

**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
( Н И У « Б е л Г У » )**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ**

**Кафедра общей и клинической психологии**

**СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ  
К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ**

Выпускная квалификационная работа  
студентки очной-заочной формы обучения  
направление подготовки 37.03.01 Психология  
5 курса группы 02061481  
Шагара Сюзанны Альбертовны

Научный руководитель:  
кандидат психологических  
наук, доцент кафедры общей и  
клинической психологии  
Деревянко Ю.П.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
1. Теоретико-методологические основы исследования проблемы стрессоустойчивости как фактора, влияющего на отношение студентов к учебной деятельности.....	7
1.1. Комплексное исследование стрессоустойчивости в современной психологической науке.....	7
1.2. Отношение студентов к учебной деятельности как предмет изучения психологии.....	16
1.3. Факторы, влияющие на развитие позитивного отношения к учебной деятельности и стрессоустойчивости у студентов.....	21
2. Эмпирическое исследование влияния стрессоустойчивости студентов на развитие позитивного отношения к учебной деятельности.....	28
2.1. Организация и методы исследования.....	28
2.2. Особенности стрессоустойчивости студентов с разным отношением к учебной деятельности.....	30
2.3. Анализ результатов эмпирического исследования влияния стрессоустойчивости студентов на развитие их позитивного отношения к учебной деятельности.....	36
Заключение.....	45
Список используемой литературы.....	47
Приложение.....	52

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В настоящее время студенты испытывают высокие как эмоциональные, так и интеллектуальные нагрузки, которые возникают в процессе обучения в вузе, вследствие чего отношение к учебной деятельности имеет скорее негативный, чем позитивный характер. Сниженный уровень стрессоустойчивости является одной из весомых причин, которые влияют на такое отношение студентов к учебной деятельности. Вследствие этого происходит снижение всех основных сфер, а именно мотивационной, когнитивной, поведенческой и эмоциональной деятельности у студентов. Состояние данной проблемы говорит о том, что необходимо провести комплексное исследование того, как влияет уровень стрессоустойчивости у студентов на улучшение отношения к учебной деятельности, а так же необходимо разработать технологию, которая поможет сформировать позитивное отношение студентов к учебной деятельности, повысив их стрессоустойчивость.

Говоря о современной научной литературе, то выбранную нами проблему рассматривали как отечественные, так и зарубежные ученые. Из отечественных авторов можно выделить Л.М. Аболина, В.А. Бодрова, Б.Х. Варданян, А.М. Акбаева, И.Г. Антипова, Н.Г. Левандовский. Из зарубежных можно выделить Н. Хан, С. Кобаса, С. Хобфал. Все они внесли неоспоримый вклад в исследование стрессоустойчивости. Е.С. Романова, Л.Р. Гребенник, Б. Флетчер, Р. Лазарус данные ученые занимались изучением типов поведения человека в зависимости от наличия у них защитных механизмов. Относительно формирования стрессоустойчивости проведено не так много исследований, но все-таки некоторые аспекты в ряде работ таких авторов как Е.Г. Щукина, Т.В. Середина, М.Л. Хуторная, были рассмотрены.

**Проблема исследования:** каково влияние стрессоустойчивости студентов на развитие их позитивного отношения к учебной деятельности?

**Цель:** изучить влияние стрессоустойчивости студентов на развитие их позитивного отношения к учебной деятельности.

**Объект исследования:** стрессоустойчивость студентов.

**Предмет исследования:** стрессоустойчивость как фактор развития позитивного отношения к учебной деятельности у студентов.

**Гипотеза исследования:** стрессоустойчивость студентов выступает фактором, определяющим развитие позитивного отношения к учебной деятельности: коррекционная работа, направленная на работу с нервно-психическим напряжением, стрессоустойчивостью и социальной адаптацией способствует развитию позитивного отношения к учебной деятельности.

**Задачи исследования:**

- изучить разработанность понятий «стрессоустойчивость», «отношение студентов к учебной деятельности»;
- выявить особенности стрессоустойчивости студентов у студентов с разным отношением к учебной деятельности;
- изучить влияние стрессоустойчивости на развитие позитивного отношения к учебной деятельности у студентов.

**Методологическую основу** исследования стрессоустойчивости как фактора позитивного отношения к учебной деятельности составляет концепция системного подхода (Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский и др.); субъективно-деятельностный подход, который основан на научных идеях А.Н. Леонтьева, Б.Г. Ананьева, С.Л. Рубинштейна; динамический подход, развиваемый Л.И. Анцыферовой; структурно-функциональный и системно-структурный подходы с выделением индивидуально-типологического направления развития личности (В.Д. Небылицын, В.С. Мерлин и т.д.).

**Теоретические основы** исследования составляют: теоретико-эмпирические исследования, которые направлены на изучения отношения к учебной деятельности (И.Г. Атипов, С.А. Захаров, В.А. Зобков, Н.Г. Левандовский и т.д.), теория психических состояний (Б.И. Додонов, Е.П. Ильин, Н.Д. Левитов и т.д.), исследования стрессоустойчивости (А.А. Баранов, В.А. Бодров, Н.В. Суворов и т.д.), исследования позитивного отношения к учебной деятельности в условиях высшей школы (С.Б. Каверин,

М.И. Старов, О.В. Щекочихин и т.д.), эмоциональной устойчивости (Д.В. Иванов, Б.Х. Варданян, О.А. Черникова и т.д.).

**Методы исследования:** теоретические (аналитико-синтезирующий, сравнительно-сопоставительный, теоретическое моделирование), эмпирические методы (эксперимент, тестирование, наблюдение, клиническая беседа), методы математическо-статистического анализа полученных данных (абсолютная и относительная частота (проценты); коэффициент корреляции r-Спирмена; параметрического критерия F-Фишера; T-критерий Вилкоксона, обработка количественных результатов проводилась с помощью SPSS Statistics), интерпретационные методы (функциональный, комплексный и системный подходы).

**Психодиагностические методы:** 1) направленные на выявление отношения к учебной деятельности: методика «Направленность личности» авторы В. Смейкал и М. Кучер, 2) методика «Оценка нервно-психического напряжения» (Т.А. Немчин); 3) методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге.

**Научная новизна исследования** заключается в раскрытии роли влияния уровня стрессоустойчивости студентов на отношение к учебной деятельности. Также определены факторы, которые влияют на позитивное отношение к учебной деятельности, выявлены компоненты стрессоустойчивости, способы воздействия на отношения студентов к учебной деятельности.

