое восприятие.

Тренинговая работа (частота встреч - 2 раза в неделю)

- развитие навыков самоорганизации во времени (целеполагание, планирование времени и дел на кратко-, средне- и долгосрочную перспективу, рациональная организация времени с учетом своих возможностей, рефлексивные умения, направленные на самоанализ, самооценку и самоконтроль себя, своих планов и своего времени);

- развитие навыков саморегуляции в стрессовых ситуациях.

### **Блок оценки эффективности развивающей программы**

Основной задачей данного этапа является: выявление степени эффективности данной коррекционной программы путем диагностики развития навыков самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях в юношеском возрасте.

На данном этапе производится диагностическая процедура по выявлению уровня развития навыков самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях. Также по завершении работы десятиклассники пишут эссе на тему «Самоорганизация для меня... Саморегуляция в стрессовых ситуациях для меня...» обработка результатов производится методом контент-анализа текстов.

### **Ожидаемые результаты коррекционной программы**

У десятиклассников появится представление о самоорганизации и навыках саморегуляции в стрессовых ситуациях. Предполагается, что у участников тренинговой группы появится осознание необходимости развития навыков самоорганизации и саморегуляции в стрессовых ситуациях. В результате проведенного исследования, участники группы обретут репертуар техник эффективной самоорганизации во времени и саморегуляции в стрессовых ситуациях. В ключе эмпирических данных, мы ожидаем, что показатели изменятся в сторону повышения по следующим методикам: опросник ДОС-39 и тест «Персональная компетентность во времени». В свою очередь по методике опросник ЮКШ, обратная тенденция – значения показателей

### **Модуль I Диагностический**

#### **Занятие 1 Констатирующая диагностика**

Задача: выявить особенности самоорганизации, временной компетентности и копинг-поведения в юношеском возрасте; сформировать на основе диагностического исследования контрольную и экспериментальную группы.

**Методы исследования:** Тест «Персональная компетентность во времени» И.С. Калинина, опросник «Диагностика особенностей самоорганизации» (ДОС-39) (Ишков А.Д., Милорадовой Н.Г.) и опросник «Юношеская копинг - шкала» (ЮКШ - ACS) Э. Фрайденберг, Р. Льюис (адаптирован Т.Л. Крюковой)

## **Занятие 2. Обратная связь**

Задача: сформировать позитивное представление о ведущем, установить эмоциональный контакт с десятиклассниками; сформировать экспериментальную и контрольную группу.

Обратная связь предоставляется в виде индивидуальных характеристик, включающих описание полученных результатов (Приложение).

**Ожидаемые результаты:** первичное позитивное представление о ведущем; эмоциональный контакт; наличие двух исследовательских групп.

## **Модуль II Развивающий**

### **Занятие 3. Дискуссия на тему «Организация себя. Значима для жизни или пустая трата времени и сил?»**

Задача: актуализировать проблему самоорганизации, создать положительную мотивацию на дальнейшую совместную работу у участников тренинга.

**Особенности организации:** с предварительной подготовкой (выдача рекомендаций, распределение по командам относительно выбранного тезиса, подбор аргументов).

**Оборудование:** листы А4, доска, мел, бейджи.

#### **Вводная часть**

«Здравствуйтесь, уважаемые участники сегодняшней встречи «Организация себя. Значима для жизни или пустая трата времени и сил?» Прежде чем мы приступим к обсуждению, я хотела бы рассказать вам небольшую историю о тех людях, в жизни которых самоорганизация объективно играет важную роль и о тех, для кого самоорганизация не является спутником по жизни. Вы наверное много слышали о распорядке дня известных людей, добившихся успеха, желаемых результатов в жизни, - ученых, политических деятелей, писателей и т.д. чья жизнь представляла собой череду циклических дней, с одним

и тем же распорядком дня, таких как ... Но с другой стороны сегодня существует большое количество людей, которые в силу специфики своей работы, индивидуальных особенностей, живут по плану «здесь и сейчас», т.е. исходя из условий на данный момент времени, действуют без предварительного анализа будущего дня и так же добиваются в жизни желаемых результатов и успеха. Какая же стратегия жизни наиболее оптимальная и конструктивная? Сейчас мы с вами попробуем в этом разобраться».

### ***Знакомство с участниками.***

И так, теперь я озвучу правила нашей работы (выведены на центр доски):

1. Говорим по существу и аргументировано;
2. Соблюдаем регламент;
3. Корректность в отношении оппонента.

«Сейчас у вас будет 7 минут для того, чтобы обсудить внутри группы выносимые на обсуждение аргументы в пользу вашей позиции. В конце обсуждения команды должны выбрать двух участников для представления своих позиций. Один – озвучивает аргументы, второй – записывает их на доске. В процессе представления позиции первой команды, участники второй команды записывают вопросы, возникающие относительно аргументов оппонентов. Итак, приступаем к обсуждению. У вас есть 7 минут».

Обсуждение.

Выступление первой команды.

Выступление второй команды.

Вопросы, адресованные первой команде.

Вопросы, адресованные второй команде.

### ***Дискуссия***

Ведущий направляет, стимулирует ход дискуссии наводящими вопросами, примерами из жизненного опыта, историями и т.п.

### ***Завершающий этап***

«Ну что же, наша дискуссия подошла к концу. Обсуждение нашей сегодняшней темы завершено».

Ведущий *подводит итоги.*

### ***Рефлексия***

- чувства мысли по завершении сегодняшнего занятия?
- удалось ли договориться с группой? Каким образом договаривались? Что помогало/ что мешало?
- что помогало/ что мешало при доказательстве своей позиции? Что предпринимали?
- что помогало/ что мешало при опровержении аргумента оппонента? Что предпринимали?
- чему научились в ходе сегодняшней работы?
- пожелания ведущему (что понравилось/не понравилось? Чего хотелось бы?)

***Ожидаемые результаты:*** осознание значимости эффективной самоорганизации; мотивированность на дальнейшую работу.

### **Занятие 4. Целеполагание**

Задача – сформировать представление о возможных приемах постановки жизненных целей; научить десятиклассников постановке жизненных целей исходя из личных приоритетов.

***Оборудование:*** листы А4, журналы, ножницы, кисти, краски, карандаши, мелки, стаканы с водой, раздаточный материал, ватман – правила тренинга,

### ***Приветствие***

#### ***Упражнение «Тренинговое имя»***

Участники придумывают себе имя, которым он хотел, чтобы его называли на протяжении всего тренинга. Это может быть уменьшительная форма имени, герой фильма, сказки и т.п. Далее каждый участник по кругу приветствует группу и представляется.

«Вот мы и поприветствовали друг друга, я вижу, что группа немного взбодрилась и готова к дальнейшей работе. А сейчас я хотела бы предложить ряд правил, по которым будет существовать наша группа»

#### ***Правила группы:***

1. Конфиденциальности;

2. Открытости;
3. Активности;
4. Я-высказывания (говорим про себя);
5. Здесь и сейчас (обсуждение того, что с вами происходит на данный момент);
6. Время = ценность (опоздания);
7. Физической закрытости.

**Обсуждение:** «Принимаем /не принимаем правила? Какие добавляем? И т.п.»

«Сегодня мы с вами поговорим о том насколько важно каждому человеку выстраивать свою жизнь исходя из его собственных ценностей, желаний, намерений и т.д. Прислушиваться к самому себе, своим мечтам. Как я думаю вы уже догадались, сегодня речь пойдет о жизненных целях, насколько осознание их и достижение играет роль в жизни каждого человека».

«А сейчас займите, пожалуйста, удобное положение, позу, в которой вам будет наиболее комфортнее и приготовьтесь прослушать небольшой рассказ «Полет орла».

### ***Визуализация «Полет орла»***

Цель: создать позитивное представление о целеполагании, значимости исходя из индивидуальных особенностей, желаний, стремлений; создать психологически комфортную ситуацию для участников группы, снизить эмоциональное и телесное напряжение.

«Орел — птица высокого полета и умения парить на большой высоте, что позволяет ей видеть далеко вперед. Много чему можно научиться, понаблюдав за охотой гордой птицы. Давай разберем полет поподробнее. Представь, что ты орел, тебе необходимо выследить добычу. Трава высокая, камни и валуны большие, если ходить по земле, то ничего не видно. Во всяком случае дальше собственного клюва. Зрением, слава Богу, не обижены, крылья крепкие — взмываем в небо, да повыше. Спрашивается: для чего? А для того чтобы поймать воздушный поток и иметь возможность парить и не отвлекаться на движение крыльев. Для того чтобы иметь огромный обзор и увеличить поле для охоты, соответственно и шанс ухватить добычу. Вот ты взмываешь в небо.

Сначала видны только ближайšie кочки, на них ничего интересного, все так же, как обычно: семейка мышек-полевков да старая шкура гадюки, которую она скинула еще на прошлой неделе.

Так, теперь видно, что на ближайшее озеро приземлилась стая уток. Но в камышах засел охотник с ружьем, и ни к чему орлам лезть под пули. У нас своя охота. Взмываем выше, дабы видеть то, что скрыто от глаз земных охотников. Воздушный поток несет тебя вверх, мы попали в восходящий поток, он-то и вынесет нас к вершине горы. Взмываем ввысь, вот уже и та гора под нами, а взглянув на то, что открывается перед нашим взором, понимаешь, что есть из чего выбрать, есть на что посмотреть. Видно далеко вокруг. Понятно, что охотиться можно долго и успешно. За горой лес, в котором полно дичи. У подножья горы — луг, на котором тоже много шансов успешно поохотиться. Видно, что мир вокруг изобилен. Главное — определиться с тем, что в данный момент предпочтительнее. Вон тот зайчик, молодой и сильный. С такой добычей охота станет интересней. Кто сильнее и выносливей, чья реакция окажется более быстрой, кто вернее оценит время и шанс получить результат, чьи расчеты окажутся эффективней? У птицы есть опыт профессиональной охоты. Прекрасно видно направление движения молодого зайца. Цель есть, можно брать. В следующий раз добыча может быть и покрупнее. И орел кидается камнем на свою цель. Мгновение — и добыча в цепких лапах орла. Цель достигнута. А сейчас можно идти на посадку, медленно снижаемся к земле, уже виднеется гнездо. И вот еще немного и ты на месте. Потихоньку возвращаемся в аудиторию. Можно потянуться, размяться, делай все что хочется.

Вопросы: Все ли вернулись из нашего полета? Тогда продолжаем работу.

Вы прослушали рассказ, какие чувства и мысли вызвал он у вас? Как он соотносится с темой сегодняшнего занятия?

