

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Факультет начальных классов
Кафедра педагогики и психологии начального образования

Гуринова Анастасия Александровна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема: Индивидуальное консультирование как средство помощи обучающимся в преодолении психологических барьеров в онлайн-образовании

Направление 44.04.02. «Психолого-педагогическое образование»

Магистерская программа «Мастерство психологического консультирования»

Допущена к защите
Заведующая кафедрой
к.пс.н., доцент Мосина Н.А.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
к.пс.н., доцент Сафонова М.В.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Научный руководитель
к.пс.н., доцент Сафонова М.В.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Студент
Гуринова А.А.
(фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Красноярск, 2024

Содержание

Реферат.....	3
Введение	10
ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения психологических барьеров в онлайн-образовании	14
1.1. Теоретический анализ психологических барьеров в психологической науке зарубежных и отечественных исследований	14
1.2. Особенности психологических барьеров в онлайн-образовании	35
1.3. Возможности применения индивидуального консультирования как средства помощи обучающимся в преодолении психологических барьеров в онлайн образовании.....	43
Выводы по Главе 1.....	52
ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование по применению индивидуального консультирования как средства помощи обучающимся в преодолении психологических барьеров в онлайн образовании	54
2.1. Методическая организация исследования и обсуждение результатов констатирующего эксперимента	54
2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента по преодолению обучающимися психологических барьеров в онлайн образовании в процессе индивидуального консультирования	69
2.3. Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение	89
Выводы по Главе 2.....	98
Заключение	101
Список используемых источников	103
Приложение А.....	111
Приложение Б	115
Приложение В	116
Приложение Г	120

Реферат

Диссертация на соискание степени магистра психолого-педагогического образования «Индивидуальное консультирование как средство помощи обучающимся в преодолении психологических барьеров в онлайн-образовании».

Полный объем – 126 страниц, включая 15 рисунков, 20 таблиц, 4 приложения. Количество использованных источников – 81.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально подтвердить эффективность применения индивидуального консультирования как средства помощи обучающимся в преодолении психологических барьеров в онлайн-образовании.

Объект исследования: процесс преодоления психологических барьеров обучающихся в онлайн-образовании.

Предмет исследования: индивидуальное консультирование как средство помощи обучающимся в преодолении психологических барьеров в онлайн-образовании.

Гипотеза, выдвигаемая в работе, состоит в том, что индивидуальное консультирование будет являться эффективным средством помощи обучающимся в преодолении психологических барьеров в онлайн-образовании, если:

1) будет организован процесс индивидуального консультирования, базирующийся на преодолении психологических барьеров, выявленных при обучении в онлайн-среде;

2) содержательно работа будет направлена на отношение к онлайн-обучению, мотивацию, способность к самоорганизации, коммуникативную компетентность;

3) в процессе консультирования в качестве основного средства воздействия будет использоваться определенным образом организованная

беседа (включённый диалог), а также будут применяться приемы и методы из различных направлений в психологии (психоанализ, поведенческая терапия, рационально-эмоциональная терапия, экзистенциальная терапия).

Теоретическую и методологическую основу исследования составили:

- исследования в сфере психологических барьеров: Н.А. Берштейн, Ж.Р. Гарданова, Б.Ю. Зейгарник, А.Н. Леонтьев, В.А. Манина, А.М.Матюшкин, С.М. Нуртдинов, Б.Д. Парыгин, А.И. Пригожин, С.Л.Рубинштейн, В.В. Столин, К.Д. Ушинский, Р.Х. Шакуров, К. Левин, З.Фрейд, и т.д.

- исследования особенностей психологических барьеров в онлайн-образовании: А.А. Марголис, В.В. Рубцов, Г.А. Соколов, О.К. Тихомиров.

- исследования в области индивидуального консультирования: Г.С.Абрамова, Ю.Е. Алешина, Б.Д. Карвасарский, Р. Кочунас, К. Роджерс и т.д.

В работе применены следующие **методы исследования:**

1. Теоретические – анализ психологической литературы по проблеме исследования, обобщение.

2. Эмпирические – тестирование, эксперимент.

3. Статистические – качественный и количественный анализ данных, методы математической обработки

Экспериментальная база исследования: исследование проводилось на базе кабинета психолога развивающего и досугового центра с. Новобириллюсы. Выборку респондентов составили 25 испытуемых, в возрасте от 18 до 29 лет, среди них 18 женщин и 7 мужчин.

Апробация и внедрение результатов исследования. Апробация исследования осуществлялась в ходе организации и проведения индивидуальных консультационных сессий, на базе кабинета психолога развивающего и досугового центра. Всего было проведено 25

индивидуальных консультаций (по 5 с каждым испытуемым).

По теме исследования имеется 2 публикации.

В результате проведенного исследования были достигнуты следующие результаты:

1. Проанализирована литература по заявленной проблематике.
2. Изученные варианты консультативной работы адаптированы к целевой группе исследования.
3. Составлен диагностический комплекс для изучения проявления психологических барьеров у обучающихся в онлайн-образовании.
4. Спланированы и реализованы индивидуальные консультации.
5. Исследована динамика в проявлении психологических барьеров после формирующего эксперимента.
6. Обобщены результаты исследования.

Таким образом, достигнута основная цель исследования, заключающаяся в составлении и апробации индивидуальных консультаций, направленных на преодоление психологических барьеров обучающихся в онлайн-образовании. Прослежены значительные положительные изменения у участников встреч, что подтвердило эффективность программы.

Теоретическая значимость диссертационной работы заключается в том, что результаты, полученные в ходе исследования, станут основой для более углубленного изучения возможностей индивидуального консультирования как формы помощи обучающимся в преодолении психологических барьеров в онлайн-образовании.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в том, что полученный теоретический и практический материал может быть использован в работе образовательных организаций, использующих дистанционный формат обучения.

Итогом нашего исследования на данном этапе является подтверждение гипотезы: индивидуальное консультирование является результативной

формой помощи обучающимся в преодолении психологических барьеров в онлайн-образовании.

Abstract

Dissertation for the degree of Master of Psychological and Pedagogical Education "Individual Counseling as a Means of Helping Students Overcome Psychological Barriers in Online Education".

Full volume – 126 pages, including 15 figures, 20 tables, 4 appendices.
Number of sources used – 81.

Research objective: to theoretically substantiate and experimentally confirm the effectiveness of individual counseling as a means of helping students overcome psychological barriers in online education.

Research object: the process of overcoming psychological barriers of students in online education.

Research subject: individual counseling as a means of helping students overcome psychological barriers in online education.

The hypothesis put forward in the work is that individual counseling will be an effective means of helping students overcome psychological barriers in online education if:

- 1) the process of individual counseling is organized, based on overcoming psychological barriers identified during training in the online environment;
- 2) the content of the work will be aimed at the attitude to online learning, motivation, ability to self-organize, communicative competence;
- 3) in the process of consulting, a specially organized conversation (included dialogue) will be used as the main means of influence, and techniques and methods from various areas of psychology (psychoanalysis, behavioral therapy, rational-emotive therapy, existential therapy) will be applied.

The theoretical and methodological basis of the study was:

- research in the field of psychological barriers: N.A. Bershtein, Zh.R. Gardanova, B.Yu. Zeigarnik, A.N. Leontiev, V.A. Manina, A.M. Matyushkin, S.M. Nurtdinov, B.D. Parygin, A.I. Prigogine, S.L. Rubinstein,

V.V. Stolin, K.D. Ushinsky, R.Kh. Shakurov, K. Levin, Z. Freud, etc.

- studies of the features of psychological barriers in online education:

A.A. Margolis, V. V. Rubtsov, G. A. Sokolov, O. K. Tikhomirov.

- studies in the field of individual counseling: G.S. Abramova, Yu.E. Aleshina, B. D. Karvasarsky, R. Kochunas, K. Rogers, etc.

The following research methods were used in the work:

1. Theoretical - analysis of psychological literature on the research problem, generalization.

2. Empirical - testing, experiment.

3. Statistical - qualitative and quantitative analysis of data, methods of mathematical processing

Experimental basis of the study: the study was conducted on the basis of the psychologist's office of the development and leisure center in the village of Novobirilliusy. The sample of respondents consisted of 25 subjects, aged from 18 to 29 years, including 18 women and 7 men.

Testing and implementation of the research results. The research was tested during the organization and holding of individual consultation sessions at the psychologist's office of the development and leisure center. A total of 25 individual consultations were held (5 with each subject).

There are 2 publications on the topic of the research.

As a result of the research, the following results were achieved:

1. The literature on the stated problem was analyzed.

2. The studied options for consulting work were adapted to the target group of the research.

3. A diagnostic complex was compiled to study the manifestation of psychological barriers among students in online education.

4. Individual consultations were planned and implemented.

5. The dynamics in the manifestation of psychological barriers after the formative experiment was studied.

6. The research results were summarized.

Thus, the main goal of the study, which consists in the preparation and testing of individual consultations aimed at overcoming psychological barriers of students in online education, has been achieved. Significant positive changes were observed in the participants of the meetings, which confirmed the effectiveness of the program.

The theoretical significance of the dissertation is that the results obtained during the study will form the basis for a more in-depth study of the possibilities of individual counseling as a form of helping students overcome psychological barriers in online education.

The practical significance of the study is that the obtained theoretical and practical material can be used in the work of educational organizations using the distance learning format.

The result of our study at this stage is the confirmation of the hypothesis: individual counseling is an effective form of helping students overcome psychological barriers in online education.

Введение

С появлением и развитием информационных технологий стали возможными новые форматы обучения, в частности обучение онлайн. Данный формат набирает все большие обороты, внедряясь в образовательный процесс. У него существуют свои преимущества и недостатки, однако не всегда к нему прибегают, опираясь на его преимущества, иногда это может быть необходимостью при определенных обстоятельствах внешнего мира.

Не смотря на все удобства онлайн-обучения, одним из главных факторов, препятствующих его качеству, является наличие психологических барьеров у его субъектов. Понятие «психологический барьер» имеет различное смысловое наполнение у отечественных и зарубежных авторов, а также вариативность истории его происхождения, механизмов формирования и трансформации, его функций. Изучение и анализ данного феномена позволит положительно влиять на взаимодействие между субъектами онлайн-обучения, выявляя их те или иные способности и приводя к мобилизации сил и ресурсов, актуализации скрытых резервов, раскрытию потенциала, зачастую скрытого даже от самой личности. Преодоление психологических барьеров ведет не только к нормальному функционированию психики человека (снижению тревожности, нормализации психических процессов и др.), но и к появлению новообразований (формированию адекватной самооценки, умению принимать конструктивные решения и др.).

Исходя из вышеизложенного, выбранная нами тема приобретает свою актуальность и необходимость в исследовании, анализе и использовании результатов в практической деятельности в области взаимодействия субъектов образовательного процесса в онлайн-формате.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально подтвердить эффективность применения индивидуального консультирования

как средства помощи обучающимся в преодолении психологических барьеров в онлайн-образовании.

Объект исследования: процесс преодоления психологических барьеров обучающихся в онлайн-образовании.

Предмет исследования: индивидуальное консультирование как средство помощи обучающимся в преодолении психологических барьеров в онлайн-образовании.

Гипотеза, выдвигаемая в работе, состоит в том, что индивидуальное консультирование будет являться эффективным средством помощи обучающимся в преодолении психологических барьеров в онлайн-образовании, если:

1) будет организован процесс индивидуального консультирования, базирующийся на преодолении психологических барьеров, выявленных при обучении в онлайн-среде;

2) содержательно работа будет направлена на отношение к онлайн-обучению, мотивацию, способность к самоорганизации, коммуникативную компетентность;

3) в процессе консультирования в качестве основного средства воздействия будет использоваться определенным образом организованная беседа (включённый диалог), а также будут применяться приемы и методы из различных направлений в психологии (психоанализ, поведенческая терапия, рационально-эмоциональная терапия, экзистенциальная терапия).

В исследовании необходимо решить следующие **задачи:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования.

2. Проанализировать существующие методики и подобрать диагностический комплекс для изучения психологических барьеров в онлайн-образовании.

3. Провести диагностическое исследование, направленное на

изучение психологических барьеров в онлайн-образовании.

4. Проанализировать и описать результаты проведенного исследования.

5. Составить программу индивидуального консультирования в условиях преодоления психологических барьеров обучающихся онлайн на основе развития таких особенностей и процессов личности, как: отношение к онлайн-обучению, мотивация, способность к самоорганизации, коммуникативная компетентность, техническая компетентность

6. Провести повторный диагностический срез, проанализировать динамику до и после индивидуального консультирования.

7. Проверить гипотезу с помощью методов математической статистики.

Методы исследования:

1. Теоретические – анализ психологической литературы по проблеме исследования, обобщение.

2. Эмпирические – тестирование, эксперимент.

3. Статистические – качественный и количественный анализ данных, методы математической обработки

Теоретическую и методологическую основу исследования составили:

- исследования в сфере психологических барьеров: Н.А. Берштейн, Ж.Р. Гарданова, Б.Ю. Зейгарник, А.Н. Леонтьев, В.А. Манина, А.М.Матюшкин, С.М. Нуртдинов, Б.Д. Парыгин, А.И. Пригожин, С.Л.Рубинштейн, В.В. Столин, К.Д. Ушинский, Р.Х. Шакуров, К. Левин, З.Фрейд, и т.д.

- исследования особенностей психологических барьеров в онлайн-образовании: А.А. Марголис, В.В. Рубцов, Г.А. Соколов, О.К. Тихомиров.

- исследования в области индивидуального консультирования: Г.С.Абрамова, Ю.Е. Алешина, Б.Д. Карвасарский, Р. Кочунас, К. Роджерс и

т.д.

Экспериментальная база исследования: исследование проводилось на базе кабинета психолога развивающего и досугового центра с. Новобириллюсы. Выборку респондентов составили 25 испытуемых, в возрасте от 18 до 29 лет, среди них 18 женщин и 7 мужчин.

Апробация и внедрение результатов исследования. Апробация исследования осуществлялась в ходе организации и проведения индивидуальных консультационных сессий, на базе кабинета психолога развивающего и досугового центра. Всего было проведено 25 индивидуальных консультаций (по 5 с каждым испытуемым).

По теме исследования имеются 2 публикации.

Научная новизна исследования: элемент новизны состоит в обосновании возможностей применения индивидуального консультирования как формы помощи обучающимся в преодолении психологических барьеров в онлайн-образовании.

Теоретическая значимость диссертационной работы заключается в том, что результаты, полученные в ходе исследования, станут основой для более углубленного изучения возможностей индивидуального консультирования как формы помощи обучающимся в преодолении психологических барьеров в онлайн-образовании.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в том, что полученный теоретический и практический материал может быть использован в работе образовательных организаций, использующих дистанционный формат обучения.

Структура магистерской диссертации состоит из реферата, введения, двух глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка и приложений.

ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения психологических барьеров в онлайн-образовании

1.1. Теоретический анализ психологических барьеров в психологической науке зарубежных и отечественных исследований

Проблема психологических барьеров рассматривалась как в зарубежной, так и в отечественной психологии, однако она имела немного разную смысловую наполненность. Тема психологических барьеров получила внимание отечественных ученых еще в конце XIX века. Ее рассматривали с разных сторон, давали разные трактовки понятия «психологический барьер», приводили различные классификации явления, причины возникновения и его функции.

Впервые упоминания о психологических барьерах можно заметить еще в работах К.Д. Ушинского, он трактовал данное явление, как существенное препятствие, необходимое условие существования деятельности, без которого она невозможна. Однако дальнейшего раскрытия в его трудах тема не получила. Теоретические основы понимания психологических барьеров в отечественной психологии заложил С.Л. Рубинштейн. Как пишут в своей статье А.А. Осипова и М.В. Прокопенко, С.Л. Рубинштейн подчеркивал взаимосвязь деятельности и эмоций, а, следовательно, по их суждениям он относился к тем ученым, которые рассматривали психологические барьеры как фактор, стимулирующий либо разрушающий деятельность. В отечественной психологии понятие «психологический барьер» изучается или в контексте характеристик качеств личности, или же в русле общения, или анализа разных видов познавательной и творческой деятельности [18]. Как показывает анализ исследований в контексте личностнодеятельностного подхода, первичным для человеческой деятельности есть разногласие мотивов и целей, которое обусловлено отношением личности к окружающему миру, которая может оказываться в разных эмоциональных

состояниях (А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн и др.). С.Л.Рубинштейн утверждает, что любой результат деятельности человека согласно мотивам и целям одновременно может иметь и положительное и негативное значение. Любому действию присущий внутренне противоречивый, конфликтный характер, который приводит к напряженным эмоциональным состояниям. Переживание этих состояний прекращает выполнение деятельности и начинает выступать как препятствие, барьер, дезорганизует деятельность человека и приводит его к неспособности эффективного достижения цели. Показывая взаимосвязь эмоций и деятельности, С.Л. Рубинштейн отмечал, что в процессе деятельности возникают «критические точки», в которых определяется благоприятный или неблагоприятный для субъекта результат, поворот или прекращения его деятельности. При приближении к этим точкам в ощущении человека (положительном или отрицательном) возрастает напряжение, а после его преодоления наступает разрядка [44, 62, 76, 80]. Н.А. Подымов называет «критические точки» своеобразными внутренними препятствиями, психологическими барьерами, субъективным воспроизведением внешнего препятствия, которое переживается личностью, и от глубины переживания которого формируется дальнейшее отношение к выполнению деятельности и ее эффективность через устранение смыслового несогласования сознания и бытия. [34] Поскольку в теории деятельности общепризнанным есть положение о том, что генетически первичным для человеческой деятельности есть разногласие мотивов и целей, Н.А. Подымов утверждает, что это разногласие вызвано именно существованием барьеров, которые, с одной стороны, затрудняют достижение целей, а с другой, – препятствуют распаду деятельности, обеспечивают ее стойкость, выступают ее мотивом [10]. Однако не стоит останавливаться только на такой формулировке понятия, т.к. в отечественной психологии встречается и иные его трактовки, с которыми мы ознакомимся далее.

Некоторые исследователи, а именно Ж.Р. Гарданова и В.А. Манина в своей статье указывают, что первые упоминания психологических барьеров появились в рамках физиологии высшей нервной деятельности и психофизиологии. При сравнении понятий «препятствие» и «барьер» они затрагивают работы И.П. Павлова и П.В. Симонова в области рефлекса свободы. Из физиологов больше всего внимание проблеме психологических барьеров уделил Н.А. Берштейн, который считал, что жизнедеятельность – непрерывный процесс преодоления препятствий, которые, возникая на пути движения, становятся мощными источниками активности. Из этого следует, что основной функцией барьера является мобилизация внутренних сил организма и их направление на борьбу с преградой. При всем вышесказанном стоит подчеркнуть, что психологический барьер и препятствие не являются взаимозаменяемыми понятиями, а могут быть лишь следствиями друг друга, так препятствие – это объективное положение, результатом чего является субъективное внутреннее состояние напряженности человека или, другими словами, психологический барьер [33, 67, 79].

Изучение феномена психологического барьера стало одним из основных направлений социально-психологических исследований. Так, А.И.Пригожин определяет психологический барьер как «привычку, нежелание менять устойчивый стандарт поведения, боязнь неопределенности» [8].

Большинство ученых и психологов склоняются к тому, что психологические барьеры – это внутреннее состояние человека, однако причины их возникновения выделяют разные, к ним относят как внутренние, так и внешние факторы. Особенное внимание хотелось бы обратить на работы А.Н. Леонтьева. Проблема психологических барьеров была затронута им при рассмотрении эмоциональных переживаний, возникающих при удовлетворении потребностей. По А.Н. Леонтьеву возникновение барьеров обусловлено чувственной практической деятельностью, в которой люди

вступают в контакт с предметами окружающего мира, испытывая на себе их сопротивление и воздействуя на них, подчиняясь их объективным свойствам и законам [31]. Не менее интересная теория появления психологических барьеров принадлежит Б.Д. Парыгину. Согласно его концепции причиной появления барьеров служит явление эмоциональной отвлеченности от деятельности, которая возникает как следствие противоречивости интенсификации. Также наличие психологических барьеров связывают с субъективными внутренними переживаниями и особенностями личности человека. Этой концепции придерживаются В.В. Столин и Б.Ю. Зейгарник [2, 63]. А.М. Матюшкин объяснял появление барьеров прошлым опытом человека. По его мнению, психологические преграды возникают, если усвоенные ранее образы действий не отвечают новым ситуациям, в которые был помещен человек [15].

В своей фундаментальной статье «Барьер как категория и его роль в деятельности» Р.Х. Шакуров предлагает следующую трактовку психологического барьера и его функций: «Барьер всегда является элементом какой-то системы, он взаимодействует с другими ее элементами. Барьер не просто объект. В качестве барьера выступают не только наличие, но и отсутствие элемента системы, а также пространство и время. Барьер – это определенное отношение элементов, оказывающее воздействие на систему в целом или на его части. Специфику этого воздействия можно описать такими словами, как: сопротивление, торможение, сдерживание, противодействие, блокирование, лишение и др. Все эти эффекты носят ограничивающий характер. Кроме внешних, есть еще и внутренние ограничители, заложенные в системе. В общей форме понятие «барьер» можно определить как такое отношение между элементами системы, которое ограничивает свободу одного из них. Следовательно, суть барьера кроется в оказываемом воздействии. Он обладает энергетическим потенциалом, проявляющимся в ограничении какого-то движения» [7, 50, 81]. По отношению к другим

элементам барьер выполняет следующие основные функции:

- стабилизация – барьер останавливает движение, придает ему статику;
- коррекция – столкнувшись с препятствием, движение меняет свое направление;
- энергетизация – энергия движения накапливается под влиянием удерживающего ее барьера;
- дозировка – препятствия дозируют движение, определяют его меру;
- мобилизация – живые организмы, столкнувшись с препятствием, мобилизуют свои энергетические и другие ресурсы для преодоления препятствий;
- развитие – изменения, происходящие в организмах при повторных мобилизациях, закрепляются, что повышает функциональные возможности живой системы, придает ей новое качество;
- торможение – барьер замедляет движение, сдерживает активность;
- подавление (лишение) – постоянно блокируя жизнедеятельность организма, его запросы, барьер ослабляет и подрывает его функциональные возможности [52, 70].

Коррекцию и дозировку назовем регулирующей функцией барьеров».

Р.Х. Шакуров предложил подразделять барьеры на «...ценностные (первичные) и операционные (вторичные)... Простейшие первичные барьеры создают предпосылки для развития ценностей под влиянием вторичных, операционных барьеров. Последние выступают как препятствия, мешающие получить доступ к желанным ценностям. В большинстве случаев это социальные барьеры, которые снимаются лишь при выполнении человеком каких-то общественных требований, например, трудовых функций. Если ценностные барьеры непосредственно связаны с потребностями, то вторичные барьеры – с устремлениями и действиями субъекта» [5].

Развивая идеи Р.Х. Шакурова в парадигме барьерной педагогики,

А.С.Гормин отмечает, что «барьер имеет энергетический потенциал и выполняет следующие функции по отношению к системе в целом и отдельным ее элементам:

- стабилизация (остановка движения системы или ее планового изменения);
- коррекция (изменение направления движения системы);
- энергетизация (под воздействием барьера нерастрченная на изменение энергия накапливается системой);
- дозировка (дозирование движения путем определения его меры в соответствии с возможностями энергетического преодоления барьера);
- мобилизация (система, чаще живая, мобилизует энергетические резервы и направляет их на преодоления возникшего препятствия);
- развитие (научение живой системы и формирование у нее толерантности к барьерному взаимодействию);
- подавление (подрыв функциональных возможностей организма (фрустрации))» [56].

С.М. Нуртдинов указывает на то, что в науке сложился определенный дихотомический взгляд на феномен психологического барьера, рассматривая его в качестве то позитивного, то негативного психического образования. Позитивная функция барьера заключается в выполнении защитной функции личности в ситуации угрозы, а негативная - проявляется в торможении деятельности при возникновении преграды на пути ее осуществления. Исследователь акцентирует внимание на позитивной функции барьера, которая обеспечивает устойчивость личности: «...можно предположить, что барьеры создают предпосылки для развития, которое осуществляется в процессе устранения «дефицита»: в психике происходят такие изменения, которые восполняют недостаток внутренних ресурсов, необходимых для преодоления помех. Эти изменения стимулируются не только извне предметом потребности, но и изнутри. Происходящая под влиянием барьера

мобилизация внутренних сил переживается субъектом как состояние напряжения, стресса, дискомфорта. Это отклонение от нормального режима функционирования. Развитие ведет к восстановлению нарушенного равновесия и снятию или снижению стресса. Стремление же к равновесию является одной из генеральных тенденций организма, основой устойчивости личности. Возрастание внутренних ресурсов, их переструктурирование позволяет преодолеть сопротивление тех или иных препятствий, что, в свою очередь, приводит к развитию личности» [19].