**Теоретическая значимость исследования:** доказана связь развития позитивного отношения к учебной деятельности и уровня сформированности стрессоустойчивости. Так же были систематизированы факторы развития позитивного отношения к учебной деятельности у студентов.

**Практическая значимость исследования:** данные исследования могут быть использованы в учебных курсах «Эмоциональные расстройства личности», «Основы современных психотехник», «Стрессоустойчивость в учебной деятельности».

**Организация исследования:** базой исследования является Белгородский государственный национальный исследовательский университет. В эксперименте приняли участие 100 студентов 1,2 и 4 курсов.

**Структура исследования:** состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (50 источников), приложений. Работа сопровождается рисунками, таблицами. Объем работы составляет 67 страниц машинописного текста.

# **1. Теоретико-методологические основы исследования проблемы стрессоустойчивости как фактора, влияющего на отношение студентов к учебной деятельности**

## **1.1. Комплексное исследование стрессоустойчивости в современной науке**

Концепция стресса является столь популярной на данный момент, так как она может объяснить многие жизненные явления: природа разного рода конфликтов, причины заболеваний, а так же реакции человека на психотравмирующие ситуации. Изначально публикации касательно стресса были исключительно по медицинской или же физиологической тематике, но за последнее время появилось больше работ, посвященных данной проблеме с точки зрения психологии.

В наши дни термин «стресс» используется довольно часто, но изначально его применяли в научном понимании относительно технических объектов. Английский ученый Р.Гук в 17 веке применил данный термин относительно характеристики объектов, мостов, например, который испытывают нагрузку и сопротивляются ей. Такая историческая аналогия термина интересна тем, что в современной медицине, физиологии и психологии понятие «стресс» содержит в себе представление о связи стресса с нагрузкой на сложные системы (психологические, биологические и т.д.) и сопротивлением этому [8].

В переводе с английского языка термин «стресс» можно перевести как нажим, давление, усилие, напряжение, или же внешнее воздействие, которое создает это состояние. Канадский ученый физиолог Г. Селье, который является создателем концепции стресса, определял стресс «некий неспецифичный ответ организма, на любое требование, которое ему предъявляется» [38 с. 125]. Также он ввел такие понятия как «дистресс», то есть стресс, вызывающий негативные эмоции и «эустресс», вызывающий положительные эмоции. Стрессоры бывают самые разные, но в

независимости от особенностей, они вызывают в человеке однотипные изменения, которые обеспечивают адаптацию. Это позволило автору ввести понятие ОАС (общий адаптационный синдром), который состоит из трех фаз [40]:

- фаза шока (стадия тревоги), которая характеризуется мобилизацией всех ресурсов организма, как правило, в первую очередь физиологические и биохимические, что способствует быстрому проявлению оборонительной реакции (реакция борьбы или бегства);

- сопротивление (стадия адаптации), где организм успешно справляется с воздействующими факторами. На этом этапе организм старается урегулировать равновесие внутренней среды и функционирование всего организма в целом. Но если появляются новые требования, то происходит перестройка, которая через преобразования помогает восстановить равновесие, но на другом уровне. Стоит отметить, что новые условия определяются как физическими, так и психологическими причинами. Если стрессоры продолжают действовать длительное время, то происходит:

- стадия истощения, где приспособительная возможность организма понижается, вследствие чего происходит утомление и накопление усталости. На данном этапе необходима помощь со стороны, это либо устранение стрессоров, либо поддержка систем адаптации, которая может быть психотерапевтической и психологической.

Позднее Г. Селье привнес в свою теорию эмоциональный компонент, но на данный момент уже точно доказано, что стресс является более сложным явлением, чем изначально утверждал Г. Селье [40].

На данный момент стресс изучается с двух основных позиций, это физиологической (объективистской) и психологической (субъективистской). Так, представители физиологического направления считают, что стресс это порождение внешней ситуации. Л.М. Аболин определял стресс как «...эмоциональную ситуацию, которая отождествлялась со стрессором» [1, с.144]. Однако потом также отметил, что внешние напряженные условия



могут быть стрессогенными лишь потенциально и не обязательно могут привести к развитию стресса.

Но особое внимание хотелось бы уделить психологическому направлению, так как именно оно является основополагающим данного исследования. Впервые о психологической составляющей стресса упомянул Р. Лазарус [20]. Главная отличительная способность этого вида то, что его могут вызвать психологические стимулы, которые организм расценивает как угрозу. Психологический стресс может развиваться без материального присутствия источника, а лишь благодаря способности индивида предвосхищать возможное предстоящее столкновение с опасностью.

Ю.В. Щербатых отмечает, что нужно различать понятия эмоционального и психологического стресса, так как, несмотря на их близость, существуют отличия [50]:

- эмоциональный стресс могут испытывать как человек, так и животные, а психологический только человек, с развитой психикой. В отличие от животных, человек реагирует не только на существующую физическую опасность, но и на угрозу или упоминание о ней. Как следствие, у студента, который не является особо преуспевающим, сама мысль о возможной неудовлетворительной оценке может вызывать более сильные эмоции, чем её получение на экзамене;

- при эмоциональном стрессе появляются выраженные эмоциональные реакции, а при психологическом действуют когнитивные составляющие, то есть анализ ситуации, построение дальнейшего развития событий и т.д.

- термином «эмоциональный стресс» пользуются чаще медики и физиологи, а «психологический стресс» психологи.

Для того чтобы лучше понять, что же такое психологический стресс, необходимо рассмотреть модели и теории, которые существуют на сегодняшний день.

В 1966 Р. Лазарус разработал когнитивную теорию, в которой основополагающими являются понятия роли ситуативной познавательной

оценки угрозы неблагоприятного воздействия и возможностях преодоления. Он предполагал, что эмоции являются основополагающими относительно адаптации стресса. В своей теории Р. Лазарус полагал, что именно когнитивные процессы обуславливают и качество, и интенсивность эмоциональных реакций, а главным является именно когнитивная оценка, которая обуславливается взаимодействием личностных факторов и стимулов среды, с которыми человек сталкивается [21].

Р. Лазарус в своей концепции особо подчеркивает, что необходимо учитывать индивидуальность структуры личности каждого человека, так как именно благодаря ей обуславливаются различия между людьми и их отношения к оценке угрозы и преодоления стресса. С одной стороны, признавая качественное своеобразие, которое не сводится к физиологическим процессом, с другой стороны, делая уступку бихевиоризму о критериях стресса, предполагая, что психологическую природу можно установить, непосредственно наблюдая за реакцией. Но Р. Лазарус понимал, что существуют недостатки в анализе психологического стресса, и, не имея возможности преодолеть их, что привело к внутренним противоречиям в теории [21].