Любое планирование начинается с долгосрочных целей. Какие цели для тебя важны? Каких результатов тебе необходимо достичь? Какая область твоей жизни для тебя важна в ближайшее время? Здесь не идет речь о днях, неделях и

месяцах. 10 лет, 3 года, 1 год - вот на что стоит обратить пристальное внимание. Не для того ты поднялся так высоко, чтобы увидеть то, что происходит у собственного гнезда. В данный момент тебе важно увидеть перспективу. Посмотри на свою цель. Действительно ли она для тебя важна? Вдохновляет ли она тебя так, что ты видишь ее отчетливо и ясно?

Рассмотри все детали поставленной цели: где она расположена, какие препятствия могут быть на пути достижения — горы, лес, нисходящие воздушные потоки, которые могут прибить тебя к земле? Или охотник, который подстерегает тебя потому, что ты — его собственная цель? Внимательно посмотри на то, что поддержит тебя, что может приблизить тебя к цели или облегчить тебе путь. Воздушный поток, который вынесет тебя к цели, или выступ скалы, на который можно присесть, чтобы уточнить верность полета или просто передохнуть, если ты устанешь в пути. Может быть, ветка дерева, за которой можно будет укрыться, если твоя добыча станет очень пристально следить за твоим полетом и пытаться ускользнуть

от тебя? Рассмотри внимательно весь свой путь, рассчитай всю траекторию полета. Отметь промежуточные пункты, на которые можно будет опереться во время движения к цели, за которые можно будет зацепиться взглядом и уточнить верность движения к поставленной цели, если твой путь долог. Вот здесь ты можешь четко расписать все свои действия последовательно: месяц за месяцем, неделя за неделей, если хочешь — день за днем. Учитывай также то, что если орел видит возможность сократить путь и достичь результата гораздо быстрее, то и ты можешь воспользоваться шансом сокращения пространства и получить запланированное с минимальными затратами времени. Стоит рискнуть? Если поток несет тебя над препятствиями, а преграды расступаются или остаются далеко внизу, не причиняя тебе вреда, то перестань тормозить собственное движение ненужными взмахами крыльев. Сложив крылья, мчись к своей «добыче»! Падай на нее камнем. Ставь цель, усматривай перспективу, рассчитывай весь путь, ставь промежуточные цели, вырабатывай стратегию и тактику полета. Оставь возможность для риска. Еще раз внимательно посмотри

на собственную цель. Готов ли ты ринуться к ней, как орел на свою добычу? Она твоя, если ты действительно собираешься ее достичь. Она для тебя важна? Действуй безотлагательно. Как великая птица, бросай все свои силы на достижение поставленной цели и получение результата. Видя перспективу, ты можешь взять то, что нужно именно сейчас.

Давай вместе с тобой пройдемся (вернее, пролетим) по твоим действиям в соответствии с рассказом «Полет орла».

**(Упражнение «Стратегия жизни»)** Какая цель в твоей жизни тебя вдохновляет? Что для тебя важно иметь через 10 лет?

Запиши как можно подробнее. Обрати внимание, на вспомогательные вопросы, которые могут тебе помочь при формулировке целей.

### **Раздаточный материал:**

Цель:

Для чего я это делаю?

Что я получу от реализации задуманного?

Какое имеет значение для меня?

Далее поставь цели на 3 года и 1 год с учетом того, что все они в совокупности должны привести тебя к главной цели, намеченной на десятилетний рубеж.

Цели с учетом перспективы поставлены.

Если тебе удобнее видеть перспективу образами, то можешь сделать коллаж, нарисовать карту собственного полета. На столе вы найдете журналы, краски, карандаши, мелки и т.п. Используй для коллажа все то, что считаешь нужным.

Теперь ты имеешь карту полета перед глазами.

### **Рефлексия:**

Какие чувства / мысли вызвало у вас сегодняшняя работа? Что нового узнали о себе? Чему научились? Каким образом в дальнейшем эти знания вы можете применить? И т.п.

**Домашнее задание:** раздаточный материал; проанализировать сформулированные цели по следующим моментам

«Ты готов двигаться дальше. Теперь постарайся из каждого списка («10 лет», «3 года» и «1 год») выбрать по одной цели и расставить их по значимости для тебя: А- наиболее значимая цель для тебя; В – значимая цель; С – менее значимая цель.

Теперь твоя задача, с которой тебе необходимо справиться, - это просчитать возможные препятствия и создать поддержку - условия и ресурсы необходимые для достижения этих 3-х целей. Предостерегу, что человека, в отличие от птиц, время от времени мучают сомнения. Поэтому удели большее время созданию условий, поиску ресурсов и группы поддержки, при этом помня о том, что это твой полет и орлы летают в одиночку, а не, как гуси, - стаями.

В поддержке могут быть здоровье, образование (дополнительное в том числе), друзья, родственники и даже недоброжелатели, которые пытаются подстегивать тебя своими замечаниями на темы «Много хочешь - мало получишь», «Вам, орлам, высоко летать - низко падать», «Гордость - порок» и т. п.

Орлам действительно приходится высоко летать. А про падения есть ответы: «За одного битого двух небитых дают», «Высоко летать — быть ближе к звездам» и еще

много других. Можешь сам поискать на досуге.

Поддержка:

Нуждаюсь ли я в чем-то для достижения цели? (условия, ресурсы)

В чем именно?

Образ результата:

Что хотите получить по достижении цели?

Продолжительность:

Какое количество времени необходимо на реализацию поставленной цели?

Препятствия:

Что может помешать?»

**Ожидаемые результаты:** осознание десятиклассниками необходимости выстраивать жизненную перспективу, исходя из собственных желаний, стремлений, способностей и т.п.

Сформированный список целей, исходя из приоритетов, анализа с точки зрения ресурсов, условий, препятствий и т.п.

## **Занятие 5. Планирование**

Задача: познакомить участников с методами планирования времени.

Оборудование: листы А4, кисти, краски, мелки, пастель, стаканы с водой, раздаточный материал.

### ***Приветствие***

Упражнение «Приветствие без слов»

«Каждый участник здоровается с группой, продемонстрировав какое-либо невербальное приветствие. Это может быть бесконтактное приветствие (помахать рукой, кивнуть головой и т.п.), так и контактное (пожать руку обнять). Можно использовать приветствия характерные для разных социальных и этнических групп: пионерский салют, японский поклон и т.д. Остальные участники группы отвечают на приветствие (кивают в ответ, пожимают протянутую им руку и т.д.) Всем ли понятно задание? Тогда приступим. Сейчас у вас будет пара минут, чтобы обдумать приветствие. Комфортнее будет начинать по часовой стрелке или же по принципу попкорна? Кто первый созрел, тот и выполняет?»

Обсуждение домашнего задания:

Что получилось / что не получилось? Какие чувства / мысли вызвало? Для чего нужна была эта работа? Как это можно применять в дальнейшем?

Итог (по высказываниям участников).

«Для того, чтобы достигать поставленных целей необходимо не только проводить такой всесторонний анализ, который вы проводили дома, но и еще конкретизировать ваши цели, разбивать на более компактные, короткие задачи. По своей сути задача это есть одна из ступеней к достижению цели. К примеру,

перед вами стоит цель – уборка квартиры. Что может выступать задачами в данной ситуации?»

«Да, совершенно верно...»

«А теперь давайте обратимся к вашим сформулированным целям. Подумайте, какие задачи могут привести к осуществлению ваших целей. Возьмите лист бумаги и попробуйте для каждой цели «10 лет», «3 года» и «1 год» сформулировать задачи».

«Я вижу, что вы немного подустали. Предлагаю размяться. Нам необходимо будет встать со своих мест и очистить пространство от стульев. Упражнение называется «Атом и Молекулы». Вы – атомы. Теперь рассредоточьтесь по кабинету. Когда я произнесу «Начали!» вам нужно будет хаотично передвигаться по кабинету. Я буду называть цифру – то количество атомов, необходимое для построения молекулы. Ваша задача не переговариваясь друг с другом образовывать молекулы. Всем понятна инструкция? Итак, «Начали!»

«Возвращаемся к работе, загляните в листы, где вы обозначали задачи. Возможно вы захотите что-то подкорректировать, добавить. На это у вас есть пара минут»

Все готовы? Удалось ли поставить задачи? Что помогло? В течении 2-х минут вы редактировали ваши задачи, для чего это было необходимо? И зачем вообще это нужно?

**Итог:** коррекция исходя из изменившихся условий; не получилось сформулировать задачи – нереалистичная цель и т.п.

### ***Домашнее задание:***

«Возьмите по таблице. Посмотрите внимательно на нее. Что она вам напоминает? Да, это недельный план, расписание дел. Вашим домашним заданием к следующему занятию будет составление недельного графика, причем особенность его в том, что вам нужно будет составлять график исходя из ваших целей и задач. Оптимальное количество дел в день 5-7. И постараться прожить неделю по этому плану. Важно так же учитывать время на отдых и т.п. И конечно, не забывайте, что мы существуем в определенных социальных




**Рефлексия:** Чувства / Мысли? Что узнали / Чему научились? Чем было полезно сегодняшнее занятие? Вопросы, пожелания.

**Ожидаемые результаты:** участники познакомились с методами постановки задач и формулирования плана, исходя сформулированных задач; недельный план

**Занятие 6. Анализ ситуации, корректировка плана.**

Задача: сформировать представления у десятиклассников о необходимости корректировки планов на день, неделю и т.д., исходя из изменяющихся условий; научить методу рефлексивного анализа завершенного дня, корректировке плана.

Оборудование: листы А4, кисти, краски, карандаши, мелки, стаканы с водой, раздаточный материал.

**Приветствие**

Обсуждение домашнего задания: что получилось/что не получилось? Что помогало/ что мешало? как можно было поступить в этой ситуации?

Итог: анализ прошедшего дня – что удалось/ не удалось? ежедневная корректировка планов, исходя из изменившихся условий и т.п.