А.К. Маркова, рассматривая функции барьеров, также выделяет в качестве основных две: конструктивную (позитивную) и негативную, которые включают в себя ряд вспомогательных функций.

К конструктивным функциям она относит:

- 1) индикаторную (показывает обратную связь качества воздействия);
- 2) стимулирующую (мобилизующую).

К негативным функциям она относит:

- 1) сдерживающую (затрудняет продвижение, снижает самооффективность);
- 2) деструктивную (включает мотивы избегания, отказа).

По мнению О.В. Белохвостовой, психологические барьеры выполняют 3 функции: созидательную, тормозящую и подавляющую.

1. Созидательная функция заключается в мобилизации ресурсов для преодоления сопротивления среды, мешающей удовлетворению потребностей человека, а также в регулировании движений с учетом характера преодолеваемых преград развития, т.е. изменение внутренних условий в направлении повышения функциональных возможностей.

2. Тормозящая функция заключается в полной остановке или угнетении жизнедеятельности человека по удовлетворению его потребностей.

3. Подавляющая функция носит деструктивный характер – при

столкновении с непреодолимыми барьерами происходит блокада удовлетворения важных потребностей [26, 39, 68, 71].

Ряд авторов подчеркивают такую функцию барьера, как «обеспечение устойчивости личности в ситуации развития», особенно это актуально при развитии творческого мышления, которое происходит в процессе решения проблем (препятствий), возникающих на пути к намеченной цели (Г.А. Балл, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, О.К. Тихомиров, Л. Фридман) [1, 43, 78].

Т.И. Вербицкая выделила 14 функций психологического барьера, а именно:

- созидательную – направленную на преодоление преград, способствующую творческой активности;
- развивающую – способствующую развитию и формированию личности и индивидуальности человека;
- стимулирующую – активизирующую деятельность;
- воспитывающую – формирующую систему ценностных ориентаций, развивающую духовно-нравственные, интеллектуальные и физические качества личности, способность к самоорганизации;
- защитную – направленную на стабилизацию личности, ограждение сознания от неприятных, травмирующих переживаний, сопряженных с внутренними и внешними конфликтами, состояниями тревоги и дискомфорта;
- обучающую – формирующую умения преодолевать препятствия;
- эмоциональную – формирующую умения осознавать свои психические состояния и причины их вызывающие;
- мобилизационную – подготавливающую внутренние ресурсы организма для их актуализации, определения меры и направления их активности;
- стабилизирующую – способствующую стабилизации эмоциональных и физических состояний человека;

- функцию торможения – замедляющую мыслительные, волевые процессы, сдерживающую активность;
- регуляторную – регулирующую развитие отношений в ситуациях различного характера;
- адаптационную – устанавливающую соответствие между потребностями индивида и его возможностями с учетом конкретных условий;
- деструктивную – проявляющуюся в неудовлетворенности самим собой, заниженной самооценке;
- консервативную – связанную с торможением духовного потенциала личности, ведущую к развитию замкнутости, лишаящую человека его энергии и решительности [22, 41, 55, 64].

Раскрытие сути психологических барьеров было бы неполным без рассмотрения их структурно-функциональных особенностей. Предлагаем рассмотреть две основные точки зрения по этому вопросу. По мнению В.Столина, Н.Гузевой и др., структурно-функциональной особенностью психологического барьера является то, что он оказывается на разных уровнях регуляции жизнедеятельности субъекта в виде психических состояний, или качеств личности. Различают три уровня регуляции: биологический, личностный и социальный. Это уровни регуляции человеком не только поведения, но и жизни, которая хорошо согласовывается с понятиями «организм», «личность» и «социальный индивид». На уровне организма психологический барьер проявляется в психических состояниях, вызванных нейропсихическими особенностями человека, в частности, особенностями темперамента, нейродинамическими свойствами головного мозга, стойкости процессов торможения и возбуждения и т.п. На уровне социального индивида барьеры проявляются в виде социально нежелательных реакций, которые не отвечают социальным нормам и требованиям общества. На уровне личности – в виде индивидуальных психологических особенностей

личности [51, 74].

В исследованиях К. Абульхановой-Славской, Л. Анциферовой и др. личность рассматривается в виде целостного функционирования трех основных подсистем (сфер): когнитивной, аффективной и поведенческой. В когнитивной сфере личности под психологическим барьером выступают такие структурные элементы сознания и самосознания, как значение, представление и знание и т.п. В аффективной сфере психологические барьеры воплощаются в виде негативных эмоциональных переживаний и психических состояний: тревога, страх, фрустрация и т.п. В поведенческой сфере психологические барьеры проявляются как неадекватное снижение активности субъекта [11, 45].

В связи с этим, в качестве структурно-функциональных особенностей психологических барьеров можно выделить то, что они существуют на уровне данных подсистем. В когнитивной сфере личности как психологический барьер выступают структурные элементы сознания и самосознания, такие как значения, представление и знание и т.п. В аффективной сфере психологические барьеры воплощаются в виде негативных эмоциональных переживаний и психических состояний, таких как тревога, страх, фрустрация и т.п. В поведенческой сфере психологические барьеры проявляются как неадекватное снижение активности субъекта. В процессе функционирования данных подсистем у человека могут возникать психологические барьеры, обусловленные не просто структурными компонентами каждой из них, а системой их функционирования.

Среди зарубежных исследователей первым к проблеме «барьеров» в психологии обратился основатель психоаналитической теории З. Фрейд. В данной теории барьер представляется как преграда, возникающая на пути развития человека, заключающаяся в невозможности удовлетворения инстинктов и вызывающая тревогу. Тревога же возникает в результате

«неправильной» разрядки энергии либидо. З. Фрейд считал, что тревога является функцией Эго и ее функция состоит в том, чтобы предупредить человека о возможной угрозе, которую надо пережить или дистанцироваться от нее. Тревога, по мнению З. Фрейда, может порождаться следующими ситуациями: потеря желаемого, потеря любви, потеря личности, потеря любви к себе [17, 61].

В теории З. Фрейда говорится, что тревожность возможно преодолеть двумя способами: непосредственно пройти ситуацию, пережить ее или отрицать ее, при этом срабатывает механизм психологической защиты, который направлен на преодоление конфликта, возникшего из-за сложившихся противоречий. Способ взаимодействия человека с различными психологическими барьерами проявляется в форме психологической защиты от негативных переживаний. По мнению З. Фрейда, механизмы психологических защит – это своеобразное проявление барьероустойчивости; они являются врожденными и запускаются автоматически в неблагоприятных ситуациях и выполняют функцию «разрядки» конфликтной ситуации [4, 21].

В своих трудах Альфред Адлер противопоставляет идеям З. Фрейда о доминировании бессознательных инстинктов в личности и поведении человека другую идею. Ни генетическая предрасположенность, ни инстинкты, а чувство общности с другими людьми, стимулирующее социальные контакты и ориентацию на других людей – вот та главная сила, которая определяет поведение и жизнь человека, считал А. Адлер [30].

Чувство общности или общественный интерес являются своеобразной основой, которая сохраняет всю структуру стиля жизни, определяет ее содержание и направление. В своих работах А. Адлер называет барьером неадекватное представление о себе и мире, а в качестве компенсаторного механизма выступает формирование жизненных целей, служащих защитой против бессилия. Именно цели обеспечивают направление и задачи

жизнедеятельности человека, а одно из главных качеств личности, которое помогает преодолеть барьеры и достичь совершенства является умение кооперировать, сотрудничать с другими людьми [23].

Если чувство неполноценности воздействует на человека, вызывая в нем желание преодолеть свой недостаток, то стремление к превосходству вызывает стремление быть лучше всех, не только преодолеть недостаток, но и стать самым знающим и умелым. Эти чувства, с точки зрения А. Адлера, стимулируют не только индивидуальное развитие, но и развитие общества в целом, благодаря самосовершенствованию и открытиям, сделанным отдельными людьми. Механизм, который помогает развитию этих чувств, называется компенсация. Таким образом, Адлер в своих работах барьером называет неадекватное представление о себе и мире, а в качестве компенсаторного механизма выступает формирование жизненных целей, служащих защитой против бессилия. Именно цели обеспечивают направление и задачи жизнедеятельности человека, а одно из главных качеств личности, которое помогает преодолеть барьеры и достичь совершенства, является умение кооперировать, сотрудничать с другими людьми [3, 48].

К. Хорни, согласно социокультурной концепции, психологический барьер рассматривает через структуру характера, динамику его формирования в контексте невроза. Она вводит понятие «Образа Я», под которым понимает три подструктуры: «Я реальное», «Я идеальное» и «Я в глазах других людей». В гармоничной личности все три образа должны совпадать между собой, только в таком случае можно говорить о нормальном развитии личности и ее устойчивости к психологическим барьерам. В том случае, если идеальное «Я» резко отличается от реального, человек относится к себе негативно, и это мешает нормальному развитию личности, вызывает тревогу, неуверенность в себе и рассматривается как основной барьер. К разрешению конфликта, по мнению К. Хорни, можно прийти двумя путями:

создать «идеализированный образ», то есть подменить слабость и неуверенность в себе иллюзорным чувством силы и превосходства, другой путь разрешения конфликта заключается в «экстернализации», более общей разновидности проекции, которая все переживаемые чувства переносит вовне [16].

К.Г. Юнг рассматривал процесс развития личности как динамический процесс, эволюцию на протяжении всей жизни. Опираясь на концепцию автора, можно сказать, что то к чему стремиться человек на протяжении жизненного пути – это создание целостного индивида, реализация собственного «Я». Каждый человек проходит свой, неповторимый путь развития, включающий в себя процесс, который называется «индивидуация», который понимается как динамичный развивающийся процесс интеграции многих противодействующих сил и тенденций [9]. С точки зрения К.Г. Юнга, личность является результатом взаимодействия устремления в будущее и врожденной предрасположенности. На создание гармоничной личности большое влияние оказывает взаимодействие противоположных психических сил. Такое противоборство заключается в том, что если у человека в сознании сформирована цель, которая определяет направленность личности, то в его бессознательном присутствует антицель, которая способствует срыву намеченных намерений. Эта система и обуславливает бессознательные психологические барьеры [53].

Проанализировав психоаналитические концепции развития, можно сделать вывод, что большинство авторов объясняют сущность понятия психологический барьер через конфликт бессознательного и осознанного, невозможность или неспособность удовлетворения потребностей, конфликт отношений с внешним миром. Подобная система отношений может закрепляться в характере и проявляться в качестве защитных механизмов. Собственно психологические барьеры рассматриваются как силы, встающие на пути развития, и активирующие его.

Один из основателей гуманистической психологии А. Маслоу в своих работах указывал, что каждый человек от рождения обладает определенными качествами, способностями, которые составляют его целостное «Я» и которые каждый человек должен не только осознать, но и проявить в жизни и деятельности. Противопоставляя свою теорию психоанализу и бихевиоризму, А. Маслоу считал, что именно сознательные стремления и мотивы формируют суть человеческой личности и отличают ее от животных. Однако стремление к самоактуализации наталкивается на различные трудности и препятствия, в том числе непонимание окружающих, неуверенность в себе и т.д. Развитие и рост личности останавливается, если при столкновении с подобными трудностями человек отступает от самоактуализации и отказывается проявить себя [59]. Согласно теории А. Маслоу, общество выполняет двоякую функцию в процессе самоактуализации: с одной стороны, человек может самоактуализироваться только среди людей, а с другой – общество не может не препятствовать стремлению самоактуализироваться, потому что любой социум стремится создать себе подобного представителя своей среды. В то же время отчуждение самоактуализирующейся личности, охраняя индивидуальность, приводит к ее социальной изоляции. Поэтому крайне важно стремиться сохранять баланс между этими двумя позициями. Самоактуализация представляет интерес в контексте нашего исследования как одна из стратегий преодоления психологических барьеров, когда личности постоянно приходится делать выбор между «безопасностью» и «ростом», между «прогрессом» и «регрессом». Человеку, стремящемуся к самоактуализации, необходимо научиться испытывать удовлетворение, «восхищение собой» от преодоления трудностей [27].

Не менее интересна концепция другого представителя гуманистического направления в психологии К.Р. Роджерса. Основная преграда, по его мнению, кроется в системе так называемых условных

ценностей, которые формируются в детстве и приводят к тому, что человек относится положительно к себе и к другим людям только в случае несоответствия каким-то условным идеалам. К.Р. Роджерс считает, что источники внутренней конфликтности лежат в стремлении личности к позитивной оценке как со стороны окружающих, так и со своей собственной. В качестве механизма возникновения конфликта выступает замена своих ценностей чужими, которая возникает в результате стремления общества сформировать шаблонного индивида. Таким образом, образование психологических барьеров происходит из-за рассогласования между «Я-реальным» и «Я-идеальным» в сознании субъекта. Возникновение психологических барьеров начинается тогда, когда представления индивида о себе перестают совпадать с представлениями о своих возможностях, которые возникают под воздействием социума. В качестве психологических барьеров К.Р. Роджерс рассматривает барьеры общения. Основным барьером в общении между людьми – это естественная тенденция судить, оценивать, одобрять или не одобрять утверждения другого человека. [65]

Концепция Э. Эриксона отчасти совпадает со взглядами А. Маслоу. Главной структурой личности является осознаваемая часть Эго, которая в своем развитии стремится к сохранению целостности и индивидуальности. По мнению Эриксона, личность развивается ступенчато, готовность личности двигаться дальше в своем развитии обуславливает переход от одной ступени к другой. [40] Э. Эриксон считает, что каждая ступень сопровождается кризисом – поворотным моментом жизни индивидуума, возникающим как следствие достижения определенного уровня психологической зрелости и социальных требований, предъявляемых к индивиду на этой стадии. Каждый личный и социальный кризис представляет собой своего рода барьер, приводящий человека к личностному росту и преодолению жизненных препятствий. [36]

Представители гуманистической психологии представляют процесс

развития личности в контексте взаимодействия ее с обществом и со своим внутренним Я. При достижении гармонии все составляющие системы отношений человека будут находиться в равных условиях, взаимодействовать между собой и не противоречить друг другу. Однако рассогласование этих составляющих вызывает конфликтную ситуацию и приводит к образованию психологических барьеров. Итак, в гуманистическом направлении психологии барьеры – это отсутствие равновесия между внутренним и внешним, действие противоположно направленных сил, либо поворотные моменты жизни.

Представитель когнитивного направления в психологии Дж. Келли в качестве психологических барьеров рассматривает осознанные эмоциональные состояния. Осознанные состояние тревоги, вины, угрозы, враждебности препятствуют эффективному развитию и функционированию личности. Дж. Келли, сохраняя некоторые традиционные психологические характеристики эмоций, представляет их по-новому, в контексте своей теории личностных конструктов, подчеркивает влияние интеллектуальных, мыслительных процессов. Психологический барьер рассматривается как столкновение с событиями, лежащими вне конструктивной деятельности. Большое значение отводится прошлому опыту человека, который постепенно складывается в определенные конструкты. Поведение человека, по мнению Дж. Келли, является устойчивым, когда он будет способен использовать эти конструкты в каждой конкретной ситуации и в прогнозировании своего будущего [6, 12].

Когнитивная модель, представленная А. Беком, предполагает, что в основе психологических барьеров лежит склонность человека к неадекватной интерпретации определенной ситуации. Можно предположить, что в данном случае речь идет об индивидуально-личностных особенностях человека. [29]

Согласно когнитивной модели, эмоции и поведение людей зависят от восприятия ими различных жизненных обстоятельств. Не события сами по

себе определяют самочувствие людей, а способ, которым они их истолковывают. Начиная с детства, у людей формируются определенные убеждения о самих себе, окружающих и мире в целом. Самые главные, или глубинные, убеждения — это установки, которые настолько глубоки и фундаментальны, что люди часто не могут их четко выразить и даже просто осознать. Носитель таких идей расценивает их как чистую правду просто потому, что так «есть». Из-за подобных убеждений возникают психологические барьеры, которые мешают человеку, ставят ограничения на поведение и формируют личность дезадаптивную, а в некоторых случаях вызывают психические расстройства [14, 57].

Таким образом, представители когнитивной психологии рассматривают психологические барьеры как осознание своих проблем, недостатков, низких способностей, порождаемых неадекватными когнициями. Как следствие – возникают неадекватные эмоции и поведение.

Анализ научной литературы показал, что в зарубежных исследованиях проблема психологических барьеров рассматривается довольно широко и освещается в большинстве психологических концепций. При этом хотелось бы отметить, что данная проблема рассматривается как глубинное психологическое образование, действие противоположно направленным силам, а также невозможность личности выстроить адаптивную систему отношений. Однако барьеры рассматриваются не только как факторы, затормаживающие развитие личности, но и как движущие силы развития.

Обобщая вышеизложенное, мы выделяем следующие положения, раскрывающие феномен психологических барьеров. (Таблица 1).

Таблица 1. – Общие положения психологических барьеров

Понятие	Отраженное в сознании человека внутреннее препятствие, выражающееся в нарушении смыслового соответствия сознания и объективных условий и способов деятельности. Специфической особенностью проявления психологических барьеров является
----------------	---

	возникновение в процессе деятельности «критических точек», в силу действия которых определяется положительный или отрицательный для субъекта результат его будущей деятельности.
Системообразующая характеристика	Внутренняя психическая активность, направленная на преодоление возникающих нарушений деятельности, которая подразумевает перестройку смысловых структур личности, направленную на активизацию дополнительных внутренних ресурсов, необходимых для преодоления критической ситуации и обеспечение устойчивости деятельности.
Психологические механизмы	<ul style="list-style-type: none"> - понимание того, что возникло препятствие; - осознание его деструктивного влияния на процесс и результат деятельности; - переживание нарушения деятельности; - актуализация внутренних психологических ресурсов на основе анализа возникшего препятствия; - оценка возможностей его преодоления и определение стратегий выхода из кризиса.
Функции	Определяются способами эмоционального реагирования личности на возникшее препятствие, на изменение жизненных и профессиональных обстоятельств и трудностей. Можно выделить положительную, отрицательную и индикаторную функции, которые и определяют выбор стратегии преодоления барьера.

Далее рассмотрим классификации психологических барьеров различных авторов.

Традиционно барьеры делятся на внешние и внутренние. К внешним барьерам относятся трудности социального характера, вызванные просчетами воспитания, условиями общения, неудачного опыта эмоциональных и социальных контактов. К внутренним – личностные свойства обучающихся, такие как агрессивность, тревожность, ригидность, напряженность, застенчивость.

С точки зрения общепсихологического подхода выделяются эмоциональные, смысловые, когнитивные и тактические барьеры.

Н.В. Видинеев считает, что среди физических (пространство и время), социальных, гносеологических (отсутствие опыта, неразвитость абстрактного мышления), идеологических и психологических (установки, пассивность внимания) видов барьеров наиболее распространенными препятствиями в достижении взаимопонимания являются социальные и гносеологические барьеры [42].

Л.А. Поварницына выделяет мотивационные и операциональные барьеры, проявляющиеся в эмоциональной, когнитивной и поведенческой сферах [24].

В более широком контексте рассматривает данную проблему И.А. Зимняя и соответственно этому выделяет этносоциокультурные, статусно-позиционно-ролевые, индивидуально-психологические, возрастные, деятельностные и межличностные области затруднений [28].

Б.Д. Парыгин, выделяя внешние и внутренние барьеры, отмечал, что они могут быть состоянием и свойством личности. Как состояние социально-психологический барьер не стабилен и проявляется в зависимости от конкретной жизненной ситуации, а не от особенностей индивида. Как свойство личности социально-психологический барьер, напротив, характеризуется стабильностью проявлений и зависит от особенностей характера человека [73].

Согласно классификации барьеров, в основу которой взяты основные положения теории В.Н. Мясищева, выделяют: барьеры отражения (при неадекватном восприятии себя, коммуникатора или ситуации); барьеры отношения (при неадекватном отношении к себе, коммуникатору или ситуации); барьеры обращения (взаимодействия) [47].

Р.Х. Шакуров делит барьеры на ценностные (первичные) и операциональные (вторичные). Причем первичные барьеры связаны с

потребностями, а вторичные с устремлениями и действиями человека [33].

В.А. Лабунская подразделила трудности, возникающие в общении, на объективные и субъективные; первичные и вторичные; осознаваемые, реально существующие, неосознаваемые и осознаваемые, но реально несуществующие; ситуативные и устойчивые; межкультурные и культурно-специфические; общевозрастные и гендерные, половые; индивидуально-психологические, личностные, социально-психологические; когнитивно-эмоциональные, мотивационные и инструментальные; компоненты структуры общения; вербальные и невербальные [37].

И.А. Колесникова, рассматривая внутренние барьеры взрослого человека в обучении, выделяет следующие виды барьеров: психофизиологические (барьеры в отношении своей способности к обучению); социально-психологические (страх оказаться в роли ученика, боязнь неуспеха); социальные (не востребованность образования со стороны социума); психолого-педагогические барьеры (несформировавшиеся установки, отсутствие знаний о себе, формах образования и т. д.) [75].

За основу мы взяли классификации следующих авторов, представленные в Таблице 2.

Таблица 2. – Классификация психологических барьеров

Автор	Виды	Характеристика
Б.Д. Парыгин	Внешние и внутренние: <ul style="list-style-type: none">• как состояние;	Нестабилен и проявляется в зависимости от конкретной жизненной ситуации, а не от особенностей индивида.
	<ul style="list-style-type: none">• как свойство личности.	Стабилен и зависит от особенностей характера человека.
В.Н. Мясищев	<ul style="list-style-type: none">• Барьеры отражения;	Неадекватное восприятие себя, коммуникатора или ситуации.

	<ul style="list-style-type: none"> • барьеры отношения; 	Неадекватное отношение к себе, коммуникатору или ситуации.
	<ul style="list-style-type: none"> • барьеры обращения. 	Взаимодействие.
Р.Х. Шакуров	<ul style="list-style-type: none"> • Ценностные (первичные); 	Потребности
	<ul style="list-style-type: none"> • операционные (вторичные). 	Устремления и действия человека.
И.А. Колесникова	<ul style="list-style-type: none"> • Психофизиологические; 	Барьеры в отношении своей способности к обучению.
	<ul style="list-style-type: none"> • социально-психологические; 	Страх оказаться в роли ученика, боязнь неуспеха.
	<ul style="list-style-type: none"> • социальные; 	Невостребованность образования со стороны социума.
	<ul style="list-style-type: none"> • психолого-педагогические барьеры. 	Несформировавшиеся установки, отсутствие знаний о себе, формах образования и т. д.

Таким образом, психологический барьер – это субъективное переживание человека, которое проявляется в форме эмоциональных расстройств, состояний, реакций и вызывает временное неадекватное снижение активности человека, а также содержит в себе скрытые резервы стимулирования и активизации деятельности путем их предотвращения или преодоления. Ученые по-разному дифференцируют психологические барьеры: когнитивные, смысловые, эмоциональные, барьеры общения, барьеры в инновационной деятельности, барьеры в педагогической деятельности и др. Реализация развивающих функций психологического барьера способствует раскрытию тех или иных способностей и потенциала человека. Это происходит в том случае, когда поставленная цель становится лично значимой, что приводит к мобилизации сил и ресурсов личности, актуализации скрытых резервов, раскрытию потенциала, зачастую скрытого

даже от самой личности.

1.2. Особенности психологических барьеров в онлайн-образовании

Онлайн-образование – это новая и прогрессивная педагогическая система, которая использует традиционные и новейшие компьютерные технологии. Обучающиеся в системе онлайн-обучения оказываются в совершенно новых условиях не только потому, что могут находиться на большом расстоянии от учебного заведения, быть занятыми производственными делами и т.п., но и, главное, потому, что им предоставлена большая свобода в обучении. Это и свободный график, и гибкий выбор дисциплин, и т. д. Однако такого рода «свободами» они не всегда могут правильно воспользоваться. В процессе обучения есть вероятность столкновения с различного рода трудностями: не умение распределять время, слабая сила воли, отсутствие усидчивости, недостаточная требовательность к себе, лень, несобранность, неорганизованность.