Из этой теории можно выделить несколько важных аспектов, а именно:

- 1) одинаковые события влияют совершенно по разному на людей, так как личностные оценки определяют уровень значимости для конкретного субъекта;
- 2) одни и те же люди могут воспринимать одно и то же событие как нормальным, так и стрессовым. Такие различия воспринимаются в зависимости от физиологического состояния или психического статуса.

Одним из главных критиков Р. Лазаруса является С. Хобфолл, утверждая, что его теория тавтологична, сложна в понимании, а так же не имеет вариантов для возможных отклонений. С. Хобфолл считает, что у человека задействовано гораздо больше ресурсов, это личностные характеристики, энергетические показатели, поведенческая активность и ресурсы состояния. Стресс может развиваться при воображаемой или

реальной потере части ресурса, а так если происходит задержка восстановления потраченного ресурса. Главная роль отведена непосредственно расходу ресурса. Какое-либо жизненное событие не является стрессогенным, а вот утрата какой-то жизненной позиции имеет главное значение. Несомненным достоинством этой теории является то, что есть возможность оценить стресс с точки зрения потери ресурса, но остается непонятно какие методологические подходы можно применить к измерению этого показателя [49].

Существует большое количество теории относительно психологического стресса, каждая из них внесла значительный вклад в понимание и развитие этого процесса, но в каждой так же есть ограничения. Каждую модель психологического стресса объединяют между собой то, что в них существуют регистрируемые параметры. Если сопоставить все теории, то можно понять, что отражается две стороны содержательной характеристики: причинно-естественная и предметная, а так же регуляторная и процессуальная.

Для нашего исследования так же большую роль играет субъектно-деятельностный подход, который основывается на работах С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, Б.Г. Ананьева и т.д. По их утверждению, когда человек включается в разного рода деятельности, он приобретает целый ряд свойств, а именно: самоконтроль, саморегуляцию, самоорганизацию, контроль и координация психических явлений с субъективными и объективными условиями активности, в том числе это можно отнести и к учебной деятельности, которая нас интересует [17].

Следовательно, стресс, как системная категория, может определяться совокупностью деятельностно-ориентированных взаимосвязанных свойств, которые формируют в человеке структурно-функциональные характеристики. В этом состоянии существует определенный порядок показателей, а системообразующим фактором являются параметры работоспособности, стрессоустойчивости, пригодности к выполнению

разного рода задач, в том числе и учебных. Самочувствие, настроение, удовлетворенность результатом, все это относится к субъективной мере. Системность стресса обуславливается «внутренними» и «внешними» параметрами. К «внутренним» можно отнести свойства человека, регулирующие и предопределяющие успех в деятельности, а к «внешним» знания, умения, навыки, привычки, которые обеспечивают выполнение и функциональный комфорт учебной деятельности.

Рассматривая стресс и стрессоустойчивость, необходимо обратить внимание на психологические механизмы совладания. К ним относят копинг-механизмы и механизмы психологической защиты, которые могут определить неуспешную или же успешную адаптацию человека в стрессовой ситуации [23].

Некоторые ученые утверждают, что копинг-механизмы - это сознательные варианты бессознательных защит. Но другие утверждают, что механизмы совладания - это понятие родовое относительно механизмов защиты, включающих в себя как сознательные, так и бессознательные техники защиты. В разного рода исследованиях выделяют конструктивность или неконструктивность способов преодоления стрессовых ситуаций. К неконструктивным относят механизмы психологической защиты, а к конструктивным механизмы совладания или психологической регуляции, основные задачи которых заключаются в достижении реалистичного приспособления к окружающей среде, учет целостности ситуации, умение рассматривать проблему, разбивая на потенциально разрешимые задачи [9].

Если говорить о понятии «копинг», то оно включает в себя разные формы активности человека, которые охватывают все способы взаимодействия субъекта с внутренними и внешними задачами, проблемами, которые необходимо избежать, смягчить, решить и т.д. В настоящее время это понятие употребляют не только относительно экстремальных ситуаций, но и для анализа человека в затруднительном положении, при регулярном воздействии стрессоров и повседневных негативных или позитивных

событиях. Некоторые психологи утверждают, что понятие копинга на сегодняшний день отражают два основных развития современной психологии личности. Первое - это то, что субъект переносит внимание на ситуацию в целом, в которой он находится, так как именно она определяет последовательность, логику поведения и меру ответственности за результат. И второе - это то, что укрепляется идеографический подход, который ориентирован не на постоянное и общее в личности, а на изменчивое и особенное, которое присуще определенному человеку в конкретных обстоятельствах.

Психиатр Б.Д. Карвасарский выделил несколько механизмов совладания, которые могут развиваться в поведенческой, когнитивной и эмоциональной сферах [14]. Относительно когнитивной сферы это может проявляться в принятии своей проблемы как неизбежной, игнорирование, снижение её серьезности, стремление скрыть своей истинное состояние и т.д. Касательно эмоциональной сферы это протесты, возмущения, эмоциональные разрядки, изоляции и т.д. Поведенческая сфера это отвлечение, активное избегание, компенсация, уединение, поиск эмоциональной поддержки и т.д.

Современный ведущий специалист, занимающийся изучением психологического стресса, В.А. Бодров считает, что стрессоустойчивость необходимо изучать, исходя из определения данного понятия, которое он понимает как свойство человека, которое характеризуется степенью адаптации человека относительно экстремальных факторов внешней среды и внутренней деятельности и среды. Кроме того, стрессоустойчивость может определяться уровнем функциональной надежности и развития физиологических, психических и социальных механизмов [5].

Говоря о стрессе, нельзя не отметить, что данное явление психологами относится к ряду психических состояний. Большой вклад в рассмотрение данной проблемы внес Н.Д. Левитов в своей монографии «О психических состояниях человека». Он дал развернутую характеристику этому явлению,

определив его как «...самостоятельное проявление человеческой психики, всегда сопровождающееся внешними признаками, имеющими переходящий, динамический характер, не являющимися психическими процессами или свойствами личности, выражающееся чаще всего в эмоциях, окрашивающее всю психическую деятельность человека и связанное с познавательной деятельностью, волевой сферой и личностью в целом» [23, с. 244]. Понятие стрессового состояния необходимо рассматривать через категорию психических состояний. Многие труды различных авторов, а именно: Л.М. Болина, В.А. Бодрова, Ф.Е. Василюка, Б.А. Додонова, Е.П. Ильина, Н.Д. Левитова, А.Б. Леонова, В.Н. Мясищева и т.д., были посвящены данной теме.