«Возьмите по листу, на нем вы увидите пример того, как может выглядеть такой рефлексивный анализ»

Раздаточный материал

Приоритет	Время	Дело	Удалось	Не удалось	Примечания (по какой причине не удалось)
	07.00	Подъем,		+	Сегодня

		завтрак		Проспал, забыл поставить будильник	поставить будильник в автоматическо м режиме на всю неделю
	8.15	Учеба	+		
	14.00	Отдых, обед	+		
В	15.00	Прочитать главу учебника (задача – подготовка к экзамену; цель – успешно сдать ЕГЭ)		+	Пересмотреть цель с точки зрения приоритетност и для меня здесь и сейчас
	16.30	Домашнее задание по предмету	+		
	17.30	Ужин	+		
А	18.00	Выполнить набросок фигуры человека (задача – научиться изображать человека пропорционал ьно; цель – научиться	+		

		рисовать людей)			
С	18.30	Тренировка игры на гитаре (задача – выучить аккорды; цель – научиться играть на гитаре)	+		Получается воспроизводится несложную мелодию
	19:30	Прогулка с друзьями		+ Просмотр телевизионных передач	Плохое самочувствие; встретиться завтра, ОБЯЗАТЕЛЬНО
	21.30	Подготовка к завтрашнему дню (гигиенические процедуры, выбор одежды на завтрашний день)	+		
	22.00	Социальные сети, электронная почта	+		
	23.00 -7.00	Сон			

«А сейчас возьмите свой недельный план, который составляли ранее. Проанализируйте с точки зрения удалось / не удалось выполнить все дела, по какой причине, что помешало? Если для вас эти дела остаются и по сей день актуальными – учитывайте их при составлении последующих планов на день, неделю, месяц и т.д.»

***Обсуждение:***

Что могло бы помочь эффективно использовать время? Что послужило причиной не выполнения дела?

***Итоговая рефлексия:***

Что вы узнали для себя в ходе наших занятий? Чему научились? Что понравилось, не понравилось? Что бы хотелось узнать еще? Что было наиболее важным для вас на наших занятиях?

**2. Модуль. Техники совладания со стрессовой ситуацией**

**1. Занятие. Арт-терапевтические техники**

Задачи: познакомить десятиклассников с арт-терапевтической техникой регуляции эмоционального состояния, создать благоприятные условия для получения опыта изменения эмоционального состояния при помощи осознанной регуляции.

***Приветствие***

**Упражнение «Приветствие разными частями тела»**

«А сейчас ребята, предлагаю нам поздороваться с каждым участником группы. Приветствовать мы будем друг друга разными частями тела. Я буду называть часть тела, которой мы будем здороваться с каждым участником через прикосновение. Это может быть ладонь, спина, ступня, колено, локти и т.п. Есть ли вопросы?»

«Мы все с вами поздоровались, я вижу, что группа приободрилась и готова приступить к работе».

«Сегодня мы с вами посвятим занятие проблеме стресса, какое воздействие он оказывает на человека. Каким образом каждый из вас понимает состояние

стресса, мешает ли он вам или же мобилизует, помогает собраться? Так же мы познакомимся с вами с некоторыми техниками снятия тревоги и стресса».

«И так, как проявляется стресс в каждом из вас, что с вами происходит такого, что вы с точностью можете сказать, что находитесь в состоянии стресса?»

«Учащенное сердцебиение, поверхностное дыхание, задержка дыхания, потеют ладони, забываешь то, что хотел сказать, речь прерывается, возникают запинки, оговорки и т.п.»

«Сейчас мы с вами припомним те признаки, симптомы, которые сопровождают стресс».

«Какое же воздействие оказывает на вас стресс, как вы себя чувствуете в состоянии стресса? Когда оно возникает, при каких условиях?»

«Как можно охарактеризовать стресс? Помогает он лично вам или же мешает и в чем именно? Каким образом соотносится тема сегодняшнего занятия с предыдущими? Эффективная организация себя во времени и стрессовые ситуации?»

***Ведущий подводит итоги обсуждения.***

### **Упражнение «Клубок линий»**

Цель: познакомить десятиклассников с эффективными арт-терапевтическими техниками снижения состояний тревоги в стрессовых ситуациях; создать опыт переживания изменения эмоционального состояния, при использовании данных арт-терапевтических техник.

«А сейчас, ребята, давайте попробуем вспомнить любую тревожащую ситуацию, которая происходила с вами. Представьте у себя в голове эту ситуацию, проиграйте ее еще раз мысленно. Обратите свое внимание на свое состояние в ситуации? Какие ощущения у вас возникают в теле? Что вы чувствуете? Попробуйте «поймать» эти ощущения. Теперь, возьмите чистые листы бумаги и попробуйте изобразить «клубок линий». Возьмите ручку или карандаш и начните водить ручкой или карандашом, создавая хаотичные линии. Когда вы почувствуете изменения в эмоциональном состоянии, можете завершить рисунок».

## **Обсуждение**

Какие чувства и мысли вызвало у вас данное упражнение? Что удалось понять про себя? Каким образом можно использовать упражнение в будущем? И т.п.

## **Рефлексия**

«Что сегодня нового вы узнали на занятии? Что получилось /что не получилось? Что нового узнали про себя? Как вы можете использовать полученные знания в дальнейшем? И т.п.».

**Ожидаемые результаты:** приобретение опыта переживания изменения эмоционального состояния.

**Домашнее задание:** применить данные техники в ситуациях стресса, отследить эффективность данных техник лично для себя.

## **2. Занятие. Арт-терапевтические и дыхательные техники**

Задача: познакомить десятиклассников с арт-терапевтической техникой работы с эмоциональным состоянием, создать благоприятные условия для осознания эффективности данных техник и приобретения опыта изменения эмоционального состояния.

### **Приветствие**

Сегодня мы с вами продолжим знакомство с техниками снижения эмоционального напряжения в ситуациях стресса. Для начала давайте поздороваемся друг с другом.

### **Упражнение «Привет, никто не знает, что я...»**

Инструкция: «здороваться мы сегодня будем необычным способом. Один из нас здоровается с группой и говорит следующую фразу «никто не знает что я...» и придумывает окончание любое окончание фразы, характеризующее его. Всем ли понятно что делать? Давайте я начну. Всем привет, никто не знает что я люблю строить песчаные замки».

«Вот мы и поздоровались».

«А теперь я предлагаю приступить к обсуждению домашнего задания. Что удалось понять про себя, что удалось осуществить? Какие чувства и мысли возникали при выполнении домашнего задания?»

## **Обсуждение**

### **Упражнение «Мое настроение»**

«Возьмите чистый лист бумаги и попробуйте изобразить свое настроение/эмоции/чувства через цвета и линии, с которыми оно у вас ассоциируется. Получившемуся рисунку придумайте название. Далее каждый представляет в круг свое настроение и его имя».

### **Рефлексия**

«Что нового вы сегодня узнали на занятии? Что получилось /что не получилось? Что нового узнали про себя? Как вы можете использовать полученные знания в дальнейшем? И т.п.».

**Домашнее задание:** попробовать применить изученные техники регуляции эмоционального состояния в жизненных ситуациях, отследить эффективность, возникающие чувства и мысли при выполнении.

## **3. Занятие. Музыкотерапия и дыхательные техники при стрессовых ситуациях**

**Задача:** познакомить участников тренинга с техниками музыкотерапии и дыхательными техниками регуляции эмоционального состояния; создать благоприятные условия для получения опыта изменения эмоционального состояния.

### ***Приветствие***

#### **Упражнение «Приветы со всего света»**

«Прежде чем приступить к работе, давайте с вами поздороваемся. Сегодня мы будем делать это на разных языках мира. Человек здоровается с группой, а группа в ответ здоровается с ним так же. И так, есть ли вопросы? У вас будет минута для того, чтобы обдумать свое приветствие».

«Все ли готовы? Каким образом группе будет комфортнее начинать приветствие? По кругу или же по принципу попкорна – кто «созреет», тот и приветствует?»

«Мы все с вами поздоровались, я вижу, что группа оживилась, приободрилась и готова к работе».

«Как вы помните, на прошлом занятии мы с вами познакомились с двумя техниками снижения тревоги – это «Клубок линий» и «Мое настроение». Вашим домашним заданием было попробовать применить в жизненной ситуации одну/две техники и отследить эффективность для себя при стрессовой ситуации. Что получилось? Что заметили за собой в ходе применения техник(и)? Насколько эффективны они для вас?»

***Обсуждение домашнего задания.***

***Ведущий подводит итоги.***

**Упражнение «Звуки отдыха»**

Цель: познакомить десятиклассников с техникой музыкотерапии; создать условия для возникновения опыта переживания изменений эмоциональных и телесных ощущений (спокойствие и расслабление).

«Для знакомства со следующей техникой, зайдем удобное положение в пространстве. Вы можете сесть так, как вам будет комфортно, передвинуть стул относительно нашего круга куда угодно. Вы можете прилечь на стол, если такое расположение для вас будет наиболее удобным. Итак, давайте примем удобное положение. Теперь, закрываем глаза и пробуем отследить свои телесные, эмоциональные ощущения, изменения. Будем это делать под музыку природы. Всем ли понятно задание?»

Длительность: 20 минут

«Возвращаемся в аудиторию. Можно потянуться, размяться, походить по кабинету».

«Какие ощущения удалось отследить в ходе упражнения? Каково общее состояние? При каких условиях возможно применять данную технику? И т.п.»

«Я вижу, что группа находится в расслабленном состоянии. Для того, чтобы обрести настрой на дальнейшую работу, предлагаю вам сыграть в игру».

Упражнение «Поменяйтесь местами те, кто...»

«Водящий в упражнении становится в круг и называет признак, принадлежащий себе и нескольким людям в кругу. Это может быть качество человека, увлечение, внешние признаки – одежда, цвет волос, глаз ...Все, что

угодно. Есть ли вопросы? Давайте начнем с меня. Поменяйтесь местами те, кто сегодня утром чистил зубы».

«Я вижу группа взбодрилась и готова к дальнейшей работе».

«Следующая техника связана с дыханием. Возможно вы уже сталкивались с такими советами от окружающих людей, в состоянии тревоги и стресса, - «попробуй подышать». Действительно, при глубоком дыхании можно регулировать эмоциональное состояние. И сейчас мы с вами познакомимся с этой техникой».

**Ожидаемые результаты:** приобретение опыта переживания изменений эмоциональных и телесных ощущений (спокойствие и расслабление).

#### **Занятие 4. Дыхательные техники. Итоговое занятие.**

Задача: познакомить участников тренинговой группы с дыхательной техникой саморегуляции эмоционального состояния; обеспечить обретение опыта изменения эмоционального состояния, снижения телесного напряжения.

#### **Упражнение «Дыхание животом»**

Цель: познакомить десятиклассников с техникой реагирования при возникновении тревоги и беспокойства.

