Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ПСИХОЛОГИИ

РЯЖЕВА КРИСТИНА СЕРГЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ РЕФЛЕКСИИ И САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В СТРЕССЕ

Направление подготовки 37.03.01 Психология

Направленность (профиль) образовательной программы

Психология управления

Обучающийся _____ (подпись) К.С. Ряжева (инициалы, фамилия)

Руководитель доцент каф.пс., к.пс.н., доцент (должность, ученая степень, ученое звание) _____ (подпись) А.П. Арышева (инициалы, фамилия)

Нормоконтролер _____ (подпись) Т.В. Колпакова (инициалы, фамилия)

Допускается к защите

Зав. кафедрой психологии

к.пс.н., доцент каф.пс.Е.В. Наконечная

(ученая степень, ученое звание, инициалы, фамилия)

_____

(подпись)

«29» 06 2021 г.

Красноярск 2021

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

Факультет психологии
Направление подготовки 37.03.01 Психология
Направленность (профиль) образовательной программы Психология управления
Выпускающая кафедра психологии

ЗАДАНИЕ
на выпускную квалификационную работу

Студенту(ке) Ряжевой Кристине Сергеевне группы 157-пу
(Ф.И.О. полностью)

1. Тема выпускной квалификационной работы: Изучение взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе.
(полное наименование темы согласно приказу)

утверждена приказом по институту от «04» 02 2021 г. № 14
на основании решения заседания выпускающей кафедры психологии
Протокол от «03» 02 2021 г., № 6

2. Срок сдачи выпускной квалификационной работы «26» 06 2021 г.

3. Содержание выпускной квалификационной работы: Введение; I.Теоретическое обоснование взаимосвязи рефлексии и саморегуляции личности; II Исследование взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе ; Заключение.

4. Консультанты по разделам выпускной квалификационной работы _____

5. График выполнения выпускной квалификационной работы
09.02.21-17.03.21 – анализ научной литературы по теме исследования.
18.03.21-16.04.21 – формулирование выводов, оформление главы I.
17.04.21-12.05.21 – сбор первичных эмпирических данных.
13.05.21-01.06.21 – анализ результатов исследования.
02.06.21-25.06.21 – формулирование выводов, оформление работы.

Дата выдачи задания «03» 02 2021 г.

Руководитель выпускной квалификационной работы _____ А.П. Арышева
(подпись) (инициалы, фамилия)

РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа 71 с., таблиц 3, рисунков 8, источников 44.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТРЕСС, РЕФЛЕКСИЯ, САМОРЕГУЛЯЦИЯ

Цель работы: изучение взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе.

Проведено изучение взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе, которое осуществлялось с помощью методик:

1. Шкала психологического стресса PSM-25 (Лемура-Тесье-Филлиона).
2. Базовый опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ» (В.И. Моросановой).
3. Методика диагностики уровня развития рефлексивности (А.В. Карпова).

Выявлено, что взаимосвязь рефлексии и саморегуляции поведения определяет уровень стресса личности; особенности взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности определяет поведение человека в стрессе.

Достоверность полученных в исследовании данных оценена с помощью F-критерия Фишера и коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 5
I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ РЕФЛЕКСИИ И САМОРЕГУЛЯЦИИ ЛИЧНОСТИ 8
1.1 Стресс и его влияние на психику: изменения поведения, когниции, эмоций 8
1.2 Феномен рефлексии: функции и механизмы 16
1.3 Саморегуляция и ее роль в возникновении стресса 27
II ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ РЕФЛЕКСИИ И САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В СТРЕССЕ 38
2.1 Методики и организация исследования взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе 38
2.2 Первичный анализ данных выявленных уровней рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе 42
2.3 Статистический анализ взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе 58
2.4 Рекомендации по снижению уровня стресса или предотвращению его дальнейшего развития для людей с разным уровнем стресса (высоким, средним, низким) 61
ЗАКЛЮЧЕНИЕ 64
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 67

ВВЕДЕНИЕ

Информация – это совокупность сведений об окружающем человека мире, о нем самом и о процессах, которые в них протекают. Процессы и функции рефлексии и саморегуляции позволяют человеку собирать разного рода информацию применительно к целям и условиям его деятельности. В первую очередь собирается информация, которая даже в новых ситуациях поможет найти уже знакомые части. Если новизна в ситуации велика и информации нет, то у человека развивается стресс.

В связи с этим возникает проблема, а именно: какова взаимосвязь рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессовых ситуациях.

Все вышеизложенное определило выбор темы научного исследования: «Изучение взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе».

Целью работы стало изучение взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе.

Объект исследования: взаимосвязь рефлексии и саморегуляции личности.

Предмет исследования: взаимосвязь рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе.

Гипотеза 1: наличие взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения определяет уровень стресса личности.

Гипотеза 2: особенности взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности определяет поведение человека в стрессе.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были поставлены следующие задачи:

1. Провести теоритический анализ отечественной и зарубежной литературы по вопросам рефлексии и саморегуляции.

2. Описать взаимосвязь рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе.

3. Составить диагностический комплекс и провести эмпирическое исследование для изучения рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе.

4. Обработать и проанализировать эмпирические данные исследования рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе.

5. Составить рекомендации для людей с разным уровнем стресса.

В качестве основных методик исследования были выбраны:

1. Шкала психологического стресса PSM-25 (Лемура-Тесье-Филлиона).

2. Базовый опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ» (В.И. Моросановой).

3. Методика диагностики уровня развития рефлексивности (А.В. Карпова).

Для статистической обработки данных использованы F-критерий Фишера и коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Актуальность исследования состоит в том, что в настоящее время многие авторы делают упор на способах выхода из стресса посредством, например, копинг-стратегий, но упускают начальную стадию, стадию оценки стрессовой ситуации, стадию поиска ключевого стимула.

Рефлексия является не только центральным феноменом внутренней активности человека, но, прежде всего, базовым механизмом саморегуляции. Рефлексивные процессы как бы «пронизывают» компоненты функциональной структуры процессов саморегуляции. Оба процесса являются источником информации и их главная задача, в том числе и при преодолении стресса – преодолеть информационную неопределенность. В этом случае саморегуляция будет выступать как организация активности личности по сбору информации и выхода из затруднительной ситуации, а

рефлексия как способность личности планировать, выбирать стратегии, предвосхищать последствия принятых решений.

Таким образом, практическая значимость исследования заключается в эмпирическом обосновании взаимосвязи рефлексии и саморегуляции в стрессе.

Так же результаты могут быть использованы в психологическом консультировании по вопросам преодоления стресса, разработке групповых и индивидуальных программ повешения стрессоустойчивости.

Новизна научного исследования заключается в том, что в нем:

– проверена взаимосвязь рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе;

– совершена попытка описания поведения личности в стрессе, на основе данных о ее уровне рефлексии, саморегуляции.

Работа состоит из введения, двух глав: теоретической («Теоретическое обоснование взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе») и практической («Изучение взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе»), заключения, списка литературы; содержит иллюстрационный материал (рисунки, таблицы).

I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ РЕФЛЕКСИИ И САМОРЕГУЛЯЦИИ ЛИЧНОСТИ

1.1 Стресс и его влияние на психику: изменения поведения, когниции, эмоций

Стресс – неспецифическая (общая) реакция организма на воздействие (физическое или психологическое), нарушающее его гомеостаз, а так же соответствующее состояние нервной системы организма (или организма в целом) [2].

Помимо того, что стресс представляет собой один их видов эмоционального состояния, он так же является самостоятельным физиологическим, психическим и социальным явлением. Для такого состояния характерны повышенная физиологическая и психическая активность. Крайняя неустойчивость стресса является еще одной его характеристикой. В случае, когда условия благоприятные это состояние может преобразоваться в оптимальное состояние, в случае, когда условия неблагоприятные – в состояние нервно-эмоциональной напряженности, для которого характерно снижение работоспособности и эффективности функционирования систем и органов, истощение энергетических ресурсов [20].

В научный оборот термин «стресс» ввел канадский физиолог Г. Селье, который понимал под ним неспецифический ответ организма на любое предъявленное ему требование. Согласно Г. Селье все биологические организмы стремятся к поддержанию состояния внутреннего равновесия функционирования. Реакция организма на внешний раздражитель осуществляет одновременно защитную и приспособительную функции.

Результат такого воздействия зависят от уровня устойчивости организма к воздействию различных факторов, силы и длительности влияния раздражающего стимула. У организма ограничены адаптационные возможности и в случае их недостатка наступает смерть [27].

Учения, которые начал Г. Селье, в дальнейшем приобретали все новые взгляды, теории и дополнялись новыми концепциями, которые рассматривались с общебиологической, физиологической и психологической позиций [2; 20; 27; 35].

Советский и российский психолог, психофизиолог В.А. Бодров отмечал основные теории и модели стресса различных ученых, в которых раскрываются сущность стресса, особенности его проявления, механизм регуляции [27; 35; 44]:

1. Генетически-конституциональная теория. В данной теории говорится о том, что существуют защитные стратегии функционирования, которые независимо от существующей ситуации определяют сопротивляемость организма стрессу.

2. Модель предрасположенности к стрессу. Такая концепция показывает влияние предрасполагающих факторов, то есть наследственных и непредсказуемых существенных воздействий, то есть внешних факторов друг на друга и на развитие реакции напряжения и как следствие его, – стресса.

3. Психодинамическая модель. В основу данной модели входят положения З. Фрейда, а именно его теория о типах зарождения и проявления тревоги:

– реакция предвосхищения реальной внешней опасности – сигнализирующая тревога;

– тревога, которая развивается благодаря воздействию подсознательного – травматическая тревога.

4. Междисциплинарная модель стресса. В данной теории говорится о том, что стресс – это ответ на воздействия стимулов, которые вызывают

тревогу и могут привести к комплексу физиологических, психологических и поведенческих реакций, возможно приводящих к новым возможностям регулирования своего поведения.

5. Системная модель стресса. Такая модель включает в себя процессы управления (поведения, адаптации и так далее) на уровне саморегуляции. Здесь настоящее состояние сопоставляется с относительно стабильными нормативными значениями.

6. Интегративная модель стресса. В данной модели главным образом выделяют проблему, которая от человека требует принятия решения, а ее понимание обозначается как воздействие стимулов, условий на человека, от которых в обязательном порядке он повысит или ограничит обычный уровень деятельности. При возникновении проблемы, ее решении и трудностях в ее решении, будет формироваться напряжение функций организма. В случае, если проблема не находит решения, напряжение сохраняется или нарастает, что приводит к развитию стресса.

Так же сторонники такой концепции выделяют ряд факторов, от которых зависят способности человека в решении возникающих перед ними проблем. Такими факторами являются:

– ресурсы человека (общие возможности в решении проблем);

– личный энергетический потенциал;

– происхождение проблемы и насколько она была неожиданной;

– наличие адекватности психологической и физиологической установки на конкретную проблему;

– тип выбранного реагирования (защитного или агрессивного).

Таким образом, определяется выбор стратегии поведения для предотвращения стресса.

7. Когнитивная теория стресса. Субъективная познавательная оценка угрозы неблагоприятного воздействия вместе с оценкой своей возможности в преодолении стресса лежат в основе данной теории. Здесь, угроза понимается

как состояние ожидания неприятного, вредного влияния внешних условий и стимулов.

Основным именем в когнитивной теории является Р. Лазурс. По его мнению, адаптация к среде приходит благодаря эмоциям человека. В его теории когнитивные процессы обусловливают как качества, так и интенсивность эмоциональных реакций. В то же время, когнитивная оценка, обуславливаемая взаимодействием личностных факторов индивида со встречающимися ему стимулами среды, имеет большое значение [2].

Основу когнитивной теории стресса составляют положения о ведущей роли в развитии стресса [2; 35]:

– психического отражения процессов и явлений окружающей действительности и их субъективной оценки;

– познавательных процессов преобразования информации с учетом значимости, интенсивности и неопределенности событий;

– индивидуальных различий реализации этих процессов и в оценке субъективной опасности, вредности стимулов, степени их угрозы.

Таким образом, когнитивная теория стресса показывает то, что [3; 35]:

1) в определенных адаптационных условиях происходят изменения во взаимодействии человека и среды;

2) именно тогда, когда есть заинтересованность и высокая мотивация в достижении результатов, взаимосвязь между человеком и средой становится стрессовой;

3) возникновение стресса происходит тогда, когда человеком была произведена оценка внешних и внутренних требований и установлено, что эти требования вызывают чрезмерное напряжение сил или превосходят его ресурсы.

Лазурс Р. выдвинул предположение о том, что если человек стремится изменить нечто недосягаемое и нежелательное ему, то становится необходимым, говоря о стрессе, рассматривать его не как статическое

состояние, а как динамический процесс. В зависимости от разных условий среды будет меняться и психическое состояние.

Каждая из приведенных выше теорий и моделей стресса и многие другие теории внесли заметный вклад в развитие и понимание этого явления.

Таким образом, видно, что в отличие от животных человек реагирует не только на действительную физическую опасность, но и на угрозу или напоминание о ней. Это обусловливает специфику человеческого психоэмоционального стресса.

Другая особенность психологического стресса – существенное значение оценки человеком степени своего участия в активном воздействии на проблемную ситуацию с целью ее нейтрализации. Показано, что активная жизненная позиция или хотя бы осознание возможности влиять на стрессорный фактор приводит к активации преимущественно симпатического отдела вегетативной нервной системы, в то время как пассивная роль субъекта в создавшейся ситуации обусловливает преобладание парасимпатических реакций [44].

Степень выраженности признаков стресса будет зависеть от ряда факторов: его ожиданий, мотивации, установок, прошлого опыта и так далее. Ожидаемый прогноз развития событий модифицируется в соответствии с уже имеющейся информацией и установками, после чего происходит итоговая оценка ситуации. Если сознание (или подсознание) оценивает ситуацию как опасную, то развивается стресс. Параллельно этому процессу происходит эмоциональная оценка события. Первичный запуск эмоциональной реакции развивается на подсознательном уровне, а затем к нему прибавляется еще эмоциональная реакция, сделанная на основании рационального анализа [2; 44].

Существует классификация, в которой рассматриваются поведенческие, интеллектуальные, эмоциональные проявления стресса и физиологические проявления стресса.

К поведенческим признакам стресса относятся [18; 44]:

1. Нарушение психомоторики.

Такое нарушение проявляется в:

– избыточном напряжении мышц (особенно часто – лица и «воротниковой» зоны);

– дрожании рук;

– изменении ритма дыхания;

– дрожании голоса;

– уменьшении скорости сенсомоторной реакции;

– нарушении речевых функций и так далее.

2. Изменение образа жизни.

Могут возникнуть такие изменения в образе жизни, как:

– нарушения режима дня;

– сокращение сна;

– смещение рабочих циклов на ночное время;

– отказ от полезных привычек и замена их на неадекватные способы компенсации стресса.

3. Профессиональные нарушения.

Могут выражаться в:

– увеличении числа ошибок при выполнении привычных действий на работе;

– хронической нехватке времени;

– низкой продуктивности профессиональной деятельности;

– ухудшении согласованности движений, их точность, соразмерность требуемых усилий.

4. Нарушения социально-ролевых функций.

При стрессе выражаются в:

– уменьшении времени, которое уделяется на общение с близкими и друзьями;

– повышении конфликтности;

– снижении сензитивности во время общения;

– появлении различных признаков антисоциального поведения;

– потере внимания к своему внешнему виду.