В своей монографии «Психология отношений» В.Н. Мясищев указал, что «...свойство устойчивости-неустойчивости относятся к отношениям, состояниям, характеру деятельности...» [29, с. 18]. Также в своем диссертационном исследовании Н.В. Суворова сделала вывод о том, что «...понимание психического состояния рассматривается в качестве активного целостного психического образования, представляющего собой реакцию либо отражение личностью ситуации, рассматриваемой как комплекс внешних и внутренних условий жизнедеятельности человека» [45, с. 150].

Психолог Л.А. Китаев-Смык объединил субъективистский и объективистский подходы, определив стресс как «...неспецифический физиологические и психологические проявления адаптационной активности при сильных, экстремальных для организма воздействиях, имея ввиду в данном случае стресс в узком смысле. Неспецифические проявления адаптационной активности при воздействии любых значимых для организма факторов – стресс в широком смысле» [16, с. 22].

В.А. Ганзен использовал при описании феномена стресса системный подход, рассматривал это состояние как интегральное качество личности. Он выделил в общей структуре три уровня: иерархический, который в свою очередь имеет четыре подструктуры, а именно: физиологическую, психофизиологическую, психологическую и социально-психологическую;

второй уровень – раскрывает наличие в каждом из состояний переживаемых и наблюдаемых сторон; третий уровень – образует три подструктуры: общие, особенные и индивидуальные [8].

Вышеуказанные определения касательно представления об эмоциональной устойчивости дают возможность понять, что все исследователи под эмоциональной устойчивостью понимают интегративное качество личности, которое способствует успешному осуществлению деятельности в напряженных условиях. И в качестве основного критерия многие авторы включают характеристики деятельности, а именно: сохранность, стабильность, успешность, результативность и т.д.

Таким образом, стрессоустойчивость - это комплексное свойство личности, где необходимым является адаптация студента к разного рода факторам, как внутренним, так и внешним, относительно учебной деятельности, обеспечивающее успешную реализацию поставленных целей и достигающаяся при помощи совладающего поведения в разных сферах деятельности личности, а именно поведенческой, эмоциональной, когнитивной и мотивационной.

## **1.2. Отношение студентов к учебной деятельности как предмет изучения психологии**

Для того чтобы понять проблему развития позитивного отношения к учебной деятельности, необходимо учитывать целый ряд факторов и самое главное их особенности. Сначала необходимо обратиться к понятию деятельности. Согласно теории А.Н. Леонтьева, деятельность - это есть не что иное, как «механизм ориентации человека в окружающей среде, его активная форма взаимодействия для удовлетворения личностных потребностей» [25, с. 224]. Говоря об общей системе деятельности, можно выделить отдельные её виды. Существует внутренняя деятельность, которая подразумевает под собой форму ощущения, восприятия и других психических процессов и состояний субъекта. Внешняя деятельность может стать внутренней в ходе превращения умственных действий в сознании человека. Выделяют также предметную деятельность, которая подобно внешней, имеет чувственно-тактическую природу.

В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев выделили четыре разных смысла, вкладываемых в понятие деятельности [13, 42], а именно:

1. Деятельность понимается как производство, т.е. это совокупность результатов и произведений, достижений, продуктов и т.д.
2. Деятельность понимается как труд, т.е. это процесс преодоления трудностей, решение задач, проблем.
3. Деятельность понимается как самодеятельность, т.е. человек меняется по ходу изменений обстоятельств в его жизни.
4. Деятельность понимается как практика, т.е. вне зависимости от результата, это способ отношения к своей жизни, её условиям, как деяние.

Если говорить непосредственно об учебной деятельности, то главным её признаком является подготовительный характер. Именно благодаря этому этапу в жизни каждого человека, он готовится удовлетворять свои потребности, становится самостоятельным, формируется как личность и т.д.



Рассматривая профессиональную деятельность преподавателя, психолог О.Е. Ломакина выделила несколько основных видов деятельности, а именно: проектировочную, креативную, коммуникативную, интеллектуальную, информационную, диагностическую, исследовательскую, прогностическую, управленческую. Основываясь на этих видах, можно выделить основные типы [27]:

- информационная (отбор и сбор информации, анализ, восприятие, структурирование и т.д.);

- креативная (типизация, воображение, акцентирование, схематизация и т.д.);

- интеллектуальная (синтез, анализ, рефлексия, сравнение, осмысление, обобщение, целепологание и т.д.);

- научно-исследовательская (формулирование елей, задача, гипотезы, нахождение проблем, актуализация, наблюдение, проведение тестирования, обработка результата и т.д.);

- аксиологическая (саморегуляция, самоорганизация, сопоставление результатов с нормой и т.д.).

Психолог С.В. Сарычев также выделяет три основных компонента для учебной деятельности, это контрольно-оценочный, операционный и мотивационный. Они в разной степени влияют на учебную деятельность. Особое внимание в данном исследовании уделено мотивационному компоненту, так как именно он определяет, побуждает, стимулирует студента к совершению действия [37].

Говоря об учебной деятельности, нельзя не упомянуть мотивационно-эмоциональный компонент, который нам указывает на валентность отношения, которая, в свою очередь, может быть безразличной, противоречивой, отрицательной или положительной.

Изучая мотивы учения, можно обратиться к исследованию К.Т. Патриной, которое она провела, основываясь на высказываниях, характеризующихся положительным или отрицательным отношением к

учебной деятельности. Говоря о положительном отношении, можно выделить несколько основных мотивов, а именно: «...значимость полученных знаний и их практическое значение, радость от полученных успехов, стремление избежать неприятностей и т.д. Отрицательное отношение выражается в отсутствии интереса, ненужности знаний, переживание и осознание успеха» [46, с.111].

Отношение к той или иной деятельности, по определению В.А. Зобкова, это есть не что иное, как «...целостная характеристика личности, деятельности, устойчивая субъектно-объектная связь, которая выражается в индивидуальной форме деятельности и главных особенностях личности (самооценка, мотивация, система личностных качеств), которые зарождаются в деятельности, реализуя её, и проявляются на всех уровнях (действии, операции и т.д.) в форме надежности и эффективности» [11, с. 19].

Разные ученые, изучая отношение к деятельности, предлагают классификации, основываясь на отдельных параметрах. Так, например, А.Ф. Лазурский предложил следующую классификацию отношения человека к разного рода внешним объектам [22]:

- положительное (потребность, интерес, склонность);
- отрицательное (избегание, ненависть);
- равнодушное (отсутствие ответной реакции);
- утилитарное (польза деятельности и отсутствие интереса к ней).