Рассмотрим основные психологические особенности человека в контексте онлайн-образования.

Восприятие и наблюдательность. Восприятие – это отражение предметов и явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств. В дистанционном обучении, главным образом, задействовано зрительное восприятие и гораздо меньше слуховое, двигательное осязание, так как чтение является основным способом получения новых знаний. Грамотные люди могут прочитать текст в 2-5 раз быстрее, чем воспринять его на слух при чтении кем-либо другим. При беглом чтении предложения зрение имеет способность возвращаться к началу для уточнения понимания прочитанного. Слух такой способностью не обладает: для уяснения воспринятого на слух слова необходим хотя бы минимальный диалог.

В дистанционном обучении основным средством восприятия информации является компьютер. Электронное представление информации имеет существенные преимущества в следующих ситуациях:

- при необходимости быстрого получения краткой информации;
- если требуется немедленное действие;
- для организации диалога;
- для поиска сложных текстов и данных.

Поэтому наиболее успешен будет обучающийся в дистанционном обучении, имеющий аналитико-синтетический тип восприятия.

Память. Память – запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Наиболее прочна долговременная память, но для перехода блока данных в долговременную память нужно, чтобы его соответственно преподали и чтобы человек был заинтересован в этой информации. Учебный материал организуется как система ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке. В этом случае вовлекаются различные каналы восприятия (слух, зрение, обоняние и др.) Это позволяет заложить учебную информацию в долговременную память.

В онлайн-обучении основные возможности представления учебного материала связаны с мультимедийными технологиями. Мультимедийные технологии позволяют создавать такие учебные пособия (даже на основе кейс-технологий), способствующие запоминанию большого количества материала, но при условии, если студент нацелен, усидчив и информацию воспринимает на логическом, а не на механическом уровне.

Мышление. Мышление – отражение действительности в ее существенных связях и отношениях. Чтобы получать любые знания, особенно профессиональные, человек должен обладать такими мыслительными операциями, как анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, классификация, систематизация.

Формат онлайн предполагает работу студента с множествами источников: книгами (в бумажной и электронной форме); сетевыми учебными материалами; компьютерными обучающими системами, учебно-информационными аудиоматериалами; учебно-информационными видеоматериалами; лабораторными дистанционными практикумами; тренажерами; базами данных с удаленным доступом; электронными библиотеками с удаленным доступом; дидактическими материалами на основе экспертных обучающих систем и т.д.

Студент дистанционного обучения должен уметь самостоятельно синтезировать, анализировать, классифицировать полученный материал.

Речь. При онлайн-обучении студент развивает свою речь путем правильного, логически выстроенного изложения своей мысли в письменной форме, что стимулирует его мышление.

Но нужно отметить, что человек, обучающийся только дистанционно, может потерять навыки общения в реальной жизни.

Воля. Воля – регулирование человеком своих поступков и действий. Студент должен не только обладать самостоятельностью, но и иметь мотив к получению знаний, который укрепит его волю при обучении. Человеку со слабой волей бесполезно учиться в системе дистанционного обучения [58].

При дистанционном обучении очень востребованным становится формирование **способности к самоорганизации** в учебной деятельности, и **способности к самоизменению** (адаптация).

Адаптация – это привыкание и приспособление человека к новым условиям, в данной ситуации – обучающихся и педагогов – к длительному периоду дистанционного обучения.

Самоорганизация (саморегуляция) – это сознательная работа обучаемого над собой в целях совершенствования познавательных, практических, эмоциональных, нравственных и волевых способностей и черт характера, а не только средство достижения частных целей обучения.

Самоорганизация – это:

- возможность добиться максимального эффекта при наименьших затратах энергии, времени, материалов;
- правильное использование времени с наибольшим результатом;
- ясное представление цели, смысла, порядка выполнения, приоритетов работы.

Научиться самоорганизации в обучении означает:

- сформировать и поддерживать в себе настрой на самоорганизацию учения, самосовершенствование, развитие своих способностей;
- научиться понимать и принимать сформулированную преподавателем задачу, выражать к ней свое отношение;
- доопределять и переопределять ее для себя;
- самостоятельно ставить перед собой задачу, видеть проблемы;
- научиться систематизировать полученные знания;
- уметь преобразовывать учебный материал: составлять план, сравнивать, моделировать, добавлять, критически перерабатывать, представлять в удобной для себя форме, находить основания для классификации и классифицировать;
- видеть альтернативу решения.

Понятия «адаптация» и «самоорганизация» в русле дистанционного обучения очень тесно связаны между собой. От самоорганизации ученика в дистанционном обучении зависит время адаптации, т.е. Насколько быстро обучающийся сможет адаптироваться к изменившимся условиям. И, наоборот, успешность адаптации влияет на самоорганизацию (саморегуляцию), а значит – на учебные результаты.

Сложности с самоорганизацией могут привести к возникновению первых препятствий и потере интереса к обучению, что непосредственно ведет к снижению мотивации в целом [25].

Степень мотивированности в контексте онлайн-образования состоит

из следующих элементов:

1. Постановка целей.
2. Тайм-менеджмент.
3. Структурирование среды.
4. Поиск помощи.
5. Стратегическое мышление.
6. Самооценка.

Очевидно, что для эффективной самостоятельной работы необходимо уметь ставить цели и формировать релевантные им задачи. В условиях онлайн-обучения студенты часто берут на себя поиск необходимых материалов и в этом случае необходимо четкое понимание того, что необходимо выполнить и зачем.

Тайм-менеджмент в онлайн-образовании особенно актуален, так как оно является асинхронным [20]. В классическом образовании процесс обучения реализуется в рамках строго отведенных академических часов, в то время как самостоятельный поиск ничем не ограничен. По этой причине умение рационализировать свое время и не потерять интерес к выполняемой задаче является одним из ключевых в формировании мотивации [66].

Структурированная среда, под которой понимается отвечающее современным требованиям место для учебной работы, является неотъемлемой частью успешного онлайн-образования. Студент должен обладать высокоскоростным интернетом и современным компьютером, упрощающим навигацию по всемирной сети.

Поиск помощи связан с благоприятной коммуникационной средой, в которой реализуется онлайн-образование. Преподаватели, консультанты, кураторы, старосты учебных групп и прочие лица, которые могут оказать содействие в обучении, должны быть доступны и не терять контакта со студентом.

Стратегическое мышление очень важно в процессе самостоятельного

поиска информации и обучения, так как позволяет взглянуть на все проблемы и препятствия «сверху» и определить наиболее подходящие способы их преодоления.

Самооценка в онлайн-образовании очень важна, так как контакты с преподавателями значительно снижены, следовательно, умение оценивать свои возможности приобретает особую важность. Студент должен понимать, когда задача является невыполнимой, к кому следует обратиться и что сделать для решения проблемы. Знание своих лимитов — признак человека, склонного к рефлексии и самоанализу, а именно такой человек будет успешен в академических и научных активностях [54].

Как мы видим, дистанционный формат обучения имеет множество специфических особенностей, не свойственных традиционному способу осуществления образовательной деятельности.

При рассмотрении дистанционного обучения как деятельности, опосредованной компьютерными технологиями, надо отметить, что она характеризуется рядом психологических особенностей по сравнению с традиционными формами обучения.

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что психологические основы разработки и внедрения информационно-коммуникационных технологий, в том числе технологий дистанционного обучения, еще мало разработаны и находятся на стадии становления. Несколько десятилетий тому назад специалисты стали уделять большее внимание этой теме (А.А. Марголис, В.В. Рубцов, О.К. Тихомиров и др.), но, в основном, в их исследованиях рассматривались отдельные стороны вопроса:

- психолого-педагогические проблемы компьютеризации;
- взаимоотношения между участниками учебного процесса;
- особенности диалога «человек-машина»;
- психологические проблемы, возникающие в процессе обучения;

- особенности восприятия;
- мотивационная сфера образовательной деятельности студентов;
- проблема психолого-познавательных барьеров;
- когнитивный подход к обучению;
- эмоциональный фактор восприятия учебного материала [77].

Широкое внедрение компьютерных технологий в нашу жизнь имеет психологические последствия. Специалисты выделяют следующие психологические феномены, связанные с освоением человеком новых информационных технологий:

- персонификацию, «одушевление» компьютера, когда компьютер воспринимается как живой организм;
- потребность в «общении» с компьютером и особенности такого общения;
- различные формы компьютерной тревожности.

Ряд исследователей рассматривает компьютерные технологии как вторжение во внутренний мир человека, сопровождающееся когнитивными и эмоциональными нарушениями. При этом может происходить переоценка ценностей, пересмотр взглядов на мироздание и свое место в мире.

Г.А. Соколов в статье «Особенности психоэмоциональных состояний студента при дистанционной форме обучения» отмечает, что характерный для дистанционного обучения ряд особенностей влияет на психоэмоциональное состояние. Например, отсутствие очного общения между обучающимися и преподавателем, означает, что все моменты, связанные с индивидуальным подходом и воспитанием, исключаются. Это отрицательный фактор для обучения, поскольку рядом с обучающимся не оказывается человека, который мог бы эмоционально окрасить знания. Также Г.А. Соколов пишет о повышении требований к самодисциплине, самоорганизации учащихся в случае перехода на дистанционное обучение. «Для дистанционного обучения необходима жесткая самодисциплина, а его

результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности учащегося. Это требует от студента значительного самоконтроля, в том числе и умения контролировать свои эмоциональные состояния», - пишет автор [35].

Г.А. Соколов в то же время рассматривает положительное влияние дистанционного образования на психологическое состояние учащихся. Он отмечает, что обучение в индивидуальном темпе ведет к тому, что скорость изучения устанавливается самим учащимся в зависимости от его личных обстоятельств и потребностей. Г.А. Соколов утверждает: «Дистанционное обучение развивает свободу и гибкость мышления потому, что студент может избрать любой из многочисленных курсов обучения, а также самостоятельно планировать место, время и продолжительность занятий. Онлайн-обучение обеспечивает мобильность благодаря эффективной реализации обратной связи между преподавателем и обучаемым, что является одним из основных показателей успешности процесса обучения, что также развивает мыслительные функции учащихся. Также при дистанционном обучении преподаватели стремятся актуализировать творческие способности индивида, путем создания комфортных условий для творческого самовыражения, обучаемого» [46].

Таким образом, онлайн-образование требует определенной готовности к обучению, т. е. стартового уровня образования (определенного начального набора знаний, умений, навыков), и, кроме того, технического обеспечения рабочего места. Дистанционное обучение предполагает психологические возможности (особенности) обучающегося такие, как усидчивость, самостоятельность, воля, критическое мышление, настойчивость, целеустремленность, честность, самостоятельность мышления и т.п. Это подчеркивает важность и необходимость изучения психологических барьеров в онлайн-образовании. Ведь учет специфики такого обучения и проработка возникающих трудностей сделает онлайн-формат более эффективным и

доступным для обучающихся.

1.3. Возможности применения индивидуального консультирования как средства помощи обучающимся в преодолении психологических барьеров в онлайн образовании

Индивидуальное консультирование - это взаимодействие консультанта с клиентом, которое помогает человеку понять себя, увидеть существующие проблемы и их причины, справиться со сложной жизненной ситуацией, определиться со своими задачами, целями и способами их достижения.

Целью консультирования является коррекция отношений и ситуации и, в конечном итоге, повышение качества жизни клиента. Залогом успеха является продуктивное сотрудничество специалиста с клиентом во время консультации, основанное на взаимном доверии, уважении и открытости. Ю.Е. Алешина основную цель психологического консультирования определяет как оказание психологической помощи, то есть разговор с психологом должен помочь человеку в решении его проблем и налаживании взаимоотношений с окружающими [13]. Применительно к этой цели выдвигаются следующие задачи:

1. Выслушивание клиента.
2. Облегчение эмоционального состояния клиента.
3. Принятие клиентом ответственности за происходящее с ним.
4. Помощь психолога в определении того, что именно и как можно изменить в ситуации.

Г.С. Абрамова определяет целью психологического консультирования культурно-продуктивную личность клиента, чтобы человек обладал чувством перспективы, действовал осознанно, был способным разрабатывать различные стратегии поведения и анализировать ситуацию с различных точек зрения [38]. С точки зрения Р. Кочюнас, целью психологического

консультирования является появление у клиента черт зрелой личности [72].

Рассматривая виды психологического консультирования, предлагаем обратиться к классификации Б.Д. Карвасарского. Автор выделяет следующие виды психологического консультирования:

1. Проблемно-ориентированное консультирование. Акцент здесь делается на модификации поведения, анализе внешних причин проблемы. Цель работы с клиентом: формирование и укрепление способности клиента к адекватным ситуациям действиям, овладение техниками, позволяющими улучшить самоконтроль.

2. Личностно-ориентированное консультирование. Центрировано на анализе индивидуальных, личностных причин проблемы, процессе складывания деструктивных личностных стереотипов, предотвращении подобных проблем в будущем. Консультант здесь принципиально воздерживается от рекомендаций и организационной помощи, так как это уводит в сторону от внутренних, глубинных причин проблемы. Много приемов, используемых в рамках этого направления, взято из многочисленных психоаналитических и постпсихоаналитических течений западной психотерапии. Прежде всего, сюда следует отнести техники гештальттерапии, гуманистической психотерапии.

3. Решение-ориентированное консультирование. Упор здесь делается на активацию собственных ресурсов клиента для решения проблемы. Представители этого подхода обращают внимание на тот факт, что анализ причин проблемы неминуемо приводит к усилению чувства вины у клиента, что является препятствием к сотрудничеству психолога консультанта и клиента. Много приемов, используемых в рамках этого подхода, взято из краткосрочной позитивной терапии [69].

Общий принцип индивидуальной психологической помощи таков: чем больше клиент узнаёт о себе, о том, каков он как личность, тем проще ему принимать решения, тем выше его способность использовать во благо себе и

людям собственные природные и социальные ресурсы.

Основным средством воздействия психолога-консультанта является «определенным образом построенная беседа». Это очень важное условие для достижения главной цели консультирования — оказания психологической помощи. Оно заключается не только во внешнем «построении» консультативного пространства и распределении консультативного времени, но также включает выполнение некоторых важных задач как обязательных условий (факторов) процесса психологической помощи.

В рамках гуманистического подхода понимание качественной психологической помощи исходит из терапевтических условий, на которые опирается клиентцентрированная психотерапия К. Роджерса:

- 1) консультант испытывает и демонстрирует безусловное принятие собеседника;
- 2) консультант испытывает и демонстрирует эмпатическое понимание собеседника;
- 3) консультант предоставляет искреннюю обратную связь.

Соблюдение терапевтических условий, описанных К. Роджерсом — это главные задачи консультанта. Они направлены, с одной стороны, на понимание консультантом клиента, а с другой — на понимание клиентом самого себя (самопонимание). Вышеупомянутые условия реализуются в техниках активного и эмпатического слушания (техниках вербализации). «Активность» слушания заключается как в активной позиции консультанта по отношению к процессу консультирования (ведение процесса, осмысление информации и т. д.), так и в активизации клиента, в частности в поощрении его вербального самовыражения. Высказывание клиентом своего внутреннего опыта и помощь в этой вербализации со стороны консультанта приводит к тому, что клиент начинает глубже переживать то, что с ним происходит, а значит, осознавать и принимать свои чувства и свое отношение к окружающим, которые были недостаточно осознаваемы им. Последнее

приводит к расширению рефлексивного поля беседы, то есть к более полному пониманию клиента консультантом и его собственному (клиента) самопониманию [60].

Таким образом, с одной стороны, мы имеем терапевтические условия и соответствующие средства консультанта (его «инструменты»), а с другой — эффекты (или результаты) психологической помощи (рис. 1).

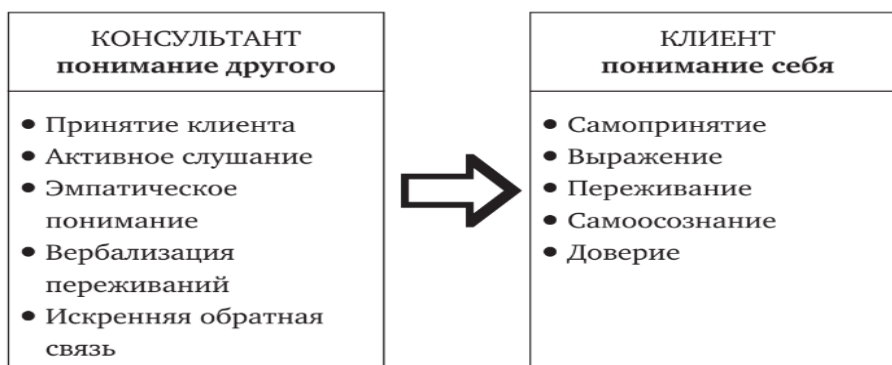


Рис. 2. Средства консультанта и эффекты психологической помощи

Рис.1. Средства консультанта и эффекты психологической помощи

В «разговорной психотерапии» — так называется направление, которое полностью совпадает с феноменологическим подходом в психологическом консультировании, — рассматриваются следующие терапевтические факторы:

- самоэксплорация (степень ее определяет, в какой мере пациент включает в беседу свое собственное поведение и личные эмоциональные переживания, раздумывает над ними или делает из них выводы для себя);
- вербализация (описание эмоциональных переживаний пациента психотерапевтом, вскрытие экстернального и интернального содержания его высказываний);
- положительная оценка и эмоциональная теплота (признание пациента как личности, забота о нем как о самостоятельном человеке,

готовность принять участие в его переживаниях);

- самоконгруэнтность (совпадение словесной аргументации с внутренним состоянием психотерапевта);

- самовыражение (высказывания психотерапевта, в которых он передает свои собственные, относящиеся к актуальной ситуации психотерапии переживания) [49].

Успешная реализация консультантом терапевтических условий и факторов приводит к трансформациям во внутриличностной и межличностной сферах клиента, которые отражены в Таблице 3.

Таблица 3. – Изменения личностной сферы клиента в процессе психологической помощи

№	До	После	Описание процесса
1	Рассогласованность	Целостность	Клиент переходит от противоречивого состояния, от внутренней рассогласованности (раздробленности, хаоса, смятения, беспорядка) к ощущению внутренней целостности (интеграции, порядка, уверенности в себе). Можно сказать, что консультативный процесс — это структурирование внутреннего мира клиента (Г.С. Абрамова).
2	«Тоннельное» видение	Расширение перспективы	Одномерное видение ситуации, «тоннельное» видение, обогащается новыми точками зрения на ситуацию, многомерным видением. Основная задача психолога-консультанта состоит в том, чтобы помочь посмотреть на свои проблемы и жизненные сложности со стороны, продемонстрировать и обсудить

Окончание таблицы 3.

			те стороны взаимоотношений, которые, будучи источниками трудностей, обычно не осознаются и не контролируются. В ходе консультативной беседы клиент получает возможность шире взглянуть на ситуацию, иначе оценить свою роль в ней и в соответствии с этим новым видением изменить свое отношение к происходящему и свое поведение.
3	Бессмысленность	Видение смысла	Вместо ощущения безвыходности, безысходности, чувства «тупика», бессмысленности появляется видение перспективы и смысла.
4	Отказ от ответственности	Принятие ответственности	Клиент начинает принимать на себя ответственность за происходящее с ним, за свою жизнь и за свои отношения с окружающими. Можно сказать, что «локус контроля» клиента смещается внутрь.
5	Апатия	Деятельность	Клиент начинает осознавать свои мотивы и желания. Это побуждает его к активным действиям по отношению к своей жизни, к окружающим его людям.
6	Самоизоляция	Поиск контактов	Клиент выходит из состояния изолированности от других людей, в которое поместил себя сам в силу ощущения своей неадекватности, инакости. Теперь он видит смысл в общении с окружающими и ищет с ними контакты.

Обращая внимание на вышесказанные преимущества, можно предположить, что индивидуальное консультирование может быть эффективной формой работы с обучающимися, испытывающим

психологические барьеры в онлайн-обучении. Научных работ по данному направлению не так много, что делает задачи нашего исследования актуальными.

Осознанное преодоление психологических барьеров, выявленных при обучении на онлайн-платформах, позволит не только улучшить качество образования в целом, но и найти точки роста каждого его субъекта, что является неотъемлемой частью зрелой личности. Предполагается, что индивидуальное консультирование как форму работы с психологическими барьерами мы можем наполнить разнообразными техниками с целью повышения эффективности работы. Для этого необходимо улучшить такие факторы процесса дистанционного обучения, как:

1. Способность к самоорганизации.
2. Образ мышления (когнитивная ригидность/гибкость).
3. Мотивация.
4. Самооценка.
5. Уровень тревожности.

Наша программа будет направлена на приобретение психологических знаний, внешне выражаемых умений гибкого мышления, коррекции мотивационных установок, способности организовать себя, личностного роста. Для достижения данных результатов могут быть использованы влияющие и воздействующие техники, примеры которых можно найти в Таблице 4.

Таблица 4. – Примеры техник, используемых в консультативной беседе

Влияющие	Воздействующие
Вопросы	Интерпретация
Одобрение, поощрение	Метафора
Эхо-техники	Нормализация
Перефразирование	Информирование
Отражение чувств	Логическая последовательность

Присоединение чувства к содержанию	Позитивное переформулирование
Уточнение (прояснение)	Рекомендация
Обобщение	Обратная связь

Индивидуальное консультирование предоставляет большие возможности для проработки глубинных процессов, связанных с возникшими психологическими барьерами. Именно этого и может потребовать улучшение выделенных нами факторов дистанционного обучения.

Когнитивно-поведенческие упражнения позволят проработать мысли и убеждения с целью уменьшения или полного устранения разрушительного и неадекватного поведения или дискомфорта. Освоение этих техник научит клиентов помогать себе, самостоятельно воздействовать на себя, свое мышление и поведение, уменьшать негативные реакции, тревоги и страхи, снимать стресс, бороться с депрессией, повышать жизненную активность и лучше узнавать самого себя.

Рисуночные упражнения могут служить как для диагностики, например, эмоционального фона, актуализированных эмоций, чувств, переживаний, так и для терапевтического эффекта, например: проработки эмоций и чувств, в том числе подавляемых, психопрофилактики негативных эмоциональных переживаний и их проявлений, развития спонтанности, рефлексии, гармонизации эмоционального состояния как потенциала для преодоления деструктивных изменений личности и личностного роста. Также рисуночные техники подходят для того, чтобы определиться с целями и преодолеть препятствия на их пути. Перенеся свою цель и путь к её достижению на бумагу, можно увидеть, с какими бессознательными ограничениями можно столкнуться, и затем проработать эти трудности, найти дополнительные ресурсы, силу.

Так же одним из главных преимуществ индивидуального

консультирования в контексте психологических барьеров обучающихся в онлайн-формате является возможность следования за клиентом, учет его индивидуальных пожеланий и точечная проработка волнующих тем, не выпадая при этом из цели и задач нашего исследования.

Таким образом, выявлено несколько сторон изучения проблемы, каждая из которых должна быть отражена при работе над преодолением психологических барьеров. Применение индивидуального консультирования со всеми его составляющими поспособствует формированию знаний о психологических барьерах, обусловленных не просто структурными компонентами каждого из них, а системой их функционирования, что приведет к раскрытию резервов стимулирования и активизации деятельности обучающихся. В совокупности это повлияет и на качество образования, как в частности каждого субъекта, так и в целом организации.

Выводы по Главе 1

На основании теоретического анализа литературы по проблеме исследования можно сделать следующие выводы:

1. Большинство ученых и психологов склоняются к тому, что психологические барьеры – это внутреннее состояние человека, однако причины их возникновения выделяют разные, к ним относят как внутренние, так и внешние факторы.