Неадекватные попытки компенсировать стресс выражаются в более интенсивном употреблении алкоголя, повышении ежедневных норм курения, избыточном приеме пищи, агрессивных импульсах, «выплескивании» негативных эмоций на других людей [2].

К изменениям интеллектуальных процессов при стрессе относятся [18; 44]:

1. Нарушения во внимании.

Такое нарушение проявляется в:

– трудности сосредоточения;

– повышении отвлекаемости;

– сужении поля внимания.

2. Нарушения мышления.

Могут проявляться в:

– нарушении логики;

– спутанном мышлении;

– трудности принятия решений;

– частых сбоях в вычислении;

– снижении творческого потенциала.

3. Нарушения памяти.

Такое нарушение проявляется в:

– ухудшении показателей оперативной памяти;

– проблемах с воспроизведением информации.

Нарушение показателей внимания в первую очередь обусловлено тем, что в коре больших полушарий человека формируется стрессорная доминанта, вокруг которой формируются все мысли и переживания. При

этом концентрация произвольного внимания на других объектах затруднена и отмечается повышенная отвлекаемость [44].

В несколько меньшей степени страдает функция памяти. Тем не менее, постоянная загруженность сознания обсуждением причин стресса и поиском выхода из него снижает емкость оперативной памяти, а измененный при стрессе гормональный фон вносит нарушения в процесс воспроизведения необходимой информации [8].

Эмоциональными проявлениями стресса являются [18; 44]:

1. Изменение общего эмоционального фона.

Могут возникнуть такие изменения общего эмоционального фона, как:

– мрачное настроение;

– ощущение постоянной тоски;

– депрессии;

– беспокойство;

– повышенная тревожность.

2. Выраженные негативные эмоции.

К ним относятся:

– раздражительность;

– приступы гнева, агрессии;

– чувство отчужденности, одиночества.

3. Изменения в характере.

Такими изменения могут быть:

– подозрительность;

– снижение самооценки;

– усиление интроверсии.

4. Возникновение невротических состояний.

К невротическим состояниям, которые могут возникнуть на фоне стресса, относятся:

– невроз тревожного ожидания;

– астенический невроз.

При достаточной интенсивности и длительности такие эмоциональные явления, как страх, тревожность, фрустрация, эмоциональная напряженность, психологический дискомфорт и напряженность, могут рассматриваться как психологическое отражение стресса, так как сопровождаются всеми проявлениями стрессорной реакции: от дезорганизации поведения до адаптационного синдрома [20; 27; 44].

Таким образом, можно сказать о том, что страх, тревожность, фрустрация, эмоциональная напряженность, психологический дискомфорт и напряженность, возникающие вследствие каких-то стрессовых ситуаций, при интенсивном и длительном воздействии могут привести к возникновению стресса. Так же стресс влияет на поведение человека, его интеллектуальные процессы и эмоций.

1.2 Феномен рефлексии: функции и механизмы

Феномен рефлексии вызывал к себе интерес еще с древних времен. Еще во времена античной философии Аристотель определял рефлексию как «мышление, направленное на мышление» [6, С. 20]. Позже этот феномен сознания с различных сторон изучался философией, психологией, логикой, педагогикой и так далее. Поэтому в научной литературе существует множество точек зрения на проблему рефлексии.

Мысли исследователей о тесноте связи сознания не только с внешним миром, но и с внутренним начались с трудов Р. Декарта и Дж. Локка.

Декарт выделял особую, нематериальную субстанцию – сознание – прямое и непосредственное знание субъекта о том, что происходит в нем самом, когда он мыслит. Взгляды Р. Декарта на проблему сознания

сформировали основу концепции, известной как дуализм. В рамках дуалистической концепции разум – мыслящее «я» – отделен от тела. То есть, тело может только двигаться, душа – только мыслить. Принцип работы тела – рефлекс. Принцип работы души – рефлексия. В первом случае мозг отражает внешние толчки, во втором сознание отражает собственные мысли, идеи [32].

Философ Дж. Локк отмечал источниками знаний человека [39]:

1. Объекты внешнего мира. На эти объекты люди направляют свои внешние чувства и как результат получают впечатления, идеи о внешних вещах.

2. Деятельность собственного ума (мышление, сомнение, вера, рассуждения, познание, желания). Эта деятельность познается с помощью внутреннего чувства – рефлексии.

Рефлексия по Дж. Локку – это «наблюдение, которому ум подвергает свою деятельность» [39, С. 1649].

Так же философ выделял в психике уровни [32]:

1. Восприятия, мысли, желания.

2. Наблюдение или созерцание структур первого уровня.

Вот почему под интроспекцией часто понимают метод изучения свойств и законов сознания с помощью рефлексивного наблюдения. То есть рефлексия, которая направлена на изучение закономерностей, свойственных психике каждого человека считается интроспекцией, а индивидуальное самонаблюдение, не имеющее такой цели, – только рефлексией.

В классической немецкой философии можно выделить три важные позиции о сущности рефлексии [6; 31]:

1. Кант И. говорил о том, что рефлексия протекает (осуществляется) в особом месте сознания и определяет способность всякой мысли.

2. Фихте И.Г. считал, что рефлексия способна контролировать элементы сознания и мышления, за счет чего станет возможным достигнуть свободы и спонтанности.

3. Гегель Г. рассматривал рефлексию как движущую силу развития духа. По его мнению, рефлексия – часть самоорганизации, которая способна изменить направленность поведения.

Когда в рамках анализа происхождения рефлексии возник вопрос о ее роли в жизни простейших организмов, такие исследователи как, например, А. Буземан, Г.А. Голицин, В.А. Лефевр, В.П. Зинченко в своих работах смогли показать эту роль.

Голицин Г.А. определял рефлексию как некий универсальный «прием» живой природы, посредством которого она каждый раз поднимается на качественно новую ступень эволюции, как средство реализации качественного скачка. Голицын Г.А. утверждал, что рефлексия у человека, протекающая на уровне мышления, может порой резко модифицировать поведение и описывал механизм: рефлексия может повторяться многократно, поскольку каждое ее применение ведет к созданию новых систем управления и новых параметров. Развитие систем управления обеспечивает личности все большую свободу по отношению к окружающей среде, увеличивая разнообразие его реакций [41].

Таким образом, рефлексия служит совершенствованию различных видов деятельности (в данном случае – способов реагирования), которые могут быть поставлены под контроль сознания.

Лефевр В.А. считал, что в психику человека как бы встроен врожденный информационный процессор, функция которого состоит в единовременном отражении как перцепции и поведения, так и субъективного мира. Работа этого процессора никак сознательно не контролируема и протекает чрезвычайно быстро, поэтому данный вид рефлексии был назван быстрой рефлексией [16].

Быстрая рефлексия не контролируется сознанием и способна порождать особый спектр человеческих реакций. К таким реакциям можно отнести: прерывание автоматизированной активности, моделирование себя и других, а также моделирование, как своих собственных внутренних переживаний, так и переживаний других людей. Процессор, который называют быстрой рефлексией, неразрывен с самим человеческим существом, присущ психике человека, как её ведущее качество [16; 41].

Центральным механизмом рефлексии является сопоставление двух оценок – оценки ситуации и оценки своего собственного состояния и возможностей действия с ситуацией. Гордеева Н.Д. и Зинченко В.П. обнаружили такой рефлексивный механизм в «живом движении». «Живое движение» рассматривается как реактивный, развивающийся функциональный орган, обладающий дифференцирующейся на детали структурой и собственной биодинамической тканью. Также «живое движение» прерывисто, что является условием его собственной управляемости, которая обеспечивается двумя формами чувствительности, а именно, знанием о ситуации и её динамике, и знанием о самом движении и его динамике. Процесс синхронизации этих видов знания проходит во времени, а их сопоставление, осуществляется по ходу действия и представляет собой операциональный или фоновый уровень рефлексии, который выражается в способности соизмерять свои возможности в достижении желаемого с конкретной ситуацией [7].

Выготский Л.С. считал, что «новые типы связей и соотношений функций предполагают в качестве своей основы рефлексию, отражение собственных процессов в сознании» [4, С. 168].

Так же Л.С. Выготский разделял мнение о том, что рефлексивное действие (начать осознавать себя в моменте здесь и сейчас) направляется представлением о желаемом результате. А действия, которые составляют само содержание деятельности, называются преображающими,

изменяющими объекты. Так преображающие действия становятся объектами рефлективных действий. Исходя из данной концепции, рефлексия – это любой план или схема действий, любая активность, направленная на осознание целей и задач [4; 12].

Рубинштейн С.Л. связывал с рефлексией само возникновение человеческого сознания и личности. Он указывал: «Личность в ее реальном бытии, в ее самосознании есть то, что человек, осознавая себя как субъекта, называет своим «я». «Я» – это личность в целом, в единстве всех сторон бытия, отраженная в самосознании... Личностью, как мы видим, человек не рождается; личностью он становится. Поэтому, чтобы понять путь своего развития в его подлинной человеческой сущности, человек должен его рассматривать в определенном аспекте: чем я был? – что я сделал? – чем я стал?» [31, С. 103]. Все эти позиции «Я» безусловно рефлексивны. В данной концепции рефлексия – это не только анализ прошлого, но и реконструкция и проектирование своего «Я», жизненного пути, жизни человека.

Советский психолог Я.А. Пономарев говорил о том, что рефлексия, с одной стороны выступает одной из главных характеристик творчества, а с другой, человек сам для себя становится объектом творческих действий. И с помощью рефлексии, которая отражает все происходящие в человеке изменения, становится основным средством саморазвития, условием и способом личностного роста [34].

В отечественной психологии механизмы рефлексии, более всего исследовались в рамках так называемой «теории кооперативной деятельности». Впервые на это обратил внимание Г.П. Щедровицкий.

Щедровицкий Г.П. рассматривает рефлексию исходя из принципа «кооперации деятельностей», описывая общий механизм рефлексии в виде модели «рефлексивного выхода» субъекта за пределы совершаемого в деятельности или «установления отношения» между ее различными структурными образованиями (производными от позиций участвующих в ней

кооперантов) с целью преодоления возникающих в ней «разрывов» и остановок. Выход субъекта в метаплан деятельности (то есть в план тех принципов, которые лежат как бы вне ее и вместе с тем, которые регулируют ее протекание или на которых она строится), осуществляется либо через занятие по отношению к ней внешней позиции, либо через осознание норм, исходных абстракций, и категорий мышления, или экспликацию эталонов оценки и контроля действия, или выделение ориентиров и инвариантов деятельности. Рефлексивное восполнение «разрывов» в деятельности обеспечивает ее воспроизводство и репродукцию в сходных условиях [43].

Это выглядит следующим образом:

1. Действие по норме в целедостижении.
2. Встреча с препятствием на пути целедостижения.
3. Выход в рефлексивную позицию.
4. Познание ситуации до затруднения (исследование).
5. Поиск причины затруднения (критика).
6. Коррекция нормы для преодоления затруднения (пренормирование).
7. Возврат в процесс целедостижения.
8. Действие по измененной норме в достижении прежней цели.

На основании этой логики создается схема «рефлексивного выхода» за рамки деятельности в случае невозможности ее осуществления. В этом случае субъект переходит в позицию новой деятельности, рефлектирующей. В ней он приобретает возможность «строить смыслы», из которых он понимает и описывает прошлую деятельность. Вторая деятельность вбирает первую как источник опыта. Благодаря этому создаются новые деятельностные кооперации.

Щедровицкий Г.П. выделил следующие этапы рефлексивного освоения деятельности:

1. Исследование ситуации.
2. Выявление затруднений в деятельности.

3. Установление причин затруднений.

4. Критика старой нормы.

5. Выработка новой нормы.

Кулюткин Ю.Н. считал, что рефлексия в структуре саморегуляции личности выполняет функцию рефлексивного механизма. Этот механизм направлен на поиск, строительство средств (гипотез, антиципирующих схем, моделей) с помощью которых можно было бы достичь поставленной цели. Кулюткин Ю.Н. говорил о том, что возможным становится использование средств организации собственных действий тогда, когда развита иерархическая структура личности, то есть когда человек одновременно выступает в качестве субъекта деятельности, осуществляет свою управляющую функцию и относится к самому себе как к объекту управления, как к исполнителю, действия которого он должен направить и организовать с помощью тех или иных средств. Ученый считал, что есть смысл называть рефлексивным по своей природе такой механизм саморегуляции, который основан на иерархическом разделении управляющих и контрольных функций внутри личности. Когда человек для самого себя выступает как [41]:

– «исполнитель» (объект деятельности) действия которого необходимо отражать, контролировать и организовывать;

– «контролер» (субъект управления).

Кулюткин Ю.Н. в своих утверждениях указывал не просто на отображение внутреннего мира другого человека в сознании воспринимающего, а на рефлексивную регуляцию собственных внутренних процессов и действий.

Такой процесс сложен по своей структуре и в эту структуру входят: мысленное проигрывание возможностей; рефлексивная игра с самим собой (которая завершается выработкой окончательного решения и переходом к исполнительным действиям). Проявляется рефлексивность саморегуляции

так же в случаях, когда нужно перестроить сложившийся способ действия, при этом анализируя структуру своих действий, которые не приносят успеха. Поэтому можно сказать, что рефлексивность и гибкость связаны с такой готовностью перестройки способов действия, обнаружения «ошибок» действий.

Продолжая мысль о человеке как о «исполнителе» и «контролере» для самого себя, Ю.Н. Кулюткин разделил рефлексивное отображение на два уровня [18; 41]:

1. Более низкие уровни рефлексии. Отображаются и контролируются отдельные исполнительные действия, выполняемые по готовой стандартной программе.

2. Более высокие уровни рефлексии. Субъект отображает самого себя и как контролера, производящего планирование и оценку своих действий.

На втором уровне субъект как бы экстериоризирует те внутренние регуляторные схемы и процессы, которые позволяли ему осуществлять свои управляющие функции. То есть с повышением уровня рефлексии, она переходит в саморефлексию уже не только операциональных, но и личностных аспектов регуляции деятельности.

Российский психолог А.В. Карпов обозначил, что рефлексивность выступает фундаментальной способностью, которая входит в когнитивную подструктуру психики и выполняет регулятивную функцию для всей системы. В этой концепции рефлексия – это способ и механизмом выхода системы психики за собственные пределы, что детерминирует пластичность и адаптивность личности. «Способность к рефлексии можно понимать, как умение реконструировать и анализировать понимаемый в широком смысле план построения собственной или чужой мысли; как умение выделять в этом плане его состав и структуру, а затем объективировать их, прорабатывать соответственно ставящимся целям» [11, С. 29]. «Рефлексия – это одновременно и свойство, уникально присущее лишь человеку, и состояние

осознания чего-либо, и процесс репрезентации психике своего собственного содержания» [11, С. 31].

Подход А.В. Карпова о значимости процесса рефлексии для саморегуляции, нашел свое не только теоретическое, но и эмпирическое и прикладное обоснование. В подходе рефлексия отмечается как самая важная регулятивная составляющая личности, которая позволяет ей сознательно выстраивать свою жизнедеятельность. Карпов А.В. выстраивая иерархическую уровневую структуру психических процессов, определяет место рефлексивных процессов на одном из высших уровней, системном [10].