Он выделил четыре параметра, характеризующих отношение: 1) широта и объем интереса; 2) качественные особенности (способы достижения, формы удовлетворения интереса); 3) степень интенсивности; 4) уровень дифференцированности (культурность, устойчивость, сознательность). Основываясь на данных параметрах, А.Ф. Лазурский выделил низкий, средний и высокий уровни сформированности личности.

Говоря непосредственно об отношении студентов к учению и общественной работе, можно обратиться к исследованиям А.А. Бодалева, по результатам которых он выделил четыре типа личности [3]:

- студент, который сочетает общественную работу и учение с разными познавательными интересами, расширяя свой кругозор. Данный тип относится к активно-положительному отношению к деятельности.

- студент, который проявляет интерес к общественной жизни, но сниженное отношение к учебной деятельности;

- студент, который занимается исключительно учебной деятельностью, избегая общественной жизни;

- студент, который формально относится и к общественной жизни, и к учебной деятельности. Автор считает, что у таких студентов отсутствуют познавательные интересы, и они обучаются в вузе только для получения диплома.

Основными психолого-педагогическими средствами формирования позитивного отношения к учебной деятельности, по мнению В.А. Зобкова, а также соответствующей ему мотивации, являются: ориентированность студентов на достижение перспективных и этапных целей учения; направленность учебного процесса на осознание его общественной значимости; учет индивидуальных, возрастных особенностей учащихся, жизненного опыта в учебной деятельности; организация групповой учебной деятельности, создание положительного климата в учебной группе [12].

Исходя из предмета данного исследования и основываясь на концепции отношений В.Н. Мясищева, можно заключить, что «позитивное отношение к учебной деятельности есть сознательная, активная позиция, которая характерна с эмоциональной стороны её принятием, с содержательной гармонией мотивов в процессе развития стрессоустойчивости благодаря положительным результатам учебной деятельности» [30, с.280].

В.Н. Мясищев выделил несколько уровней отношения студентов к учебной деятельности: позитивный – ответственное, положительное отношение к учёбе, педагогической и производственной практике, самостоятельной работе, учебной информации, положительные отношения с преподавателями и однокурсниками; индифферентный уровень подразумевает

равнодушное отношение к учебной деятельности, к сокурсникам и преподавателям; негативный уровень подразумевает отрицательное отношение к учебной деятельности, преподавателям, сокурсникам [29].

Придерживаясь концепции В.Н. Мясищева касательно отношений и исходя из предмета данного исследования, под позитивным отношением к учебной деятельности мы понимаем сознательную, избирательную, активную позицию студента, которая характеризуется с эмоциональной стороны её принятием, с содержательной стороны гармонией мотивов в процессе развития стрессоустойчивости через положительные результаты учебной деятельности.

Таким образом, основными психолого-педагогическими средствами формирования позитивного отношения к учебной деятельности, являются ориентированность студентов на достижение перспективных и этапных целей учения; направленность учебного процесса на осознание его общественной значимости; учет индивидуальных, возрастных особенностей учащихся, жизненного опыта в учебной деятельности; организация групповой учебной деятельности, создание положительного климата в учебной группе.

### **1.3. Факторы, влияющие на развитие позитивного отношения к учебной деятельности и стрессоустойчивости у студентов**

Систему факторов, влияющих на отношение студентов к учебе, выделили М.И. Старов, В.Н. Косырев [18, 43]. Она представляет собой четыре группы:

1. Деятельность педколлектива факультета, учебной группы, отдельных личностей, таких как преподаватели, кураторы, однокурсники, а так же педагогического коллектива вуза в целом;
2. Стимулы, к которым относятся наказания, стипендия, поощрение;
3. Факторы, которые представляют систему деятельностей (учебные занятия, самостоятельная работа, исследовательская деятельность и т.д.);
4. Факторы, определяющие личностные качества (гражданская позиция, уровень притязаний и самооценка, удовлетворенность специализацией, стрессоустойчивость).

Для рассмотрения адаптационной способности студента к стрессу, необходимо изучить факторы, которые провоцируют стресс. Как правило, выделяют внешние и внутренние. В первом случае к стресс-факторам относятся нехватка времени, перегрузка информацией, социальная или сенсорная информация, неопределенность событий и т.д. О.А. Конопкин [17] считает, что одни и те же факторы могут в разной степени влиять на содержание и качество отношения, характер которых, в свою очередь, зависит от индивидуальных особенностей студента. Что касается внутренних факторов, то, как утверждал С.Л. Рубинштейн, внутренние условия обуславливают самостоятельно специфический круг внешних воздействий [35].

Благодаря исследованиям, многие ученые выделили ряд причин, которые обуславливают стрессоустойчивость, отнесли к внутренним факторам:

- психофизиологический – обуславливается свойствами центральной нервной системы, психофизическими особенностями личности, где успешность устойчивости связана с эмоциональной возбудимостью;

- социально-психологический – связывает социально-психологические особенности личности с успешным функционированием в экстремальных условиях;

- психологический – уровень стрессоустойчивости, зависящий от свойств личности, который позволяет реагировать на определенные психологические воздействия.

Ученые отмечают влияние разных факторов на устойчивость к стрессу. Так, Ф.Е. Василюк выделил четыре основных параметра, которые определяют критическую жизненную ситуацию – фрустрация, конфликт, стресс, кризис[6]. В этом исследовании мы остановимся на первых двух понятиях, которые имеют непосредственное отношение к развитию стресса.

Фрустрация - это сильная мотивированность личности для достижения цели преграды, которые этому препятствуют. В рамках нашего исследования мы согласились с этим, обратив внимание на диагностику самооценки психических состояний Г. Айзенка, где он, диагностирует состояние фрустрации через самооценку, так, низкий уровень фрустрации говорит о высоком уровне самооценки, устойчивости к неудачам.

Говоря о конфликте, необходимо рассмотреть несколько подходов. Например, в психодинамическом подходе конфликт определяется как актуализация нескольких мотивов. Представители бихевиоризма считают, что о конфликте можно вести речь лишь тогда, когда есть альтернатива для реагирования. Сторонники когнитивного направления считают, что в конфликте сталкиваются феномены сознания, то есть желания, идеи, ценности, цели.

Что касается внутриличностного конфликта, то он понимается как порождение амбивалентных стремлений субъекта и одновременная актуализация двух и более мотивов. Условия, благодаря которым конфликт

может развиваться, это наличие внутренней системы ценностей и осознание своих чувств.