«Для этого мы выполним следующее упражнение под названием «Дыхание животом». Давайте займем удобное положение, возможно кому-то захочется пересесть в другое место, опереться на спинку стула, свесить руки вдоль своего тела (пауза). Теперь, когда каждый из нас принял наиболее комфортное положение, можно начать упражнение. Кладем правую руку на живот. Медленно вдыхаем воздух на счет «раз, два, три, четыре, пять» надувая живот, старайтесь, чтобы грудная клетка оставалась все время неподвижной. Теперь на счет «шесть, семь, восемь, девять, десять» медленно выдохните, при этом «сдувая живот». Выполняйте упражнение в наиболее комфортном для вас темпе.

Повторите упражнение 5 раз, медленно, сосредоточившись на том, как расширяется живот на вдохе и сжимается на выдохе».

«Каковы ощущения в теле? Что почувствовали во время выполнения упражнения? В каких ситуациях возможно применять данную технику? И т.п.»

**Ожидаемые результаты:** сформированное умение применять дыхательную технику при возникновении стрессовой ситуации; обретение опыта переживания изменения эмоционального состояния и снижения телесного напряжения.

### ***Итоговая рефлексия***

«Сейчас возьмите себе сколько угодно листов бумаги и попробуйте изобразить себя в процессе нашей работы. Возможно это будут те знания, которые вы приобрели, или же опишите красками и карандашами свое состояние – вы свободны в своем выборе. По завершении работы каждый из нас в круг расскажет немного о своем рисунке, как его зовут, чтобы ему хотелось? Что он означает лично для тебя»

### **Обсуждение**

«Итак, вот и подошла к концу наша совместная работа. Я была рада с вами работать. На наших занятиях многие открыли что-то новое для себя. Возможно, кто-то приобрел знания о том каким образом справляться с ситуацией стресса, волнения и тревоги. Для кого-то были интересными и привлекательными выполняемые упражнения, для кого-то было значимым изобразить в виде коллажа свои жизненные цели на листе бумаги, чтобы увидеть их, посмотреть на них и переосмыслить свои действия, а для кого-то научиться вымещать свои состояния на листе бумаги. Можно еще долго перечислять то, что каждый из вас мог приобрести в процессе нашей работы. Я рада, что вы здесь на протяжении всех занятий, рада, что у нас с вами получилось реализовать все задуманное, создать группу, в которой каждый из вас смог открыто выражать свои мысли и эмоции. Многие из вас пересмотрели свои взгляды на предмет необходимости самоорганизации своей жизни. А сейчас, как итог нашей с вами работы, мне бы хотелось провести завершающую рефлексия».

Раздаточный материал:

Я приобрел(а)...

Я понял(а) про себя...

Я понял(а) про других...

Мои ожидания от занятий...

Итог работы для меня...

Обсуждение

И напоследок, я хотела бы вам вручить небольшие шпаргалки, касающиеся пройденной работы. Это своего рода напоминания, каким образом можно самоорганизовать себя и справиться со стрессом (Приложение 16).

### **Модуль 3. Этап контрольного диагностического исследования**

Задача: сбор эмпирических данных.

**Методы исследования:** Тест «Персональная компетентность во времени» И.С. Калинина, опросник «Диагностика особенностей самоорганизации» (ДОС-39) (Ишков А.Д., Милорадовой Н.Г.) и опросник «Юношеская копинг - шкала» (ЮКШ - ACS) Э. Фрайденберг, Р. Льюис (адаптирован Т.Л. Крюковой), метод контент-анализа (эссе на тему «Самоорганизация для меня...Саморегуляция в стрессовых ситуациях для меня...»).

Ожидаемые результаты: наличие достоверных различий между контрольной и экспериментальной группами, подтверждение эффективности данной программы.

Рекомендации педагогу-психологу

1. Данная программа рассчитана на возраст 16-17 лет (10 класс)
2. Желательно, осуществлять внедрение программы в среду школы в качестве факультативных занятий.
3. Частота встреч не более одного раза в неделю, т.к. упражнения, включенные в программу, подразумевают самостоятельную отработку навыков, выполнение домашних работ, отслеживание собственных мыслей, идей и т.п.
4. Наиболее благоприятное время для проведения занятий – вторая половина дня (5-6 урок), т.к. упражнения, входящие в программу тренинговых занятий, предполагают личностную работу и следует учитывать индивидуальный темп каждого участника.
5. Оптимальное время тренингового занятия 1-1,5 часа.
6. На время занятий желательно оборудовать отдельное помещение (доска, канцелярия, CD-плеер и т.д.)
7. Оптимальное количество участников тренинговой группы – 6-8 человек.

**Основные правила эффективной организации своего времени, себя и своей жизни:****1.Корректируй жизненные цели**

Помни о том, что жизненная цель основана на твоих желаниях, интересах, ценностях, способностях, предпочтениях, стремлениях. Если изменяются интересы/желания и т.п., то необходимо изменить и жизненные цели, «редактируй» их.

**2. Для достижения цели - формулируй задачи**

Задачи это твои небольшие действия для достижения поставленной цели.

**3. Разбивай крупные задачи на более мелкие**

Как правило крупные задачи очень трудно выполнимы, особенно, когда времени, отведенного на их исполнение недостаточно. Такие задачи можно сравнить со «слонами»[4]:

- получение водительских прав;
- изучение иностранного языка;
- улучшение своей физической формы и т.п.

«*Съесть слона*» - можно разрезав его на маленькие измеримые «бифштексы» и каждый день съесть один такой бифштекс. При этом важно нарезать «слона» на такие «бифштексы», каждый из которых действительно приближает вас к съедению «слона» [4].

Например, *английский язык*. «Бифштексы»:

- в неделю выучить столько-то слов,
- посмотреть столько-то фильмов на языке,
- столько-то часов пообщаться с носителями языка на интернет - форумах.

**НО** не «изучать грамматику» - ее можно изучать бесконечно, нисколько не улучшив при этом знание языка.

Другой пример: *получение водительских прав*. Эффективные «бифштексы»: - «прорешать столько-то билетов»;

- «столько-то часов практики вождения».

**НО** не «изучать правила дорожного движения» - изучать их можно до бесконечности, и в действии этом нет никакого «приближения к слону».

Ведь для сдачи теоретического экзамена достаточно просто прорешать билеты, а для ориентации на дороге реально нужно помнить не все правила дорожного движения, а 3-4 ключевых принципа (типа «помеха справа») и несколько основных дорожных знаков.

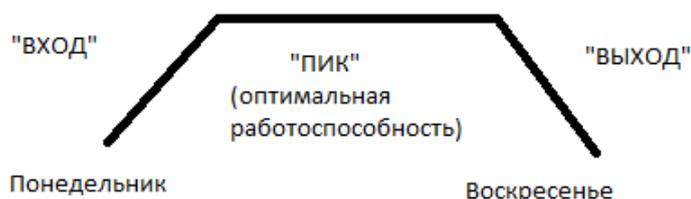
#### **4. Планируй свой день исходя из соотношения 15:20:65**

**15%** времени — жестко планируемое время выполнения главных приоритетных задач (А);

**20%** — выполнение второстепенных задач (В);

**65%** — вспомогательные задачи (С), резерв времени, отдых, стихийно возникшие дела и т. п.[18]

#### **5. Ориентируйся на свой личный график работоспособности**



«ВХОД» - период вработываемости (0,5 – 1 день), уровень работоспособности снижен.

«ПИК» - вторник, среда, четверг.

«ВЫХОД» - начиная с пятницы – **постарайся уделить время незавершенным делам.**

#### **6. Уничтожай мелкие неприятные дела в первую очередь**

Бывают в нашей жизни дела, требующие, может быть, совсем немного времени, но неприятные.

Такие задачи можно назвать

«*Лягушки*» часто подолгу откладываются и грозят перерасти в большие неприятности. Обидно получается: задача, требовавшая 5 минут, откладывалась

неделями и поэтому переросла в проблему, на решение которой придется потратить много часов.

У испанцев есть поговорка: «Каждое утро съедай лягушку». Действительно, начав день со съедения одной «лягушки», вы весь день ходите бодрый и радостный. Про остальных «лягушек» вы не вспоминаете — они остались на следующие дни. И наоборот, если утром «лягушку» не съесть — она будет весь день маячить где-то на горизонте и отравлять жизнь. «Я думал, у меня стада «лягушек», зеленые ковры вокруг меня... А когда ввел *«правило ежедневной лягушки»* — они все разошлись за две недели» [4].

**7. При возникновении неприятной, волнующей ситуации, постарайся использовать те техники, которые мы разбирали на занятиях:**

- послушать успокаивающую музыку;
- изобразить на листе бумаги свое состояние, познакомиться с ним, спросить, узнать что оно хочет на данный момент? Возможно что-то изменить, прислушивайся к своему состоянию.
- попробуй при возникновении тревоги подышать, на счет 1,2,3,4,5 – вдох, на счет 1,2,3,4,5 – выдох. Повтори три – четыре раза.
- так же, как ты помнишь, можно подышать животом. Для этого положи руку на живот и на счет 3 надувай максимально, на счет – 6 полностью выдохни.

Просто определись с наиболее действенным для тебя способом снижения тревоги. Так ты можешь совмещать, к примеру, прослушивание музыки и рисование.

Я знаю, что тебе предстоит серьезный выбор, завершение обучения в школе, настает пора переживаний и волнений. Вспоминай об этих рекомендациях, не только в трудные минуты, ведь прослушивать музыку и рисовать можно независимо от возникновения тревог. Бывает, что просто есть желание подвигаться под музыку, потанцевать. Слушай себя, свое тело, чего хочется или не хватает тебе сейчас. При любых ситуациях старайся слушать себя, свои желания, строить собственную жизнь, опираясь на то, что тебе действительно необходимо, чего действительно ты хочешь.

Пример индивидуальной характеристики, по результатам контрольного исследования

***Стили совладания в стрессовой ситуации (степень выраженности из 100%)***

- *Проблемно-ориентированный стиль* (выражает направленность человека на изменение трудной ситуации, поиск средств ее преодоления) **41,25%**
- *Мобилизационный стиль* (выражает направленность человека на активацию собственных ресурсов для разрешения возникшей трудной ситуации); **58%**
- *Эмоционально-доминантный стиль* (человек с таким стилем совладания, обычно не скупится на эмоции, в полной мере их выражает при любом удобном случае. Часто случается так, что он может «сорвать» злость на других людях. Так же возможно, что такой человек склонен верить в чудо). **50,5%**
- *Социотропный стиль* (человек не может длительное время обходиться без общества друзей и знакомых. У него, обычно много друзей, при любой удобной возможности он предпочтет одиночеству общество людей). **62,75%**

***Персональная компетентность во времени*** – это определенный набор умений эффективного управления своим временем, исходя из условий, целей и т.п.