Результаты исследования А.В. Карпова показали, что рефлексивность – это не просто важная часть для обеспечения деятельности и поведения, а зачастую основная. Карпов А.В. придал многогранность, сложность, уникальность понятию «осознанная, произвольная регуляция деятельности». Возможность субъекта частично управлять закономерностями своего функционирования, влиять на них становится возможным благодаря рефлексивности. Через рефлексивные процессы субъект регулирует, а частично и порождает (раскрывает в себе) иные – базовые, объективные закономерности и особенности самого себя. Карпов А.В. пришел к выводу о том, что рефлексии присуща трансформационная функция, повышающая меру субъектности регуляции деятельности, поведения, общения, которая может оборачиваться и генеративной функцией, функцией личностного самостроительства [11].

Изучая высокорефлексивных и низкорефлексивных индивидов в ситуации выбора, были замечены интересные данные [30]:

1. Высокорефлексивные люди:

– менее жестко опираются на имеющиеся стратегии и априорные предпочтения;

– учитывают в ситуации выбора больше альтернатив;

– труднее отбрасывают неподходящие альтернативы;

– качество решений коррелирует с числом учитываемых альтернатив;

– труднее генерируют гипотезы и переключаются с одних на другие;

– склонны усложнять ситуацию.

2. Низкорефлексивные люди:

– имеют некоторую стереотипность стратегий;

– учитывают в ситуации выбора не так много альтернатив как высокорефлексивные;

– качество решений никак не коррелирует с числом учитываемых альтернатив;

– легче генерируют гипотезы и переключаются с одних на другие;

– упрощают ситуацию.

Такие результаты показывают, что действительно происходит влияние рефлексивности на ситуацию выбора, однако остается неоднозначным преимущества и недостатки этого влияния. Высокорефлексивные индивиды имеют преимущество в широте и разнообразии способов принятия решения, но «проигрывают» в их качестве и их релевантности объективным особенностям ситуаций.

В работах А.В. Карпова, И.Н. Семенова и С.Ю. Степанова описываются некоторые видов рефлексии.

Карпов предлагает выделять [10]:

– ситуативную рефлексию – «мотивировки» и «самооценки», обеспечивающие непосредственную включенность субъекта в ситуацию, осмысление её элементов, анализ происходящего, координацию и контроль элементов деятельности в соответствии с меняющимися условиями;

– ретроспективную рефлексию – служит для анализа уже выполненной деятельности и событий, имевших место в прошлом;

– проспективную рефлексию – включает в себя размышления о предстоящей деятельности, представление о ходе деятельности,

планирование, выбор наиболее эффективных способов её осуществления, а также прогнозирование возможных её результатов.

Степанов С.Ю. и Семенов И.Н. выделяют следующие типы рефлексии [38]:

1. Кооперативная рефлексия. Здесь рефлексия рассматривается как выход субъекта из процесса деятельности во внешнюю, новую позицию по отношению к уже выполненным деятельностям и к будущей деятельности для того, чтобы обеспечить взаимопонимание и согласованность действий в условиях совместной деятельности. При таком подходе акцент ставится на результаты рефлексирования. Психологические знания данного типа рефлексии обеспечивают, в частности, проектирование коллективной деятельности и кооперацию совместных действий субъектов деятельности.

2. Коммуникативная рефлексия. Данный вид рефлексии несет функции: познавательную, регулятивную, развития. Они выражаются в актуализации представлений о другом субъекте при противоречии между представлениями о нем и его вновь раскрывающимися индивидуальными психологическими чертами. Коммуникативная рефлексия является важной составляющей развитого общения и межличностного восприятия.

3. Личностная рефлексия. Исследует собственные поступки субъекта, образы собственного Я как индивидуальности.

Этими же учеными выделяются этапы осуществления личностной рефлексии [38]:

– переживание тупика и осмысление задачи, ситуации как не решаемой;

– апробирование личностных стереотипов (шаблонов действия) и их дискредитация;

– переосмысление личностных стереотипов, проблемно-конфликтной ситуации и самого себя в ней заново.

Процесс переосмысления выражается в следующем образом:

– происходит изменение отношения субъекта к самому себе, к собственному «я» и реализуется в виде соответствующих поступков;

– происходит изменение отношения субъекта к своим знаниям, умениям. При этом переживание конфликтности не подавляется, а обостряется и приводит к мобилизации ресурсов «Я» для достижения решения задачи.

4. Интеллектуальная рефлексия. Предметом этого вида рефлексии являются знания об объекте и способы действия с ним.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что рефлексивные процессы помогает более успешно обеспечивать адекватную условиям изменчивость, пластичность жизнедеятельности человека, регулировать его деятельность, то есть существует некоторая связь между рефлексией и саморегуляцией.

Подводя итоги, перечислим рефлексивные процессы, которые, по мнению большинства ученых являются базовыми для сознания человека и участвующими в разных видах деятельности. Это планирование; предвосхищение последствий принятых решений; оценивание этапов собственной интеллектуальной деятельности; прекращение или притормаживание интеллектуальной деятельности на любом этапе ее выполнения; выбор и модификация стратегий собственного поведения и обучения. Так же стоит отметить, что рефлексия связывает мышление с реальностью и принадлежит обеим областям.

1.3 Саморегуляция и ее роль в возникновении стресса

Саморегуляция – это целесообразное функционирование живых систем разных уровней организации и сложности. Саморегуляция психическая – один из уровней регуляции активности этих систем, выражающим специфику

реализующих ее психических средств отражения и моделирования действительности, в том числе рефлексии [1].

Саморегуляция – это системный процесс, который действует на уровне и организма, и психики, обеспечивает адекватную условиям изменчивость, пластичность жизнедеятельности человека. В ее системе основные компоненты реализуют такие функции как [23; 25]:

1. Планирование цели.

Этот компонент считается основным в формировании процесса саморегуляции. Он выполняет системообразующую функцию и обеспечивает направленность деятельности и поведения человека.

2. Моделирование значимых условий.

Данный компонент выполняет информационную функцию, то есть отображает информацию о внешних и внутренних условиях для достижения цели. Он является источником информации, помогает ее уточнению и пополнению новыми данными.

3. Программирование исполнительских действий.

Благодаря такому компоненту выполняется функция построения алгоритма действий, то есть определяется, каким путем будет происходить достижение цели. Здесь представлена информация о способах действий и их последовательности.

4. Оценивание и коррекция результатов.

Данный компонент выполняет функцию оценки. Оцениваются результаты как промежуточные, так и конечные. Также этот компонент вбирает в себя субъектные критерии соответствия достигаемых результатов поставленной цели.

Все компоненты представляют собой единый процесс, обеспечивающий структуру построения выполняемой деятельности или осуществления поведения.

Советский психолог Б.В. Зейгарник понимала под саморегуляцией сознательный процесс управление своего поведения и выделила ее уровни [9]:

1. Операционально-технический. На этом уровне при помощи сознательного управления мотивацинно-потребностной сферы организуется общая направленность деятельности на мотивационном уровне.

2. Мотивационный. Включает в себя две формы регуляции: волевая регуляция и саморегуляция, в основе которой лежит перестройка смысловой сферы и формирование новых смыслов.

Вторая форма саморегуляции эффективна в критических ситуациях, когда достижение жизненно важных для личности целей невозможно в силу ряда обстоятельств.

Конопкин О.А. разработал концепцию осознанной психической саморегуляции деятельности, в которой говорится о сформированной системе саморегуляции. Эта система характеризуется умением строить и управлять своей деятельностной активностью. Она выражается в успешном овладении видами и формами деятельности, которые раскрываются во времени, в решении нестандартных задач, самостоятельности и настойчивости в достижении цели [13; 14].

Калин В.К. определил понятие произвольной регуляции – сознательного, опосредовательного целями и мотивами предметной деятельности, создания состояний оптимальных режимов активности и концентрирования этих активностей в нужных направлениях. Другими словами, целенаправленное создание такой организации психических функций, которая будет обеспечивать эффективную деятельность. По его мнению, саморегуляция – это проявление такой активности, которая направлена не на внешний мир, а на себя самого [37].

Советский и российский психолог В.И. Моросанова сформулировала гипотезу о том, что личностные особенности влияют на деятельность посредством сложившихся индивидуальных способов саморегуляции.

Таким образом, она характеризовала стиль саморегуляции как индивидуальный способ человека планировать и программировать достижение жизненных целей, учитывать значимые внешние и внутренние условия, оценивать результаты и корректировать свою активность для достижения субъективно-приемлемых результатов [24].

Моросанова В.И. и Плахотникова И.В. в своем исследовании проверяли гипотезу о регуляторно-личностной природе таких инструментально-стилевых личностных характеристик как ответственность, уверенность, напористость, рефлексивность, тревожность [5; 26].

Ими было отмечено, что:

1. Ответственность, под которой понималась критериальность внешних социальных оценок на протяжении всего процесса деятельности от выбора средств до достижения результата, связана с выраженной спецификой в профиле регуляции таких компонентов, как планирование, программирование и оценивание результатов, что обеспечивает высокий уровень осознанной саморегуляции.

Высокий уровень ответственности может выражаться в двух профилях саморегуляции. В первом профиле отмечается высоко развитые компоненты саморегуляции планирование, программирование, оценка результатов, и невысокий уровень развития процесса моделирования значимых условий. Во втором профиле отмечается развитость компонентов саморегуляции моделирование, программирование, оценка результатов, и снижение роли планирования в структуре. Сравнивая эти два профиля, можно заметить, что для них характерно высоко развитое оценивание результатов, то есть оценка и продумывание последствий собственных действий.

2. Уверенность, в отличие от ответственности, предполагает независимость от внешних оценок при выборе средств достижения цели и оценивания результатов. Влияние данного качества связано с высоким развитием компонентов саморегуляции программирование, моделирование, гибкость, то есть характеризуется разнообразием тактик достижения цели, а функциональная роль планирования снижается. При высокой выраженности уверенности чаще формируется средний уровень осознанной саморегуляции.

3. Напористость, которая понималось как приоритетность достижения, связана с выраженной спецификой в профиле саморегуляции таких компонентов, как моделирование, гибкость и самостоятельность. Средний и высокий уровень осознанной саморегуляции формируется, в основном, при высокой напористости, а низкий уровень осознанной саморегуляции при таких же показателях напористости формируется крайне редко.

4. Повышение тревожности, понимающейся как предвосхищение неуспеха, способствует увеличению роли в профиле саморегуляции таких компонентов, как планирование и программирование, а роль моделирования в данном случае снижается и компенсации между этими компонентами саморегуляции не происходит.

5. Повышаясь, рефлексивность, как способность индивида видеть различные точки зрения на объект, способствует увеличению роли в профиле саморегуляции таких компонентов, как планирование и программирование, что компенсирует снижение роли такого компонента, как моделирование и, тем самым, повышая уровень индивидуальной саморегуляции.

Таким образом, в исследовании В.И. Моросановой и И.В. Плахотниковой было показано существование связи между рефлексией и осознанной саморегуляцией.

На основе знаний о саморегуляции, ее процессах и их анализу, можно выделить в ней основные составляющие, которые представляют собой

структурно-функциональную составляющую и содержательно-психологическую [14].

Функциональная структура и, соответственно, ее изучение ориентированно на выделение функциональных компонентов, которые для осуществления саморегуляции будут достаточными и необходимыми [13].

С помощью изучения процессов саморегуляции со стороны структурно-функционального аспекта, становится возможным увидеть каким образом реализуются принципы управления в характерных системах психической саморегуляции и вычленить общую функциональную структуру регуляторных процессов для разных видов произвольной активности человека [14].

Функциональная структура процессов саморегуляции в своем полном виде включает в себя такие компоненты, как [28]:

1. Принятие цели деятельности (при построении процесса саморегуляции выполняет общую системообразующую функцию).

2. Определение комплекса условий (которые учитываются при выборе конкретной исполнительской программы).

3. Выработка самой программы исполнительских действий.

4. Выбор системы критериев достижения субъективно нужного результата (критерии достижения исходной цели в ее понимании субъектом).

5. Осуществление контроля и оценки результатов.

6. Определение необходимости и характера коррекции самой системы регуляции.

Функциональные компоненты выделены на основе характерных для них регуляторных функций. Каждые из них протекают в постоянном информационном воздействии. Именно взаимные переходы от одного компонента к другому, их связи, обеспечивают систему и целостность регуляторного процесса [13].

Регуляторным смыслом процессов психической саморегуляции является овладение личностью необходимого уровня информационной определенности для реализации деятельности в соответствии с целями. Все регуляторные компоненты – это процессы получения, оценки, отбора личностью информации, которая была бы достаточной в своем объеме для преодоления неопределенности в своем компоненте регуляторного процесса и взаимодействия с другими компонентами [1].

В тот момент, когда человек принимает конкретную цель, он может обладать одновременно и большим количеством незначимой для этой цели информацией, и испытывать отсутствие необходимого объема информации для построения регуляторного процесса. Для того, чтобы преодолеть информационную неопределенность и осуществить управление деятельностью, сам человек должен добыть, получить информацию, оценить ее достоверность и значимость для осуществления деятельности. Иными словами, саморегуляция – это такой вид движения информации, который уменьшает неопределенность системы [5].

Так же продуктивность саморегуляции зависит от способности человека доступными психическими средствами реализовать функциональную структуру регуляторных процессов. В этом случае процесс саморегуляции принимает значение организации человеком своей активности и ее управления для достижения результата. При этом необходимо выявление внутренних психических субъективных факторов отбора значимой, непосредственно регуляторной информации и принятия им регуляторных решений [13; 43].

Содержательно-психологическая составляющая отвечает за соответствие процесса регуляции условиям и требованиям различных конкретных видов деятельности и отражает широкий спектр психических особенностей личности [14].

Рассмотрение процессов саморегуляции со стороны структурно-функционального аспекта выделяется как второстепенный по той причине, что он приобретает регуляторный смысл тогда, когда происходит соотнесение с уже получившей определенное решение проблемой функциональной структуры процессов саморегуляции. Такая структура имеет множество вариантов для разных видов и форм произвольной активности, а ее знание позволяет видеть любой вовлеченный в активность субъекта психический феномен в его причастности к реализации определенной регуляторной функции, то есть выявлять его реальное место и роль в механизме целостного процесса регуляции [13; 14].

Сложность процессов саморегуляции и их роль для человека может быть скрыта за повседневностью деятельностных актов. То есть множество целенаправленных действий, которые выполняются человеком каждый день, становятся для него обычными, рутинными и как следствие, по отношению к ним складываются определенные привычки, навыки, стереотипы исполнения. Такая обыденность действий понятна, результаты деятельности предсказуемы, способы достижения знакомы и не вызывают затруднений. В этом случае регуляция для человека видится лишь как прямое управление знакомой деятельностью, которое может привести к достижению результата [14; 28].

Процесс саморегуляции становится более очевидным, когда человек сталкивается с новой, значимой для него проблемой. Вызывание развернутой регуляции обеспечивает проблемная ситуация, связанная с какой-либо основной ценностной ориентацией, с достижением результата. Регуляторная активность может даже экстериоризироваться в форме речевой деятельности, знаковых схем, в действиях по поиску, сбору и оценке нужных сведений [13].

Все задачи, которые личность решает при такой регуляции, по своей сути несут функцию снятия неопределенности в деятельности, то есть

происходит построение психической системы саморегуляции данного деятельностного, поведенческого акта.

Таким образом, в сознании формируется целостная прогностическая модель деятельности, ее осознание, пути и способы реализации которой оцениваются человеком как приемлемые [14; 41].