2. Барьер всегда является элементом какой-то системы, он взаимодействует с другими ее элементами. Барьер не просто объект. В качестве барьера выступают не только наличие, но и отсутствие элемента системы, а так же пространство и время. Барьер – это определенное отношение элементов, оказывающее воздействие на систему в целом или на его части. Специфику этого воздействия можно описать такими словами, как: сопротивление, торможение, сдерживание, противодействие, блокирование, лишение и др. Все эти эффекты носят ограничивающий характер. Кроме внешних, есть еще и внутренние ограничители, заложенные в системе. В общей форме понятие «барьер» можно определить как такое отношение между элементами системы, которое ограничивает свободу одного из них. Следовательно, суть барьера кроется в оказываемом воздействии. Он обладает энергетическим потенциалом, проявляющимся в ограничении какого-то движения.

3. Барьеры создают предпосылки для развития, которое осуществляется в процессе устранения «дефицита»: в психике происходят такие изменения, которые восполняют недостаток внутренних ресурсов, необходимых для преодоления помех.

4. Столкновение с барьером приводит к инстинктивному включению защитных механизмов, которые позволяют оградить внутреннее «Я» от внешней или внутренней угрозы.

5. Реализация развивающих функций психологического барьера способствует раскрытию тех или иных способностей и потенциала человека. Это происходит в том случае, когда поставленная цель становится личностно значимой, что приводит к мобилизации сил и ресурсов личности, актуализации скрытых резервов, раскрытию потенциала, зачастую скрытого даже от самой личности.

6. Осознанное преодоление психологических барьеров, выявленных при обучении на онлайн-платформах, позволит не только улучшить качество образования в целом, но и найти точки роста каждого его субъекта, что является неотъемлемой частью зрелой личности.

7. Индивидуальное консультирование со всеми его составляющими может быть эффективной формой психологической помощи обучающимся с психологическими барьерами, возникшими на фоне обучения через онлайн-платформы. Преимущества данного консультирования позволят осуществить приобретение психологических знаний, внешне выражаемых умений общения, коррекцию мотивационных установок, способности организовать себя, личностному росту. В совокупности это повлияет на качество образования, как в частности каждого субъекта, так и в целом организации.

ГЛАВА II. Экспериментальное исследование по применению индивидуального консультирования как средства помощи обучающимся в преодолении психологических барьеров в онлайн образовании

2.1. Методическая организация исследования и обсуждение результатов констатирующего эксперимента

На основании теоретического анализа литературы по вопросам психологических барьеров нами был спланирован констатирующий эксперимент, с целью определения уровня проявления психологических барьеров у обучающихся в онлайн-образовании.

Исследование проводилось на базе кабинета психолога развивающего и досугового центра с. Новобириллюсы. Выборку респондентов составили 25 испытуемых, в возрасте от 18 до 29 лет, среди них 18 женщин и 7 мужчин.

Рассматриваемые нами психологические барьеры обучающихся раскрываются в пяти составляющих:

1. Способность к самоорганизации.
2. Образ мышления (когнитивная ригидность/гибкость).
3. Мотивация.
4. Самооценка.
5. Уровень тревожности.

Каждая составляющая включает в себя определенный набор характеристик (шкал), которые диагностируются в рамках подобранных методик. Подробно критерии и уровни психологических барьеров обучающихся в онлайн-образовании представлены в таблице 5.

Таблица 5. – Критерии и уровни психологических барьеров обучающихся в онлайн-образовании

Критерии	Уровни			Методики
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	
Способность	Человеку	Человек	Для человека	Опросник

<p>к самоорганиза ции</p>	<p>свойственно видеть и ставить цели, планировать свою деятельность, в том числе с помощью внешних средств, и, проявляя волевые качества и настойчивость, идти к ее достижению, что иногда может приводить к негибкости и «зацикленности» на структурированн ости и организованност и.</p>	<p>способен контролировать себя в рамках решения задач, периодически выпадая в ту или иную сторону.</p>	<p>будущее достаточно туманно, ему не свойственно планировать свою ежедневную активность и прилагать волевые усилия для завершения начатых дел. В то же время это позволяет ему достаточно быстро перестраиватьс я на новую деятельность, не «застревая» на структурирова нности и на текущих ощущениях.</p>	<p>самоорганизации деятельности (ОСД) Е.Ю.Мандриково й</p>
<p>Образ мышления (когнитивная ригидность/ гибкость)</p>	<p>Жесткость, неспособность и неготовность человека к изменению запланированно й схемы деятельности в обстоятельствах, когда ранее намеченная программа требует существенных изменений.</p>	<p>Умение в некоторых сферах проявлять гибкость, однако зачастую присутствует склонность к застреванию и невозможность скорректировать план своих действий.</p>	<p>Возможность человека преодолевать мешающие факторы и ориентироватьс я на них в реализуемых способах действий.</p>	<p>Методика диагностики самооценки психических состояний Г.Айзенка</p>
<p>Мотивация</p>	<p>Характеризуется инициативность ю, энтузиазмом и преданностью своей работе. Человек с высокой мотивацией часто ищет</p>	<p>Человек выполняет свою работу, но часто не демонстрирует особого усердия или инициативы.</p>	<p>Проявляется в отсутствии интереса к работе, нежелании учиться и совершенствов аться, утрате инициативы.</p>	<p>Методика диагностики учебной мотивации студентов (А.А.Реан и В.А.Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой)</p>

	различные способы решения задач.		Все, что делается, получается не очень качественно, человек и окружающие не довольны результатом.	
Самооценка	Искаженное представление о себе в сторону восхваления достоинств и игнорирования недостатков. Завышенное самовосприятие для человека лучше, чем заниженное, поскольку позволяет двигаться вперед. Но близких друзей у таких людей немного, часто они остаются в одиночестве.	При данном виде восприятия себя оценка человека совпадает с реальной действительностью. Человек трезво осознает свои сильные и слабые стороны, знает возможности и потребности, определяет внутренний потенциал. Такая личность способна к самокритике и работе над ошибками. Недостатки устраняются, а сильные характеристики культивируются.	Человека с низкой самооценкой выдают следующие проявления: извинения к месту и не к месту, невротическое чувство вины, постоянные оправдания своих слов и поступков, отсутствие инициативы из-за полной неуверенности в своих силах.	Методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан)
Уровень тревожности	Характеризуется постоянным, не проходящим беспокойством. Большую часть дня человек блуждает в тревожных мыслях и ощущениях, расходует	Тревожность ощущается более остро, но обычно не переходит в интенсивные телесные проявления, не ограничивает поведение и не влияет на	Человека практически не беспокоят симптомы, переживания возникают нечасто и не вызывают стойкого напряжения.	Методика диагностики самооценки психических состояний Г.Айзенка

	внутренние ресурсы на осознанные или не очень попытки успокоиться и убедить себя в том, что всё в порядке. Может наблюдаться чрезмерная агрессивность, конфликтность и раздражительность.	полноценность жизни. Человек ходит на работу или учёбу, справляется с повседневными делами, строит планы и стабильные отношения с близкими.		
--	---	---	--	--

Для реализации программы исследования мы использовали следующий пакет методик.

1. Опросник самоорганизации деятельности (ОСД) Е.Ю.Мандриковой. Данный опросник предназначен для диагностики сформированности навыков тактического планирования и стратегического целеполагания. Он содержит 25 вопросов, с помощью которых оцениваются 6 шкал:

- **Шкала «Планомерность»** измеряет степень вовлеченности субъекта в тактическое ежедневное планирование по определенным принципам.
- **Шкала «Целеустремленность»** измеряет способность субъекта сконцентрироваться на цели.
- **Шкала «Настойчивость»** измеряет склонность субъекта к приложению волевых усилий для завершения начатого дела и упорядочения активности.
- **Шкала «Фиксация»** измеряет склонность субъекта к фиксации на заранее запланированной структуре организации событий во времени, его привязанность к четкому расписанию, ригидность в отношении планирования.

- **Шкала «Самоорганизация»** измеряет склонность субъекта к использованию внешних средств организации деятельности.

- **Шкала «Ориентация на настоящее»** измеряет временную ориентацию на настоящее.

Процедура проведения. Тест предназначен для заполнения испытуемым бланков под руководством исследователя.

Интерпретация.

Общий уровень развития способностей самоорганизации определяется по суммарному баллу:

125 и более – высокие способности самоорганизации;

124-94 – средние способности самоорганизации;

93 и менее – низкие способности самоорганизации.

2. Методика диагностики самооценки психических состояний Г.Айзенка. Данная методика позволяет диагностировать такие психические состояния как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность.

Процедура проведения. Тест предназначен для заполнения испытуемым бланков под руководством исследователя.

Интерпретация.

Тревожность:

- 0-7 баллов – тревожность отсутствует;
- 8-14 баллов – тревожность средняя, допустимого уровня;
- 15-20 баллов – высокая тревожность.

Фрустрация:

- 0-7 баллов – высокая самооценка, устойчивость к неудачам, нет страха трудностей;
- 8-14 баллов – средний уровень, фрустрация имеет место;
- 15-20 баллов – низкая самооценка, избегание трудностей, страх неудач, фрустрация.

Агрессивность:

- 0-7 баллов – спокойствие, выдержанность;
- 8-14 баллов – средний уровень агрессивности;
- 15-20 баллов – высокая агрессивность, есть трудности при общении и работе с людьми.

Ригидность:

- 0-7 баллов – ригидности нет, легкая переключаемость;
- 8-14 баллов – средний уровень;
- 15-20 баллов – сильно выраженная ригидность, неизменность поведения, убеждений, взглядов, даже если они расходятся, не соответствуют реальной обстановке, жизни.

3. Методика диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой). Данная методика предназначена для диагностики учебной мотивации студентов по 7 шкалам с целью выявления преобладающих:

- **Шкала 1.** Коммуникативные мотивы. Связаны с потребностями в общении.
- **Шкала 2.** Мотивы избегания неудач. Связаны с осознанием возможных неприятностей, неудобств, наказаний, которые могут последовать в случае невыполнения деятельности.
- **Шкала 3.** Мотивы престижа. Связаны со стремлением получить или поддержать высокий социальный статус.
- **Шкала 4.** Профессиональные мотивы. Связаны с желанием получить необходимые знания и навыки в выбранной профессиональной области, стать квалифицированным специалистом.
- **Шкала 5.** Мотивы творческой самореализации. Связаны со стремлением к более полному выявлению и развитию своих способностей и их реализации, творческим подходом к решению задач.
- **Шкала 6.** Учебно-познавательные мотивы. Связаны с содержанием учебной деятельности и процессом её выполнения. Свидетельствуют об

ориентации студента на овладение новыми знаниями, учебными навыками.

- **Шкала 7.** Социальные мотивы. Связаны с различными видами социального взаимодействия студента с другими людьми. Также к социальным мотивам относятся мотивы, выражающиеся в стремлении занять определённую позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить авторитет.

Процедура проведения. Тест предназначен для заполнения испытуемым бланков под руководством исследователя.

Интерпретация. При обработке результатов тестирования подсчитывается средний показатель по каждой шкале опросника и выявляются преобладающие и слабовыраженные мотивы:

1-2 балла – мотив выражен слабо;

3 балла – мотив выражен средне;

4-5 баллов – мотив является преобладающим.

4. Методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан). Данная методика основана на непосредственном оценивании (шкалировании) ряда личных качеств:

- здоровье;
- ум, способности;
- характер;
- авторитет;
- умение многое делать своими руками, умелые руки;
- внешность;
- уверенность в себе.

Процедура проведения. Тест предназначен для заполнения испытуемым бланков под руководством исследователя.

Интерпретация. Обработка проводится по шести шкалам (первая, тренировочная — «здоровье» — не учитывается). Каждый ответ выражается в баллах. Длина каждой шкалы 100 мм, в соответствии с этим ответы

получают количественную характеристику (например, 54 мм - 54 балла).

По каждой из шести шкал необходимо определить:

Уровень притязаний — расстояние в мм от нижней точки шкалы («0») до знака «х».

Высоту самооценки — от «0» до знака «-».

Значение расхождения между уровнем притязаний и самооценкой — расстояние от знака «х» до знака «-», если уровень притязаний ниже самооценки, он выражается отрицательным числом.

Затем необходимо рассчитать среднюю величину каждого показателя уровня притязаний и самооценки по всем шести шкалам.

Уровень притязаний:

100-90 баллов – нереалистическое, некритическое отношение к собственным возможностям;

89-60 баллов – оптимальное представление о своих возможностях (норма);

Менее 60 баллов – заниженный уровень притязаний (индикатор неблагоприятного развития личности).

Высота самооценки:

75 и более – завышенная самооценка;

74-45 – реалистическая (адекватная) самооценка;

45 и менее – заниженная самооценка (недооценка себя).

Расхождения между уровнем притязаний и уровнем самооценки:

7 и менее/полное совпадение - притязания не служат стимулом личностного развития;

8-22 – стремление достичь цели;

23 и более – конфликт между стремлениями и возможностями.

В ходе исследования нами были получены следующие результаты по каждой методике.

Анализ результатов опросника самоорганизации деятельности (ОСД) Е.Ю. Мандриковой

Результаты диагностики по опроснику самоорганизации деятельности (ОСД) Е.Ю. Мандриковой представлены на Рисунке 2, и в Приложении А, таблица 1.

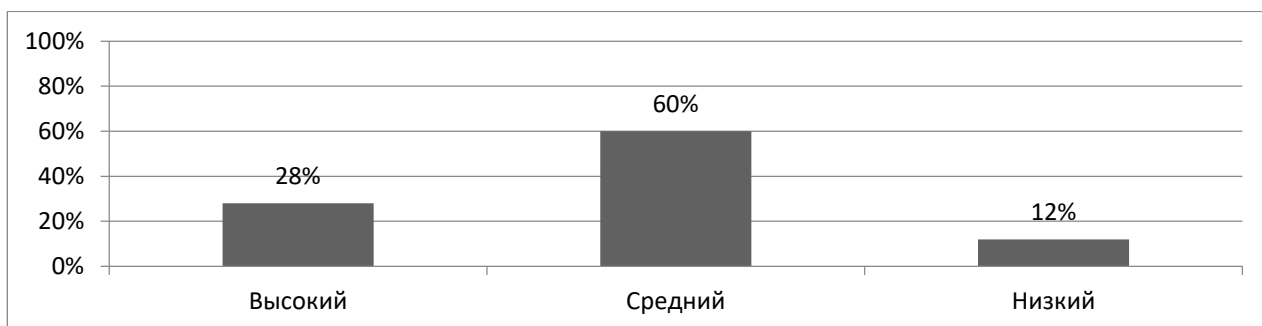


Рис. 2. Результаты диагностики по опроснику самоорганизации деятельности (ОСД) Е.Ю. Мандриковой (распределение в %)

Мы видим, что 60% опрошенных обладают средними способностями к самоорганизации. Это говорит о их умении контролировать себя в рамках решения задач, однако существует склонность к некоторому хаосу в работе и незавершению начатых дел.

Низкий уровень самоорганизации показали 12%. Это говорит о том, что у них есть непреодолимые трудности в планировании своей ежедневной активности и завершении начатых дел. В то же время это позволяет достаточно быстро перестраиваться на новую деятельность, не «застревая» на структурированности и на текущих ощущениях.

У 28% выявился высокий уровень самоорганизации. Это характеризует их способности видеть и ставить цели, планировать свою деятельность, в том числе с помощью внешних средств, и, проявляя волевые качества и настойчивость, идти к ее достижению, что иногда может приводить к негибкости и «зацикленности» на структурированности и организованности.

Таким образом, большая часть испытуемых показали средний уровень самоорганизации деятельности в целом.

Анализ результатов методики диагностики самооценки психических состояний Г. Айзенка

Результаты диагностики самооценки психических состояний по методике Г. Айзенка представлены на Рисунке 3, на рисунке 4, и в Приложении А, таблица 2.

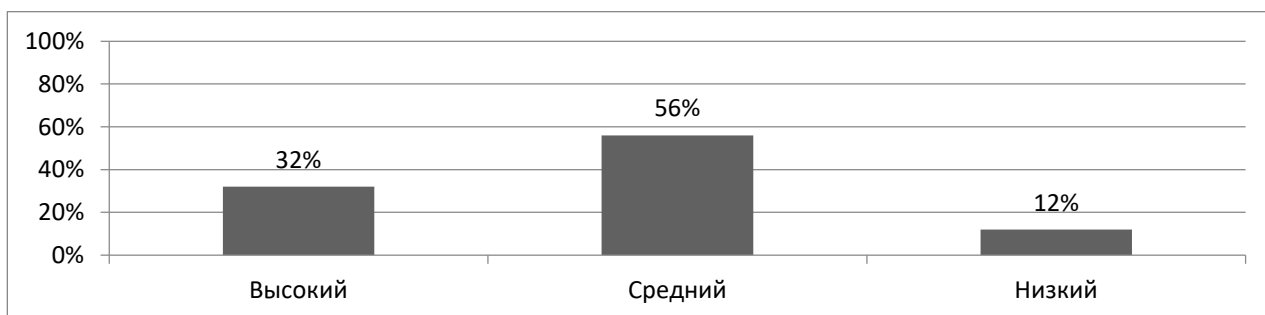


Рис. 3. Результаты диагностики уровня тревожности по методике самооценки психических состояний Г. Айзенка (распределение в %)

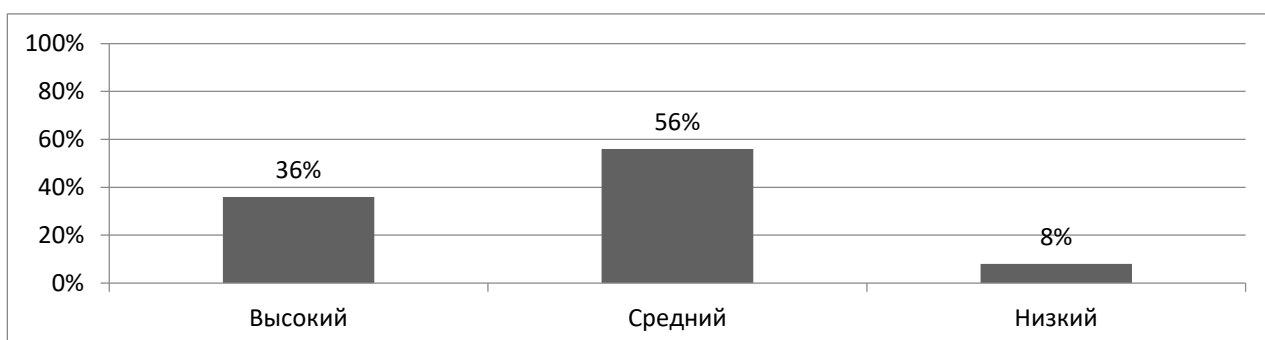


Рис. 4. Результаты диагностики уровня ригидности по методике самооценки психических состояний Г. Айзенка (распределение в %)

Исходя из результатов диагностики уровня тревожности, мы видим, что у 56% выявлен средний уровень. Это говорит о том, что тревожность ощущается довольно остро, но чаще всего не переходит в интенсивные

телесные проявления, не ограничивает поведение и не влияет на полноценность жизни.

Низким уровнем тревожности обладают 12%. Что характеризует их, как людей, которых практически не беспокоят симптомы, переживания возникают нечасто и не вызывают стойкого напряжения.

У 32% проявился высокий уровень тревожности. Это говорит о постоянном, не проходящем беспокойстве. Большую часть дня такие люди блуждают в тревожных мыслях и ощущениях, расходуют внутренние ресурсы на осознанные или не очень попытки успокоиться и убедить себя в том, что всё в порядке. Может наблюдаться чрезмерная агрессивность, конфликтность и раздражительность.

Результаты диагностики уровня ригидности показали следующие данные: 56% обладают средним уровнем, 8% - низким и 36% - высоким.

Средний уровень (56%) говорит об умении в некоторых сферах проявлять гибкость, однако зачастую присутствует склонность к застреванию и невозможность скорректировать план своих действий.

Низкий уровень (8%) характеризуется возможностью преодолевать мешающие факторы и ориентироваться на них в реализуемых способах действий.

Высокий уровень (36%) проявляется в жесткости, неспособности и неготовности к изменению запланированной схемы деятельности в обстоятельствах, когда ранее намеченная программа требует существенных изменений.

Так в большинстве случаев результаты методики по обеим шкалам (тревожность и ригидность) показали средний и высокий уровни.

Анализ результатов методики диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой)

Результаты диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) представлены на Рисунке 5 и в Приложении А, таблица 3.

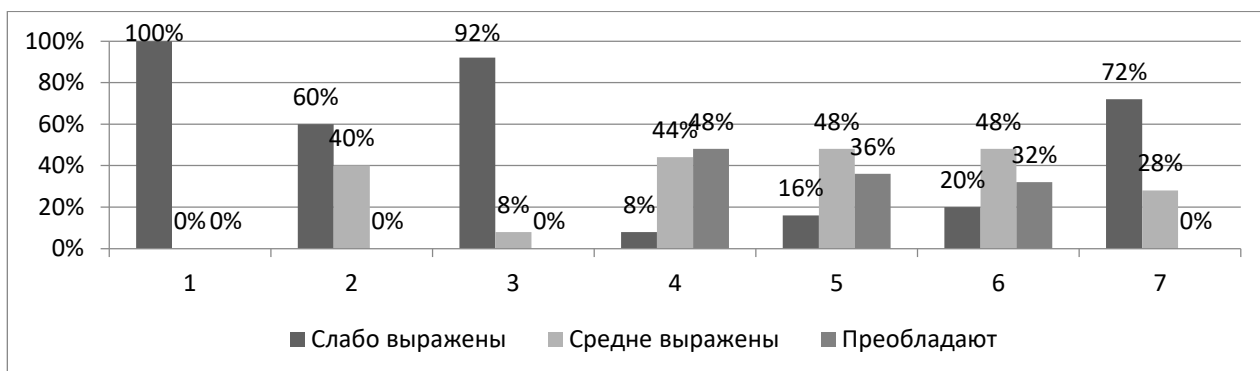


Рис. 5. Результаты диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) (распределение в %)

Условные обозначения:

1. Коммуникативные мотивы
2. Мотивы избегания
3. Мотивы престижа
4. Профессиональные мотивы
5. Мотивы творческой самореализации
6. Учебно-познавательные мотивы
7. Социальные мотивы

На рисунке 5 мы видим, что у тестируемых выявились мотивы, которые преобладают: профессиональные мотивы (48%), мотивы творческой самореализации (36%), учебно-познавательные мотивы (32%); выражены средне: мотивы избегания (40%), мотивы престижа (8%), профессиональные мотивы (44%), мотивы творческой самореализации (48%), учебно-познавательные мотивы (48%), социальные мотивы (28%); выражены слабо: коммуникативные мотивы (100%), мотивы избегания (60%), мотивы престижа (92%), профессиональные мотивы (8%), мотивы творческой самореализации (16%), учебно-познавательные мотивы (20%), социальные

мотивы (72%).

Таким образом, мотивы, способствующие гармоничному и позитивному побуждению к деятельности, а также эффективному процессу обучения (профессиональные, мотивы творческой самореализации, учебно-познавательные), у большинства выражены средне и слабо.

Анализ результатов методики диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан)

Результаты диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан) представлены на Рисунке 6 и в Приложении А, таблица 4.

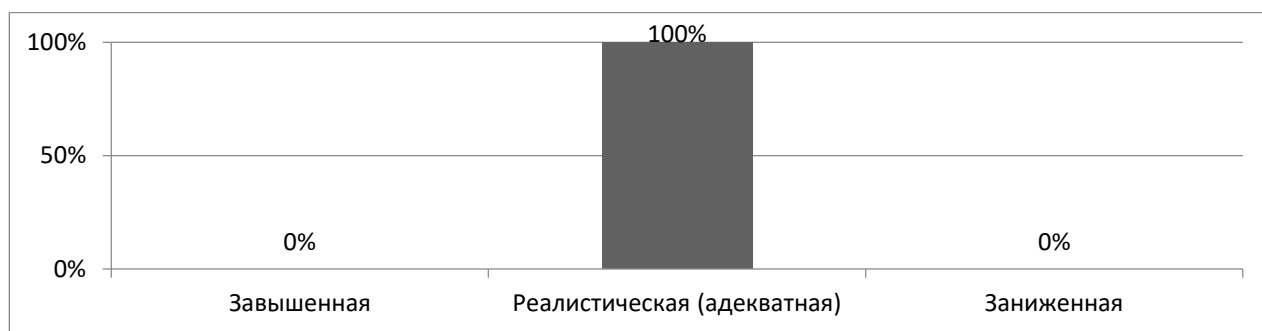


Рис. 6. Результаты диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан) (распределение в %)

Таким образом, 100% испытуемых обладают реалистической (адекватной) самооценкой. Это является одним из условий личностной зрелости и говорит об умении правильно оценить результаты своей деятельности. Однако анализ показателя расхождений между уровнем притязаний и уровнем самооценки показал наличие низких баллов, что свидетельствует о том, что притязания не служат стимулом личностного развития, становления той или иной стороны личности, и наличие высоких баллов, что свидетельствует о конфликте между стремлениями и возможностями.