**28 баллов**

*Низкая или недостаточная* компетентность в управлении временем, может говорить о том, что человек непродуктивно (возможно) теряет драгоценные минуты и часы своей жизни или их «разворовывают» окружающие.

***Особенности самоорганизации***

Результаты по шкале «**Целеполагание**», отражают уровень развития навыков принятия и удержания цели. Под целеполаганием подразумевается умение формулировать цель своих действий, для чего ты это делаешь? Какую именно цель ты преследуешь? Например, Витя очень хочет заниматься

спортом, вести здоровый образ жизни. В данном случае «хочу заниматься спортом и вести здоровый образ жизни» еще не является целью Вити – это только желание. Целью здесь может быть вести здоровый образ жизни, которая в свою очередь может включать употребление в пищу натуральных, свежих продуктов, выполнение ежедневного комплекса упражнений, которые в свою очередь являются каждодневными задачами для достижения одной глобальной цели. **Выше среднего**

Результаты по шкале «**Анализ ситуации**», отражают уровень развития навыков выявления и анализа существенных условий для достижения поставленной цели, поиск ресурсов. К примеру, тебе нужно сходить в магазин за продуктами или еще чем-нибудь другим. Яркий солнечный день, на улице тепло и сухо, лето. Ты собираешься, одеваешься и вдруг, внезапно погода меняется, все небо затягивает тучами, поднимается сильный ветер, разносящий клубы пыли. Все предвещает дождь. И, действительно, спустя пару минут начинает моросить дождь. Нужно взять с собой зонт и надеть закрытую обувь, чтобы не промокнуть. Теперь можно пойти в магазин за покупками. А к чему данный пример, подумал ты? Все просто. Анализ ситуации в данном случае выражен в реагировании на перемену погоды – человек видя надвигающиеся тучи - меняет обувь и берет с собой зонт. **Средний**

Результаты по шкале «**Планирование**», отражают уровень развития навыков планирования человеком собственной деятельности. Для достижения какой-либо цели человек формулирует для себя конкретные небольшие шаги (задачи), планирование подразумевает под собой учет человеком важных целей и задач, при ежедневных, еженедельных делах. К примеру, ты задался целью выучить английский язык. Для того, чтобы начать это делать, тебе нужно простроить мысленно шаги, каким образом ты это будешь осуществлять: определить свой уровень владения языком, найти языковую школу, но согласишься это еще не все. Чтобы достичь данной цели тебе нужно будет посещать еженедельно занятия в языковой школе, учить слова, получать опыт общения с носителями языка и т.п. Вот именно это и подразумевается под

планированием – ежедневно понемногу двигаться к своей цели. Ведь только при условии, что ты будешь прикладывать к этому свои силы, цель будет достигнута. **Средний**

Результаты по шкале **«Самоконтроль»**. Под самоконтролем понимается твоя способность контролировать свои действия, ориентируясь на ситуацию, возникающие препятствия или же наоборот возможности. Человек постоянно оценивает себя, свои действия, достижения с каким-то идеальным образом, представлением. К примеру, тебе нужно помыть посуду. Ты моешь кастрюлю теплой водой, через некоторое время понимаешь, что кастрюлю просто водой отмыть не получается, но тебе необходимо это сделать, т.к. обычно у мамы или бабушки, а может и сестры кастрюли и вся посуда сияют чистотой. Ты прибегаешь в этом случае к моющему средству и вот дело сделано. В данном примере контроль выражается в соотнесении своих результатов (вымытой водой кастрюли) и качества вымытой кастрюли мамой или бабушкой. Идеальным образом результата здесь будет кастрюля, вымытая прежде кем-то, которая служит эталоном чистоты. **Ниже среднего**

Результаты по шкале **«Коррекция»**. Под коррекцией понимается изменение человеком плана своих действий, исходя из новых условий, целей, желаний. Например, ты выбрал для себя профессию химика как будущую специальность, по которой ты бы хотел пойти работать. Это случилось в девятом классе, ты сдал экзамены по химии и биологии. Но вот наступает 10, а следом и 11-й класс. Ты все больше понимаешь, что это не совсем то, чему ты бы хотел посвятить свою жизнь, что химия это не только занимательные опыты превращения двух прозрачных элементов в вещества немыслимых цветов и уверенное знание периодической таблицы Д.И. Менделеева. Ты понимаешь теперь, что химия перестала тебя привлекать, тебе становится неинтересно. Теперь тебя заинтересовало совсем другое, к примеру, пусть это будет информатика: построение компьютерных программ, сайтов и т.п. Скорее всего ты уже пересмотришь свое решение о том поступать ли тебе в ВУЗ по выбранной ранее химической специальности. Ты скорее предпочтешь

поступление на факультет информационных технологий, компьютерной безопасности и т.п. Именно так и происходит коррекция своих действий, ориентируясь на изменения в стремлениях и желаниях, человек меняет свои цели, осуществляет уже несколько иные действия по ее достижению.

Результаты по шкале **«Волевые усилия»**, отражают уровень развития навыков регуляции человеком собственных действий и состояний. Такой человек умеет преодолевать возникающие на пути к поставленной цели трудности, умеет мобилизовать свои физические и психические силы, концентрировать в заданном направлении собственную активность, что обеспечивает необходимый «толчок» для деятельности и поддерживает ее по ходу реализации плана. **Ниже среднего**

Результаты по шкале **«Уровень самоорганизации»**, отражают общий уровень развития навыков организации человеком процесса собственной деятельности: чем выше показатели, тем более высоким уровнем самоорганизации обладает человек. Данный показатель отражает обобщенные результаты по всем предыдущим шкалам: «целеполагание», «анализ ситуации», «планирование» и т.д. Это своего рода среднее арифметическое предыдущих шкал. **Средний**

Опросник «Юношеская копинг - шкала» (ЮКШ - ACS)  
 Э. Фрайденберг Р. Льюис (адаптирован Т.Л. Крюковой)  
 КОНФИДЕНЦИАЛЬНО

1. Фамилия, имя: \_\_\_\_\_  
 2. Пол: муж.  жен.   
 3. Возраст: \_\_\_\_\_  
 4. Класс/курс: \_\_\_\_\_  
 5. Школа/ВУЗ: \_\_\_\_\_  
 6. Дата заполнения « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ г

**ОЖИДАЙТЕ ИНСТРУКЦИЙ**

Что беспокоит школьников и студентов? Это может быть дела в школе, университете, работа, семья, друзья, окружающий мир и т.п. Ниже приводится список тех способов, которыми пользуются Ваши ровесники для того чтобы справиться с самыми разными тревогами и проблемами. Отметьте, пожалуйста, кружком соответствующую цифру, которая укажет на Ваши действия при решении различных тревожащих Вас ситуаций. Отметьте цифру 1, 2, 3, 4 или 5, отвечая на каждый пункт на следующей странице. Здесь нет правильных, или неправильных ответов. Не обдумывайте слишком долго каждое отдельное предложение, а просто дайте ответ, который лучше всего передаст Ваши чувства.

Например, если Вы иногда справляетесь со своим беспокойством, «Разговаривая с другими людьми, чтобы узнать, что сделали бы они, если бы столкнулись с этой проблемой», то Вы должны обвести цифру 3, как показано ниже:

Утверждение	Я никогда так не делаю, это неприемлемо	Очень редко	Иногда	Часто	Очень часто
1. Разговариваю с другими людьми о своей тревоге, проблеме, чтобы разобраться с ней	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input checked="" type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

1	Разговариваю с другими людьми, чтобы узнать, что сделали бы они, если бы столкнулись с этой проблемой.	1 2 3 4 5	16	Игнорирую проблему.	1 2 3 4 5
2	Выясняю, почему это произошло.	1 2 3 4 5	17	Разговариваю с другими людьми, ищу поддержку и помогаю им.	1 2 3 4 5

3	Продолжаю делать все, что требуется.	1 2 3 4 5	18	Делаю все, что могу, чтобы решить проблему.	1 2 3 4 5
4	Занимаюсь спортом.	1 2 3 4 5	19	Регулярно посещаю занятия в школе, университете.	1 2 3 4 5
5	Надеюсь, что мне поможет Бог.	1 2 3 4 5	20	Слежу за своим здоровьем, поддерживаю себя в хорошей форме	1 2 3 4 5
6	Обращаюсь за советом к компетентному человеку, к специалисту.	1 2 3 4 5	21	Вспоминаю тех, кто в худшем положении, тогда мои проблемы не кажутся такими страшными.	1 2 3 4 5
7	Беспокоюсь о своем будущем.	1 2 3 4 5	22	Молюсь, обращаюсь к Богу за наставлением, чтобы все благополучно завершилось.	1 2 3 4 5
8	Стараюсь произвести хорошее впечатление на тех, кто много для меня значит.	1 2 3 4 5	23	Получаю профессиональную помощь или консультацию психолога.	1 2 3 4 5
9	Я ничего не могу сделать для решения проблемы, поэтому я ничего не предпринимаю.	1 2 3 4 5	24	Беспокоюсь о своем счастье.	1 2 3 4 5
10	Я просто отказываюсь, от каких либо действий и сдаюсь.	1 2 3 4 5	25	Упорно работаю и стараюсь добиться успеха.	1 2 3 4 5
11	Встречаюсь с друзьями.	1 2 3 4 5	26	Нахожу способ расслабиться; например, слушаю музыку, читаю книгу, играю на музыкальном инструменте, смотрю телевизор.	1 2 3 4 5
12	Плачу и кричу.	1 2 3 4 5	27	Улучшаю свое самочувствие с помощью алкоголя, сигарет и наркотиков (кроме лекарств).	1 2 3 4 5
13	Надеюсь на лучшее	1 2 3 4 5	28	Заболеваю.	1 2 3 4 5
14	Звоню близкому другу.	1 2 3 4 5	29	Мечтаю, чтобы случилось чудо, и все уладилось само собой.	1 2 3 4 5
15	Никому не рассказываю о своих переживаниях.	1 2 3 4 5	30	Избегаю общения с людьми.	1 2 3 4 5