Большое число ученых, как отечественных, так и зарубежных к стрессу относят фактор тревожности. В психологии выделяют два основных типа:

- личностная – устойчивая черта личности («Т-свойство» по Ч.Д. Спилбергеру)
- реактивная (ситуативная) – реакция на угрожающую ситуацию («Т-состояние» по Ч.Д. Спилбергеру) [44].

Для личностной тревожности характерна устойчивая склонность восприятия большинства ситуаций как угрозу, реагируя состоянием тревоги. В случае с реактивной тревожностью характерным признаком является нервозность, напряжение, беспокойство. Если реактивная тревожность находится на очень высоком уровне, то может нарушаться тонкая координация и внимание. Так же существует прямая связь с невротическим конфликтом, невротическими и эмоциональными срывами, психосоматическими заболеваниями. Стоит понимать, что тревожность не является исключительно негативной чертой, существует определенный уровень тревожности, оптимальный, индивидуальный уровень, который является обязательной и естественной особенностью личности.

Следует отметить, что показатели личностной и ситуативной тревожности связаны между собой. Так, у людей, чьи показатели личной тревожности оказываются высокими, реактивная тревожность в подобных условиях проявляется в большей степени. Особенно эта взаимосвязь прослеживается в ситуациях, где есть угроза самооценке, авторитету или самоуважению.

Л.Д. Гиссен отмечает, что для людей, у которых тревожность является чертой характера, подверженность психологическому стрессу более высокая, чем для тех, у кого это чувство возникает непосредственно в опасных ситуациях [9].

Говоря о видах тревожности в рамках высшего образования, можно выделить следующие виды: константная тревожность (зависит от индивидуальных особенностей студента), ситуативная тревожность (возникает во время зачетов, экзаменов, защиты курсовых и дипломных работ и т.д.).

Исследования ученых в большинстве случаев показывают, что при воздействии беспокоящих человека обстоятельств, разница между слабо- и высокотревожными проявляется реже. Основываясь на вышесказанном, можно сделать вывод, что влияние тревожности на стрессоустойчивость является очень весомой и неоспоримой.

Нерво-психическое напряжение - еще одно понятие, которому необходимо уделить внимание в нашем исследовании. Некоторые психологи утверждают, что стресс и эмоции являются тождественными понятиями, другие же говорят, что лишь определенные эмоции вызывают стрессовое состояние, однако более характерно рассматривать стресс как состояние, которое находится рядом с аффектом, чувствами, тревожностью. Н.И. Наенко, говоря о проблеме стресса и эмоций, отмечала, что главной фундаментальной составляющей является эмоциональное возбуждение [32].

В настоящее время до сих пор ведутся споры относительно связи интеллектуальной сферы и психологической устойчивости относительно стресса. Р. Лазарус утверждал, что индивид способен реагировать не только на имеющиеся обстоятельства, но так же делать прогнозы относительно последствий, способствовать или предотвращать появление стресса [43]. Также М.Д. Дворяшина, проведя ряд исследований, получила результаты, которые показали, что чем выше интеллектуальный уровень, тем меньше затрат он делает в экстремальных ситуациях [10].

Некоторые учены в своих работах отметили влияние работоспособности на стрессоустойчивость. Психологи вместе с психофизиологами рассматривают разные состояния студента, их виды, которые могут оказывать как отрицательное, так и благоприятное влияние на



протекание учебного процесса. Существует три состояния, которые приводят к падению работоспособности, а именно монотония, психической пресыщение и утомление.

Последнее характеризуется естественной реакцией, которая связана с нарастанием напряженности при долгом выполнении работы. К.К. Платонов выделил несколько степеней переутомления, а именно: расстройство сна, снижение умственной выносливости, снижение дееспособности, появление усталости, которая ранее не наблюдалась и т.д. [47]. Что касается состояния монотонии, то А.А. Леонова отмечает, что здесь главной характерной чертой является то, что происходит снижение активности, которые обеспечивают положительное протекание процессов. Если рассматривать этот процесс относительно учебной деятельности студента, то характерным является то, что студент погружается в тягучее дремотное состояние, происходит выключение из процесса, нарастание утомления, снижение скорости и точности [24].

Подводя итог всего вышесказанного, хочется отметить, что для развития позитивного отношения к учебной деятельности необходимо отметить воздействие некоторых факторов, к которым относятся факторы-стимулы, межличностное воздействие, система деятельности, которая, в свою очередь, относится к объективным факторам. Стоит отметить, что они так же являются факторами-стрессорами для студентов. Существуют субъективные факторы, которые включают в себя удовлетворенность выбранной специальностью, уровень самооценки и притязаний, гражданская позиция, стрессоустойчивость. Относительно последнего, то в научных исследованиях существует ряд факторов, оказывающих непосредственное влияние, а именно тревожность (Л.Д. Гиссен, Ч.Д. Спилбергер); работоспособность (Е.А. Климов, А.Б. Леонова); нервно-психическое напряжение (Н.И. Наенко, Т.А. Немчин); уровень интеллекта (Т.А. Немчин, М.Д. Дворяшина) [10, 34].

Также проанализировав научную литературу, можно увидеть, что психологи видят разные факторы, положительно влияющие на отношение к учебной деятельности: А.Ф. Лазурский – высокий уровень сформированности личности; Б.Ф. Ломов – идейная зрелость, а так же моральная и гражданская, которая связана с ответственностью перед обществом [26]; М.И. Старов – разная направленность отношений, с выделением трех основным мотивов: для людей, для себя, для дела, без субординации.

Таким образом, уровень стрессоустойчивости также должен быть высоким, так как именно он помогает хорошо адаптироваться к разного рода стрессовым ситуациям, приводит к равновесию, помогая студентам приобрести все вышеуказанные качества. Следовательно, на развитие позитивного отношения к учебной деятельности действуют такие факторы как межличностное и педагогическое воздействие, факторы-стимулы, система деятельности в вузе, которая относится к объективным факторам. К субъективным относятся гражданская позиция, уровень притязаний в учебной деятельности, удовлетворенность выбранной специальностью, а также стрессоустойчивость.

## 2. Эмпирическое исследование влияния стрессоустойчивости студентов на развитие их позитивного отношения к учебной деятельности

### 2.1. Организация и методы исследования

Исследование проводилось на базе «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (НИУ «БелГУ»), факультет психологии.

Исследование проводилось в 3 этапа:

1) на подготовительном этапе проводился теоретический анализ литературы по теме исследования; формулировалась цель, определялись гипотеза, предмет и задачи исследования; подбирались методы исследования.

2) на втором этапе (организации и проведения исследования) непосредственно проводилась экспериментальная работа: была разработана и апробирована психокоррекционная программа по повышению стрессоустойчивости у студентов с разным отношением к учебной деятельности.