Исходя из интерпретации результатов, каждый психологический барьер имеет слабую, среднюю или высокую степень выраженности.

Результаты определения степени выраженности каждого барьера представлены на Рисунке 7.

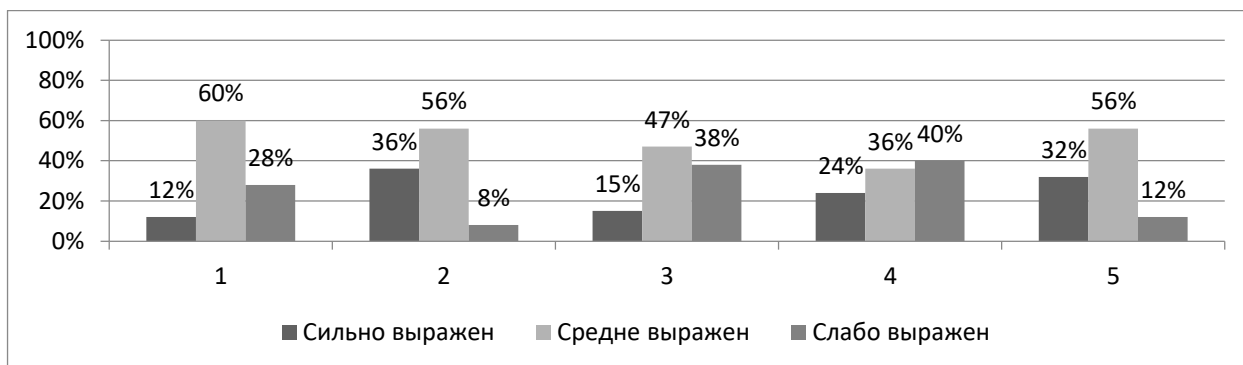


Рис. 7. Результаты определения степени выраженности каждого барьера (распределение в %)

Условные обозначения:

1. Способность к самоорганизации
2. Когнитивная ригидность
3. Мотивация
4. Самооценка
5. Уровень тревожности

Интерпретация результатов по каждому барьеру отдельно (распределение в %):

1. Способность к самоорганизации.

Данный барьер у 12% выражен сильно. Это говорит о том, что у них есть непреодолимые трудности в планировании своей ежедневной активности и завершении начатых дел. Больше половины (60%) опрошенных обладают средней степенью выраженности. Это говорит о их умении контролировать себя в рамках решения задач, однако существует склонность к некоторому хаосу в работе и незавершению начатых дел. У 28% выявился низкая степень выраженности. Это характеризует их способности видеть и ставить цели, планировать свою деятельность, в том числе с помощью внешних средств, и, проявляя волевые качества и настойчивость, идти к ее

достижению, что иногда может приводить к негибкости и «зацикленности» на структурированности и организованности.

2. Когнитивная ригидность.

Средняя степень выраженности (56%) говорит об умении в некоторых сферах проявлять гибкость, однако зачастую присутствует склонность к застреванию и невозможность скорректировать план своих действий. Высокая (36%) - проявляется в жесткости, неспособности и неготовности к изменению запланированной схемы деятельности в обстоятельствах, когда ранее намеченная программа требует существенных изменений. Низкая (8%) - характеризуется возможностью преодолевать мешающие факторы и ориентироваться на них в реализуемых способах действий.

3. Мотивация.

Сильная степень выраженности этого барьера наблюдается у 15% тестируемых. Это характеризует отсутствие здоровой мотивации, приносящей более эффективную образовательную деятельность. У 47% барьер выражен средне, что говорит о недостаточной мотивации студентов, зачастую отсутствии инициативы и желания действовать. У 38% опрошенных слабая выраженность данного барьера. Это говорит об умении мотивировать себя и побуждать к деятельности.

4. Самооценка.

Слабая выраженность данного барьера наблюдается у 40%. Тестируемые имеют адекватную самооценку и расхождения в показателях в пределах нормы, что говорит о слабом проявлении данного барьера, либо о его отсутствии. У 36% опрошенных выявилась средняя степень выраженности, у 24% – сильная. При наличии адекватной (реалистической) самооценки больше чем у половины тестируемых присутствуют расхождения между уровнем притязаний и самооценкой по одному (36%) и 2 и более (24%) шкалам. Наличие низких баллов свидетельствует о том, что притязания не служат стимулом личностного развития, становления той или иной

стороны личности, наличие высоких баллов - о конфликте между стремлениями и возможностями.

5. Уровень тревожности.

Больше половины тестируемых (56%) показали средний уровень. Это говорит о том, что тревожность ощущается довольно остро, но чаще всего не переходит в интенсивные телесные проявления, не ограничивает поведение и не влияет на полноценность жизни. Низким уровнем тревожности обладают 12%. Что характеризует их, как людей, которых практически не беспокоят симптомы, переживания возникают нечасто и не вызывают стойкого напряжения. У 32% проявился высокий уровень тревожности. Это говорит о постоянном, не проходящем беспокойстве. Большую часть дня такие люди блуждают в тревожных мыслях и ощущениях, расходуют внутренние ресурсы на осознанные или не очень попытки успокоиться и убедить себя в том, что всё в порядке. Может наблюдаться чрезмерная агрессивность, конфликтность и раздражительность.

Таким образом, полученные результаты говорят о необходимости работы над психологическими барьерами в онлайн-образовании. Это станет движущей силой повышения эффективности учебной деятельности.

Учитывая все аспекты, следующий этап нашей работы будет направлен на разработку консультаций для индивидуальной работы и их реализация.

2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента по преодолению обучающимися психологических барьеров в онлайн образовании в процессе индивидуального консультирования

В связи с полученными данными в результате проведения методик на изучение психологических барьеров в онлайн-образовании, была построена дальнейшая работа по улучшению результатов испытуемых. Данная работа заключалась в проведении индивидуальных консультативных бесед с 5

студентами, принявшими участие в исследовании. Беседы проводились индивидуально, так как у каждого клиента своя ситуация, в которой было необходимо разобраться. Продолжительность бесед была от 1 часа до 1,5 часов в зависимости от хода консультирования.

Каждая консультативная беседа состояла из нескольких этапов.

1 этап – организационный, на котором в процессе знакомства, объяснения клиентам целей консультаций, предоставления общей информации о психологическом консультировании, предполагалось установление положительного контакта, а также предоставлялась возможность «собраться с мыслями», снизить напряженность, если это необходимо.

2 этап – расспрос и формирование консультативных гипотез.

1 стадия 2 этапа (расспрос) имела некоторые особенности в связи с самой организацией исследования. В силу того, что в рамках данной работы причина обращения исходит не от клиента, а от консультанта, была разработана структурированная беседа, состоящая из вопросов к клиентам, в которой эмпатическое слушание было применено в меньшей степени, чем в ситуации обращения клиента со своей проблемой, но все же имело место.

В ходе проведения структурированной беседы происходило принятие концепции клиента при расспросе, несогласие консультантом не выражалось, суждения клиентов не оспаривались. Применялось краткое комментирование сказанного клиентом, а также регулярное подведение итогов, сказанного им. Данные приемы были применены с целью помощи клиентам быть более последовательными и лаконичными в своей речи, исключения повторения одного и того же по несколько раз.

Кроме того, примененные приемы позволили клиентам получить возможность прислушаться к себе, понять себя, услышать себя, получить стимул проверить себя еще раз и обдумать сказанное - действительно ли это так.

2-ой стадии 2-го этапа (формирование консультативных гипотез) предшествовало осмысление того, что говорит клиент. Такое осмысление основной целью имеет составление одной, либо нескольких консультативных гипотез, то есть предположительных формулировок о закономерной (причинной) связи возникновения различных видов психологических барьеров во время онлайн обучения.

В силу того, что при психологическом консультировании формулировка психологической проблемы в основном заключается в изменении запроса клиента на психологический язык на основе изучения всей информации о клиенте и его ситуации, в данной работе не запрос от клиента, а результат проведенной диагностики будет выступать в роли психологической проблемы.

3 этап – проверка консультативных гипотез.

К данному этапу возможно перейти тогда, когда консультантом собрано достаточное количество информации о клиенте. В зависимости от готовности и заинтересованности клиентов в положительном результате консультирования, выбирался один из следующих алгоритмов:

Вопросы клиенту, которые направлены на уточнение возникших у консультанта идей.

Изложение своей гипотезы клиенту.

На всем протяжении данного этапа консультативной беседы происходило стимулирование клиента к описанию собственных чувств, чувств других людей. Такой прием использовался потому, что чувства гораздо глубже отражают действительность, больше информации предоставляют о плохо осознаваемых, зачастую скрытых для самого клиента конфликтах и желаниях, находящихся в основе проблем.

4 этап – коррекционное воздействие.

Данный этап состоял из 2-х фаз: коррекции установок клиента и коррекции поведения клиента.

1 фаза 4 этапа характеризовалась работой над осознанием клиентом определенной закономерности происходящих событий:

1. Чувство или переживание клиента, существующее длительно или возникающее периодически относительно обсуждаемой проблемы, которое способствовало возникновению психологических барьеров.
2. Неадекватные средства, выбираемые для снижения переживаний.
3. Различные сложности во взаимоотношениях, усугубляющие проблемы клиента.

Такое осознание способствует изменению установок клиента на неэффективное поведение, осознанию его неэффективности с целью поиска более эффективного поведения применительно к своей ситуации.

Для осознания клиентом неэффективности своего поведения были использованы следующие приемы:

Акцентирование на противоречиях рассказа клиента (их подчеркивание).

Переформулирование, переструктурирование окружающей клиента реальности с использованием комментариев (интерпретация ситуаций клиента с основой на опыт или знания консультанта).

Рефлексивная позиция для клиента (предложение клиенту посмотреть на происходящее с точки зрения других участников какой-либо ситуации и оценить ее).

Пересказ клиенту главных реалий его рассказа, применение частых резюме (повторений в сжатом виде основных фактов, фигурирующих в рассказе клиента). Цель – создание условий для того, чтобы студент сам задумался о своей ситуации, погрузился в нее и смог самостоятельно сделать необходимые выводы.

Важно на данной фазе 4-го этапа прийти к непринятию клиентом прежних способов поведения в значимых ситуациях, а также установка на поиск новых конструктивных способов поведения.

2 фаза 4 этапа характеризуется помощью клиенту в формулировании возможных альтернатив привычного поведения, после чего консультант вместе с клиентом анализируют и критически оценивают каждую из альтернатив, выбирают тот вариант, который является для клиента наиболее подходящим. Фаза не продолжительна, так как она требует более длительных осмыслений со стороны клиента, что, в свою очередь, реализовать при консультативной беседе довольно сложно. Для этого клиенту необходимо время и дополнительные консультации.

5 этап – завершающий.

Данный этап, хоть и не продолжительный, так как все время консультативной беседы ограничено, но очень важен для всего результата консультативной беседы.

Поэтому было решено применение следующего обязательного алгоритма мероприятий:

подведение итогов беседы (консультант краткое обобщает все происшедшее за время психологической беседы);

обсуждение вопросов, которые касаются дальнейших отношений консультанта с клиентом, либо другими необходимыми специалистами, причем первый случай менее подходит для данного исследования;

прощание консультанта с клиентом, которое не должно выглядеть слишком формально.

Программа консультирования представлена в Приложении Б, таблица 5.

В данной работе отметим определенные особенности проведенных бесед. Так, проведенные консультации с 5 клиентами, выбранными по итогам диагностики, имели определенные различия и схожие черты. Рассмотрим их.

На этапе установления контакта с клиентами, а также при описании дальнейшей работы проблем не возникало.

Далее, на 2 этапе была получена довольно полная информация от

клиентов относительно их особенностей обучения в онлайн формате при прохождении курсов, касающихся получения профессий, улучшения навыков, и т.д. – трудности и достижения, с которыми данные клиенты сталкивались. При этом выяснилось, что все клиенты испытывали и испытывают различные сложности в обучении и в данный момент. Такие сложности, по словам консультируемых связаны, главным образом, с непониманием, как строится образовательная программа, почему выбраны именно такие предметы, (+ что-то еще по барьерам) с неуверенностью в своих силах и знаниях при проверочных испытаниях, а также с отсутствием четко сформулированного жизненного плана как на ближайшее, так и далекое будущее относительно конкретной профессии и дальнейшего получения знаний.

На данном этапе была проведена работа по формулированию гипотез. Так, приведем примеры: «Я не понимаю, зачем мне учиться так много», «Мне кажется, что я занимаюсь не тем», «Если обучение поможет мне достичь целей, я начну лучше учиться», «Я не уверена в себе и своих силах, мне нужна помощь в этом», «Близкие говорят, что на этом обучении мне будет тяжело и я меньше верю в себя» и др.

Далее клиентам была оказана помощь в осмыслении основной цели консультирования.

Была проведена совместная с клиентами работа по переформулированию гипотез в конкретный запрос консультирования с их последующей отработкой.

К примеру, сформулированная гипотеза «Если обучение поможет мне достичь целей, я начну лучше учиться» была разобрана на составляющие: «Я хочу достичь своих целей», «Я хочу быть успешнее и лучше учиться при определенных условиях». Поэтому запрос от клиента был сформулирован так: «Я хочу понять, как мне получать полезные знания, научиться разбираться в них и при этом быть успешным». В указанном случае под

фразой «начну лучше учиться» скрывалось стремление разбираться в учебном материале и использовать его для достижения целей, а за фразой «хочу достичь своих целей» – быть лидером, позволять себе больше, быть в центре внимания и т.д. Как видно из указанной ситуации, у клиента понимание успешности в обучении неотделимо от статуса. Поэтому дальнейшую работу строили в определении конкретных понятий, а именно – разделении понятий успешности в обучении и успешности в жизни.

Далее проводилась работа по разработке рекомендаций. Рекомендации были сформулированы также совместно со клиентами в процессе консультативной беседы. Здесь проходила работа по выявлению и анализу существующих закономерностей происходящих событий, анализу ситуаций неуспеха, анализу чувств и причин именно такого поведения в той или иной ситуации (анализ жизненного сценария).

С клиентами прорабатывались вымышленные ситуации с предположениями о последствиях при различном способе поведения в одной и той же ситуации, выбирались более продуктивные, анализировались трудности и положительные моменты (плюсы и минусы) каждой ситуации.

Работа по коррекции поведения консультируемых сводилась к совместному формулированию возможных альтернатив, свойственного обычно поведению клиента в сторону эффективного.

Результаты консультирования обсуждались совместно с клиентами в следующей форме:

- с чем обратились (гипотеза, запрос),
- к чему пришли (проработка ситуаций поведения),
- как действовать далее (прогноз, рекомендации).

Совместно составлялся прогноз развития, основанный на ресурсах личности студентов, который повышает уверенность в решении проблемы.

В качестве примера, подробно приведем **случай клиента №1**. Остальные консультации рассмотрим кратко.

В течение исследования было проведено пять консультаций, каждая из которых длилась от 50 минут до 80 минут.

Клиентке 28 лет. Замужем, детей нет. Учится на онлайн курсе программирования. Работу свою любит и хочет расти дальше. Живет в квартире, купленной вместе с мужем, мечтает о машине и путешествиях, но не решается на серьезные действия.

С самого начала беседы можно сказать о том, что клиентка спокойна, знает, чего хочет и готова к изменениям.

1 этап – Организационный этап сбора информации.

При первой консультативной встрече с клиенткой были установлены доверительные отношения ближе к середине беседы.

Фрагменты проведенных бесед, которые имели отличительные особенности от других, представлены в протоколе индивидуальных психологических консультаций в Приложении Б.

Фрагмент консультации №2.

Психолог: Расскажите о себе через год, вот вы получили диплом программиста. Что дальше?

Клиент: Мне будет 29 лет. Сейчас я коплю на машину. Надеюсь, что мне удастся ее купить. А после окончания обучения, может быть, на работе мне поднимут зарплату и я смогу начать копить на поездку в Турцию, никогда не была на море. Пока зарплата маленькая, коплю уже 3 года.

П.: Вы выбрали машину, которую хотели бы купить?

К.: Да, давно о ней мечтаю.

П.: Расскажите о ней, какую выбрали?

К.:

П.: Как давно вы работаете на этой должности?

К.: 3 года.

П.: Были ли другие варианты? Предложения?

К.: Да, мне предлагали месяц назад должность выше в другой

кампании, я отказалась, потому что еще не закончила обучение.

П.: Это как-то могло вам помешать?

К.: Нет, но я боюсь, что не справлюсь.

П.: Насколько выше зарплата была бы там?

К.: В 2 раза больше. Когда откладываю деньги с зарплаты и смотрю на эту сумму, иногда жалею, что отказалась. Так бы больше сумма была бы.

П.: При каком условии вы бы согласились на эту должность?

К.: Если бы знала, что не ошибусь и точно смогу, справлюсь с этой работой. Не уверена, что у меня получится, нет еще достаточного опыта. На этой работе начальник говорит, что мне можно поручить только легкие дела, пока я не закончила учебу.

П.: Вы хотите быть уверены, что на новой должности, в новом месте, вы сразу сделаете все правильно и не ошибетесь?

К.: Да, хотелось бы

...

Таким образом, в процессе консультации выявлено, что у клиентки занижена самооценка, это мешает быть социально активной, брать на себя ответственные задания, позитивно относиться к возникающим неудачам. Есть желание расти, но нет уверенности в своих силах, нет готовности к возможным ошибкам.

Можно сделать вывод о том, что в ходе консультирования были выявлены основные проблемы, с которыми сталкивается клиентка в процессе обучения – неуверенность в себе на работе, так как еще не закончено обучение, тревожность при выступлении перед публикой, боязнь брать на себя ответственность за определенные задания из-за возможного «провала». Клиентка исправно старается выполнять все задания, которые задают на курсе, но не может себя «презентовать», боится выступить и показать свои знания. Помимо этого, тревожность мешает решаться на изменения, ведь это тоже может оказаться тревожным, так как требует все большей

самостоятельности и активности. Изменение работы влечет за собой стресс, новый коллектив, новый уровень ответственности.

В процессе второй консультации была проведена работа с жизненным сценарием, возможными способами поведения, ресурсами для новой позиции и нового поведения, с обсуждением перспективы. Пришли вместе к тому, что клиентка тревожится и переживает при выполнении заданий, которые связаны с ее новым обучением. То, что она уже делала, не вызывает таких эмоций и труда. Обсуждали то, что клиентка несколько лет назад не знала, как выполнять даже те задания, которые сейчас ей кажутся легкими. Моделировали много ситуаций, переводили негативные, на взгляд клиента, моменты в позитивные, искали во всех ситуациях плюсы. Выписали список качеств, присущих клиентке, а также тех, которыми она хотела бы обладать. Соотнесли эти качества, обсудили ресурсы для каждого из них и ощущения, которые человек, имеющий данное качество, испытывает.

Далее вместе расширили представления о возможности обучения, которое выбрала клиентка. Обсудили пользу обучения – человек развивается, шире мыслит, знает, как поступить во многих ситуациях и т.д.

Пришли к тому, что нужен опыт в любой области знаний, получать опыт – означает активно участвовать в различных мероприятиях, стремиться к большей практике, тем более, что в рамках данного курса, практическая деятельность предусматривается в довольно больших объемах. Участие в практике на курсе поможет расширить опыт общения с людьми, повысить организаторские способности.

Выбранный совместно ресурс – это цели клиента и уже имеющиеся знания. Пришли к тому, что эти знания не нужно прятать, надо показывать, а чужое мнение никак с ними не соотносится и от их количества не зависит. Цель для клиента – получение опыта – в обучении, в общении, в будущей профессии.

На третьей консультации мы работали с метафорическими

ассоциативными картами «Голос правды». Высокий уровень тревожности по отношению ко всему новому не дает ей расти. Когда клиентка увидела карту, ее дыхание замедлилось. Она увидела, как девушка идет вперед, но ее держат нити и тянут назад.

К.: Это как будто я. Я пытаюсь идти вроде, но меня что-то держит.

П.: Как вы там себя чувствуете?

К.: Меня как будто это душит, не хватает воздуха и сил.

П.: Понимаю, в таких случаях сложно идти. Как вы могли бы от этих нитей избавиться?

К.: Вот тут ножницы есть, такие большие. И они как будто перерезают эти нити.

П.: Закройте глаза. Представьте сейчас эту картинку, где вы идете вперед, растете и вас что-то тянет назад. Вы пытаетесь, делаете усилия, но нити тянут еще сильнее. Вдох. Выдох. Кто держит там эти нити?

К.: Я не знаю

П.: Вы можете повернуться назад? Почувствовать кто это?

К.: Нет, мне сложно

...

В данной ситуации клиент не осознает, что именно мешает ему идти в новое. Какой-то человек, какая-то ситуация или свои мысли, страхи.

...

П.: На карте были ножницы. Они могут Вам сейчас помочь?

К.: Да. Я хочу убрать эти нити.

П.: Ножницы медленно перерезают нити и Вы постепенно сбрасываете с себя их. Теперь Вы можете посмотреть назад. Вы повернулись. Что там видите?

Клиент молчит, пауза.

К.: Не вижу чего-то конкретного. Всплывают картинки из прошлого. Где я прям маленькая. Как мне говорят, что надо стараться лучше. Надо

делать все хорошо. Надо быть хорошей. Ругают за то, что я сделала неправильно.

...

Мы можем сделать вывод, что клиент, имея негативный опыт в прошлом, боится испытать те же эмоции в будущем. Боится осуждения.

В завершении консультации клиентка рассказала, что поняла, что ее держит сейчас и понимает, что больше так не хочет.

На четвертой консультации мы продолжили работу с тревожностью. Клиентка вспоминала ситуации, где она чувствовала себя какой-то не такой и «проживала» их. В некоторых моментах появлялись слезы. Мы обсудили то, что на тот момент она действовала как могла, как умела. И ее родители тоже не знали, как сделать все «правильно». Они делали так, как могли и давали все самое лучшее. Главное, что сейчас она может отпустить это, принять то, что уже когда-то случилось и подготовиться к новому.

На пятую консультацию клиентка пришла через неделю уже с другим состоянием. Мы подвели промежуточный итог за месяц. Обсудили, что изменилось. И теперь, после проведенной работы, уже можно было говорить о будущем. Была использована техника арт-терапии, где клиентке нужно было нарисовать свое идеальное будущее через 5 лет.

Таким образом, повышенный уровень тревожности являлся барьером для клиентки. Она не могла пойти на новое онлайн обучение, не решалась уволиться и устроиться на новую работу. Клиентка изъявила желание продолжить работу.

Рассмотрим проведенные консультации с остальными студентами.

Случай № 2. Возраст: 20 лет.

Клиент обучается дистанционно на 3 курсе университета. Все занятия проходят в онлайн формате. На занятиях присутствует, редко пропускает. Но активности не проявляет. Отсутствует цель, желание учиться в вузе. Родители полностью его обеспечивают. Пошел учиться туда, куда сказали

родители. Внутренний конфликт между требованиями общества относительно определенной ответственности и нежеланием данную ответственность проявлять.

Вывод: отсутствие чувства взрослости, отсутствие понимания своих целей и желаний ставят барьер для мотивации к развитию в общем, и к обучению, в частности.

Было проведено 5 встреч, каждая от 60 минут до 90 минут

Первая встреча была посвящена установлению доверительных отношений, этому уделялось значительное внимание, так как инициатива консультирования исходила от консультанта, и клиент изначально не был мотивирован на открытие и совместную работу. В работе были применены элементы транзакционного анализа, объяснены структурные роли взрослого, родителя, ребенка по Э.Берну. Использовался прием «смена ролей», клиент принимал роль своей матери, затем роль преподавателя, разыгрывались жизненные ситуации. После проведена работа над жизненными целями и перспективами (незаконченные предложения). Дано «домашнее задание», клиент согласился на него легко. Ему необходимо было записывать в тетрадь в течение недели свои желания и мечты в одной колонке, те качества и средства, которые необходимы для этого – в другой.