31	.Ищу поддержки у других	1 2 3 4 5	56	.Обвиняю себя	1 2 3 4 5
32	Рассматриваю другие точки зрения и стараюсь принять их во внимание.	1 2 3 4 5	57	Не открываю другим, что я чувствую.	1 2 3 4 5
33	Беспокоюсь о своих отношениях с другими людьми.	1 2 3 4 5	58	Сознательно «блокирую» проблему	1 2 3 4 5
34	Иду на тренировку в спортзал	1 2 3 4 5	59	Разговариваю с другими людьми о своей проблеме, чтобы разобраться в ней.	1 2 3 4 5
35	Смотрю на вещи оптимистически и думаю только о хорошем, что все закончится благополучно.	1 2 3 4 5	60	Работаю, вместо того, чтобы бывать в обществе.	1 2 3 4 5
36	Читаю духовную литературу	1 2 3 4 5	61	Обращаюсь за помощью к профессионалу.	1 2 3 4 5
37	Беспокоюсь о том, что происходит	1 2 3 4 5	62	Стараюсь довольствоваться тем, что имею.	1 2 3 4 5
38	Пытаюсь «вписаться» в компанию своих друзей	1 2 3 4 5	63	Страдаю от головной боли или болей в желудке.	1 2 3 4 5
39	Организирую какую-нибудь акцию или ходатайство относительно моей проблемы	1 2 3 4 5	64	Беспокоюсь о том, что со мной будет	1 2 3 4 5
40	Устанавливаю прочные отношения с другими	1 2 3 4 5	65	Выбрасываю проблему из головы	1 2 3 4 5
41	Надеюсь, что проблема сама собой разрешится	1 2 3 4 5	66	Делаю, как советуют друзья	1 2 3 4 5
42	.Критикую себя	1 2 3 4 5	67	Объединяюсь с людьми, у которых такая же проблема.	1 2 3 4 5
43	Не допускаю, чтобы другие узнали, что меня беспокоит.	1 2 3 4 5	68	Вымещаю неудачи, свои разочарования на других.	1 2 3 4 5
44	Думаю о том, что я делаю и зачем	1 2 3 4 5	69	Представляю себе, что все благополучно завершится.	1 2 3 4 5
45	Добиваюсь хороших результатов в том, что я делаю.	1 2 3 4 5	70	Считаю себя виноватым/той	1 2 3 4 5
46	Ухожу их дома, развлекаюсь и забываю о своих бедах.	1 2 3 4 5	71	Получаю поддержку от других, например, родителей или друзей.	1 2 3 4 5
47	Стараюсь не унывать, не падать духом	1 2 3 4 5	72	Обсуждаю проблему с компетентными людьми.	1 2 3 4 5

48	Молю Бога позаботиться обо мне	1 2 3 4 5	73	Беспокоюсь о будущем человечества	1 2 3 4 5
49	Организирую группу для решения проблемы	1 2 3 4 5	74	Уделяю время досугу.	1 2 3 4 5
50	Улучшаю свои отношения с другими	1 2 3 4 5	75	Больше (меньше) ем, пью, сплю	1 2 3 4 5
51	Понимаю, что я сам (сама) осложняю свою жизнь	1 2 3 4 5	76	Закрываюсь от проблемы так, чтобы можно было избежать ее.	1 2 3 4 5
52	Хожу на собрания, где рассматривается эта проблема.	1 2 3 4 5	77	Провожу больше времени со своим парнем, девушкой (любимым человеком).	1 2 3 4 5
53	Стараюсь близко подружиться с парнем или девушкой.	1 2 3 4 5	78	Обдумываю различные способы решения проблемы.	1 2 3 4 5
54	Предаюсь фантазиям, как бы все могло удачно обернуться.	1 2 3 4 5	79	Нахожу способ «выпустить» пар; например, плачу, кричу, выпиваю, принимаю наркотики.	1 2 3 4 5
55	Не знаю, как выйти из данной ситуации.	1 2 3 4 5	80		

80. Перечислите любые другие действия, которые вы совершаете, чтобы справиться с вашей тревогой, проблемой, которая больше всего сейчас беспокоит.

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

### Ключ обработки данных Юношеская копинг-шкала (ACS)

Фамилия \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Шкала	Пункты	Общая сумма баллов
1. Соц. поддержка	1+17+31+59+71	
2. Решение проблемы	2+18+32+44+78	
3. Работа, достижения	3+19+25+45+60	
4. Беспокойство	7+24+37+64+73	
5. Друзья	11+14+40+53+77	
6. Принадлежность	8+33+38+50+66	
7. Чудо	13+29+41+54+69	

8. Несовладание	9+10+28+55+63	
9.Разрядка	12+27+68+75+79	
10. Общ.действия	39+49+52+67	
11.Игнорирование	16+58+65+76	
12. Самообвинение	42+51+56+70	
13. Уход в себя	15+30+43+57	
14. Духовность	5+22+36+48	
15.Позит.фокус	21+35+47+62	
16. Проф.помощь	6+23+61+72	
17.Отвлечение	26+46+74	
18. Активный отдых	4+20+34	

## Опросник «Диагностика особенностей самоорганизации-39» (ДОС-39)

Опросник разработан А.Д. Ишковым на базе голографической модели самоорганизации.

**ИНСТРУКЦИЯ.** Опросник позволяет выявить Ваши индивидуальные особенности самоорганизации. Точность результатов будет зависеть от степени Вашей откровенности. Предлагаемые Вам утверждения не являются правильными или неправильными, а лишь констатируют определенные различия в деятельности людей. Внимательно прочитайте каждое утверждения и, оценив степень своего согласия или несогласия с ним по приведенной ниже шестибалльной шкале, впишите полученные баллы в свободную ячейку справа от номера соответствующего утверждения на «Бланке ответов».

- 3 – не согласен полностью
- 2 – не согласен частично
- 1 – скорее не согласен, чем согласен
- 1 – скорее согласен, чем не согласен
- 2 – согласен частично
- 3 – согласен полностью

№	Утверждения
1	У меня имеется четкое представление о том, что я хочу получить от жизни
2	Я пытаюсь мысленно опережать события, прогнозируя возможные последствия своих действий
3	Я систематически контролирую результаты своей деятельности
4	Я могу действовать не взирая или даже вопреки своему сиюминутному эмоциональному побуждению
5	Я стараюсь не участвовать в рискованных мероприятиях
6	Ставя перед собой цель, я ярко, во всех деталях представляю результат ее осуществления
7	Если у меня не хватает возможностей для достижения поставленной цели, то я, в первую очередь, направляю свои усилия на создание этих возможностей
8	Я могу повлиять на свое состояние и деятельность с помощью сознательного изменения своего отношения к ситуации
9	Стараюсь без особой необходимости ничего в своей жизни не менять
10	К выбору своих жизненных целей я подхожу осознанно, не жалея на это времени
11	Ставя перед собой цель, я определяю крайние сроки ее достижения
12	Я составляю план работы на неделю, используя еженедельник, специальный блокнот и т.п.
13	Я отслеживаю степень совпадения промежуточных и конечных результатов с ранее запланированными
14	Я без труда мобилизую собственные силы для преодоления возникающих на пути к поставленной цели препятствий
15	Я легко переношу изменения правил или условий жизнедеятельности
16	Поставив перед собой цель, я определяю конкретный способ оценки своего продвижения к ней
17	Я регулярно анализирую свою деятельность и ее результаты

18	Я формулирую для себя цели, которых должен достичь в ближайшее время
19	Я пытаюсь выявить основные факторы, позволившие добиться мне успеха, чтобы использовать их в дальнейшем
20	Я успешно преодолеваю ситуативные желания, отвлекающие меня от поставленной цели
21	Я смущаюсь, когда становлюсь «центром внимания»
22	У меня часто возникают вопросы о смысле того, чем я занимаюсь
23	В конце дня я анализирую, где и по каким причинам я напрасно потерял время
24	Я решаю проблемы последовательно, шаг за шагом
25	Я обладаю таким качеством как настойчивость
26	Я без особого труда приспосабливаюсь к изменению ситуации
27	Принимая решение, я стараюсь рассмотреть все возможные варианты
28	Планируя свою деятельность, я сразу устанавливаю критерии, по которым буду определять степень осуществления плана
29	Я планирую свою работу на следующий день
30	Я периодически провожу оценку своей деятельности
31	Я без особого труда подчиняю свои действия принятым мною решениям
32	Я легко осваиваюсь в новом коллективе
33	Ставя перед собой цель, я определяю – имеются ли у меня все необходимые возможности для ее достижения
34	Я контролирую все свои действия
35	Неожиданности выбивают меня из «колеи»
36	Для фиксации поручений, заданий и просьб я использую определенную систему
37	Ставя перед собой долгосрочную цель, я разбиваю ее на ряд промежуточных
38	Я ищу причины отклонений достигнутых результатов от ранее запланированных
39	Препятствия на пути к цели мобилизуют меня, придавая силы

**БЛАНК ОТВЕТОВ**  
опросника ДОС-39

Вопрос	Ответ	Вопрос	Ответ	Вопрос	Ответ	Вопрос	Ответ
1		11		21		31	
2		12		22		32	
3		13		23		33	
4		14		24		34	
5		15		25		35	
6		16		26		36	
7		17		27		37	
8		18		28		38	
9		19		29		39	
10		20		30			

Опросник «Диагностика особенностей самоорганизации-39» содержит интегральную шкалу «Уровень самоорганизации» и шесть частных шкал, характеризующих уровень развития одного личностного компонента самоорганизации (волевые усилия) и пяти функциональных компонентов: целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, коррекция.

Результаты по шкале «**Целеполагание**» (Ц/п) отражают уровень развития навыков принятия и удержания цели: чем выше показатели, тем более эффективно

реализуется данный функциональный компонент.

Результаты по шкале «**Анализ ситуации**» (АС) отражают уровень развития навыков выявления и анализа обстоятельств, существенных для достижения поставленной цели.

Результаты по шкале «**Планирование**» (Пл) отражают уровень развития навыков планирования человеком собственной деятельности.

Результаты по шкале «**Самоконтроль**» (С/к) отражают уровень развития навыков контроля и оценки человеком собственных действий, психических процессов и состояний.

Результаты по шкале «**Коррекция**» (Кор) отражают уровень развития навыков коррекции человеком своих целей, способов и направленности анализа существенных обстоятельств, плана действий, критериев оценки, форм самоконтроля, волевой регуляции и поведения в целом.

Результаты по шкале «**Волевые усилия**» (ВУ) отражают уровень развития навыков регуляции человеком собственных действий, психических процессов и состояний. Демонстрируют развитость волевых качеств, умение преодолевать возникающие на пути к поставленной цели препятствия. Характеризуют способность субъекта мобилизовывать свои физические и психические силы, концентрировать в заданном направлении активность, что обеспечивает необходимое побуждение, инициирующее деятельность и поддерживающее ее по ходу реализации плана.