3) на третьем, заключительном этапе оценивалась эффективность разработанной психокоррекционной программы.

Исследование проводилось в несколько этапов: констатирующий, формирующий и контрольный.

В качестве независимой переменной выступали показатели стрессоустойчивости, в качестве зависимой переменной – отношение студентов в учебной деятельности. Нами был выбран экспериментальный план для двух неэквивалентных групп с тестированием после воздействия. Структура экспериментального плана изображена на рисунке 2.1.

1. Экспериментальная группа	R	O1	X	O2
2. Контрольная группа	R	O3		O4

Условные обозначения: R — рандомизация, X — воздействие, O<sub>1</sub> — предварительное тестирование экспериментальной группы, O<sub>2</sub> — итоговое тестирование

экспериментальной группы, О<sub>3</sub> — предварительное тестирование контрольной группы, О<sub>4</sub> — итоговое тестирование контрольной группы.

Для решения поставленных задач исследования и проверки гипотез применялись следующие методы: теоретические (аналитико-синтезирующий, сравнительно-сопоставительный, теоретическое моделирование), эмпирические методы (эксперимент, тестирование, наблюдение, клиническая беседа), методы математическо-статистического анализа полученных данных (абсолютная и относительная частота (проценты); коэффициент корреляции r-Спирмена; параметрического критерия F-Фишера; T-критерий Вилкоксона, обработка количественных результатов проводилась с помощью SPSS Statistics), интерпретационные методы (функциональный, комплексный и системный подходы).

Психодиагностические методики:

1) направленные на выявление отношения к учебной деятельности: методика «Направленность личности» авторы В. Смейкал и М. Кучер, 2) Методика «Оценка нервно-психического напряжения» (Т.А. Немчин); 3) Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге (Приложение 1).

1. *«Направленность личности» авторы В. Смейкал и М. Кучер.* Эта методика (авторы В. Смейкал и М. Кучер), имеющая еще название «Ориентировочная анкета», позволяет выявить три вида направленности личности: на себя, на взаимоотношения и на задание (деловая направленность).

Направленность на себя отражает, в какой мере испытуемый описывает себя как человека, ожидающего прямого вознаграждения и удовлетворения независимо от того, какую работу и с кем он выполняет.

В представлении такого человека группа является «буквально театром», в котором можно удовлетворить определенные общие потребности, показать свои личные трудности, приобрести достоинство, уважение или общественный статус, быть агрессивным или господствовать. Такой человек интроспективен, властен, не реагирует на потребности окружающих его людей. Он занимается

преимущественно собой, игнорирует людей или работу, которую обязан выполнять.

Направленность на взаимоотношения отражает интенсивность, с которой человек старается поддержать хорошие взаимоотношения, но лишь «на поверхности», что часто препятствует выполнению конкретных заданий или оказанию искренней помощи людям. Такой человек проявляет большой интерес, когда речь идет о коллективной деятельности, но по сути сам не вносит никакого вклада в осуществление трудовых заданий группы.

Направленность на задание отражает интенсивность, с которой человек выполняет задание, решает проблемы, и в какой мере он заинтересован выполнять свою работу как можно лучше. Несмотря на свои личные интересы, такой человек будет охотно сотрудничать с коллективом, если это повысит эффективность группы. В коллективе он стремится отстоять свое мнение, которое считает полезным для работы.

### *2. Методика «Оценка нервно-психического напряжения» (Т.А. Немчин).*

Опросник использовался в нашем исследовании для изучения выраженности нервно-психического напряжения. Опросник представляет собой перечень признаков нервно-психического напряжения, составленный по данным клинико-психологического наблюдения. В опросник включены 30 основных характеристик этого состояния, разделенных на три степени выраженности. Исследование проводится индивидуально в отдельном, хорошо освещенном и изолированном от посторонних звуков и шумов помещении. Содержит 30 утверждения. Диапазон слабого нервно-психического напряжения располагается в промежутке от 30 до 50 баллов, умеренного, или «интенсивного» — от 51 до 70 баллов и чрезмерного, или «экстенсивного» — от 71 до 90 баллов.

### *3. Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге.*

Авторы исследовали зависимость заболеваний (в том числе инфекционных болезней и травм) от различных стрессогенных жизненных событий у пяти тысяч пациентов. Они пришли к выводу, что 151 психическим и физическим болезням обычно предшествуют определенные

серьезные изменения в жизни человека. На основании своего исследования они составили шкалу, в которой каждому важному жизненному событию соответствует определенное число баллов в зависимости от степени его стрессогенности. Содержит 43 утверждения. Позволяет определить уровень стрессоустойчивости.

Для проверки гипотезы были использованы методы математической статистической обработки. Статистическая обработка данных осуществлялась с использованием непараметрического критерия U-критерий Манна-Уитни (для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеренного) и  $\chi^2$ -критерия Фишера (для проверки значимости различий между полученными показателями, выраженными в процентах). Обработка данных производилась с помощью пакета SPSS Statistics 21.

## **2.2. Особенности стрессоустойчивости студентов с разным отношением к учебной деятельности**

По результатам изучения отношения студентов к учебной деятельности были выявлены студенты с негативным отношением к учебной деятельности, направленные на взаимоотношения, а не на развитие себя в учебном процессе или на материал, осваиваемый в процессе обучения. Результаты представлены на рисунке 2.1.

Показатель «Отношение к товарищам по учебе» оказался невысоким, как в контрольной, так и в экспериментальной группе (3,97 и 3,52), даже не смотря на тот факт, что это были студенты 4 курса. Такие данные говорят нам о том, что коллектив недостаточно сформирован, а так как существует взаимосвязь отношения к учебной деятельности и отношениями в коллективе ( $r=0,585$ ). Исходя из этих данным, было принято решение формировать взаимоотношения в группе, так как это должно стать первым пунктом на пути к развитию позитивного отношения к учебной деятельности.