На второй встрече обсудили «домашнее задание».

Положительной динамикой можно назвать то, что клиент стал задумываться о своем будущем, понял, что хочет жить по-другому. Поделился, что до консультации он жил «на автомате» и так, как говорили ему родители. А сейчас он готовится к тому, что нужно самостоятельно принимать решения.

На третьей встрече мы продолжили разбираться с вопросом взаимодействия с родителями и то, какое влияние они имеют. Клиент осознал, что ему уже 20 лет и пора начать самому строить свою жизнь.

Четвертую встречу посвятили самоорганизации. Проанализировали то,

как был спланирован его день сегодня. Как бы он хотел сам.

На пятой встрече был подведен итог 4 встреч. Клиент поделился, что все чаще думает о будущем. Представляет, что он хочет, где он хочет работать, какую семью видит. Теперь он задумывается о своей учебе, стал посещать занятия и качественно выполнять задания.

Случай №3. Возраст: 26 лет. Не замужем, детей нет.

Родители настояли на поступлении в педагогический вуз, 8 лет назад. Клиентка поступила, но бросила через год. Больше не пошла учиться и стала заниматься маникюром. В этой профессии добилась многого, но сильно устала. Хотя раньше ей это безумно нравилось. Теперь работает ради денег. Изначально хотела пойти учиться на дизайнера интерьера, пока родители не отговорили. Сейчас решила пройти онлайн курс. Помогает сестре делать ремонт, попробовала сделать ей проект. Преобладает чувство обиды на родителей, с ними общается редко. Думает, что сейчас было бы все по-другому. Не уверена в своих силах и в том, что делает правильный выбор. Думает, что возможно ей нужно остаться в маникюре, раньше хотела расти в этом направлении.

Вывод. Преобладают эмоции, которые «мешают» принять решение. Эмоциональные качели. Сильная усталость. Клиент не знает, как поступить «правильно» и что выбрать. Вместо серьезного разговора с родителями, которые настояли на поступление именно на эту специальность, клиентка выбрала обиду, не объясняя своих чувств, мыслей и предпочтений. И спустя время, получив опыт, она задумывается о том, что тогда не нужно было слушать родителей и идти учиться на дизайнера. К онлайн обучению отношение положительное, клиентка готова учиться и узнавать новое. Но пока не уверена, будет ли она это применять на практике.

Проведено 5 встреч, продолжительностью от 1 часа до 1,5 часов.

На первой встрече прорабатывался запрос совместно с клиенткой. Переформулирование фраз в Я-высказывания, Я-желания. Делался упор на

то, свои чувства необходимо выразить. Так как преобладающими чувствами клиентка отметила обиду, нежелание учиться по данной специальности, неуверенность в решении, была применена техника арт-терапии. Клиентка нарисовала свое идеальное будущее через 5 лет. Это заняло достаточно времени, клиентка полностью погрузилась в процесс и видно было, как ей это нравится. Она в деталях нарисовала себя, свою работу, семью и ребенка. Мы обсудили возможные пути достижения этой цели. Клиентка поделилась, что сейчас она начинает больше верить в то, что это может стать реальностью. У нее стало больше мотивации учиться и менять свою жизнь.

На второй встрече общение проходило более открыто, совместно со клиенткой работали над поиском путей решения проблемы, из них выбирали осуществимые и неосуществимые на данный момент. Обсудили вопрос самоорганизации и планирования. Говорили про необходимость отдыха и изменение рабочего графика.

На третьей консультации работали с темой обиды. Выяснили, что началось это в школьное время, класса с 7. Обида на родителей копилась постепенно. Но, при этом, клиентка сама редко принимала решения. Это за нее делали родители. Была применена техника незаконченных предложений.

На четвертой консультации мы работали над сепарацией от мамы. Клиентка рассказала, что раньше во всем советовалась с мамой. И не всегда случалось так, как она хотела. Но ответственность не брала, винила маму в неверном выборе. Сейчас уже меньше, но все равно иногда ей звонит, чтобы узнать ее мнение.

На пятой встрече мы продолжили тему обиды и сепарации, обсудили, как это связано и что сначала необходимо отпустить обиду, принять родителей такими, какие они есть. Они делали то, что могли. Так, как они считали нужным на тот момент и давали все самое лучшее. Была применена техника благодарности родителям. Клиентка осознала, что если бы она не попала в маникюр, не добилась бы таких высот в этой сфере. А ей это очень

нравилось.

После пятой встречи клиентка поделилась, что она точно идет на онлайн обучение по дизайну и теперь даже задумывается о поступлении в университет на дизайнера, чтобы та картинка осуществилась через несколько лет. Маникюр она бросать не будет. Хочет пробовать идти дальше. Сказала, что-то она просто «застряла на одном месте, доход не растет». Но это она хочет исправить и нашла обучение на эту тему. Готова расти и сказала, что хочет продолжить работу в терапии, потому что улучшилось состояние и появилось желание менять свою жизнь.

Случай № 4. Возраст: 27 лет.

Клиентка тревожна. Недавно ребенку исполнилось 6 месяцев, и клиентка вышла на работу – мастер маникюра, снимает кабинет. Рассказывала, что когда училась в школе, беспокоилась за свои успехи, что сохранилось и сейчас, большое значение для нее имеет внешняя оценка. Раньше много училась онлайн. Встречи посещала стабильно, но никак себя не проявляла. Уже были “неудачные” онлайн курсы, которые стоили для нее достаточно много и нет такого доверия как раньше к новым обучением.

Вывод. У клиентки высокая тревожность относительно возможных неудач, неопределенности, необходимости проявлять себя и быть активной, нет уверенности в своих силах, что все получится. Данные чувства мешают быть сосредоточенной, спокойной, сконцентрированной на обучении. Нет доверия к новым обучением и к людям, которые их предлагают.

Проведено 5 встреч по 60 минут каждая.

На первой встрече устанавливались доверительные отношения, обсуждались доминирующие чувства. Клиентка поделилась, что ей сложно, когда на нее кто-то смотрит и шепчется. Постоянно думает о мнении других.

Далее проводили работу с самооценкой («Моя декларация самоуважения» по В. Сатир) и тревожностью.

Вторая встреча назначена через неделю, по истечении которой у

клиентки отметился более уверенный взгляд, движения и речь. Происходил совместный поиск решения проблем с неуверенностью в себе, страхом перед окружающими.

Третья консультация была направлена на работу с неудачным опытом прохождения онлайн курсов. Клиентка поделилась, что несколько лет назад были задания, где нужно было снимать видео, рассказывать о себе и публиковать в социальной сети. Ей было сложно это сделать. Она не хотела снимать себя и рассказывать про личную жизнь. Одно из заданий было – подойти к незнакомым людям в торговом центре и что-то им сказать. Девушка попробовала это сделать. Подошла к женщине и сказала, что у нее очень красивая блузка. Женщина презрительно и недовольно посмотрела на клиентку, отвернулась и ушла. Тут самооценка клиентки “упала” по ее словам, она почувствовала себя «какой-то не такой».

На данном примере мы четко видим, как психологические барьеры помешали клиентке успешно выполнить задание.

Также обучение это резко закончилось, и преподаватель перестал выходить на связь. Деньги не были возвращены. Из-за чего у клиента возникло ощущение, что ее также могут «обмануть» снова.

Четвертая встреча была направлена на работу с уверенностью в себе. Клиентка рассказала, что несколько лет назад она была более уверенной в себе, не сомневалась так сильно. Одна из причин, по ее мнению – это беременность и декрет. Со временем она стала все меньше общаться с новыми людьми, обучаться, выходить «в свет». Работали над тем, чтобы постепенно вернуть былую уверенность.

Пятая консультация была посвящена самоорганизации. Была выполнена методика «Кем я вижу себя через 1 год и 5 лет». Составлен примерный план действий для достижения необходимого результата.

Клиент № 5. Возраст: 22 года.

Клиент хочет получить диплом и открыть свое дело. В крайнем случае

– поработать в частной организации. Сейчас подрабатывает, помогает родителям строить дом и мало отдыхает, почти нет выходных. Говорит, что ничего не успевает. Обучение онлайн. Поэтому иногда может просто включить лекцию и заняться работой.

Несмотря на то, что у клиента есть цель, присутствует мотивация на получение образования, но она не направлена на содержание обучения. Для клиента кажется не важным получение знаний как таковых, характерны частые пропуски занятий. Завышенная самооценка.

Вывод. Отсутствие стремления к саморазвитию и получению знаний, отсутствие самоорганизации будут серьезным препятствием для профессиональной деятельности клиента в будущем. Клиент сконцентрирован на помощи родителям в строительстве дома, а не на покупке своего жилья и своей жизни.

Проведено 5 встреч, длительностью от 1 часа до 1,5 часов.

На первой встрече с целью достижения клиентом осознания уровня собственных возможностей и необходимого уровня знаний для достижения поставленной цели, проведена методика «Незаконченные предложения».

После того, как клиент стал более открыто сообщать о своих чувствах, проведена работа с «Я-реальным». Была составлена таблица – в одной колонке необходимо было вписать качества, которые, по мнению клиента, у него на данный момент присутствуют, во второй – качества, которые необходимы, чтобы достичь своей профессиональной цели в будущем. Применялись такие приемы, как переформулирование, отражение высказываний клиента.

На второй консультации работали с самооценкой и самоорганизацией. Обсуждали таблицу, составленную на прошлой встрече. Динамика – клиент проявил желание исправить в ней качества, они стали более реалистичными. Происходил совместный поиск путей и ресурсов для формирования необходимых качеств.

Третья встреча – работа с родителями. Насколько необходима им помощь сейчас? Есть ли возможность сместить фокус на себя? Клиент осознал, что помогает строить жизнь родителям, а не себе. И они сами способны достроить дом, так как квартира и машина у них уже есть, они ездят 1 раз в год на отдых и все у них хорошо. Была применена техника благодарности родителям, начало сепарации от родителей.

На четвертой встрече – работа над необходимостью включения в учебный процесс. Обсуждение с клиентом его дальнейшего обучения, вида деятельности и какие барьеры мешают ему успешно учиться. Составлена таблица с необходимым списком дел, точным временем и возможностью их выполнения. Клиент осознал, что сейчас много дел, которые не ведут его к цели.

Пятая встреча – составление нового плана достижения цели и распределение всех дел по матрице Эйзенхауэра по блокам: «важно и срочно», «не важно и срочно», «не срочно и важно», «не срочно и не важно».

Работа с клиентом продолжается.

В таблице 6 представлены психотерапевтические техники, которые применялись в каждом их консультативных случаев.

Таблица 6. – Психотерапевтические техники, применяемые на консультативных беседах

Клиент.№ п/п	Используемые психотерапевтические техники, приемы	Цель использования психотерапевтической техники
1	Поиск ресурсов. Работа с жизненными сценариями. Работа с самооценкой.	Повышение самооценки, смена дисгармоничных жизненных сценариев, поиск ресурса, на который можно опираться при формировании мотивации к действиям.
2	Прием «смена ролей». Транзакционный анализ по Э.Берну. Работа над жизненными целями и перспективами.	Преодоление инфантильности, формирование самостоятельности, независимости, возможности брать на себя ответственность.

Окончание Таблицы 6

3	Работа с «Я»:	Отреагирование эмоций, определение истинных
---	---------------	---

	формулирование Я-высказываний, Я-желаний. Переформулирование проблемы и поиск путей решения проблем. Арт-терапия, моя жизнь через 5 лет.	мотивов при стремлении учиться на дизайнера, обретение уверенности в своем решении, мотивации для изменения жизни и решительных действий.
4	Работа с тревожностью. Работа с самооценкой («Моя декларация самоуважения» по В. Сатир).	Снятие психологического напряжения, обретение уверенности в собственных мыслях, чувствах, действиях.
5	Работа с самооценкой. «Незаконченные предложения». Работа с «Я-реальным». Работа над самоорганизацией, планирование. Таблица «Необходимый список дел». Матрица Эйзенхауэра. Техника благодарности родителям.	Достижение осознания уровня своих реальных возможностей и необходимого уровня для достижения поставленной цели, ориентация на настоящее, изменение плана дня, увеличение отдыха и смена деятельности, постоянное планирование как средство достижения цели и как средство снижения тревожности, сепарация от родителей, осознание, что клиент уже взрослый и способен сам устраивать свою жизнь.

Таким образом, количество проведенных консультаций варьировалось в зависимости от каждого конкретного случая. В целом, клиенты, принимавшие участие в исследовании, показали заинтересованность в работе над собой.

Рассмотренные отдельные случаи охарактеризованы с точки зрения запроса, краткой характеристики клиента, основных направлений работы и примененных техник, приемов. Описано количество встреч и краткое содержание каждой из них.

В рассмотренных случаях, отобранных специально по принципам: низкой мотивации к обучению, низкой самооценкой, высоким уровнем тревожности, не способностью к самоорганизации, прослеживалась положительная динамика, многие проблемы, обозначенные клиентами, были разрешимы за две встречи. Часть проблем находятся в стадии решения. Клиент заинтересован продолжать работу дальше. Это свидетельствует о важности психологической помощи человеку в процессе обучения. Ведь

психолог может предложить квалифицированную помощь в вопросах обучения, в проблемах переживаний и т.д., так как компетентен в данной области.

2.3. Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение

В данном параграфе представлены результаты второго среза исследования, после проведения формирующего эксперимента. Респондентам, участвующим в исследовании, была повторно предложена диагностика с предоставлением методик: Опросник самоорганизации деятельности (ОСД) Е.Ю. Мандриковой, Методика диагностики самооценки психических состояний Г. Айзенка, Методика диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой), Методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан).

Анализ результатов опросника самоорганизации деятельности (ОСД) Е.Ю. Мандриковой

Результаты диагностики по опроснику самоорганизации деятельности (ОСД) Е.Ю. Мандриковой до и после формирующего эксперимента представлены на Рисунке 8, и в Приложении В, таблица 6.

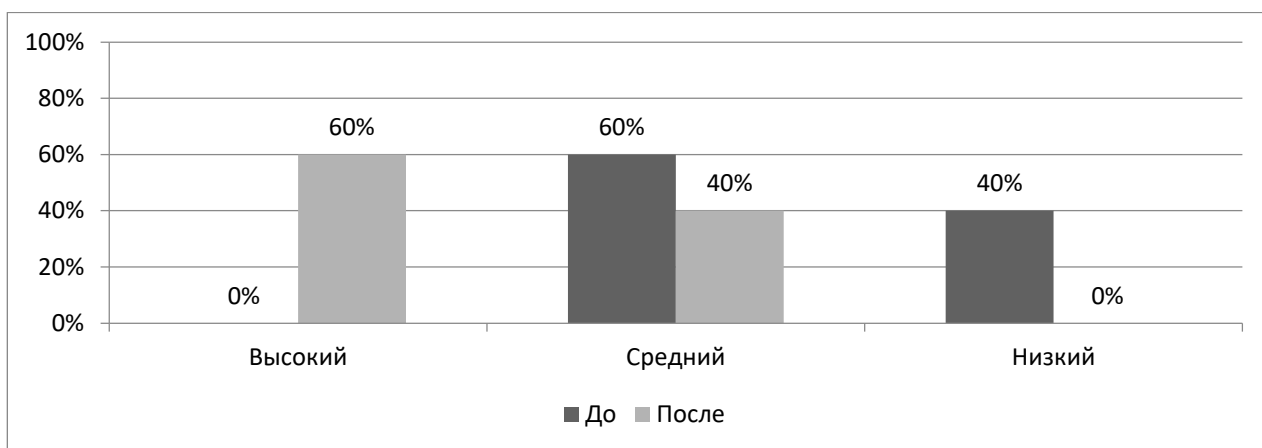


Рис. 8. Результаты диагностики по опроснику самоорганизации деятельности (ОСД) Е.Ю. Мандриковой до и после формирующего эксперимента (распределение в %)

На рисунке 8 мы видим динамику индекса самоорганизации респондентов. Увеличилось число тестируемых с высоким уровнем до 60%, а количество с низким уровнем снизилось до 0%, за счет чего средний уровень сменился с 60% на 40%.

Качественная динамика характеризуется более осознанным планированием деятельности, способностью усилием воли структурировать поведенческую активность и завершать начатые дела.

Анализ результатов методики диагностики самооценки психических состояний Г. Айзенка

Результаты диагностики самооценки психических состояний по методике Г. Айзенка до и после формирующего эксперимента представлены на Рисунке 9, на рисунке 10, и в Приложении В, таблица 7.

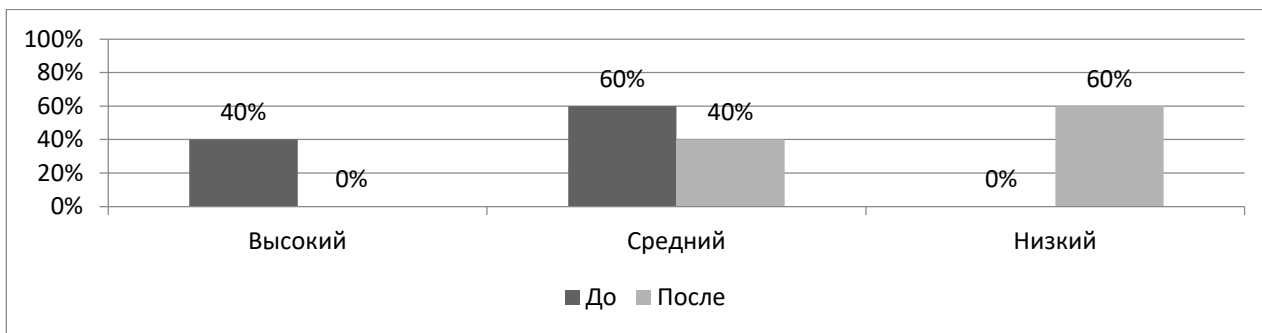


Рис. 9. Результаты диагностики уровня тревожности по методике самооценки психических состояний Г. Айзенка до и после формирующего эксперимента (распределение в %)

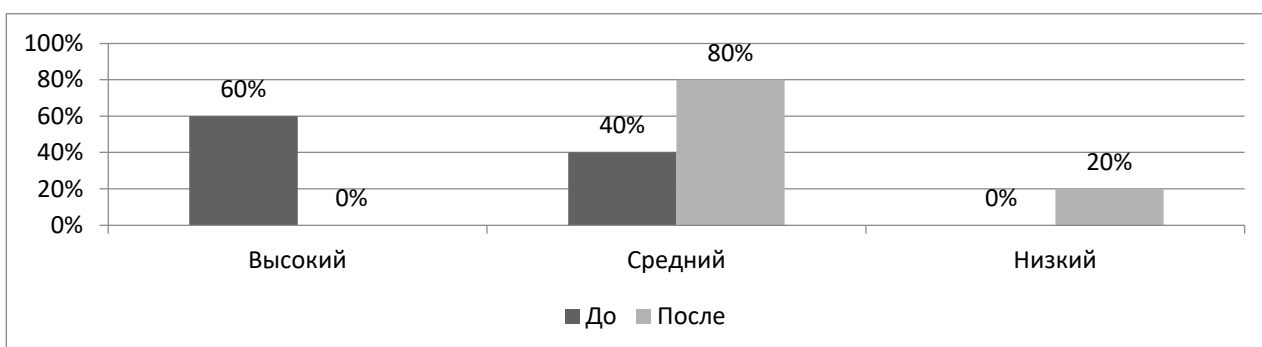


Рис. 10. Результаты диагностики уровня ригидности по методике самооценки психических состояний Г. Айзенка до и после формирующего эксперимента (распределение в %)

Исходя из рисунка 9, мы видим, что количество респондентов, имеющих высокий (40%) и средний (60%) уровень тревожности, снизилось до 0% и 40% соответственно за счет увеличения количества опрошенных на низком уровне тревожности (60%).

Рисунок 10 показывает нам, что проявление среднего уровня ригидности наблюдается у 80% тестируемых вместо 40%, а низкого – у 20%, за счет снижения количества респондентов с высоким уровнем ригидности с 60% до 0%.

О качественной динамике говорят более четкие завершённые спланированные действия участников, выраженная эмоциональная

стабильность, склонность к рассмотрению проблем с разных сторон и разных точек зрения.

Анализ результатов методики диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой)

Результаты диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) до и после формирующего эксперимента представлены на Рисунке 11, Рисунке 12 и в Приложении В, таблица 8.

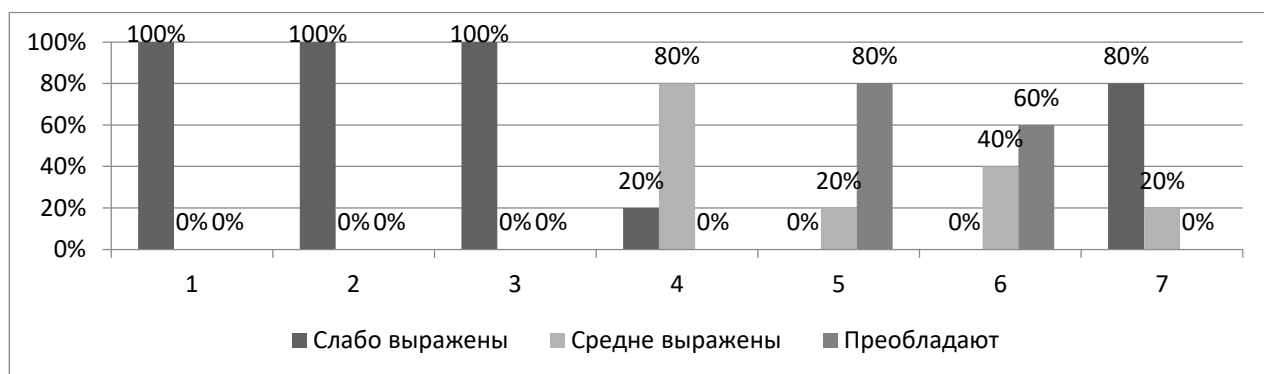


Рис. 11. Результаты диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) до формирующего эксперимента (распределение в %)

Условные обозначения:

1. Коммуникативные мотивы
2. Мотивы избегания
3. Мотивы престижа
4. Профессиональные мотивы
5. Мотивы творческой самореализации
6. Учебно-познавательные мотивы
7. Социальные мотивы

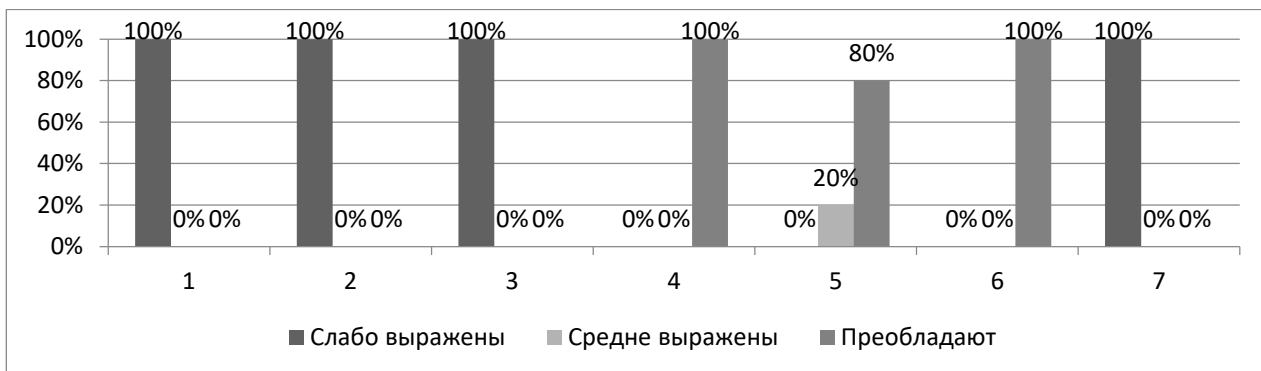


Рис. 12. Результаты диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) после формирующего эксперимента (распределение в %)

Мы видим, что у профессиональные и учебно-познавательные мотивы выявились у 100% опрошенных вместо 80% и 60% соответственно. Социальные мотивы слабо выражены у 100% тестируемых вместо 80% за счет уменьшения количества на средней степени выраженности.