Ограничивать анализ содержательно-психологической составляющей рассмотрением исключительно процесса управления деятельностью, осуществляемой на основе уже сформированной программы нельзя. Анализ процесса создания структурно целостного регуляторного процесса тоже важен. Именно такое рассмотрение позволит увидеть психологически существенные моменты регуляции деятельности, в которых отражается построение и определение этой деятельности, основанной на опыте личности.

Наличие и выраженность принятия человеком регуляторных решений определяется степенью проявления в регуляторных психических процессах субъектного качества осознанной саморегуляции. На процесс регуляторики оказывает влияние не только данные внешние условия, но и та информация, которая из всей информации психики человека котируется как значимая. Эта информация аккумулирует весь деятельностный, когнитивный, эмоциональный и волевой опыт человека, его личностные, ценностные предпочтения и ориентации, и при этом она определена на разных уровнях и в разных формах психических явлений – от конкретных чувственных образов до личностных феноменов самосознания [13; 37].

В качестве источников информации, использующейся в процессах саморегуляции, выступают все доступные осознанию феномены и уровни психики [14].

В контексте анализа строения процессов саморегуляции психические процессы и явления несут и предоставляют разную по форме и содержанию информацию, с разной регуляторной значимостью и ролью.

Такой психический процесс, как память, делает возможным хранение большого количества информации как конкретной, так и обобщенной. Конкретизация или обобщенность информации определяется ее использованием в определенной деятельности и условиях, а также возможностью и пригодностью ее использования человеком [5].

Источником информации разного содержания, которая поступает человеку в данный момент, здесь и сейчас, являются процессы чувственного психического отражения действительности. Такой информацией могут выступать средовые условия, результаты деятельности, собственное состояние и так далее. Эта информация дает человеку более полное понимание и конкретику действительности, на основе чего он может более качественно выстроить регуляторный процесс. Однако, часто чувственная информация, как первичная, подлежит обобщению, сопоставлению, когнитивной и эмоциональной оценке и отбору по значимости [43].

Интеллектуальные процессы играют особую роль в обеспечении саморегуляции. Такие приемы умственной деятельности, как обобщение, решение задач, виденье сущностных отношений, способность к заключениям и выводам, четко прослеживаются в процессах саморегуляции [14].

Стоит отметить, что саморегуляцию можно рассматривать в этом вопросе и как творческий процесс. То есть интеллектуальное развитие служит не только как запас некоторых знаний человека, но и как его способность использования имеющейся информации в разных условиях, выделения из нее важной и нужной информации в текущей ситуации, выработки новой необходимой информации на основе переработки старой [5; 43].

Как итог всего сказанного, можно сказать следующее. Связь саморегуляции и стресса состоит в новизне информации и ситуации. Изменения в среде вызывают определенную потребность, для удовлетворения которой человек должен либо попытаться возвратить среду к

прежнему состоянию, либо приспособиться к новым условиям существования. Для удовлетворения потребности формируется мотивация, то есть активируется память о способах удовлетворения данной потребности. В памяти человека хранится множество программ действия, но каждая из этих программ наиболее эффективна для строго определенных изменений среды. Поэтому в рамках мотивации происходит интенсивный сбор информации. Собирается не вся доступная информация, а в первую очередь та, которая позволит характеризовать новую ситуацию, новые условия существования как знакомые. Совокупность черт измененного состояния среды, которая позволяет характеризовать ситуацию как знакомую, называется пусковым, или ключевым, стимулом. Этот стимул как ключ запускает программу поведения, которая уже была успешно использована и хранится в памяти [44].

Если найти ключевой стимул не удается, то есть новизна ситуации велика, то у организма развивается стресс – неспецифическая, системная адаптивная реакция на отклонение условий существования от привычных, то есть реакция на новизну ситуации. Поведенческим компонентом стрессорной реакции является смещенная активность [43; 44].

Рефлексия является не только центральным феноменом внутренней активности человека, но, прежде всего, базовым механизмом саморегуляции. Рефлексивные процессы как бы «пронизывают» компоненты функциональной структуры процессов саморегуляции. Оба процесса являются источником информации и их главная задача, в том числе и при преодолении стресса – преодолеть информационную неопределенность. В этом случае саморегуляция будет выступать как организация активности личности по сбору информации и выхода из затруднительной ситуации, а рефлексия как способность личности планировать, выбирать стратегии, предвосхищать последствия принятых решений.

II ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ РЕФЛЕКСИИ И САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В СТРЕССЕ

2.1 Методики и организация исследования взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе

Цель нашего исследования – изучение взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе.

Гипотеза исследования 1: наличие взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения определяет уровень стресса личности.

Гипотеза исследования 2: особенности взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности определяет поведение человека в стрессе.

В соответствии с целью, исследование взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе проводилось в четыре этапа:

1. Составление диагностического комплекса.
2. Подготовка диагностических материалов, проведение эмпирического исследования.
3. Обработка полученных эмпирических данных.
4. Анализ и интерпретации результатов исследования.

Исследование проводилось с педагогами общеобразовательного учреждения общей численностью 22 человека (в возрасте от 23 лет до 50 лет).

Изучение взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе осуществлялось с помощью методик:

1. Шкала психологического стресса PSM-25 (Лемура-Тесье-Филлиона).

Методика предназначена для измерения феноменологической структуры переживаний стресса. Ее цель – измерение стрессовых ощущений в соматических, поведенческих и эмоциональных показателях.

Данная методика состоит из 25 утверждений, которые респондент должен оценить по 8-балльной шкале (1 – «никогда»; 2 – «крайне редко»; 3 – «очень редко»; 4 – «редко»; 5 – «иногда»; 6 – «часто»; 7 – «очень часто»; 8 – «постоянно (ежедневно)»).

При интерпретации результатов необходимо обращать внимание на показатель психической напряженности, который указывает на уровень психологического стресса:

– больше 155 баллов – высокий уровень стресса;

– от 154 до 100 баллов – средний уровень стресса;

– меньше 100 баллов – низкий уровень стресса.

2. Базовый опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ» (В.И. Моросановой).

С помощью этой методики можно выявлять индивидуальный профиль различных регуляторных процессов и уровень развитости общей саморегуляции как регуляторных предпосылок успешности овладения новыми видами деятельности.

Опросник состоит из 46 утверждений и работает как единая шкала «Общий уровень саморегуляции», которая характеризует уровень сформированности индивидуальной системы саморегуляции произвольной активности человека. Утверждения опросника входят в состав шести шкал (по 9 утверждений в каждой), выделенных в соответствии с основными регуляторными процессами планирования целей, моделирования значимых условий, программирования действий, оценивания результатов, а также и регуляторно-личностными свойствами гибкости и самостоятельности.

При интерпретации результатов необходимо обращать внимание на дифференциации полученных результатов (деление на низкий уровень, средний и высокий) по каждой регуляторной шкале:

– планирование – характеризует индивидуальные особенности выдвижения и удержания целей, сформированность у человека осознанного планирования деятельности;

– моделирование – позволяет диагностировать индивидуальную развитость представлений о внешних и внутренних значимых условиях, степень их осознанности, детализированности и адекватности;

– программирование – диагностирует индивидуальную развитость осознанного программирования человеком своих действий;

– оценивание результатов – характеризует индивидуальную развитость и адекватность оценки испытуемым самого себя и результатов своей деятельности и поведения;

– гибкость – диагностирует уровень сформированности регуляторной гибкости, то есть способности перестраивать, вносить коррекции в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий;

– самостоятельность – характеризует развитость регуляторной автономности;

– общий уровень саморегуляции – оценивает общий уровень сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности человека.

3. Методика диагностики уровня развития рефлексивности (А.В. Карпова).

Методика предназначена для определения уровня развития рефлексии у личности.

Опросник состоит из 27 утверждений, по отношению к которым респондент должен выразить степень своего согласия или несогласия

(абсолютно неверно, неверно, скорее неверно, не знаю, скорее верно, верно, совершенно верно).

При интерпретации результатов необходимо обращать внимание на дифференциации полученных результатов:

– результаты равные или большие 7 стенов – высокоразвитая рефлексивность;

– результаты от 4 до 7 стенов – средний уровнь рефлексивности;

– результаты меньшие 4 стенов – низкий уровень развития рефлексивности.

Содержание теоретического конструкта, а также спектр определяемых им поведенческих проявлений индикаторов свойства рефлексивности предполагает и необходимость учета трех главных видов рефлексии, выделяемых по так называемому «временному» принципу:

– ситуативная рефлексия (обеспечивает непосредственный самоконтроль поведения человека в актуальной ситуации, осмысление ее элементов, анализ происходящего, способность субъекта к соотнесению своих действий с ситуацией и их координации в соответствии с изменяющимися условиями и собственным состоянием; поведенческими проявлениями и характеристиками этого вида рефлексии являются, в частности, время обдумывания субъектом своей текущей деятельности; то, насколько часто он прибегает к анализу происходящего; степень развернутости процессов принятия решения; склонность к самоанализу в конкретных жизненных ситуациях);

– ретроспективная рефлексия (проявляется в склонности к анализу уже выполненной в прошлом деятельности и свершившихся событий; в этом случае предметы рефлексии – предпосылки, мотивы и причины произошедшего; содержание прошлого поведения, а также его результативные параметры и, в особенности, допущенные ошибки; эта рефлексия выражается, в частности, в том, как часто и насколько долго

субъект анализирует и оценивает произошедшие события, склонен ли он вообще анализировать прошлое и себя в нем);

– перспективная рефлексия (соотносится: с функцией анализа предстоящей деятельности, поведения; планированием как таковым; прогнозированием вероятных исходов и другое; ее основные поведенческие характеристики: тщательность планирования деталей своего поведения, частота обращения к будущим событиям, ориентация на будущее).

Далее мы провели анализ и сравнение полученных эмпирических данных.

2.2 Первичный анализ данных выявленных уровней рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе

После сбора эмпирических данных, в первую очередь проводилась первичная обработка данных, которая представлена в таблицах 2.1 – 2.3.

Таблица 2.1

Сводные данные по методике «Шкала психологического стресса PSM-25» (Лемура-Тесье-Филлиона) педагогов общеобразовательного учреждения

№	Тестовый балл	Уровень стресса
1	107	Средний
2	90	Низкий
3	88	Низкий
4	142	Средний
5	173	Высокий
6	118	Средний
7	132	Средний
8	99	Низкий
9	159	Высокий

Окончание таблицы 2.1

№	Тестовый балл	Уровень стресса
10	105	Средний
11	73	Низкий
12	94	Низкий
13	161	Высокий
14	182	Высокий
15	104	Средний
16	155	Высокий
17	109	Средний
18	174	Высокий
19	80	Низкий
20	160	Высокий
21	96	Низкий
22	117	Средний

Из представленной таблицы можно увидеть, что для педагогов общеобразовательного учреждения характерно:

– низкий уровень психологического стресса у 31,8%;

– средний уровень психологического стресса у 36,3%;

– высокий уровень психологического стресса у 31,8%.

Так же можно отметить, что количество педагогов общеобразовательного учреждения с низким и высоким уровнями психологического стресса одинаково.

Таблица 2.2

Сводные данные по методике «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ» (В.И. Моросановой) педагогов общеобразовательного учреждения

	Шкалы						
№	Пл	М	Пр	Ор	Г	С	ОУ
1	4	4	6	4	5	7	26
2	8	6	6	5	6	5	31
3	6	2	5	7	3	7	24

Окончание таблицы 2.2

№	Пл	М	Пр	Ор	Г	С	ОУ
4	3	3	6	5	3	8	24
5	1	8	8	9	8	6	33
6	7	2	5	7	1	2	22
7	8	5	6	7	7	3	32
8	4	5	2	6	7	7	25
9	5	7	6	9	9	5	34
10	5	4	5	5	7	5	26
11	5	4	4	8	6	8	28
12	8	4	4	7	5	7	29
13	7	7	8	8	9	5	37
14	7	9	8	9	9	5	39
15	8	5	5	6	7	3	32
16	9	8	7	8	6	5	37
17	4	6	6	5	5	4	25
18	7	7	8	8	8	6	39
19	4	2	6	6	4	7	26
20	4	7	7	8	9	4	33
21	3	5	3	7	7	6	25
22	7	3	5	4	2	6	24

*Пл – планирование; М – моделирование; Пр – программирование; Ор – оценивание результатов; Г – гибкость; С – самостоятельность; ОУ – общий уровень саморегуляции

Из представленной таблицы можно увидеть, что для педагогов общеобразовательного учреждения характерно:

– низкий уровень планирования у 13,6%, средний у 40,9%, высокий у 45,4%;

– низкий уровень моделирования у 22,7%, средний у 45,4%, высокий у 31,8%;

– низкий уровень программирования у 18,1%, средний у 63,6%, высокий у 18,1%;

– низкий уровень оценивания результатов не выявлен, средний у 40,9%, высокий у 59,1%;

– низкий уровень гибкости у 22,7%, средний у 45,4%, высокий у 31,8%;

– низкий уровень самостоятельности у 18,1%, средний у 54,5%, высокий у 27,2%;

– низкие показатели общего уровня саморегуляции у 4,5%, средние у 63,6%, высокие у 31,8%.

Так же, учитывая изученные результаты педагогов общеобразовательного учреждения по методике «Шкала психологического стресса PSM-25» (Лемура-Тесье-Филлиона), стоит отметить, что:

– у респондентов с низким уровнем психологического стресса отмечаются средние и низкие показатели общего уровня саморегуляции;

– у респондентов со средним уровнем психологического стресса отмечаются преимущественно средние показатели общего уровня саморегуляции;

– у респондентов с высоким уровнем психологического стресса отмечаются высокие показатели общего уровня саморегуляции.

Таблица 2.3

Сводные данные по методике «Диагностика уровня развития рефлексивности» (А.В. Карпова) педагогов общеобразовательного учреждения

№	Тестовый балл	Уровень рефлексивности
1	114	Средний
2	121	Средний
3	130	Средний
4	136	Средний
5	149	Высокий
6	129	Средний
7	135	Средний
8	107	Низкий
9	148	Средний
10	109	Низкий

Окончание таблицы 2.3

№	Тестовый балл	Уровень рефлексивности
11	106	Низкий
12	108	Низкий
13	152	Высокий
14	156	Высокий
15	131	Средний
16	134	Средний
17	126	Средний
18	153	Высокий
19	144	Средний
20	157	Высокий
21	110	Низкий
22	120	Средний

Из представленной таблицы можно увидеть, что для педагогов общеобразовательного учреждения характерно:

– низкий уровень рефлексивности у 22,7%;

– средний уровень рефлексивности у 54,5%;

– высокий уровень рефлексивности у 22,7%.

Так же, учитывая изученные результаты педагогов общеобразовательного учреждения по методике «Шкала психологического стресса PSM-25» (Лемура-Тесье-Филлиона), стоит отметить, что:

– у респондентов с низким уровнем психологического стресса отмечаются низкие и средние показатели уровня рефлексивности;

– у респондентов со средним уровнем психологического стресса отмечаются преимущественно средние показатели уровня рефлексивности;

– у респондентов с высоким уровнем психологического стресса отмечаются средние и высокие показатели уровня рефлексивности.

Более наглядно процентное соотношение сравнения уровней рефлексивности и выраженности уровня саморегуляции представим на рисунках 2.1 – 2.8.