Результаты по шкале «**Уровень самоорганизации**» (СО), отражают общий уровень развития навыков организации человеком процесса собственной деятельности: чем выше показатели, тем более высоким уровнем самоорганизации обладает данный человек.

## ОБРАБОТКА РЕЗУЛЬТАТОВ

1. Подсчитайте «сырые» баллы по частным шкалам опросника:

- Шкала «Целеполагание» (14 вопросов): сумма баллов оценки утверждений №№ 1+; 3+; 6+; 7+; 10+; 14+; 16+; 20+; 22+; 25+; 27+; 31+; 34+; 39+.
- Шкала «Анализ ситуации» (14 вопросов): сумма баллов оценки утверждений №№ 2+; 5+; 7+; 11+; 16+; 17+; 18+; 21+; 23+; 28+; 33+; 36+; 37+; 38+.
- Шкала «Планирование» (11 вопрос): сумма баллов оценки утверждений №№ 3+; 12+; 18+; 23+; 24+; 27+; 28+; 29+; 34+; 36+; 37+.
- Шкала «Самоконтроль» (15 вопросов): сумма баллов оценки утверждений №№ 2+; 3+; 13+; 16+; 17+; 18+; 19+; 23+; 28+; 30+; 31+; 33+; 34+; 36+; 38+.
- Шкала «Коррекция» (10 вопросов): сумма баллов оценки утверждений №№ 5–; 9–; 14+; 15+; 21–; 25+; 26+; 27–; 32+; 35–.
- Шкала «Волевые усилия» (10 вопросов): сумма баллов оценки утверждений №№ 4+; 6+; 7+; 8+; 14+; 18+; 20+; 27–; 31+; 39+.

2. С помощью таблицы перевода «сырых» баллов в стены пересчитайте полученные «сырые» баллы по каждой шкале в стандартные баллы (стены).

Таблица перевода «сырых» баллов в стандартные баллы (стены)

Стены	«Сырые» баллы по шкалам опросника ДОС-39					
	Ц/п	АС	Пл	С/к	Кор	ВУ
1	-42 ... -7	-42 ... -16	-33 ... -17	-45 ... -15	-30 ... -10	-30 ... -10
2	-6 ... -2	-15 ... -9	-16 ... -12	-14 ... -8	-9 ... -8	-9 ... -3

<b>3</b>	-1 ... 4	-8 ... -3	-11 ... -8	-7 ... -2	-7 ... -4	-2 ... 0
<b>4</b>	5 ... 10	-2 ... 1	-7 ... -3	-1 ... 3	-3 ... -2	1 ... 3
<b>5</b>	11 ... 15	2 ... 6	-2 ... 4	4 ... 9	-1 ... 2	4 ... 7
<b>6</b>	16 ... 19	7 ... 13	5 ... 9	10 ... 18	3 ... 4	8 ... 10
<b>7</b>	20 ... 24	14 ... 17	10 ... 15	19 ... 23	5 ... 7	11 ... 13
<b>8</b>	25 ... 29	18 ... 23	16 ... 21	24 ... 29	8 ... 9	14 ... 16
<b>9</b>	30 ... 34	24 ... 27	22 ... 25	30 ... 35	10	17 ... 19
<b>10</b>	35 ... 42	28 ... 42	26 ... 33	36 ... 45	11 ... 30	20 ... 30

Стандартный балл по интегральной шкале «Уровень самоорганизации» определяется как среднеарифметическое стенов шести частных шкал, округленное до целого числа:

$$CO = \frac{Ц/н + AC + Пл + С/к + Кор + ВУ}{6}$$

3. По каждой шкале отметьте полученные стенов в соответствующих ячейках профиля самоорганизации и соедините метки соседних шкал прямыми линиями.

### ПРОФИЛЬ САМООРГАНИЗАЦИИ

ШКАЛЫ	УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ									
	Низкий		Ниже среднего		Средний		Выше среднего		Высокий	
	СТЕНЫ									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Целеполагание										
Анализ ситуации										
Планирование										
Самоконтроль										
Коррекция										
Волевые усилия										
Уровень самоорганизации										

**Тест «Персональная компетентность во времени» (И.С.Калинин)**

*Инструкция:* «Вашему вниманию предлагается тест, позволяющий оценить сформированность у вас основных навыков управления временем и вашу компетентность во времени в целом. На каждый из вопросов можно дать один из трех возможных ответов: «да», «иногда», «нет». Пожалуйста, отвечайте искренне!» **Вопросы:**

1. В любой работе я стараюсь иметь запас (резерв) времени, выделяю своего рода неприкосновенное время на всякий случай.
2. Я четко знаю свои долгосрочные цели, постоянно держу их в уме и периодически обдумываю способы их достижения.
3. Я регулярно использую делегирование, поручая другим людям выполнение важных для меня задач.
4. Я подробно планирую шаги, этапы достижения своих целей.
5. Я понимаю, что общение с друзьями в рабочее время – помеха, и стараюсь избегать таких ситуаций.
6. Я уважаю и ценю собственное время и стараюсь добиться уважения к своему времени и от других людей.
7. Для планирования своего времени я использую записи.
8. Каждый рабочий день я начинаю с определения того, что нужно сделать в первую очередь.
9. В своих делах я строго придерживаюсь установленных мною же сроков.
10. Я хорошо знаю собственные биоритмы и планирую свои дела с учетом своих «внутренних часов».
11. Я умею и стараюсь кратко говорить по телефону.
12. Я довольно настойчивый человек и обычно, несмотря на помехи и отвлечения, продолжаю работать по плану.
13. Перед началом любой работы я тщательно обдумываю ее, планирую, что мне может понадобиться, сроки и этапы работы и т. п.
14. Я умею говорить «нет» неожиданным делам и людям.

15. В конце рабочего дня я анализирую все, что произошло, обдумываю, что мне мешало, а что помогало вовремя выполнить работу.
16. Рутинные дела я стараюсь делать крупными блоками, быстро, словно потоком.
17. Я регулярно работаю с органайзером, записной книжкой и другими средствами, помогающими мне лучше управлять своим временем.
18. Я умею браться за любую работу быстро и решительно, без лишней «раскачки».
19. Даже случайные потери времени (вроде стояния в очереди) я стараюсь использовать с толком.
20. Я считаю, что отдых – это смена деятельности, его также надо планировать и продумывать.
21. Мне легко попросить помощи у других людей, в особенности если это поможет мне лучше распределить и спланировать мое время.
22. Обычно я легко понимаю, какие из моих дел являются наиболее важными и что их нужно выполнить в первую очередь.
23. Я имею четкое представление о своей будущей карьере.
24. Я ранее уже интересовался различными системами и методами управления временем.
25. У меня есть собственная система управления личным временем.

### **Обработка интерпретация результатов.**

За каждый ответ «да» присуждается 2 балла, за ответ «иногда» – 1 балл, за ответ «нет» – 0 баллов.

Для получения интегрального показателя «компетентности во времени» суммируются баллы за все вопросы.

*Высокая* личностная компетентность в управлении временем – результат от 40 до 50 баллов.

*Средняя*(нормальная) компетентность в управлении временем – результат от 29 до 39 баллов.

*Недостаточная* компетентность в управлении временем – результат меньше 17 баллов. Последнее указывает на то, что человек непродуктивно теряет драгоценные минуты и часы своей жизни или их «разворовывают» окружающие.

Таблица 1. Результаты расчета t-критерия по шкале «Целеполагание» (ДОС-39)

в экспериментальной группе

№	Выборка 1	Выборка 2	Отклонения	Квадраты отклонений
1	3	6	-3	9
2	7	8	-1	1
3	9	10	-1	1
4	4	7	-3	9
5	5	8	-3	9
6	4	6	-2	4
Суммы	32	45	-13	33

Таблица 2. Критические значения t-критерия

$t_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
2,57	4,03

$$t_{ЭМП} = 5,4$$

Таблица 3. Результаты расчета t-критерия по шкале «Анализ ситуации» (ДОС-39) в экспериментальной группе

№	Выборка 1	Выборка 2	Отклонения	Квадраты отклонений
1	1	6	-5	25
2	6	8	-2	4
3	9	10	-1	1
4	5	6	-1	1
5	7	10	-3	9
6	5	5	0	0
Суммы	33	45	-12	40

Таблица 4. Критические значения t-критерия

$t_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
2,57	4,03

$$t_{ЭМП} = 2,7$$

Таблица 5. Результаты расчета t-критерия по шкале «Планирование» (ДОС-39)

в экспериментальной группе

№	Выборка 1	Выборка 2	Отклонения	Квадраты отклонений
1	3	6	-3	9
2	7	10	-3	9
3	9	10	-1	1
4	5	8	-3	9
5	6	8	-2	4
6	6	7	-1	1
Суммы	36	49	-13	33

Таблица 6. Критические значения t-критерия

$t_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
2,57	4,03

$$t_{ЭМП} = 5,4$$

Таблица 7. Результаты расчета t-критерия по шкале «Самоконтроль» (ДОС-39)

в экспериментальной группе

№	Выборка 1	Выборка 2	Отклонения	Квадраты отклонений
1	2	6	-4	16
2	7	8	-1	1
3	10	10	0	0
4	4	6	-2	4
5	8	9	-1	1
6	6	6	0	0
Суммы	37	45	-8	22

Таблица 8. Критические значения t-критерия

$t_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
2,57	4,03

$$t_{ЭМП} = 2,2$$

Таблица 9. Результаты расчета t-критерия по шкале «Коррекция» (ДОС-39) в экспериментальной группе

№	Выборка 1	Выборка 2	Отклонения	Квадраты отклонений
1	5	5	0	0
2	4	7	-3	9
3	9	10	-1	1
4	7	8	-1	1
5	10	9	1	1
6	6	9	-3	9
Суммы	41	48	-7	21

Таблица 10. Критические значения t-критерия

$t_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
2,57	4,03

$t_{Эмп} = 1,8$

Таблица 11. Результаты расчета t-критерия по шкале «Волевые усилия» (ДОС-39) в экспериментальной группе

№	Выборка 1	Выборка	Отклонения	Квадраты отклонений
1	4	6	-2	4
2	6	6	0	0
3	10	10	0	0
4	4	4	0	0
5	5	5	0	0
6	5	5	0	0
Суммы	34	36	-2	4

Таблица 12. Критические значения t-критерия

$t_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
2,57	4,03

$$t_{ЭМП} = 1$$

Таблица 13. Результаты расчета t-критерия по шкале «Уровень самоорганизации» (ДОС-39) в экспериментальной группе