Качественная динамика заметна в стремлении студентов повышать свою квалификацию и успешность будущей профессиональной деятельности.

Анализ результатов методики диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан)

Результаты диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан) до и после формирующего эксперимента представлены на Рисунке 13 и в Приложении В, таблица 9.

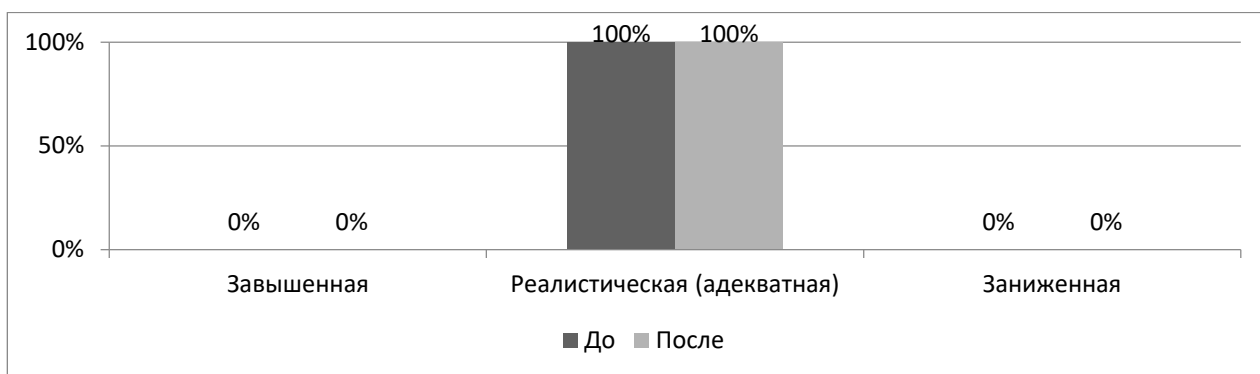


Рис. 13. Результаты диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан) до и после формирующего эксперимента (распределение в %)

На первый взгляд рисунок 13 не показывает изменений и какой-либо динамики, однако, анализируя результаты методики не только средних значений самооценки (которые у всех респондентов до и после формирующего эксперимента показывают реалистические (адекватные) значения), но и расхождения между уровнем притязаний и уровнем самооценки, можно сделать вывод о том, что эти значения полностью соответствуют норме. Это свидетельствует о том, что респонденты более склонны ставить перед собой такие цели, которые они действительно стремятся достичь. Притязания в значительной степени основываются на оценке ими своих возможностей и служат стимулом личностного развития.

Качественная динамика заметна в стремлении участников фиксировать внимание на своих успехах и достижениях и осознании важных для них целей, которые они способны достичь.

Результаты определения степени выраженности каждого барьера до и после формирующего эксперимента представлены на Рисунке 14 и Рисунке 15.

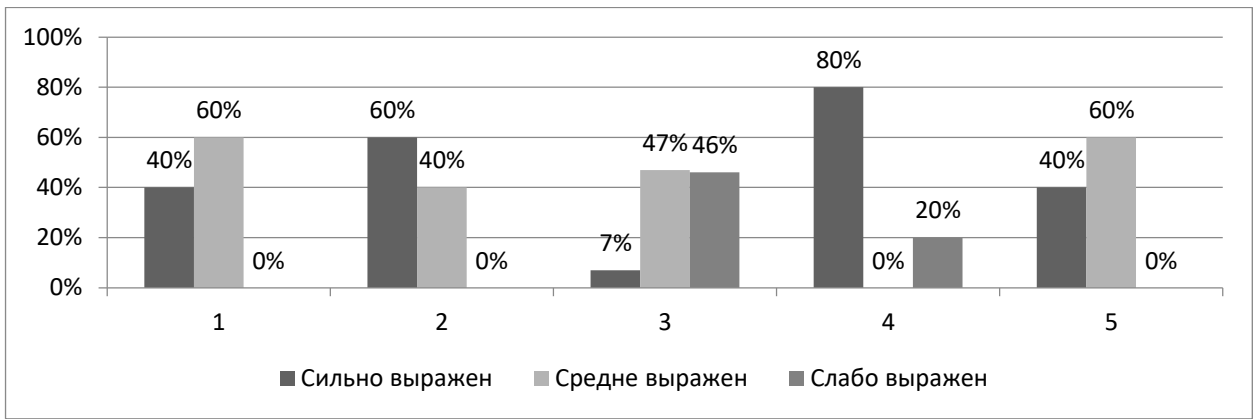


Рис. 14. Результаты определения степени выраженности каждого барьера до формирующего эксперимента (распределение в %)

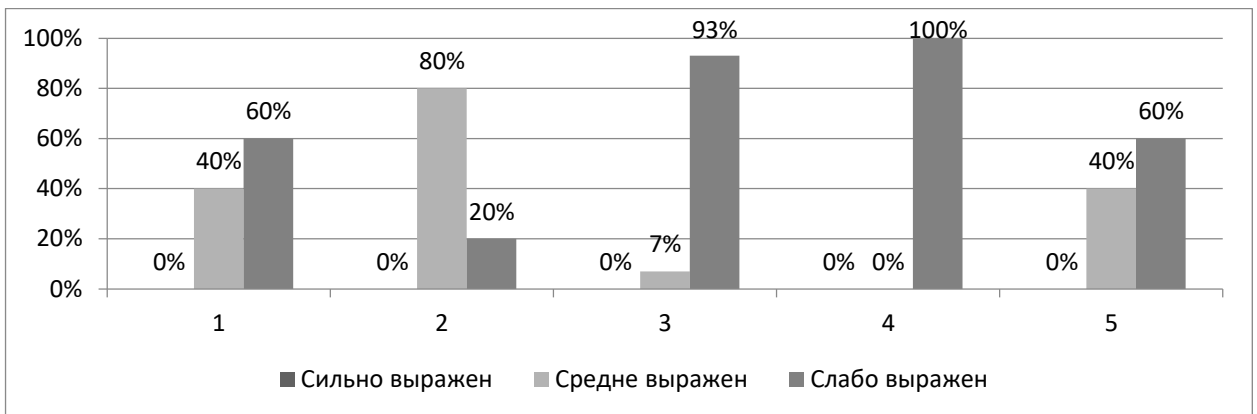


Рис. 15. Результаты определения степени выраженности каждого барьера после формирующего эксперимента (распределение в %)

Условные обозначения:

1. Способность к самоорганизации
2. Когнитивная ригидность
3. Мотивация
4. Самооценка
5. Уровень тревожности

Интерпретация результатов по каждому барьеру отдельно до и после формирующего эксперимента (распределение в %):

1. Способность к самоорганизации.

Данный барьер приобрел среднюю (40%) и слабую (60%) выраженность за счет снижения количества респондентов на высоком (с 40%

до 0%) и среднем (с 60% до 0%) уровне.

2. Когнитивная ригидность.

Сильная выраженность данного барьера вместо 60% не проявилась ни у одного респондента. Появились тестируемые, обладающие слабой выраженностью этого барьера (20%), а в средней степени увеличилось количество опрошенных с 40% до 80%.

3. Мотивация.

У 93% тестируемых данный барьер стал проявляться слабо, за счет снижения количества опрошенных на высоком (с 7% до 0%) и среднем (с 47% до 7%) уровне.

4. Самооценка.

Данный барьер у 100% опрошенных проявился в слабой степени, до эксперимента 80% из них обладали сильной степенью выраженности.

5. Уровень тревожности.

Количество респондентов с высоким и средним уровнем тревожности составляло 40% и 60% соответственно, стало составлять – 0% и 40% за счет увеличения количества опрошенных на низком уровне.

Качественная динамика отражается в личностных изменениях участников: более осознанном планировании деятельности, способности усилием воли структурировать поведенческую активность и завершать начатые дела, выраженной эмоциональной стабильностью, склонностью к рассмотрению проблем с разных сторон и разных точек зрения, стремлении повышать свою квалификацию и успешность будущей профессиональной деятельности, стремлении фиксировать внимание на своих успехах и достижениях и осознании важных для них целей, которые они способны достичь.

Таким образом, разработанные индивидуальные консультации оказали положительное влияние на участников, имеющих психологические барьеры в онлайн-образовании на разных уровнях.

Можно сделать вывод, что целенаправленная психологическая помощь в форме индивидуального консультирования оказала влияние на участников эксперимента: позволила снизить яркость проявления психологических барьеров и добиться существенных изменений по отдельным шкалам каждого из них.

С целью проверки достоверности различий нами была проведена статистическая обработка полученных результатов с применением Т-критерия Вилкоксона. Сдвиг в типичном направлении с достоверностью 95% более интенсивен, чем сдвиг в нетипичном направлении, т.е. различия являются статистически значимыми. Подробнее с результатами можно ознакомиться в Приложении Г.

Таким образом, исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что реализованные консультации положительным образом сказались на участниках группы, снизив уровень проявления психологических барьеров и их отдельных шкал, что подтверждает гипотезу исследования.

Выводы по Главе 2

Опираясь на результаты исследования можно сделать следующие выводы:

1. По результатам констатирующего эксперимента получены данные, показывающие, что у тестируемых имеются трудности в способностях самоорганизации, планирования и достижения своих целей, что усложняет процесс обучения. Также наблюдается заикленность на своих убеждениях, неизменность поведения, склонность к неумению завершать задачи, низкая мотивация в стремлении достигать желаемого. Большинство тестируемых показали проявление психологических барьеров на среднем и высоком уровнях в целом и по отдельным шкалам.

60% опрошенных обладают средними способностями к самоорганизации. Это говорит о их умении контролировать себя в рамках решения задач, однако существует склонность к некоторому хаосу в работе и незавершению начатых дел.

12% показали низкий уровень самоорганизации. Это говорит о том, что у них есть непреодолимые трудности в планировании своей ежедневной активности и завершении начатых дел. В то же время это позволяет достаточно быстро перестраиваться на новую деятельность, не «застревая» на структурированности и на текущих ощущениях.

У 28% выявился высокий уровень самоорганизации. Это характеризует их способности видеть и ставить цели, планировать свою деятельность, в том числе с помощью внешних средств, и, проявляя волевые качества и настойчивость, идти к ее достижению, что иногда может приводить к негибкости и «заикленности» на структурированности и организованности.

Опросник самоорганизации деятельности Е.Ю. Мандриковой показал недостаточно развитый индекс самоорганизации в целом, а также по отдельным его шкалам, таким как «планомерность», «целеустремленность»,

«настойчивость». Чрезмерная фиксация и недостаточная ориентация на настоящее прослеживаются также в таких методиках, как диагностика учебной мотивации А.А. Реан и В.А. Якунина (модификация Н.Ц. Бадмаевой) и психических состояний Г. Айзенка. Анализ самооценки респондентов показал, что существует отсутствие стимула личностного развития, становления той или иной стороны личности, что также проявляется в недостаточной мотивации тестируемых.

2. С целью преодоления психологических барьеров у обучающихся предлагается индивидуальное психологическое консультирование, которое направлено на развитие уровня самоорганизации, снижение уровня тревожности и ригидности, выявление здоровой мотивации и стремления достигать поставленные цели, имея при этом адекватную самооценку. Продолжительность бесед длится от 1 часа до 1,5 часов в зависимости от хода консультирования. Индивидуальная консультация представляет собой психологически безопасное, комфортное поле, где у клиента будет возможность проявить доверие, раскрыться и проработать трудные ситуации.

3. В результате проведения эксперимента увеличилось число тестируемых с высоким уровнем самоорганизации до 60%, а количество с низким уровнем снизилось до 0%, за счет чего средний уровень сменился с 60% на 40%.

Количество респондентов, имеющих высокий (40%) и средний (60%) уровень тревожности, снизилось до 0% и 40% соответственно за счет увеличения количества опрошенных на низком уровне тревожности (60%).

Проявление среднего уровня ригидности наблюдается у 80% тестируемых вместо 40%, а низкого – у 20%, за счет снижения количества респондентов с высоким уровнем ригидности с 60% до 0%.

4. С целью проверки достоверности различий нами была проведена статистическая обработка полученных результатов с применением Т-критерия Вилкоксона. По двум барьерам из пяти сдвиг в типичном

направлении с достоверность 95% более интенсивен, чем сдвиг в нетипичном направлении, т.е. различия являются статистически значимыми. Подробнее с результатами можно ознакомиться в Приложении Г.

5. Опираясь на полученные результаты, можно заключить, что реализованные консультации положительным образом сказались на участниках группы, снизив уровень проявления психологических барьеров и их отдельных шкал, что подтверждает гипотезу исследования.

Заключение

Осознанное преодоление психологических барьеров, выявленных при обучении на онлайн-платформах, позволит не только улучшить качество образования в целом, но и найти точки роста каждого его субъекта, что является неотъемлемой частью зрелой личности.

Индивидуальное консультирование со всеми его составляющими может быть эффективной формой психологической помощи обучающимся с психологическими барьерами, возникшими на фоне обучения через онлайн-платформы. Преимущества данного консультирования позволят осуществить приобретение психологических знаний, внешне выражаемых умений общения, коррекцию мотивационных установок, способности организовать себя, личностному росту. В совокупности это повлияет на качество образования, как в частности каждого субъекта, так и в целом организации.

Проанализировав все аспекты исследуемого понятия, нами был подобран диагностический комплекс: Опросник самоорганизации деятельности (ОСД) Е.Ю. Мандриковой, Методика диагностики самооценки психических состояний Г.Айзенка, Методика диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой), Методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан).

В результате констатирующего эксперимента получены данные, показывающие, что у тестируемых имеются трудности в способностях самоорганизации, планирования и достижения своих целей, что усложняет процесс обучения. Также наблюдается заикленность на своих убеждениях, неизменность поведения, склонность к неумению завершать задачи, низкая мотивация в стремлении достигать желаемого. Большинство тестируемых показали проявление психологических барьеров на среднем и высоком уровнях в целом и по отдельным шкалам.

Поэтому нами был сделан вывод о необходимости преодолевать психологические барьеры обучающихся в онлайн-образовании.

С целью развития уровня самоорганизации, снижения уровня тревожности и ригидности, выявления здоровой мотивации и стремления достигать поставленные цели, имея при этом адекватную самооценку, предлагается индивидуальное психологическое консультирование.

Анализ данных формирующего эксперимента показал положительную динамику изменений характера проявления психологических барьеров у студентов. Это подтвердилось статистической проверкой различий.

Таким образом, мы экспериментально доказали, что индивидуальное консультирование будет результативно в целях преодоления психологических барьеров у обучающихся в онлайн-образовании.

Результаты исследования могут быть использованы практикующими психологами иных образовательных и досуговых организаций.

Список используемых источников

1. Абакумова, И.В. Смыслодидактика / И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков // Учебник для магистров. М.: КРЕДО. - 2011. - 457 с.
2. Абакумова, И.В. Теория смысла и смыслообразования как методологическая составляющая концепции информационной безопасности для детей и подростков / И.В. Абакумова, А.Е. Слинько // Российский психологический журнал. - 2013. № 5. - С. 9–15.
3. Абдуллаева, М.М. Профессиональная идентичность личности: психосемантический подход // Психологический журнал. - 2004. Т.25. №2. - С. 86-95.
4. Абульханова, К.А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): избранные психологические труды /К.А. Абульханова. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК». - 1999. - 224с.
5. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. М.: Наука. - 1980. - 334с.
6. Агапов, В.С. Типология структурной интеграции самосознания личности: монография / В.С. Агапов, Е.В. Егунова / под ред. А.В. Иващенко. М.: МНЭПУ. - 2008. - 132 с.
7. Агеев, В.С. Психология межгрупповых отношений / В.С. Агеев. М.: Наука. - 1983. - 58с.
8. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А.Адлер. М.: Фонд «За экономическую грамотность». - 1995. - 292с.
9. Айзенк, Г.Ю. Методика диагностики самооценки психических состояний [Электронный ресурс] / Г.Ю. Айзенк. Электронная статья. URL: <https://www.kuztagis.ru/wp-content/uploads/2023/09/%D0%9E%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%BA->

%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%
D0%BD%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8-
%D0%B4%D0%B5%D1%8F%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%
D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8-%D0%9E%D0%A1%D0%94-
%D0%95.%D0%AE.-
%D0%9C%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%BE
%D0%B2%D0%BE%D0%B9.pdf?ysclid=m1yu5z5r6z15331404 rmoppmk56.pdf.
30.10.2024.

10. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г.Ананьев. М.: Наука. – 1977. - 64с.

11. Андреева, Г.М. Психология социального познания / Г.М.Андреева. М.: Аспект Пресс. – 2009. – С. 303.

12. Андреева, Г.М. Современная социальная психология на Западе / Г.М. Андреева, Н.Н. Богомолова, Л.А.Петровская. М.: Наука. – 1978. – 394с.

13. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. М.: Наука. – 2007. – 238с.

14. Анциферова, Л.И. Психология самоактуализирующейся личности в работах А. Маслоу / Л.И. Анциферова // Вопросы психологии. – 1973. № 4. – С. 32-56.

15. Асмолов, А.Г. Личность как предмет психологического исследования / А.Г. Асмолов. М.: Наука. – 1984. – 112с.

16. Бадмаева, Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография / Н.Ц. Бадмаева. Улан-Удэ. – 2004. – С. 151-154.

17. Балл, Г.А. Нормы деятельности и творческая активность личности // Вопросы. Психологии. - 1990. № 6. - С. 25-36.

18. Баранова, Н.М. Опыт исследования психолого-познавательных барьеров в обучении студентов экономических специальностей на примере Российского университета дружбы народов // Теория и практика

современной науки. – 2015. № 3. – С. 48-61.

19. Бассин, Ф.В. О развитии взглядов на предмет психологии / Ф.В.Бассин // Вопросы психологии. - 1971. № 4. - С.74.

20. Бекоева, Д.Д. Самосознание / Д.Д. Бекоева. М.: РИЦ «Аврора» МГОПУ. – 2001. – 205с.

21. Белинская, Е.П. Социальная психология личности / Е.П.Белинская, О.А. Тихомандрицкая. М.: Аспект Пресс. – 2001. – 301с.

22. Белохвостова, О.В. Динамика стилей учебной деятельности студентов при преодолении психологических барьеров / О.В. Белохвостова. СПб.: дис.канд.пед.наук. – 2003. – 265 с.

23. Бельская, Е.Г. Основы психологического консультирования и психотерапии. Учебное пособие / Е.Г. Бельская. Обнинск: ИАТЭ. – 1998. – 80 с.

24. Беянина, И.Н. Познавательные барьеры студентов вуза и педагогические условия их преодоления / И.Н. Беянина, И.В. Богомаз // Вестник ТГПУ. – 2014. № 2. – С. 114–116.

25. Бердяев, Н.А. Самопознание / Н.А. Бердяев. — Л.: Просвещение. – 1991. - 73с.

26. Бернштейн, Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности / Н.А. Бернштейн. М.: Медицина. – 1966. – 349 с.

27. Благонадежина, Л.В. Эмоции и чувства / Л.В. Благонадежина. М.: Наука. – 1956. – 65с.

28. Богоявленская, Д.Б. Об эвристической функции модели проблемной ситуации // Проблемы эвристики: сб. науч. тр. М.: Высшая школа. – 1969. – С. 44-48.

29. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студентов высш. учеб. Заведений / Д.Б. Богоявленская. М.: Издательский центр «Академия». – 2002. – 320с.

30. Бодалев, А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев // Вопросы

психологии общения и познания людьми друг друга. Краснодар: Наука. – 1979. – 89с.

31. Бодалев, А.А. О психологическом понимании «Я» человека // Мир психологии. – 2002. №2. – С. 12-17.

32. Бодалев, А.А. Формирование понятия о другом человеке как личности / А.А. Бодалев. Л.: Наука. – 1970. – 56с.

33. Бороздина, Л.В. Что такое самооценка // Психологический журнал. – 1992. № 4. – С. 99-100.

34. Варламова, Е.П. Рефлексивные методы диагностики в системе образования / Е.П. Варламова, С.Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1997. № 5. – С. 28-43.

35. Василевская, Е.А. Проблема преодоления психологического барьера учебной деятельности в отечественной психологии / Е.А. Василевская, В.А. Манина // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». Т.27. Выпуск №1. – 2017. – С. 59-65.

36. Веккер, Л.М. Психические процессы. В 3-х томах. Т. 3 / Л.М.Веккер. Л.: Наука. – 1981. – 284с.

37. Вербицкая, Т.И. Педагогические условия преодоления психологических барьеров у студентов в процессе обучения иностранным языкам / Т.И. Вербицкая. Калининград: дис.канд.пед.наук. – 2003. – 196с.

38. Визгина, А.В. Внутренний диалог и самоотношение / А.В. Визгина, В.В. Столин // Психологический журнал. – 1989. Т. 10. № 6. – С. 50-57.

39. Вилюнас, В.К. Психология эмоциональных явлений / В.К. Вилюнас. М.: Наука. – 1976. – 173с.

40. Воронов, В.К. Познавательные барьеры в обучении студентов высших учебных заведений, методика их выявления и нивелирования / В.К.Воронов, Л.А. Геращенко // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – № 2. – С. 30–41.

41. Гавров, С.Н. Образование в процессе социализации личности /

С.Н.Гавров, Н.Д. Никандров // Вестник УРАО. – 2008. №5. – С. 21-29.

42. Гарданова, Ж.Р. Сравнительный анализ понятий «препятствие» и «барьер» в психологической науке / Ж.Р. Гарданова, В.А. Манина // Вестник науки и образования. – 2017. Т. 2. – 4 с.

43. Глазкова, И.Я. Исследование проблемы барьеров в отечественной психологии // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. Раздел Психология. Спецвыпуск. – 2012. №1. – 6 с.

44. Гормин, А.С. Барьерная педагогика — педагогика обучения одаренных подростков // Интеграция образования. – 2003. № 4. – С. 103–108.

45. Гормин, А.С. Теоретические основы обучения и воспитания одаренных детей в парадигме барьерной педагогики / А.С. Гормин. Великий Новгород: РИС Новгородского РЦРО. – 2002. – 112 с.

46. Гребенкин, Д.Ю. Учебные затруднения как феномен структуры мотивационных компонентов личности учащихся / Д.Ю. Гребенкин. Ижевск: дис.канд.психол.наук. – 2006. – 204с.

47. Дементий, Л.И. Ответственность как ресурс личности / Л.И.Дементий. М.: Информ Знание. – 2005. – 188с.

48. Деркач, А.А. Влияние профессионального самосознания на эффективность принятия решений / А.А. Деркач, Г.С. Михайлов, С.В.Тарасенко. М.: Народное образование. – 2004. – 192с.

49. Дихтияр, В.И. О преодолении психолого-познавательных барьеров в обучении // Вопросы экономики и права. – 2015. № 11. – С. 199–205.

50. Драганова, О.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей, родителей и педагогов в условиях пандемии, самоизоляции и дистанционного обучения: методические рекомендации / О.А. Драганова. Липецк: изд-во «Открытый мир». – 2020. – 49с.

51. Зейгарник, Б.В. Теории личности в зарубежной психологии / Б.В.Зейгарник. М.: Наука. – 1982. – 248с.

52. Карпов, А.А. Основные тенденции развития современного

метакогнитивизма: методические указания / А.А. Карпов. Ярославль: ЯрГУ. – 2015. – 72с.

53. Кашапов, М.М. Когнитивное и метакогнитивное понимание структурно-динамических характеристик творческого профессионального мышления // Творческая деятельность профессионала в контексте когнитивного и метакогнитивного подходов: моногр. Ярославль: ЯрГУ. – 2012. – С. 35–121.

54. Кашапов, М.М. Разработка методики самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности / М.М. Кашапов, Ю.В. Скворцова // Ярославский психол. вестн. – 2005. Вып. 14. – С. 65–70.

55. Кедров, Б.М. О творчестве в науке и технике / Б.М. Кедров. М.: Молодая гвардия. - 1987. - С. 116-118.

56. Кожевников, Д.Н. Когнитивные барьеры и работа с категорией сложности в обучении в свете различных исторических типов научной рациональности // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2016. № 2. – С. 28–37.

57. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е испр. изд. / Д.А. Леонтьев. М.: Смысл. – 2003. – 487 с.