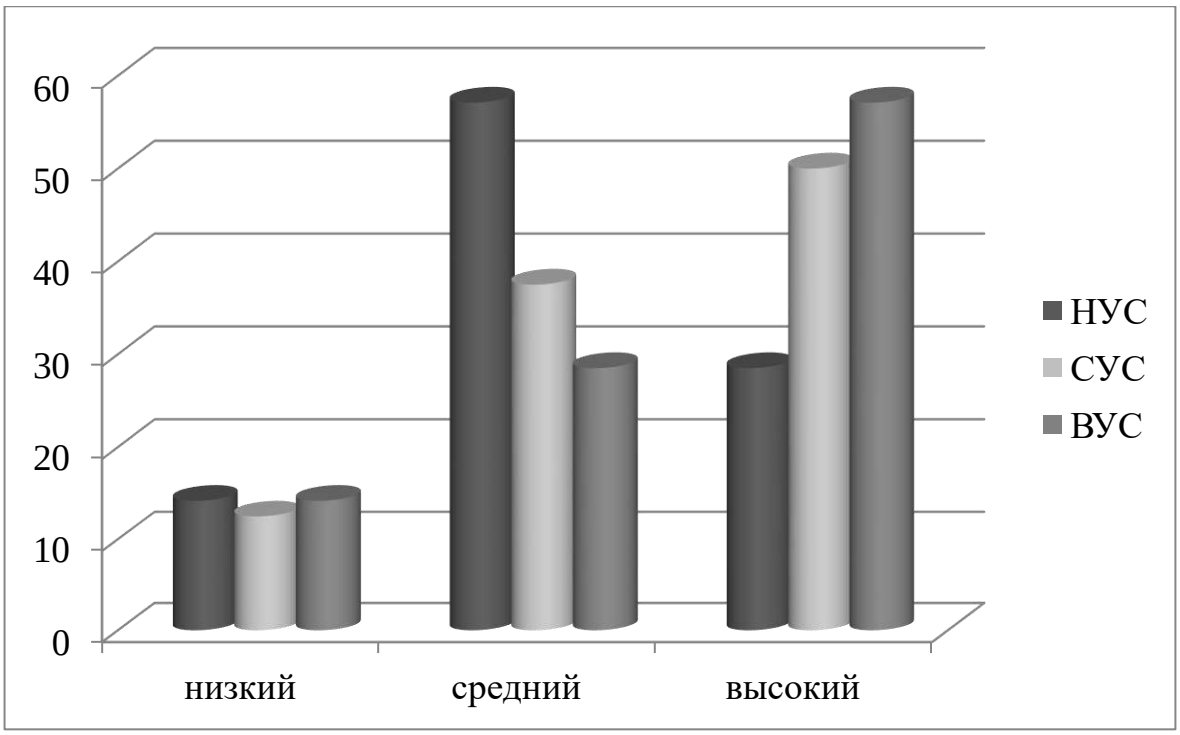

Рис. 2.1 Процентное соотношение уровня планирования педагогов общеобразовательного учреждения с низким, средним и высоким уровнем психологического стресса (НУС – низкий уровень стресса; СУС – средний уровень стресса; ВУС – высокий уровень стресса), (%)

При сравнении результатов по шкале планирования можно увидеть, что у педагогов общеобразовательного учреждения с низким уровнем психологического стресса преобладает средний уровень планирования, а у педагогов общеобразовательного учреждения со средним и высоким уровнем психологического стресса преобладает высокий уровень планирования.

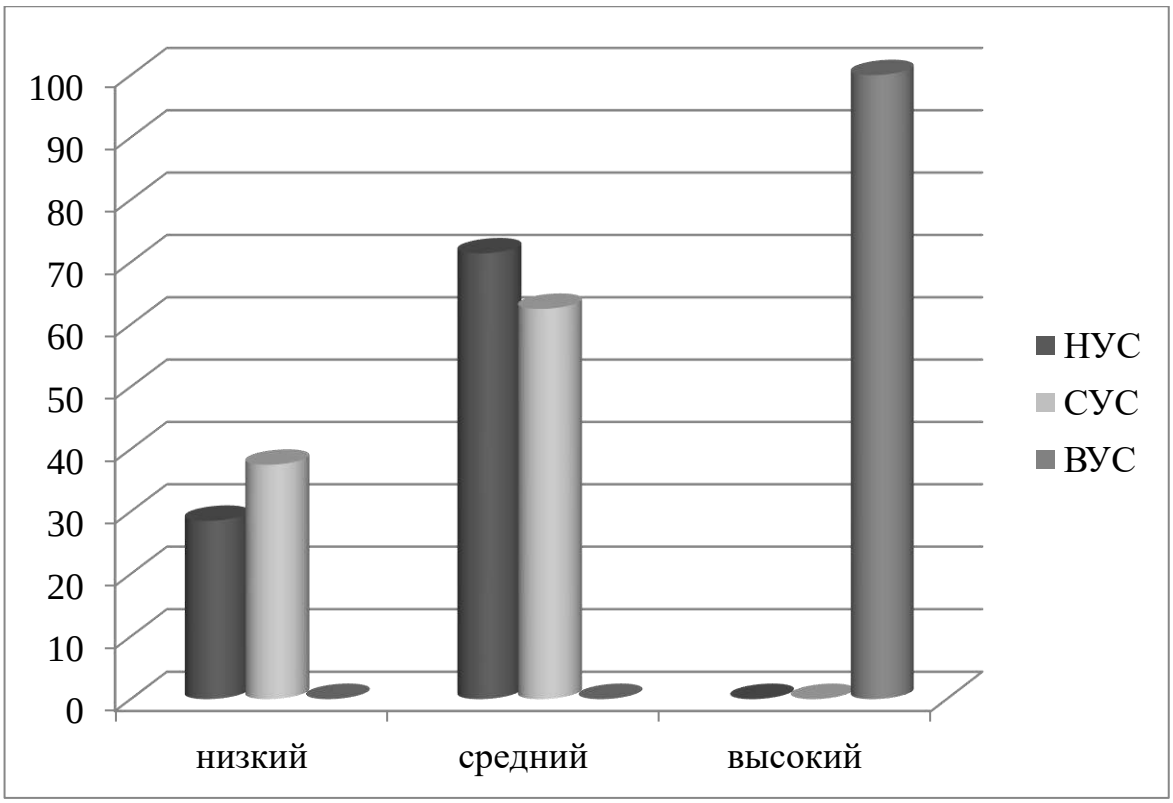

Рис. 2.2 Процентное соотношение уровня моделирования педагогов общеобразовательного учреждения с низким, средним и высоким уровнем психологического стресса (НУС – низкий уровень стресса; СУС – средний уровень стресса; ВУС – высокий уровень стресса), (%)

При сравнении результатов по шкале моделирования можно увидеть, что у педагогов общеобразовательного учреждения с низким и средним уровнем психологического стресса преобладает средний уровень моделирования, у педагогов общеобразовательного учреждения с высоким уровнем психологического стресса преобладает высокий уровень моделирования.

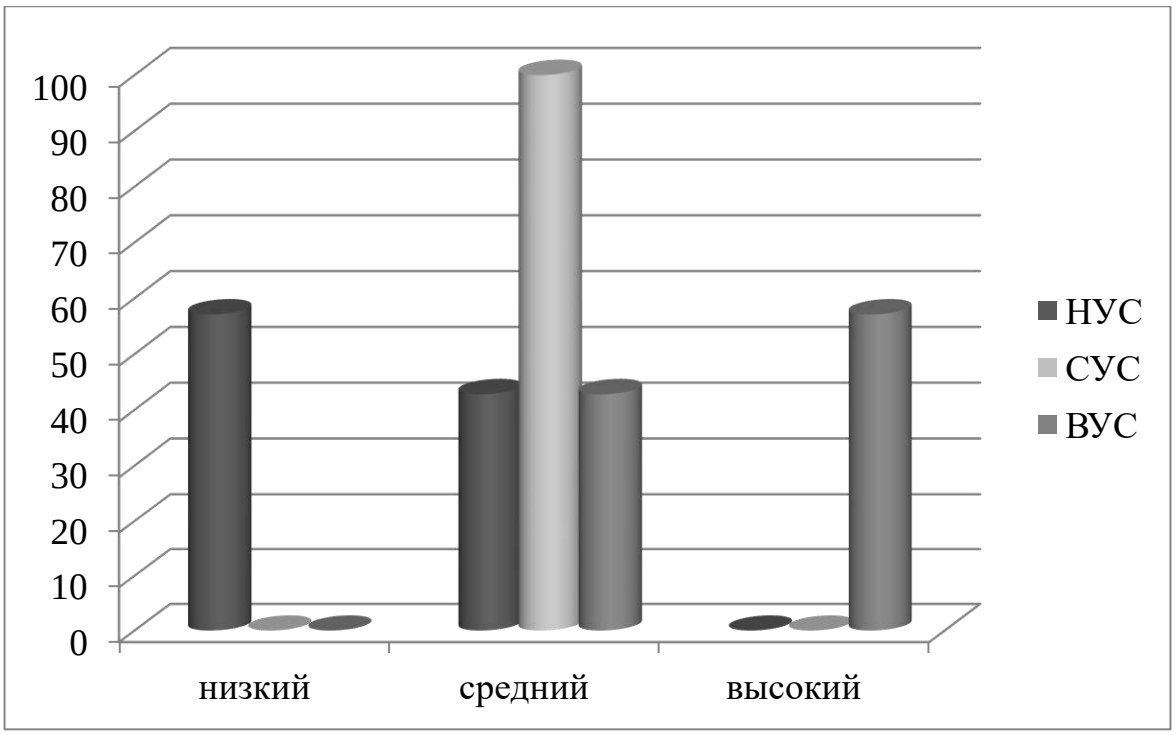

Рис. 2.3 Процентное соотношение уровня программирования педагогов общеобразовательного учреждения с низким, средним и высоким уровнем психологического стресса (НУС – низкий уровень стресса; СУС – средний уровень стресса; ВУС – высокий уровень стресса), (%)

При сравнении результатов по шкале программирования можно увидеть, что у педагогов общеобразовательного учреждения с низким уровнем психологического стресса преобладает низкий уровень программирования, у педагогов общеобразовательного учреждения со средним уровнем психологического стресса преобладает средний уровень программирования, а у педагогов общеобразовательного учреждения с высоким уровнем психологического стресса преобладает высокий уровень программирования.

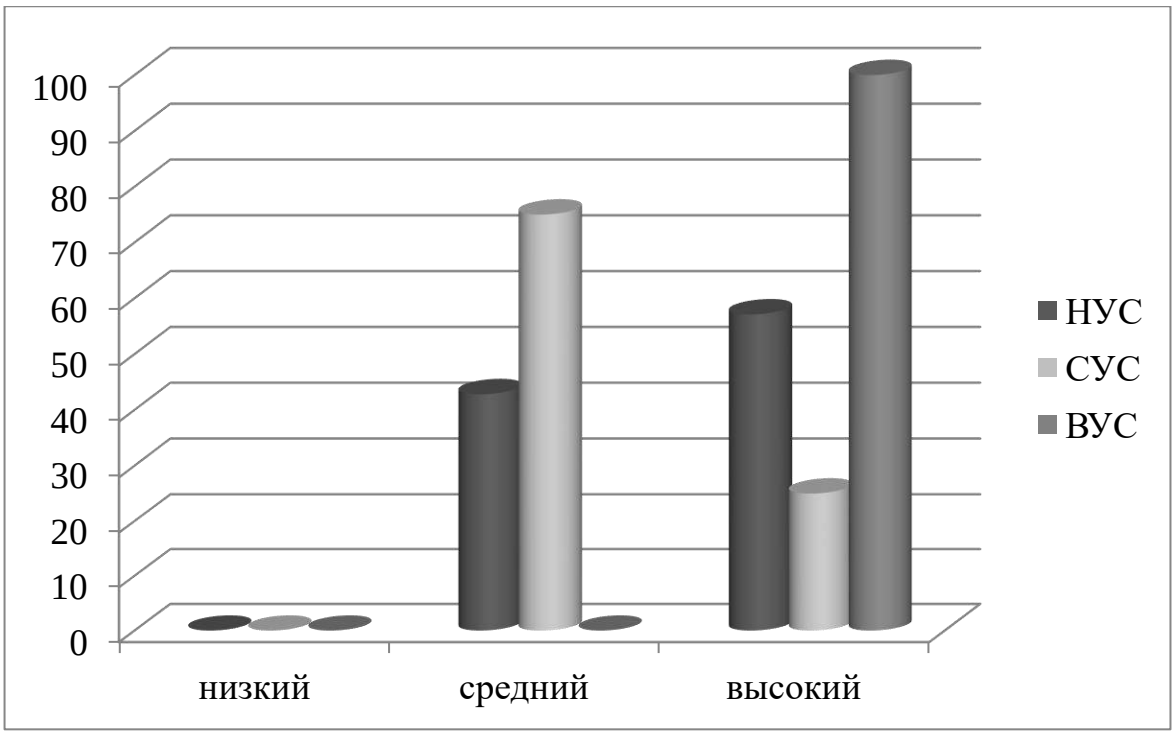

Рис. 2.4 Процентное соотношение уровня оценивания результатов педагогов общеобразовательного учреждения с низким, средним и высоким уровнем психологического стресса (НУС – низкий уровень стресса; СУС – средний уровень стресса; ВУС – высокий уровень стресса), (%)

При сравнении результатов по шкале оценивания результатов можно увидеть, что у педагогов общеобразовательного учреждения с низким и высоким уровнем психологического стресса преобладает высокий уровень оценивания результатов, а у педагогов общеобразовательного учреждения со средним уровнем психологического стресса преобладает средний уровень оценивания результатов.

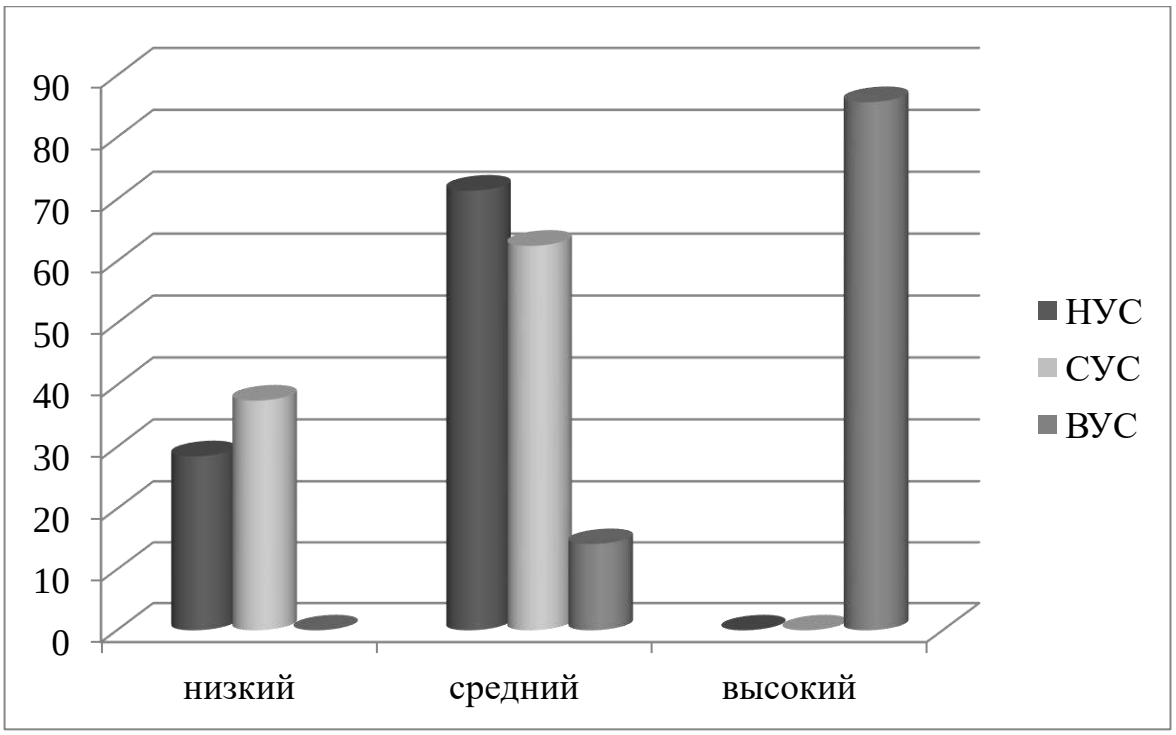

Рис. 2.5 Процентное соотношение уровня гибкости педагогов общеобразовательного учреждения с низким, средним и высоким уровнем психологического стресса (НУС – низкий уровень стресса; СУС – средний уровень стресса; ВУС – высокий уровень стресса), (%)

При сравнении результатов по шкале гибкости можно увидеть, что у педагогов общеобразовательного учреждения с низким и средним уровнем психологического стресса преобладает средний уровень гибкости, а у педагогов общеобразовательного учреждения с высоким уровнем психологического стресса преобладает высокий уровень гибкости.