№	Выборка 1	Выборка 2	Отклонения	Квадраты отклонений
1	3	6	-3	9
2	6	8	-2	4
3	9	10	-1	1
4	5	7	-2	4
5	7	8	-1	1
6	5	6	-1	1
Суммы	35	45	-10	20

Таблица 14. Критические значения t-критерия

$t_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
2,57	4,03

$$t_{ЭМП} = 5,1$$

Таблица 15. Результаты расчета t-критерия по показателям теста «Персональная компетентность во времени» в экспериментальной группе

№	Выборка 1	Выборка 2	Отклонения	Квадраты отклонений
1	12	20	-8	64
2	32	35	-3	9
3	42	48	-6	36
4	28	32	-4	16
5	28	30	-2	4
6	13	22	-9	81
Суммы	155	187	-32	210

Таблица 16. Критические значения t-критерия

$t_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
2,57	4,03

$$t_{Эмп} = 4.7$$

Таблица 17. Результаты расчета t-критерия по шкале «Беспокойство» (ЮКШ) в экспериментальной группе

№	Выборка 1	Выборка 2	Отклонения	Квадраты отклонений
1	24	21	3	9
2	22	17	5	25
3	19	18	1	1
4	19	18	1	1
5	22	20	2	4
6	18	18	0	0
Суммы	124	112	12	40

Таблица 18. Критические значения t-критерия

$t_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
2,57	4,03

$$t_{Эмп} = 2,7$$

Таблица 19. Результаты расчета t-критерия по шкале «Чудо» (ЮКШ) в экспериментальной группе

№	Выборка 1	Выборка 2	Отклонения	Квадраты отклонений
1	25	21	4	16
2	19	19	0	0
3	10	14	-4	16
4	15	15	0	0
5	18	14	4	16
6	19	11	8	64
Суммы	106	94	12	112

Таблица 20. Критические значения t-критерия

$t_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
2,57	4,03

$$t_{ЭМП} = 1,2$$

Таблица 21. Результаты расчета t-критерия по шкале «Несовладание» (ЮКШ) в экспериментальной группе

№	Выборка 1	Выборка 2	Отклонения	Квадраты отклонений
1	17	14	3	9
2	13	9	4	16
3	5	5	0	0
4	12	10	2	4
5	10	9	1	1
6	10	7	3	9
Суммы	67	54	13	39

Таблица 22. Критические значения t-критерия

$t_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
2,57	4,03

$$t_{Эмп} = 3,6$$

Таблица 23. Результаты расчета t-критерия по шкале «Игнорирование» (ЮКШ)

в экспериментальной группе

№	Выборка 1	Выборка 2	Отклонения	Квадраты отклонений
1	11	9	2	4
2	11	10	1	1
3	4	4	0	0
4	11	9	2	4
5	12	12	0	0
6	7	4	3	9
Суммы	56	48	8	18

Таблица 24. Критические значения t-критерия

$t_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
2,57	4,03

$$t_{эмп} = 2,7$$

Таблица 25. Результаты расчета t-критерия по шкале «Самообвинение» (ЮКШ)

в экспериментальной группе

№	Выборка 1	Выборка 2	Отклонения	Квадраты отклонений
1	15	15	0	0
2	9	8	1	1
3	5	6	-1	1
4	13	11	2	4
5	10	9	1	1
6	12	11	1	1
Суммы	64	60	4	8

Таблица 26. Критические значения t-критерия

$t_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
2,57	4,03

$$t_{ЭМП} = 1,6$$

Таблица 27. Результаты расчета  $\phi$  - критерия углового преобразования по шкале «Целеполагание» (ДОС-39) при сравнении результатов экспериментальной и контрольной групп

Группы	"Есть эффект": задача решена	"Нет эффекта": задача не решена	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
1 группа	5 (83,3%)	1 (16,7%)	6 (100%)
2 группа	3 (18,8%)	13 (81,2%)	16 (100%)

Таблица 28. Критические значения  $\phi$  - критерия

$\phi^*_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
1,64	2,31

$$\phi^*_{эмп} = 2,931$$

Таблица 29. Результаты расчета  $\phi$  - критерия углового преобразования по шкале «Анализ ситуации» (ДОС-39) при сравнении результатов экспериментальной и контрольной групп

Группы	"Есть эффект": задача решена	"Нет эффекта": задача не решена	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
1 группа	5 (83,3%)	1 (16,7%)	6 (100%)
2 группа	6 (37,5%)	10 (62,5%)	16 (100%)

Таблица 30. Критические значения  $\phi$  - критерия

$\phi^*_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
1,64	2,31

$$\phi^*_{эмп} = 2,051$$

Таблица 31. Результаты расчета  $\phi$  - критерия углового преобразования по шкале «Планирование» (ДОС-39) при сравнении экспериментальной и контрольной групп

Группы	"Есть эффект": задача решена	"Нет эффекта": задача не решена	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
1 группа	5 (83,3%)	1 (16,7%)	6 (100%)
2 группа	6 (37,5%)	10 (62,5%)	16 (100%)

Таблица 32. Критические значения  $\phi$  - критерия

$\phi^*_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
1,64	2,31

$$\phi^*_{эмп} = 2,051$$

Таблица 33. Результаты расчета  $\phi$  - критерия углового преобразования по шкале «Самоконтроль» (ДОС-39) при сравнении экспериментальной и контрольной групп

Группы	"Есть эффект": задача решена	"Нет эффекта": задача не решена	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
1 группа	4 (66,7%)	2 (33,3%)	6 (100%)
2 группа	2 (12,5%)	14 (87,5%)	16 (100%)

Таблица 34. Критические значения  $\phi$  - критерия

$\phi^*_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
1,64	2,31

$$\phi^*_{эмп} = 2,482$$

Таблица 35. Результаты расчета  $\phi$  - критерия углового преобразования по шкале «Коррекция» (ДОС-39) при сравнении экспериментальной и контрольной групп

Группы	"Есть эффект": задача решена	"Нет эффекта": задача не решена	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
1 группа	4 (66,7%)	2 (33,3%)	6 (100%)
2 группа	5 (31,3%)	11 (68,7%)	16 (100%)

Таблица 36. Критические значения  $\phi$  - критерия

$\phi^*_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
1,64	2,31

$\phi^*_{эмп} = 1,512$

Таблица 37. Результаты расчета  $\phi$  - критерия углового преобразования по шкале «Волевые усилия» (ДОС-39) при сравнении экспериментальной и контрольной групп

Группы	"Есть эффект": задача решена	"Нет эффекта": задача не решена	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
1 группа	2 (33,3%)	4 (66,7%)	6 (100%)
2 группа	5 (31,3%)	11 (68,7%)	16 (100%)

Таблица 38. Критические значения  $\phi$  - критерия

$\phi^*_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
1,64	2,31

$$\phi^*_{эмп} = 0,09$$

Таблица 39. Результаты расчета  $\phi$  - критерия углового преобразования по шкале «Уровень самоорганизации» при сравнении экспериментальной и контрольной групп

Группы	"Есть эффект": задача решена	"Нет эффекта": задача не решена	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
1 группа	5 (83,3%)	1 (16,7%)	6 (100%)
2 группа	1 (6,3%)	15 (93,7%)	16 (100%)

Таблица 40. Критические значения  $\phi$  - критерия

$\phi^*_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
1,64	2,31

$$\phi^*_{эмп} = 3,745$$

Таблица 41. Результаты расчета  $\phi$  - критерия углового преобразования по тесту «Персональная компетентность во времени» при сравнении экспериментальной и контрольной групп

Группы	"Есть эффект": задача решена	"Нет эффекта": задача не решена	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
1 группа	5 (83,3%)	1 (16,7%)	6 (100%)
2 группа	5 (27,8%)	13 (72,2%)	21 (100%)

Таблица 42. Критические значения  $\phi$  - критерия

$\phi^*_{кр}$	
$p \leq 0,05$	$p \leq 0,01$
1,64	2,31

$$\phi^*_{эмп} = 2,522$$

Таблица 43. Результаты расчета  $\phi$  - критерия углового преобразования по шкале «Беспокойство» при сравнении экспериментальной и контрольной группы

Группы	"Есть эффект": задача решена	"Нет эффекта": задача не решена	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
1 группа	5 (83.3%)	1 (16.7%)	6 (100%)
2 группа	7 (43.8%)	9 (56.2%)	16 (100%)

Таблица 44. Критические значения  $\phi$  - критерия

$\phi^*_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
1.64	2.31

$$\phi^*_{эмп} = 1.784$$

Таблица 45. Результаты расчета  $\phi$  - критерия углового преобразования

Группы	"Есть эффект": задача решена	"Нет эффекта": задача не решена	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
1 группа	3 (50%)	3 (50%)	6 (100%)
2 группа	8 (50%)	8 (50%)	16 (100%)

Таблица 46. Критические значения  $\phi$  - критерия

$\phi^*_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
1.64	2.31

$$\phi^*_{эмп} = 0$$

Таблица 47. Результаты расчета  $\phi$  - критерия углового преобразования по шкале «Несовладание» при сравнении экспериментальной и контрольной групп

Группы	"Есть эффект": задача решена	"Нет эффекта": задача не решена	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
1 группа	5 (83.3%)	1 (16.7%)	6 (100%)
2 группа	4 (25%)	12 (75%)	16 (100%)

Таблица 48. Критические значения  $\phi$  - критерия

$\phi^*_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
1.64	2.31

$$\phi^*_{эмп} = 2.617$$

Таблица 49. Результаты расчета  $\phi$  - критерия углового преобразования по шкале «Игнорирование» при сравнении экспериментальной и контрольной групп

Группы	"Есть эффект": задача решена	"Нет эффекта": задача не решена	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
1 группа	4 (66.7%)	2 (33.3%)	6 (100%)
2 группа	3 (18.8%)	13 (81.2%)	16 (100%)

Таблица 50. Критические значения  $\phi$  - критерия

$\phi^*_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
1.64	2.31

$$\phi^*_{эмп} = 2.118$$

Таблица 51. Результаты расчета  $\phi$  - критерия углового преобразования по шкале «Самообвинение» при сравнении экспериментальной и контрольной групп

Группы	"Есть эффект": задача решена	"Нет эффекта": задача не решена	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
1 группа	4 (66.7%)	2 (33.3%)	6 (100%)
2 группа	7 (43.8%)	9 (56.2%)	16 (100%)

Таблица 52. Критические значения  $\phi$  - критерия

$\phi^*_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
1.64	2.31

$$\phi^*_{эмп} = 0.971$$