58. Мандрикова, Е.Ю. Опросник самоорганизации деятельности (ОСД) [Электронный ресурс] / Е.Ю. Мандрикова. Электронная статья. URL: Опросник-самоорганизации-деятельности-ОСД-Е.Ю.-Мандриковой.pdf. 30.10.2024.

59. Манина, В.А. Изучение способности к преодолению в отечественной психологической науке // Психология. – 2020. – С. 56-62.

60. Маркова, А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. М.: Просвещение. – 1993. – 192с.

61. Меновщиков, В.Ю. Введение в психологическое консультирование / В.Ю. Меновщиков. М.: Смысл. – 1998. – 109с.

62. Нельсон-Джоунс, Р. Теория и практика консультирования / Р.Нельсон-Джоунс. СПб: Издательство «Питер». – 2000. – 464с.
63. Немов, Р.С. Общая психология. – 6-е изд., перераб. и доп. / Р.С.Немов. М.: Юрайт. – 2012. Т. 3. – 739с.
64. Немов, Р.С. Психологическое консультирование / Р.С. Немов. М.: Владос. – 2001. – 528с.
65. Немов, Р.С. Психология. Учебник / Р.С Немов. М.: Владос. – 1995. – 146 с.
66. Осипова, А.А., К вопросу о функциональном анализе психологического барьера / А.А. Осипова, М.В. Прокопенко // Российский психологический журнал. – 2014. Т. 11. №4. – С. 9-16.
67. Осипова, А.А., Прокопенко М.В. К вопросу о стратегиях преодоления психологических барьеров / А.А. Осипова, М.В. Прокопенко // Российский психологический журнал. – 2014. Т. 11. №4. – С. 38-54.
68. Пилипенко, А.И. Появление новых психолого-познавательных барьеров в обучении / А.И. Пилипенко, В.И. Дихтияр // Вопросы экономики и права. – 2015. № 12. – С. 128–132.
69. Подымов, Н.А. Психологические барьеры в педагогической деятельности / Н.А. Подымов. М.: Прометей. – 1998. – 239с.
70. Прихожан, А.М. Исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн в модификации [Электронный ресурс] / А.М. Прихожан. Электронная статья. URL: Методики входного и выходного котроля.pdf. 30.10.2024.
71. Разумовский, В.Г. Научный метод познания и обучение / В.Г. Разумовский, В.В. Майер. М.: Гуманит. изд. центр Владос. – 2004. – 463с.
72. Реан, А.А. Методика для диагностики учебной мотивации студентов [Электронный ресурс] / А.А. Реан, В.А. Якунин (модификация Н.Ц.Бадмаевой). Электронная статья. URL: diagnostika-motivacii-2017-

2018.pdf. 30.10.2024.

73. Редькина, Л.В. Психологические барьеры: структура и содержание // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. №10. – С. 102-105.

74. Романова, Е.С. Психологическая поддержка мотивации учащихся к обучению Мотивация в современном мире: Материалы международной научно-практической конференции. ГОУ ВПО МГПУ / Е.С. Романова. М.: МО Щелково. – 2011. – С. 9-14.

75. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. СПб.: Питер. – 2003. – 720с.

76. Фрейд, З. Психология Я и защитные механизмы / З. Фрейд. М.: Педагогика. – 1993. – 144с.

77. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность: в 2-х т. / Х. Хекхаузен. М.: Педагогика. – 1986. Т.1. – 392с.

78. Шакуров, Р.Х. Барьер как категория и его роль в деятельности // Вопросы психологии. – 2001. № 1. – С. 3–18.

79. Allport, G.W. Attitudes / G.W. Allport // Handbook of Social Psychology. – 1935. – P. 798 – 884.

80. Gelso, C.J., Carter J.A. The relationship in counseling and psychotherapy: components, consequences and theoretical antecedents / C.J. Gelso, J.A. Carter. – 1985. Vol. 13. - P. 155-243.

81. Rogers, C. The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change / C. Rogers // Journal of Consultation Psychology. - 1957. Vol. 21. - P. 95-103.

Таблица 1. – Результаты опросника самоорганизации деятельности (ОСД)
Е.Ю. Мандриковой

№ п/п	Шкалы						Общий суммарны й балл по ОСД (индекс самоорган изации)
	Шкала 1 «Планом ерность»	Шкала 2 «Целеуст ремленно сть»	Шкала 3 «Настойч ивость»	Шкала 4 «Фиксац ия»	Шкала 5 «Самоорг анизация »	Шкала 6 «Ориент ация на настояще е»	
1	15	30	24	23	12	9	113
2	19	28	25	27	10	10	119
3	9	19	17	13	8	5	71
4	24	33	22	27	20	11	137
5	13	23	19	25	19	12	111
6	22	32	25	23	18	14	134
7	23	38	23	21	15	14	134
8	11	20	16	18	13	10	88
9	17	29	24	21	17	12	120
10	15	25	22	20	18	11	111
11	21	34	19	29	19	11	133
12	19	26	26	24	15	9	119
13	26	37	33	21	11	11	139
14	7	14	18	26	9	10	84
15	16	25	21	13	16	12	103
16	14	30	28	19	14	13	118
17	21	32	26	24	17	14	134
18	10	27	18	21	12	8	96
19	17	31	25	27	11	8	119
20	14	22	22	17	13	13	101
21	12	21	24	25	18	12	112
22	16	26	20	27	19	11	119
23	20	34	30	15	20	14	133
24	13	23	27	29	15	11	118
25	15	25	27	26	10	9	112

Таблица 2. – Результаты методики диагностики самооценки психических состояний Г. Айзенка

№ п/п	Шкалы			
	Шкала тревожности	Шкала фрустрации	Шкала агрессивности	Шкала ригидности
1	17	15	11	15
2	13	14	11	16
3	14	13	15	13
4	10	11	13	17
5	11	12	15	16
6	8	5	8	9
7	9	6	10	10
8	15	14	16	14
9	15	14	10	17
10	11	13	8	11
11	8	8	7	8
12	9	7	6	7
13	5	9	9	7
14	17	14	15	9
15	13	17	14	18
16	7	10	9	19
17	6	8	7	9
18	12	7	8	10
19	10	11	9	10
20	17	16	11	17
21	10	12	9	13
22	16	15	9	16
23	15	18	10	12
24	14	10	9	10
25	15	10	11	14

Таблица 3. – Результаты методики диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой)

№ п/п	Шкалы						
	Шкала 1 «Коммуникативные мотивы»	Шкала 2 «Мотивы избегания»	Шкала 3 «Мотивы престижа»	Шкала 4 «Профессиональные мотивы»	Шкала 5 «Мотивы творческой самореализации»	Шкала 6 «Учебно-познавательные мотивы»	Шкала 7 «Социальные мотивы»
1	1	3	2	3	3	3	2
2	2	2	2	4	4	3	3
3	2	1	1	3	5	4	2
4	2	3	2	4	3	3	2
5	1	2	1	3	4	3	1
6	2	3	2	4	3	4	2
7	2	3	2	3	2	4	1
8	1	2	1	2	3	5	1
9	1	2	2	4	1	4	3
10	1	2	2	2	4	2	2
11	2	3	1	3	3	1	2
12	1	2	2	4	2	2	2
13	2	3	3	3	3	4	1
14	1	1	1	3	3	2	3
15	1	2	2	3	4	4	3
16	1	3	2	4	3	2	2
17	2	3	2	4	3	3	1
18	1	2	1	3	3	4	1
19	1	3	2	4	4	3	2
20	1	2	2	3	4	3	2
21	1	2	2	3	4	3	3
22	1	2	2	4	4	3	1
23	2	3	3	4	2	3	2
24	1	2	2	4	3	3	3
25	1	2	2	4	3	3	3

Приложение А

Таблица 4. – Результаты методики диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан)

№ п/п	Шкалы							Средняя величина (уровень притязаний)	Средняя величина (самооценка)
	Шкала 1 «Здоровье»	Шкала 2 «Ум, способности»	Шкала 3 «Характер»	Шкала 4 «Авторитет»	Шкала 5 «Умелые руки»	Шкала 6 «Внешность»	Шкала 7 «Уверенность в себе»		
	Уровень притязаний/Самооценка (значение расхождения)								
1	69/53(16)	85/63(22)	60/45(15)	83/69(14)	74/58(16)	70/64(6)	89/71(18)	76	60
2	80/7(19)	77/59(18)	69/55(14)	67/48(19)	64/45(19)	76/65(11)	81/59(22)	73	57
3	65/48(17)	77/70(7)	56/43(13)	63/59(4)	89/62(27)	72/67(5)	59/51(8)	69	57
4	75/63(12)	77/61(16)	57/45(12)	62/45(7)	71/49(21)	67/54(13)	86/65(21)	71	55
5	68/47(21)	50/45(5)	60/51(9)	70/64(6)	60/53(7)	78/56(22)	72/59(13)	65	54
6	72/61(11)	80/64(16)	72/53(19)	81/50(31)	79/57(22)	75/69(6)	87/65(22)	78	60
7	69/60(9)	73/59(14)	76/64(12)	85/71(14)	76/63(13)	72/62(10)	89/75(14)	77	65
8	67/59(8)	65/57(8)	68/51(17)	77/55(22)	78/59(19)	83/61(22)	88/67(21)	75	58
9	70/52(18)	77/63(14)	74/61(13)	79/59(20)	71/53(18)	75/59(16)	80/68(12)	75	59
10	73/68(5)	85/67(18)	80/69(11)	87/68(19)	83/65(18)	85/72(13)	89/75(14)	83	69
11	71/58(13)	78/59(19)	65/51(14)	69/50(19)	71/53(18)	72/64(8)	75/59(16)	72	56
12	68/59(9)	80/58(22)	77/58(19)	86/69(17)	85/63(22)	71/67(4)	79/71(8)	78	64
13	75/55(20)	79/60(19)	67/58(9)	78/60(18)	63/57(6)	81/60(21)	83/65(18)	75	59
14	69/57(12)	76/59(17)	65/54(11)	67/53(14)	72/54(18)	78/64(14)	75/54(21)	72	56
15	65/58(13)	70/48(22)	67/53(14)	73/51(18)	80/58(22)	82/60(22)	87/63(25)	75	56
16	66/61(5)	69/53(16)	70/62(8)	68/57(11)	67/61(6)	70/61(9)	73/59(14)	69	59
17	68/53(15)	71/58(13)	64/45(19)	69/51(18)	73/51(22)	78/60(18)	81/60(21)	72	54
18	64/60(4)	76/54(22)	67/52(15)	65/43(22)	72/56(16)	70/54(16)	75/53(22)	70	53
19	70/62(8)	76/59(17)	65/58(7)	77/58(19)	82/80(2)	83/74(9)	78/57(21)	76	64
20	67/54(13)	73/52(21)	62/56(6)	66/59(7)	80/58(22)	71/50(21)	83/60(23)	72	56
21	75/54(21)	87/68(19)	67/60(7)	70/58(12)	76/57(19)	75/61(14)	80/65(15)	76	60
22	61/50(11)	69/52(17)	75/53(22)	79/57(22)	77/59(18)	81/65(16)	72/51(21)	73	55
23	67/60(7)	78/63(15)	69/61(8)	73/59(14)	65/54(11)	73/60(13)	76/63(23)	72	60
24	76/55(21)	80/60(20)	79/57(22)	67/51(16)	75/57(18)	80/68(12)	83/61(22)	77	58
25	67/60(7)	69/60(9)	73/54(19)	82/67(15)	67/61(6)	71/58(13)	76/54(22)	72	59

Таблица 5. – Программа индивидуально-психологического консультирования

№	Этап	Задачи этапа
1	Организационный этап сбора информации	<ol style="list-style-type: none"> 1. Установить доверительные отношения с клиентом. 2. Ориентироваться на клиента в правилах и условиях консультирования. 3. Сообщить клиенту необходимую информацию о целях, продолжительности и перспективах консультирования.
2	Расспрос и формирование консультативных гипотез.	<p>1 стадия (расспрос):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) получить необходимую для дальнейшего консультирования информацию; 2) сформулировать запрос согласно полученной информации от клиента. <p>2 стадия (формирование консультативных гипотез):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) сформулировать гипотезы согласно полученной информации от клиента; 2) помочь осмыслить клиенту основную цель обращения.
3	Проверка консультативных гипотез.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отработка сформулированных гипотез. 2. Разработка рекомендаций.
4	Коррекционное воздействие	<p>1 фаза коррекции установок клиента: проработать с клиентом осознание определенной закономерности происходящих событий.</p> <p>2 фаза коррекции поведения клиента: оказание помощи клиенту в формулировании возможных альтернатив привычного поведения в сторону эффективного.</p>
5	Заключительный этап	<ol style="list-style-type: none"> 1. Обсудить совместно с клиентом результаты консультирования. 2. Совместно составить прогноз развития, который повысит уверенность клиента в своих силах по решению проблем.

Приложение В

Таблица 6. – Результаты опросника самоорганизации деятельности (ОСД)
Е.Ю. Мандриковой до и после формирующего эксперимента

№ п/п	Шкалы						Общий суммарны й балл по ОСД (индекс самоорган изации)
	Шкала 1 «Планом ерность»	Шкала 2 «Целеуст ремленно сть»	Шкала 3 «Настойч ивость»	Шкала 4 «Фиксац ия»	Шкала 5 «Самоорг анизация »	Шкала 6 «Ориент ация на настояще е»	
	До/После						
1	9/15	19/28	17/25	13/17	8/14	5/11	71/110
2	13/19	23/31	19/27	25/23	19/21	12/14	111/135
3	11/15	20/27	16/25	18/22	13/18	10/13	88/120
4	16/26	25/34	21/32	13/19	16/21	12/14	103/146
5	14/25	22/35	22/26	17/24	13/20	13/14	101/144

Таблица 7. – Результаты методики диагностики самооценки психических состояний Г. Айзенка до и после формирующего эксперимента

№ п/п	Шкалы			
	Шкала тревожности	Шкала фрустрации	Шкала агрессивности	Шкала ригидности
	До/После			
1	14/7	13/6	15/8	13/7
2	11/5	12/6	15/8	16/9
3	15/8	14/7	16/9	14/10
4	13/4	17/11	14/8	18/9
5	17/9	16/8	11/5	17/13

Таблица 8. – Результаты методики диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) до и после формирующего эксперимента

№ п/п	Шкалы						
	Шкала 1 «Коммуникативные мотивы»	Шкала 2 «Мотивы избегания»	Шкала 3 «Мотивы престижа»	Шкала 4 «Профессиональные мотивы»	Шкала 5 «Мотивы творческой самореализации»	Шкала 6 «Учебно-познавательные мотивы»	Шкала 7 «Социальные мотивы»
До/После							
1	2/1	1/1	1/2	3/4	5/4	4/5	2/1
2	1/1	2/1	1/1	3/5	4/4	3/4	1/1
3	1/1	2/1	1/1	2/4	3/3	5/5	1/1
4	1/1	2/1	2/1	3/5	4/4	4/5	3/1
5	1/1	2/1	2/1	3/4	4/4	3/5	2/1

Приложение В

Таблица 9. – Результаты методики диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан) до и после формирующего эксперимента

№ п/п	Шкалы							Средняя величина (уровень притязаний)	Средняя величина (самооценка)
	Шкала 1 «Здоровье »	Шкала 2 «Ум, способности »	Шкала 3 «Характер »	Шкала 4 «Авторитет »	Шкала 5 «Умелые руки»	Шкала 6 «Внешность »	Шкала 7 «Уверенно сть в себе»		
	Уровень притязаний/самооценка (значение расхождения) - До								
Уровень притязаний/самооценка (значение расхождения) - После									
1	65/48(17)	77/70(7)	56/43(13)	63/59(4)	89/62(27)	72/67(5)	59/51(8)	69/74	57/61
	69/54(15)	80/67(13)	71/58(13)	68/58(10)	84/72(12)	72/63(9)	70/57(13)		
2	68/47(21)	50/45(5)	60/51(9)	70/64(6)	60/53(7)	78/56(22)	72/59(13)	65/68	54/53
	68/51(17)	67/51(16)	65/53(12)	69/50(19)	66/51(15)	70/58(12)	72/56(16)		
3	67/59(8)	65/57(8)	68/51(17)	77/55(22)	78/59(19)	83/61(22)	88/67(21)	75/72	58/59
	67/59(8)	69/56(13)	68/53(15)	72/57(15)	75/60(15)	78/64(14)	77/65(12)		
4	65/58(7)	70/48(22)	67/53(14)	73/51(22)	80/58(22)	82/60(22)	87/63(25)	75/75	56/59
	72/57(15)	75/59(16)	70/56(14)	73/54(19)	78/61(17)	75/63(12)	79/61(18)		
5	67/54(13)	73/52(21)	62/56(6)	66/59(7)	80/58(22)	71/50(21)	83/60(23)	72/69	56/55
	66/51(15)	70/59(11)	65/52(13)	66/51(15)	72/57(15)	69/56(13)	75/61(14)		

Статистическая обработка данных после проведения формирующего эксперимента

С целью оценки достоверности сдвига в значениях уровня проявления психологических барьеров до и после формирующего эксперимента нами был применен Т-критерий Вилкоксона.

Определим гипотезы:

H_0 - интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении;

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

Таблица 10. – Расчет критерия Т при сопоставлении замеров степени проявления барьера «Способность к самоорганизации»

№	Степень проявления барьера «Способность к самоорганизации»		Разность	Абсолютное значение	Ранговый номер разности
	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента			
1	3	2	-1	1	4
2	2	1	-1	1	4
3	3	2	-1	1	4
4	2	1	-1	1	4
5	2	1	-1	1	4
Сумма					20

3 - высокий уровень

2 – средний уровень

1 – низкий уровень

Проверим совпадение ранговой суммы с расчетной:

$$\sum R = 4 + 4 + 4 + 4 + 4 = 20$$

$$\Sigma = n * (n + 1) / 2 = 5 * (5 + 1) / 2 = 15$$

$$T_{\text{эмп}} = \Sigma R_x$$

где R_x - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

В нашем случае $T_{\text{эмп}} = 0$

Определим критические значения T для $n=5$

$$T_{\text{кр.}} (p \leq 0,05) = 0$$

Так как $T_{\text{эмп}} = T_{\text{кр.}} (p \leq 0,05)$, то H_0 отвергается и принимается H_1 , на уровне значимости $p \leq 0,05$, то есть сдвиг в типичном направлении более интенсивен, чем сдвиг в нетипичном направлении, что мы можем утверждать с вероятностью 95 %.

Следовательно, в результате проведенных статистических исследований мы принимаем гипотезу H_1 как достоверную на уровне 95% вероятности.

Таблица 11. – Расчет критерия T при сопоставлении замеров степени проявления барьера «Когнитивная ригидность»

№	Степень проявления барьера «Когнитивная ригидность»		Разность	Абсолютное значение	Ранговый номер разности
	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента			
1	2	1	-1	1	3,5
2	3	2	-1	1	3,5
3	2	2	0	0	0
4	3	2	-1	1	3,5
5	3	2	-1	1	3,5
Сумма					14

3 - высокий уровень

2 – средний уровень

1 – низкий уровень

Проверим совпадение ранговой суммы с расчетной:

$$\Sigma R = 3,5 + 3,5 + 0 + 3,5 + 3,5 = 14$$

$$\Sigma = n * (n + 1) / 2 = 5 * (5 + 1) / 2 = 15$$

$$T_{\text{эмп}} = \Sigma R_x$$

где R_x - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

В нашем случае $T_{\text{эмп}} = 1$

Определим критические значения T для $n=5$

$$T_{\text{кр.}} (p \leq 0,05) = 0$$

Так как $T_{\text{эмп}} > T_{\text{кр.}} (p \leq 0,05)$, то H_1 отвергается и принимается H_0 , на уровне значимости $p \leq 0,05$, то есть сдвиг в нетипичном направлении более интенсивен, чем сдвиг в типичном направлении, что мы можем утверждать с вероятностью 95 %.

Следовательно, в результате проведенных статистических исследований мы принимаем гипотезу H_0 как достоверную на уровне 95% вероятности.

Таблица 12. – Расчет критерия T при сопоставлении замеров степени проявления барьера «Мотивация»

№	Степень проявления барьера «Мотивация»		Разность	Абсолютное значение	Ранговый номер разности
	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента			
1	1	1	0	0	1,5
2	2	1	-1	1	4
3	2	1	-1	1	4
4	1	1	0	0	1,5
5	2	1	-1	1	4
Сумма					15

3 - высокий уровень

2 – средний уровень

1 – низкий уровень

Проверим совпадение ранговой суммы с расчетной:

$$\Sigma R = 1,5 + 4 + 4 + 1,5 + 4 = 15$$

$$\Sigma = n * (n + 1) / 2 = 5 * (5 + 1) / 2 = 15$$

$$T_{\text{эмп}} = \Sigma R_x$$

где R_x - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

В нашем случае $T_{\text{эмп}} = 2$

Определим критические значения T для $n=5$

$$T_{\text{кр.}} (p \leq 0,05) = 0$$

Так как $T_{\text{эмп}} > T_{\text{кр.}} (p \leq 0,05)$, то H_1 отвергается и принимается H_0 , на уровне значимости $p \leq 0,05$, то есть сдвиг в нетипичном направлении более интенсивен, чем сдвиг в типичном направлении, что мы можем утверждать с вероятностью 95 %.

Следовательно, в результате проведенных статистических исследований мы принимаем гипотезу H_0 как достоверную на уровне 95% вероятности.

Таблица 13. – Расчет критерия T при сопоставлении замеров степени проявления барьера «Самооценка»

№	Степень проявления барьера «Самооценка»		Разность	Абсолютное значение	Ранговый номер разности
	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента			
1	3	1	-2	2	3,5
2	3	1	-2	2	3,5
3	1	1	0	0	1
4	3	1	-2	2	3,5
5	3	1	-2	2	3,5
Сумма					15

3 - высокий уровень

2 – средний уровень

1 – низкий уровень

Проверим совпадение ранговой суммы с расчетной:

$$\Sigma R = 3,5 + 3,5 + 1 + 3,5 + 3,5 = 15$$

$$\Sigma = n * (n + 1) / 2 = 5 * (5 + 1) / 2 = 15$$

$$T_{\text{эмп}} = \Sigma R_x$$

где R_x - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

В нашем случае $T_{\text{эмп}} = 1$

Определим критические значения T для $n=5$

$$T_{\text{кр.}} (p \leq 0,05) = 0$$

Так как $T_{\text{эмп}} > T_{\text{кр.}} (p \leq 0,05)$, то H_1 отвергается и принимается H_0 , на уровне значимости $p \leq 0,05$, то есть сдвиг в нетипичном направлении более интенсивен, чем сдвиг в типичном направлении, что мы можем утверждать с вероятностью 95 %.

Следовательно, в результате проведенных статистических исследований мы принимаем гипотезу H_0 как достоверную на уровне 95% вероятности.

Таблица 14. – Расчет критерия T при сопоставлении замеров степени проявления барьера «Уровень тревожности»

№	Степень проявления барьера «Уровень тревожности»		Разность	Абсолютное значение	Ранговый номер разности
	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента			
1	2	1	-1	1	4
2	2	1	-1	1	4
3	3	2	-1	1	4
4	2	1	-1	1	4
5	3	2	-1	1	4
Сумма					20

3 - высокий уровень

2 – средний уровень

1 – низкий уровень

Проверим совпадение ранговой суммы с расчетной:

$$\Sigma R = 4 + 4 + 4 + 4 + 4 = 20$$

$$\Sigma = n * (n + 1) / 2 = 5 * (5 + 1) / 2 = 15$$

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_x$$

где R_x - ранговые значения сдвигов с более редким знаком.

В нашем случае $T_{\text{эмп}} = 0$

Определим критические значения T для $n=5$

$$T_{\text{кр.}} (p \leq 0,05) = 0$$

Так как $T_{\text{эмп}} = T_{\text{кр}} (p \leq 0,05)$, то H_0 отвергается и принимается H_1 , на уровне значимости $p \leq 0,05$, то есть сдвиг в типичном направлении более интенсивен, чем сдвиг в нетипичном направлении, что мы можем утверждать с вероятностью 95 %.

Следовательно, в результате проведенных статистических исследований мы принимаем гипотезу H_1 как достоверную на уровне 95% вероятности.