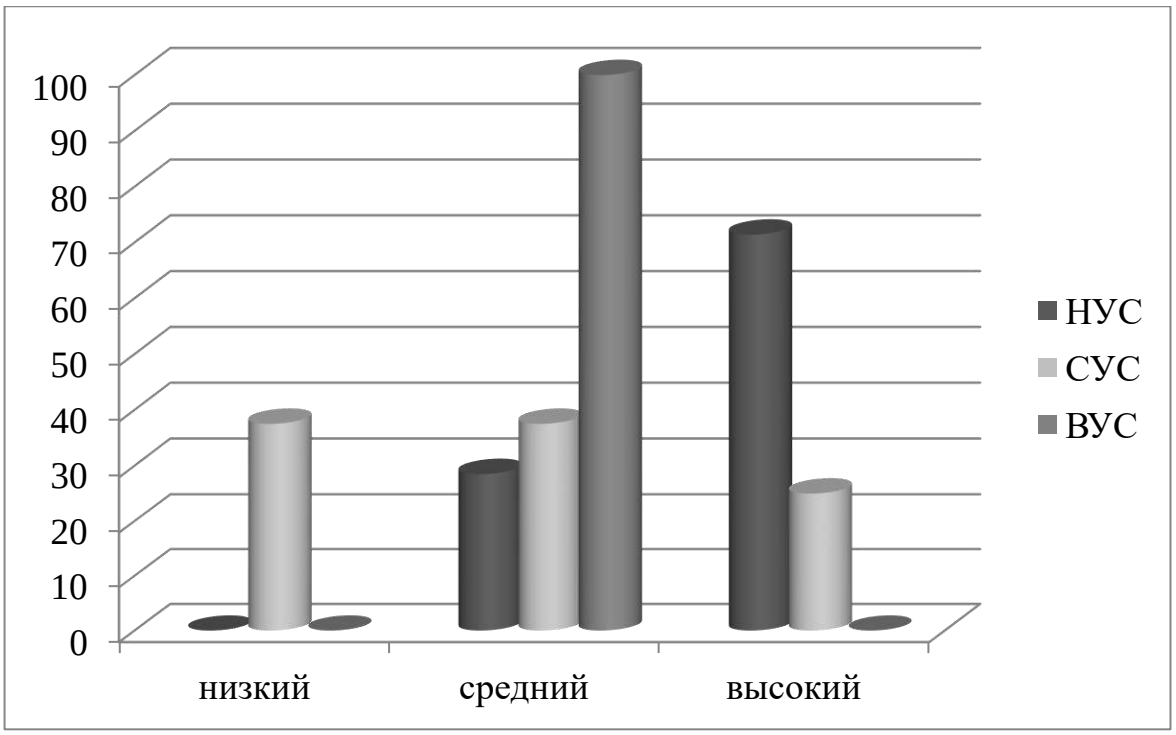

Рис. 2.6 Процентное соотношение уровня самостоятельности педагогов общеобразовательного учреждения с низким, средним и высоким уровнем психологического стресса (НУС – низкий уровень стресса; СУС – средний уровень стресса; ВУС – высокий уровень стресса), (%)

При сравнении результатов по шкале самостоятельности можно увидеть, что у педагогов общеобразовательного учреждения с низким уровнем психологического стресса преобладает высокий уровень самостоятельности, у педагогов общеобразовательного учреждения со средним уровнем психологического стресса выделяется низкий и средний уровень самостоятельности, а у педагогов общеобразовательного учреждения с высоким уровнем психологического стресса преобладает средний уровень самостоятельности.

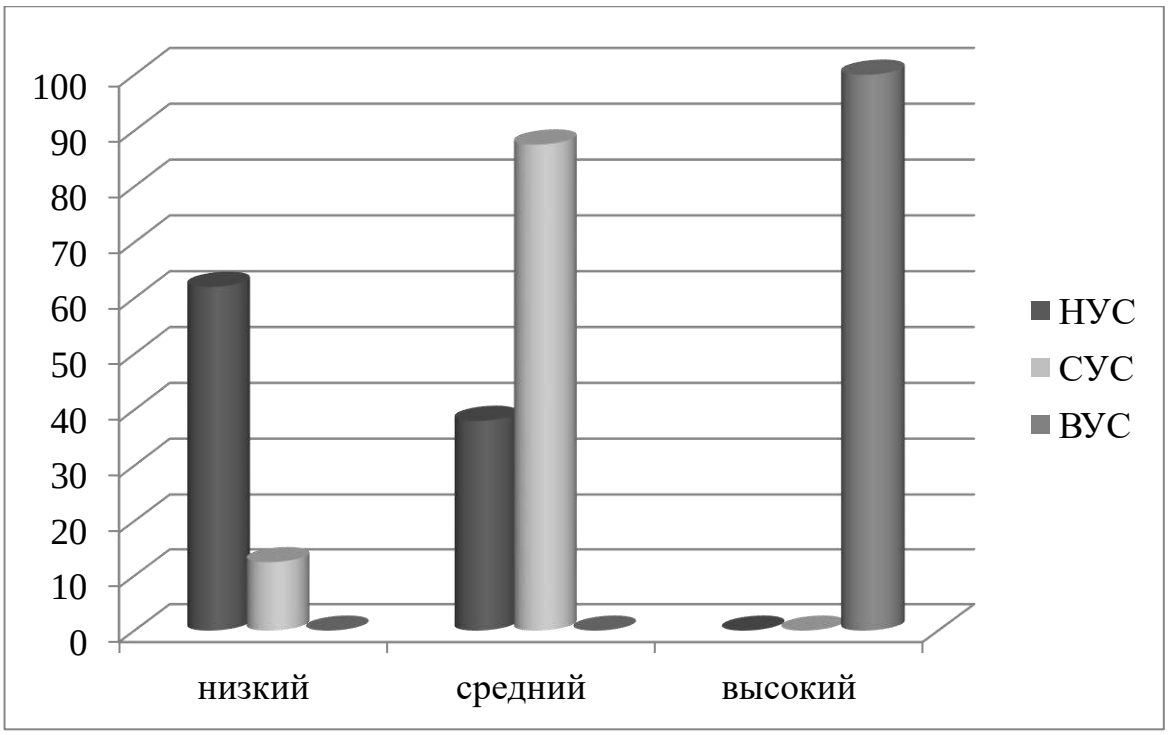

Рис. 2.7 Процентное соотношение общего уровня саморегуляции педагогов общеобразовательного учреждения с низким, средним и высоким уровнем психологического стресса (НУС – низкий уровень стресса; СУС – средний уровень стресса; ВУС – высокий уровень стресса), (%)

При сравнении результатов общего уровня саморегуляции можно увидеть, что у педагогов общеобразовательного учреждения с низким уровнем психологического стресса преобладает низкий уровень саморегуляции, у педагогов общеобразовательного учреждения со средним уровнем психологического стресса преобладает средний уровень саморегуляции, а у педагогов общеобразовательного учреждения с высоким уровнем психологического стресса преобладает высокий уровень саморегуляции.

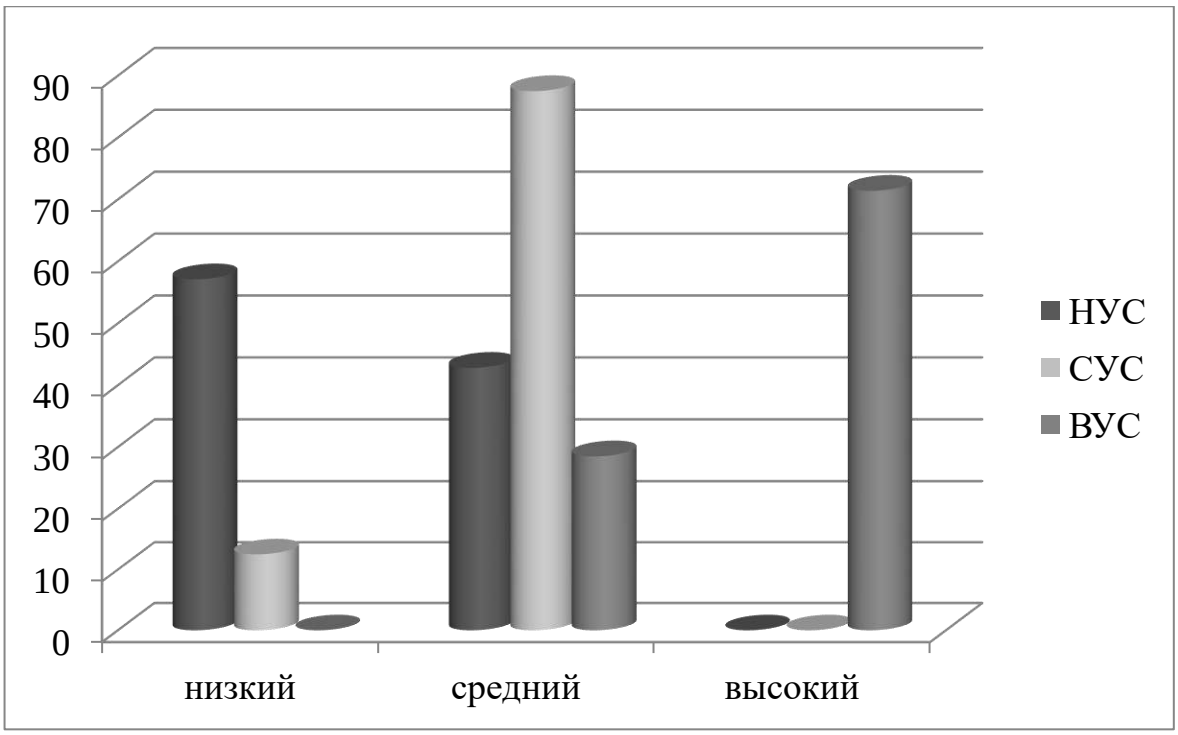

Рис. 2.8 Процентное соотношение уровень рефлексивности педагогов общеобразовательного учреждения с низким, средним и высоким уровнем психологического стресса (НУС – низкий уровень стресса; СУС – средний уровень стресса; ВУС – высокий уровень стресса), (%)

При сравнении результатов по уровню рефлексивности можно увидеть, что у педагогов общеобразовательного учреждения с низким уровнем психологического стресса преобладает низкий уровень рефлексивности, у педагогов общеобразовательного учреждения со средним уровнем психологического стресса преобладает средний уровень рефлексивности, а у педагогов общеобразовательного учреждения с высоким уровнем психологического стресса преобладает высокий уровень рефлексивности.

Сопоставляя данные трех групп видно, что у них преобладают разные уровни рефлексивности, что может говорить об их взаимосвязи.

Таким образом, для педагогов общеобразовательного учреждения с низким уровнем психологического стресса характерно: средний уровень

планирования, средний уровень моделирования, низкий уровень программирования, высокий уровень оценивания результатов, средний уровень гибкости, высокий уровень самостоятельности, низкий уровень саморегуляции, низкий уровень рефлексивности.

У педагогов общеобразовательного учреждения со средним уровнем психологического стресса выявлено: высокий уровень планирования, средний уровень моделирования, средний уровень программирования, средний уровень оценивания результатов, средний уровень гибкости, низкий и средний самостоятельности, средний уровень саморегуляции, средний уровень рефлексивности.

Для педагогов общеобразовательного учреждения с высоким уровнем психологического стресса характерно: высокий уровень планирования, высокий уровень моделирования, высокий уровень программирования, высокий уровень оценивания результатов, высокий уровень гибкости, средний самостоятельности, высокий уровень саморегуляции, высокий уровень рефлексивности.

В результате исследования было выявлено, что:

1. Педагоги с высоким уровнем психологического стресса:

– более осознанны в планировании деятельности, их планы реалистичны, детализированы, иерархичны и устойчивы, цели деятельности выдвигают самостоятельно;

– способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, их программа действий соответствует планам деятельности, получаемые результаты – принятым целям;

– нуждаются в продумывании способов своих действий и поведения для достижения целей, детализации и развертывании разрабатываемых программ, которые разрабатывают самостоятельно и которые способны гибко изменяться в новых обстоятельствах, и устойчивы в ситуации помех;

– способны адекватно оценить себя и факт рассогласования полученных результатов с целью деятельности, так и приведшие к нему причины, у них сформированы и устойчивы субъективные критерии оценки результатов, гибко адаптируются к изменению условий;

– все регуляторные процессы пластичны, такие педагоги легко перестраивают планы и программы исполнительских действий и поведения, способны быстро оценить изменение значимых условий и перестроить программу действий, адекватно реагируют на быстрое изменение событий и успешно решать поставленную задачу в ситуации риска;

– зависимы от мнений и оценок окружающих, могут следовать чужим советам и испытывать нужду в помощи со стороны;

– самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в значительной степени осознанно;

– менее жестко опираются на имеющиеся стратегии, в ситуациях выбора учитывают больше альтернатив, что усложняет их выбор, склонны усложнять ситуацию. Благодаря высокой рефлективности, более осмысленному анализу происходящей ситуации, осмыслению ее элементов, они отлично соотносят свои действия с ситуацией и их координацию в соответствии с изменяющимися условиями и собственным состоянием.

2. Педагоги со средним уровнем психологического стресса:

– более осознанны в планировании деятельности, их планы реалистичны, детализированы, иерархичны и устойчивы, цели деятельности выдвигают самостоятельно;

– не всегда способны адекватно оценить значимые внутренние условия и внешние обстоятельства, в определенных ситуациях могут возникнуть трудности в определении цели и программы действий, подходящих под текущую ситуацию;

– способны продумывать способы своих действий и поведения для достижения целей в затруднительных ситуациях,

могут испытывать потребность в помощи при формировании программы действий;

– не всегда способны критично относится к своим действиям и замечать свои ошибки, субъективные критерии оценки результатов могут подвергаться изменениям;

– требуется больше времени для адаптации в быстро меняющейся обстановке, планирование деятельности и поведения, разработка программы действий, выделение значимых условий, оценка результатов деятельности в определенных ситуациях могут быть затруднены;

– зависимы от мнений и оценок окружающих, некритично следуют чужим советам, испытывают нужду в помощи со стороны;

– менее самостоятельны, им требуется больше времени и ресурсов для адаптации в изменяющихся условиях, планирование и программировании своего поведения происходит более ситуативно;

– в первую очередь опираются на имеющиеся стратегии, в ситуациях выбора учитывают много альтернатив, но при этом склонны упрощать ситуацию, отлично соотносят свои действия с ситуацией и их координацию в соответствии с изменяющимися условиями.

3. Педагоги с низким уровнем психологического стресса:

– менее заинтересованы в планировании деятельности или оно малореалистично, их цели подвержены частой смене и выдвигаются ситуативно и несамостоятельно, поставленная цель редко бывает достигнута;

– не всегда способны адекватно оценить значимые внутренние условия и внешние обстоятельства, в определенных ситуациях могут возникнуть трудности в определении цели и программы действий, подходящих под текущую ситуацию;

– не склонны продумывать последовательность своих действий, действуют импульсивно, программу действий сформировывают не самостоятельно, что может приводить к неадекватности полученных

результатов целям деятельности и при этом не вносят изменений в программу, действуют путем проб и ошибок;

– способны адекватно оценить себя и факт рассогласования полученных результатов с целью деятельности, так и приведшие к нему причины, у них сформированы и устойчивы субъективные критерии оценки результатов, гибко адаптируются к изменению условий;

– требуется больше времени для адаптации в быстро меняющейся обстановке, планирование деятельности и поведения, разработка программы действий, выделение значимых условий, оценка результатов деятельности в определенных ситуациях могут быть затруднены;

– способны самостоятельно принимать решения о способах реализации деятельности;

– менее самостоятельны, им требуется больше времени и ресурсов для адаптации в изменяющихся условиях, планирование и программировании своего поведения происходит более ситуативно;

– имеют некоторую стереотипность стратегий, учитывают в ситуации выбора не так много альтернатив как высокорефлексивные, склонны упрощать ситуацию. Неразвитость рефлексивности говорит о том, что прошлый опыт не всегда может учитываться, изменяться и применяться в изменяющихся ситуациях, им тяжелее адаптироваться.

2.3 Статистический анализ взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе

В начале статистической обработке данных мы проверили гипотезу о взаимосвязи саморегуляции и рефлексии. Для этого мы проанализировали результаты испытуемых и обнаружили, что высокие значения рефлексии и

саморегуляции наблюдаются у одних и тех же испытуемых. Аналогичная ситуация повторилась при анализе результатов с низкими значениями этих параметров. Для статистической проверки связи между этими параметрами нами был применен критерий Фишера. За «есть эффект» нами была принята ситуация, когда у испытуемого параметры рефлексии и саморегуляции имели одинаково высокие или одинаково низкие значения, и уровень стресса имел соответствующие значения. В результате математических действий мы получили значения φ=2,64, что соответствует уровню достоверность 95%. Таким образом, мы доказали, что определенные значения саморегуляции и рефлексии приводят к определенному уровню стресса. Далее мы проанализировали корреляционные связи внутри групп испытуемых с разным уровнем стресса.

При анализе результатов корреляционного анализа мы обнаружили следующие связи:

1. Уровень стресса значимо коррелирует с такими параметрами саморегуляции как планирование (-0,5) и моделирование (0,4), а уровень рефлексии значимо коррелирует с такими параметрами саморегуляции как оценка результатов (0,5) и гибкость (0,5). Отдельно обнаружена связь между уровнем стресса и уровнем рефлексии (0,5).

При высоком уровне стресса наблюдается снижение способности человека к планированию деятельности и повышению способности выделять значимые условия достижения целей, более осмысленному анализу происходящей ситуации, осмыслению ее элементов. Высокая рефлексивность повышает возможность человека в оценке результатов и повышает гибкость поведения.

Иными словами, человек видит значимые условия в ситуации, может оценить ее, спрогнозировать результаты решения, но не может спланировать сам выход их ситуации, что ведет к повышению уровня стресса. В поиске выхода из ситуации он может опираться на оценки и советы со стороны,

следует им и в случае, если данный алгоритм выхода из ситуации не подошел, берет другой. Так продолжается до тех пор, пока не будет найдет подходящий алгоритм выхода во внешней среде.

2. Уровень стресса значимо коррелирует с таким параметром саморегуляции как гибкость (-0,4), а уровень рефлексии значимо коррелирует с таким параметрам саморегуляции как оценка результатов (0,4). Отдельно обнаружена связь между уровнем стресса и уровнем рефлексии (0,6).

При среднем уровне стресса наблюдается повышение способности человека к оценке результатов, более осмысленный анализ происходящей ситуации, осмысление ее элементов и снижение возможность менять свое поведение в зависимости от ситуации.

То есть, при среднем уровне стресса у человека повышается контроль над своим поведением за счет более глубокого анализа ситуации, способности к прогнозированию результатов принятого решения и поэтому он, не меняя своего поведения, придерживается выбранного способа выхода из затруднительной ситуации, от чего не происходит дальнейшее развитие стресса.

3. Уровень стресса значимо коррелирует с такими параметрами саморегуляции как моделирование (0,5), гибкость (0,4), самостоятельность (0,5), а уровень рефлексии значимо коррелирует с таким параметрам саморегуляции как планирование (0,6).

При низком уровне стресса наблюдается повышение способности выделять значимые условия достижения целей и изменять свое поведение в зависимости от них, при этом их уровень рефлексии способствует повышению уровня планирования, но самостоятельность принятия решения снижается.

Иными словами, при низком уровне стресса человек выделяет значимые условия в затруднительной ситуации, видит множество путей выдоха из ее, но не может принять самостоятельно решение о способе действия,

выдержать одну конкретную линию решения выхода из ситуации по причине постоянной смены и подстраивания под эту ситуацию.

В результате оценки связей рефлексии и саморегуляции поведения личности в стресс, можно отметить, что с возникновением высокого уровня стресса связаны высокий уровень рефлексии и высокий уровень саморегуляции. При средних и низких показателях уровня рефлексии и саморегуляции риск развития стресса менее вероятен.

2.4 Рекомендации по снижению уровня стресса или предотвращению его дальнейшего развития для людей с разным уровнем стресса (высоким, средним, низким)

Рекомендации, составленные на основе результатов исследования взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе, направлены на снижение уровня стресса или предотвращение его дальнейшего развития для людей с разным уровнем стресса (высоким, средним, низким).

У людей с высоким уровнем стресса отмечается снижение способности к планированию, то есть им тяжело осуществить переход своих планов в деятельности и действия, которые бы позволили им выйти из затруднительной ситуации. Поэтому людям с высоким уровнем стресса, рефлексии и саморегуляции даны следующие рекомендации:

1. Из принятого плана выхода из затруднительной ситуации выделить доступные ресурсы (время, силы, специальные знания, навыки, помощь со стороны и так далее) и те, которых не хватает.

2. Прояснить собственные чувства и эмоции по поводу сложившейся ситуации и записать их, чтобы выделить в ней важные для себя элементы.

3. Трансформировать желаемый результат или цель в конкретные задачи.

4. Спланировать свои действия по реализации задач на основе доступных ресурсов.

5. После выполнения каждой задачи делать паузу и проверять дальнейшую перспективу, сверять информацию о ситуации и своем состоянии с намеченной следующей задачей.

У людей со средний уровнем стресса повышается способность к планированию и моделированию, они самостоятельно находят и планируют выход из затруднительной ситуации. Однако для предотвращения повышения уровня стресса им необходимо быть увереннее в правильности сделанного выбора. Поэтому людям со средним уровнем стресса, рефлексии и саморегуляции даны следующие рекомендации:

1. После всестороннего анализа ситуации выделить в своем положении выгодные стороны и проигрышные.

2. Разработать решение о выходе из затруднительной ситуации и его альтернативы.

3. Привести аргументы «за» и «против» выбранных решений.

4. Прояснить какие исходы событий для себя будут приемлемы и удобны.

5. В процессе осуществления действий по выходу из затруднительной ситуации сверять всю новую поступающую информацию о изменениях в ситуации с намеченным планом и при необходимости менять его на альтернативный.

Люди с низким уровнем психологического стресса имеют соответствующий уровень рефлексии и саморегуляции. Поэтому можно предположить, что их какие-либо решения могут быть приняты импульсивно, на основании незначимых для ситуации стимулах. Для того, чтобы избежать таких импульсивно принятых решений, которые в

последствии, вероятно, приведут к повышению уровня стресса и сделать личность более стрессоустойчивой, людям с низким уровнем стресса, рефлексии и саморегуляции даны следующие рекомендации:

1. Проанализировать исходные данные, нужные для принятия решения и выделить имеющиеся на данный момент ресурсы. Такими исходными данными могут быть: информация о ситуации, ресурсах (время, силы, специальные знания, навыки, помощь со стороны и так далее).

2. Прояснить собственные чувства и эмоции по поводу сложившейся ситуации и записать их, чтобы выделить в ней важные для себя элементы.

3. Проанализировать ход событий и понять, что предшествовало возникновению затруднительной ситуации.

4. Выбрать приемлемые для себя 3 варианта решения, выделить в них плюсы и минусы.

5. Проанализировать последствия принятых решений («что будет, если это произойдет», «чего не будет, если это произойдет», «что будет, если это не произойдет», «чего не будет, если это произойдет»).

6. Составить план действий на основе выбранного решения.

Для людей с любым уровнем стресса следует повышать навыки стрессоустойчивости, но для людей, например, с высоким и средним уровнем стресса такое развитие будет полезно для сохранения гомеостаза психики, а для людей с низким уровнем стресса в качестве профилактической рекомендации. Таким образом, даны следующие рекомендации по развитию стрессоустойчивости:

1. Повысить концентрацию внимания для более полного и качественного сбора, отбора информации о затруднительной ситуации, необходимой для выхода из нее и о собственном состоянии.

2. Научиться понимать и отслеживать свои эмоции, находить способ их выхода в приемлемой для социума форме.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Рефлексия многими авторами понимается по-разному, но всегда отмечалось, что она и есть способность человека обращать внимание на самого себя и на своё сознание, а именно, на продукты собственной активности, а также какое-либо их переосмысление. Большинство ученых считают основными для сознания человека и включенными в различные виды деятельности такие рефлексивные процессы, как: планирование; предвосхищение последствий принятых решений; оценивание этапов собственной интеллектуальной деятельности; прекращение или притормаживание интеллектуальной деятельности на любом этапе ее выполнения; выбор и модификация стратегий собственного поведения.

Рефлексия так же учувствует в процессах саморегуляции. Саморегуляция в обобщенном понимании – это сознательный процесс управления своей активностью. Так же можно сказать, что саморегуляция – это такой вид движения информации, который уменьшает неопределенность системы, ведь функциональные компоненты саморегуляции – это процессы получения личностью информации, ее оценки и отбора. С помощью такой связи человек не только контролирует и организует свои действия, но и производит их планирование и оценку.

Рефлексивные процессы как бы «пронизывают» компоненты функциональной структуры процессов саморегуляции. Оба процесса являются источником информации и их главная задача, в том числе и при преодолении стресса – преодолеть информационную неопределенность. В этом случае саморегуляция будет выступать как организация активности личности по сбору информации и выхода из затруднительной ситуации, а рефлексия как способность личности планировать, выбирать стратегии, предвосхищать последствия принятых решений.

Исследование проводилось с педагогами общеобразовательного учреждения общей численностью 22 человека (в возрасте от 23 лет до 50 лет).

Изучение взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе осуществлялось с помощью методик:

1. Шкала психологического стресса PSM-25 (Лемура-Тесье-Филлиона).

2. Базовый опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ» (В.И. Моросановой).

3. Методика диагностики уровня развития рефлексивности (А.В. Карпова).

Для статистической обработки данных использованы F-критерий Фишера и коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Проводя исследование, мы выяснили уровень стресса, рефлексии, саморегуляции и ее компонентов педагогов общеобразовательного учреждения, соотнесли результаты, полученные определенным методом психологического исследования, получив, таким образом, показатели, которые указывают на следующие взаимосвязи между рефлексией и саморегуляцией поведения личности в стрессе:

1. При высоком уровне стресса:

– влияние оказывается на такие параметры саморегуляции как: планирование, моделирование;

– уровень рефлексии значимо коррелирует с такими параметрами саморегуляции как: оценка результатов, гибкость;

– обнаружена связь между уровнем стресса и уровнем рефлексии.

2. При среднем уровне стресса:

– влияние оказывается на такой параметр саморегуляции как гибкость;

– уровень рефлексии значимо коррелирует с таким параметрам саморегуляции как оценка результатов;

– обнаружена связь между уровнем стресса и уровнем рефлексии.

3. При низком уровне стресса:

– влияние оказывается на такие параметры саморегуляции как: моделирование, гибкость, самостоятельность;

– уровень рефлексии значимо коррелирует с таким параметрам саморегуляции как планирование.

Следовательно, мы можем говорить о том, что выдвинутые в начале нашего исследования гипотезы нашли свое подтверждение.

После проведенного исследования на основе его результатов были разработаны рекомендации, направленные на снижение уровня стресса или предотвращение его дальнейшего развития для людей с разным уровнем стресса (низким, средним, высоким).

В заключении так же стоит отметить то, что результаты данной работы могут служить основой для дальнейшего исследования в направлении изучения взаимосвязи рефлексии и саморегуляции с основными копинг-стратегиями и определенными личностными особенностями, в контексте которого данные рекомендации будут носить более предметный характер.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Батоцыренов, В. Б. Понятие «Саморегуляция»: терминология и основные подходы / В. Б. Батоцыренов // Вестник Забайкальского государственного университета. – 2011. – № 6. – С. 67-72.

2. Бильданова, В. Р. Психология стресса и методы его профилактики / В. Р. Бильданова, Г. К. Бисерова, Г. Р. Шагивалеева. – Елабуга : ЕИ КФУ, 2015. – 142 с.

3. Водопьянова, Н. Е. Стресс-менеджмент / Н. Е. Водопьянова. – Москва : Юрайт, 2018. – 283 с.

4. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Национальное образование, 2016. – 368 с.

5. Гасанова, Р. Р. Личностные качества, особенности, факторы саморегуляции субъекта учебно-профессиональной деятельности / Р. Р. Гасанова // Проблемы современного образования. – 2010. – № 2. – С. 84-89.

6. Голубева, Н. М. Особенности рефлексии в психологической адаптации студентов к образовательной среде организации высшего образования : дис. на соискание ученой степени канд. псих. наук / Н. М. Голубева. – Саратов, 2018. – 205 с.

7. Гордеев, Н. Д. Рефлексивное управление как условие осуществления движений и построения целесообразного действия / Н. Д. Гордеев, В. П. Зинченко // Рефлексивное управление. Международный симпозиум. – Москва : Институт психологии РАН, 2000. – С. 31-38.

8. Жуков, Д. А. Биология поведения: гуморальные механизмы / Д. А. Жуков. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – 443 с.

9. Зейгарник, Б. В. Саморегуляция поведения в норме и патологии / Б. В. Зейгарник, А. Б. Холмогорова, Е. С. Мазур // Психологический журнал. – 1989. – № 2. – С. 122-132.

10. Карпов, А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А. В. Карпов. – Москва : Институт психологии РАН, 2004. – 424 с.

11. Карпов, А. В. Разработка принципов психологической диагностики интегральных способностей / А. В. Карпов // Способности и деятельность. – 1989. – С. 28-42.

12. Коверзнева, И. А. Психология активности и поведения / И. А. Коверзнева, Н. А. Лобан, Н. В. Дроздова. – Минск : МИУ, 2010. – 316 с.

13. Конопкин, О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин. – Москва : Ленанд, 2010. – 316 с.

14. Конопкин, О. А. Структурно-функциональный и содержательно-психологический аспекты осознанной саморегуляции / О. А. Конопкин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – № 1. – С. 27-42.

15. Леонтьев, Д. А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал / Д. А. Леонтьев // Сибирский психологический журнал. – 2016. – № 62. – С. 18-37.

16. Лефевр, В. А. Функции быстрой рефлексии в биполярном выборе / В. А. Лефевр, Дж. Адамс-Веббер // Рефлексивные процессы и управление. – 2001. – № 1. – С. 34-47.

17. Маклаков, А. Г. Общая психология : учебник для вузов / А. Г. Маклаков. – Москва : Питер, 2019 г. – 583 с.

18. Марищук, В. Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В. Л. Марищук, В. И. Евдокимов. – Санкт-Петербург : Сентябрь, 2001. – 260 с.

19. Мартьянова, Г. Ю. Динамика регуляторной активности субъекта в трудной жизненной ситуации / Г. Ю. Мартьянова // Вестник Православного

Свято-Тихоновского гуманитарного университета. – 2014. – № 3. – С. 122-132.

20. Мельникова, М. Л. Психология стресса / М. Л. Мельникова. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2018. – 112 с.

21. Монина, Г. Б. Развитие эмоционального интеллекта / Г. Б. Монина // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. – 2009. – № 2. – С. 144-155.

22. Морозюк, Ю. В. Саногенная рефлексия как фактор стрессоустойчивости персонала организации / Ю. В. Морозюк, С. Н. Морозюк // Финансы: теория и практика. – 2012. – № 4. – С. 99-101.

23. Моросанова, В. И. Диагностика саморегуляции человека / В. И. Моросанова, И. Н. Бондаренко. – Москва : Когито-Центр, 2015. – 305 с.

24. Моросанова, В. И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека / В. И. Моросанова // Психологический журнал. – 2002. – № 6. – С. 5-17.

25. Моросанова, В. И. Осознанная саморегуляция произвольной активности человека как психологический ресурс достижения целей / В. И. Моросанова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2014. – № 4. – С. 62-77.

26. Моросанова, В. И. Развитие личностной саморегуляции / В. И. Моросанова, И. В. Плахотникова. – Москва : Вербум-М, 2004. – 47 с.

27. Одинцова, М. А. Психология стресса : учебник и практикум для вузов / М. А. Одинцова, Н. Л. Захарова. – Москва : Юрайт, 2018. – 299 с.

28. Ожиганова, Г. В. Саморегулятивные способности человека / Г. В. Ожиганова // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2016. – № 4. – С. 37-46.

29. Орлова, И. В. Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии / И. В. Орлова. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 128 с.

30. Прохоров, А. О. Рефлексивная регуляция психических состояний / А. О. Прохоров // Ученые записки Казанского университета. – 2012. – № 6. – С. 244-257.

31. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 512 с.

32. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 713 с.

33. Сафонова, Т. О. Уровневые характеристики саморегуляции личности / Т. О. Сафонова, И. С. Морозова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2010. – № 3. – С. 100-106.

34. Семенов, И. Н. Тенденции психологии развития мышления, рефлексии и познавательной активности / И. Н. Семенов. – Москва : Эксмо, 2004. – 200 с.

35. Серебрякова, Т. А. Психология стресса / Т. А. Серебрякова. – Нижний Новгород : ВГИПУ, 2007. – 143 с.

36. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – Санкт-Петербург : Речь, 2004. – 350 с.

37. Соловьева, Е. В. Современные исследования проблемы саморегуляции личности человека / Е. В. Соловьева // Гуманизация образования. – 2009. – № 6. – С. 97-102.

38. Степанов, С. Ю. Типы и функции рефлексии в организации принятия решения оператором / С. Ю. Степанов, И. И. Семенов, Е. Р. Новикова // Проблемы инженерной психологии. – 1984. – № 2. – С. 127-129.

39. Степин, В. С. Новая философская энциклопедия / В. С. Степина, А. А. Гусейнова, Г. Ю. Семигина, А. П. Огурцова. – Москва : Мысль, 2010. – 2816 с.

40. Терещенко, А. Г. Рефлексия как фактор оптимизации адаптивного поведения личности / А. Г. Терещенко, С. О. Коршунова // Пролог: журнал о праве. – 2017. – № 1. – С. 59-66.

41. Шаров, А. С. Психология переживания: природа, механизмы, феномены / А. С. Шаров // Мир психологии. – 2004. – № 1. – С. 214-226.

42. Шигабетдинова, Г. М. Феномен рефлексии: границы понятия / Г. М. Шигабетдинов // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2014. – № 2. – С. 415-422.

43. Щедровицкий, Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Г. П. Щедровицкий. – Москва : Наследие ММК, 2005. – 800 с.

44. Щербатых, Ю. В. Психология стресса и методы коррекции / Ю. В. Щербатых. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 256 с.

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

Факультет психологии
(полное наименование факультета)
Направление подготовки (код) 37.03.01 Психология
Направленность (профиль) образовательной программыПсихология управления
Выпускающая кафедра психологии
(полное наименование выпускающей кафедры)

РЕЦЕНЗИЯ
на выпускную квалификационную работу

Студента(ки) Ряжевой Кристины Сергеевны группы 157-пу
(Ф.И.О. полностью)
на тему Взаимосвязь рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе
(наименование темы согласно приказу)
Выпускная квалификационная работа бакалавра выполнена на 71 страницах, содержит приложение(ия) на 0 страницах.

1. Актуальность и значимость темы: Несомненно, что стрессовые состояния оказывают влияние на работоспособность сотрудника организации. И на сегодняшний день, разработано множество программ для снижения стресс реакции личности. Однако, дипломантка предлагает новый взгляд на проблему, и предлагает предотвращать развитие стресс реакции сотрудника, на основе когнитивного анализа стресс ситуации. Данный подход кажется новым и практико применимым. Дипломантка достаточно аргументировано обосновывает свое решение, что приводит нас к значимости предложенной для рецензии работы, с практической точки зрения.

2. Логическая последовательность текста хорошая. Выводы логично проистекают из текста работы. Эмпирические данные проанализированы глубоко, имеется иллюстративный материал, позволяющий наглядно демонстрировать логику анализа результатов исследования и выводы по работе.

3. Положительные стороны работы глубоко и полно проанализирован эмпирический материал исследования, который позволил сформулировать адресные ,рекомендации для сотрудников, в зависимости от особенностей взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения.

4. Аргументированность и конкретность выводов и предложений хорошая.

5. Полнота проработки литературных источников полная.

6. Качество общего оформления работы, таблиц, иллюстраций, приложений,

графиков хорошее.

7. Недостатки работы выражены главным образом в том, что дипломантка не четко опивает психологические механизмы обсуждаемой взаимосвязи. Отсюда и проистекает некоторая обобщенность рекомендаций.

8. Оценка сформированности компетенций ОК-1, ОК-2, ОК-3, ОК-4, ОК-5, ОК-6, ОК-7, ОК-8, ОК-9, ОПК-1, ПК-6, ПК-7, ПК-8, ПК-9, ПК-10, ПК-11, ПК-12, ПК-13, ПК-14, отработанных обучающимся при работе над темой выпускной квалификационной работы: отметим хороший и отличный уровень сформированности основных компетенций психолога.

9. Какие предложения целесообразно внедрить в практику: обнаруженные связи между компонентами рефлексии и саморегуляции поведения нуждаются в дополнительном изучении. На основании предложенных рекомендаций возможно построить программу профилактики стрессовых состояний сотрудников организации.

10. Выпускная квалификационная работа соответствует (не соответствует) всем установленным требованиям к выпускным квалификационным работам и может быть (не может быть) рекомендована к защите на заседании Государственной экзаменационной комиссии.
Работа заслуживает оценки отлично, а ее автор заслуживает
(оценка прописью)
присвоения квалификации[1] психолог

Рецензент выпускной квалификационной работы:
Анищенко А.В. / помощник управляющего ОАО «Восточно-Сибирский завод металлоконструкций»
(Ф.И.О (полностью), должность, ученая степень, ученое звание, место работы)

«29» июня 2021 г.
(подпись рецензента)

Анищенко Александр Валентинович

С рецензией ознакомлена К.С. Ренжева
29.06.21

[1] Прописывается при условии положительной оценки

Александр Валентинович

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Сибирский институт бизнеса, управления и психологии»

Факультет психологии
(полное наименование факультета)
Направление подготовки (код) 37.03.01 Психология
Направленность (профиль) образовательной программы Психология управления
Выпускающая кафедра психологии
(полное наименование выпускающей кафедры)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу

Студента(ки) Ряжевой Кристине Сергеевне группы 157-пу
(Ф.И.О. полностью)
на тему: Взаимосвязь рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе.
(наименование темы согласно приказу)
Выпускная квалификационная работа бакалавра выполнена на 71 страницах, содержит приложение(ия) на 0 страницах.

1. Актуальность и значимость темы: Стресс на работе стал неотъемлемым признаком современной действительности. В связи с этим, психологи, работающие в сфере психологии управления, разрабатывают все новые и новые программы повышения стрессоустойчивости своих сотрудников. Однако, при анализе данных программ, мы видим, что основной упор делается на снижение эмоциональной нагрузки. Тогда как, остальным компонентам стресс реакции уделяется мало внимания. В связи с чем, работа Кристины Сергеевны, становится актуальной не только для психологической практики но и значительно дополняет теоретическое понимание стрессовых реакций личности.

2. Логическая последовательность текста сохранена. При теоретическом обосновании исследования, дипломантка проанализировала известные подходы к феноменам исследования, корректно сформулировала выводы. В практической части работы, Кристина Сергеевна, последовательно анализирует результаты исследования и формулирует выводы по работе в целом.

3. Положительные стороны работы 1. Изучаемые феномены всесторонне описаны и проанализированы. 2. Корректно спланировано и проведено эмпирическое исследование. 3 Сформулированные выводы объемны и полностью учитывают результаты исследования.

4. Аргументированность и конкретность выводов и предложений достаточная.

5. Полнота проработки литературных источников полная.

6. Качество общего оформления работы, таблиц, иллюстраций, приложений, графиков хорошее.

7. Уровень самостоятельности при работе над темой выпускной квалификационной работы: дипломантка продемонстрировала высокий уровень способности к самостоятельному планированию и проведению исследования. Отмечу ее инициативность и ответственность на протяжении всей работы над дипломным проектом. Дипломатка продемонстрировала высокий уровень аналитических способностей, а так же умение с психологической точки зрения анализировать результаты исследования, формулировать практические рекомендации, исходя из полученных результатов.

8. Недостатки работы заключаются в недостаточно четком описании взаимосвязи изучаемых феноменов.

9. Оценка сформированности компетенций ОК-1, ОК-2, ОК-3, ОК-4, ОК-5, ОК-6, ОК-7, ОК-8, ОК-9, ОПК-1, ПК-6, ПК-7, ПК-8, ПК-9, ПК-10, ПК-11, ПК-12, ПК-13, ПК-14, отработанных обучающимся при работе над темой выпускной квалификационной работы: дипломатка продемонстрировала хорошее и отличное владение профессиональными и общекультурными компетенциями.

10. Выпускная квалификационная работа соответствует (не соответствует) установленным требованиям к выпускным квалификационным работам и может быть (не может быть) рекомендована к защите на заседании Государственной экзаменационной комиссии. Работа заслуживает оценки _____.
(оценка прописью).

Руководитель выпускной квалификационной работы Арышева Александра Петровна, к.пс.н., доцент.
(Ф.И.О. должность, ученая степень, ученое звание)

«28» 06 2021 г. _____
(подпись руководителя)

С отзывом ознакомлена К.С. Ренева
29.06.21

Файл Правка Вид Журнал Закладки Инструменты Справка

История и достижения комп... | Результаты проверки | Скачать файл | iLovePDF

https://users.antiplagiat.ru/report/summary/10

АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

Бесплатный доступ [изменить] | Подключено: 1 смотреть [подключить еще] | 0 [пополнить] | akoptelova81@mail.ru [проверить документ] | МЕНЮ | ru

ГЛАВНАЯ / КАБИНЕТ / РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ

Оригинальность	84,65%	Заимствования	15,35%	Цитирования	0%	Самоцитирования	0%

ПОЛНЫЙ ОТЧЕТ | КРАТКИЙ ОТЧЕТ | ИСТОРИЯ ОТЧЕТОВ | РАСПЕЧАТАТЬ | ВЫГРУЗИТЬ | СОЗДАТЬ ССЫЛКУ

Свойства документа

Параметры проверки

Текстовые метрики

Статистика по документу

Имя исходного файла	Ряжева К.С. Изучение взаимосвязи рефлексии и саморегуляции личности в стрессе.pdf
Авторы документа	Не указано / Не указано
Название документа	Ряжева К.С. Изучение взаимосвязи рефлексии и саморегуляции личности в стрессе
Тип документа	Не указано

РЕДАКТИРОВАТЬ СВОЙСТВА

пуск | C:\Documents and Se... | Мой компьютер: 20... | Результаты провер... | RU | 14:23

К.С. Ряжева 29.06.21

Организация
МБОУ СШ №64
Юридический адрес: 660069, Россия,
Красноярский край,
г. Красноярск, ул. Московская, 2
Тел. 262-35-67
e-mail: kras.school64@mail.ru

АКТ ВНЕДРЕНИЯ

Результаты выпускной квалификационной работы Ряжевой Кристины Сергеевны, студентки группы 157-пу по теме «Изучение взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе» внедрены в деятельность организации. Материалы будут использованы психологом в консультировании по вопросам преодоления стресса, в разработке групповых и индивидуальных программ повышения стрессоустойчивости педагогов организации.

«25» 06 2021 г.

Директор

О.Ф. Костюкевич

МП

Организация
МБОУ СШ №64
Юридический адрес: 660069, Россия,
Красноярский край,
г. Красноярск, ул. Московская, 2
Тел. 262-35-67
e-mail: kras.school64@mail.ru

Ректору АНО ВО СИБУП
В.Ф. Забуге

ЗАЯВКА

Организация просит направить студентку Ряжеву Кристину Сергеевну, группы 157-пу для проведения исследования на тему «Изучение взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе».

«08» 03 _____ 2021 г.

Директор

_____
О.Ф. Костюкевич

МП

АДМИНИСТРАЦИЯ ГОРОДА КРАСНОЯРСКА
МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ «СРЕДНЯЯ ШКОЛА №64»
ОГРН 1022402059019
МБОУ
СШ № 64

Заявление о согласии выпускника на размещение выпускной квалификационной работы в электронно-библиотечной системе АНО ВО СИБУП

1 Я, Рянева Кристина Сергеевна

фамилия, имя, отчество полностью

студент (ка) группы 157-пу факультета психологии Автономной некоммерческой организации высшего образования «Сибирский институт бизнеса, управления и психологии» (далее – АНО ВО СИБУП), разрешаю АНО ВО СИБУП безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме написанную мною в рамках выполнения образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра

на тему: Изучение взаимосвязи рефлексии и саморегуляции поведения личности в стрессе

название работы

в открытом доступе в электронно-библиотечной системе, таким образом, чтобы любой пользователь данного портала мог получить доступ к выпускной квалификационной работе из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на выпускную квалификационную работу.

2 Я подтверждаю, что выпускная квалификационная работа написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает авторских прав иных лиц.

«28» июня 2021 г.

подпись