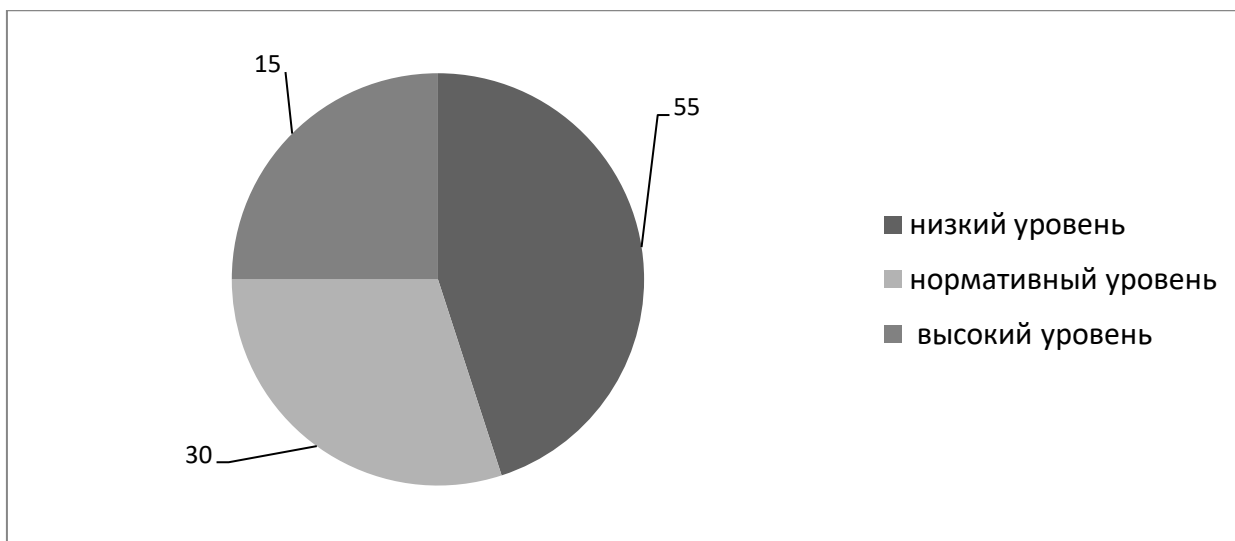


Рис. 2.2.1. Распределение студентов на группы по отношению к учебной деятельности(%)

Как следует из данных рисунка 2.2.1., негативное отношение к учебной деятельности обнаружено у 20 студентов из 100, принимавших участие в исследовании (15% от общей выборки), которые и составили основную группу исследования.

55% студентов обнаруживают средний уровень удовлетворенности учебным процессом, 30% - отличаются положительным отношением к учебной деятельности.

В дальнейшем в исследовании принимали участие студенты с негативным и позитивным отношением к учебной деятельности.

С целью диагностики стрессоустойчивости у студентов с разным отношением к учебной деятельности, проанализируем результаты по методике «Оценка нервно-психического напряжения» (Т.А. Немчин). Результаты исследования представлены на рисунке 2.2.2.

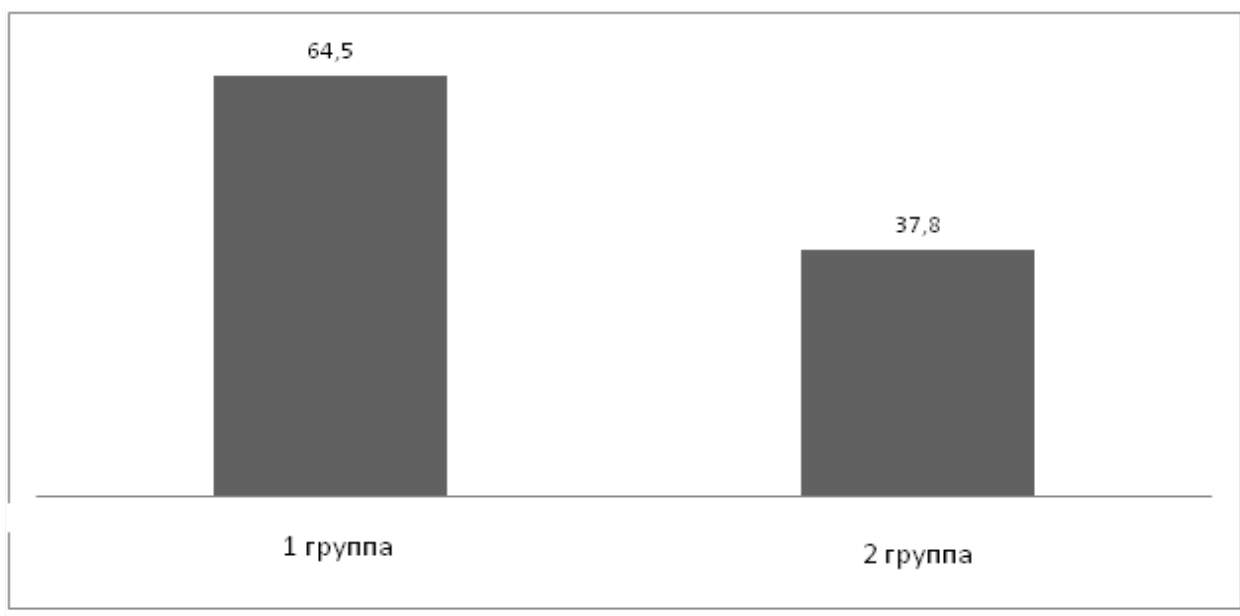


Рис. 2.2.2. Показатели нервно-психического напряжения у студентов (средние значения)

Примечание: 1 группа – студенты с негативным отношением к учебной деятельности; 2 группа – студенты с позитивным отношением к учебной деятельности

Как следует из рисунка 2.2.2. и результатов статистической обработки, по уровню нервно - психического напряжения обнаружили статистически значимые различия среди студентов 1 группы (с негативным отношением к учебной деятельности) и студентов 2 группы (с позитивным отношением к учебной деятельности) ( $U=1026$ ,  $p \leq 0,05$ ).

По результатам исследования определили, что для испытуемых 1 группы характерен «интенсивный» уровень нервно-психического напряжения ( $Me=64,5$ ), для студентов 2 группы свойственен слабый уровень нервно-психического напряжения ( $Me=37,8$ ).

У испытуемых 1 группы (с негативным отношением к учебной деятельности) может наблюдаться выраженная эмоциональная возбудимость, продуцирующая различные негативные переживания (тревожность, напряженность, беспокойство, растерянность, раздражительность). Безынициативность этих лиц формирует переживания, связанные с неудовлетворенностью желаний. Их эгоцентрическая личностная направленность проявляется как в склонности к ипохондрической фиксации на неприятных соматических ощущениях, так и в сосредоточенности на



переживаниях своих личностных недостатков. Это, в свою очередь, формирует чувство собственной неполноценности, затрудненность в общении, социальную робость и зависимость.

По мнению психофизиологов, в юношеском возрасте нарастает общее возбуждение, становятся более ослабленными все виды условного торможения, с чем связаны юношеская неуравновешенность, резкие смены настроения, частые депрессии и экзальтации, конфликтность и общая негибкость эмоциональных реакций. Кроме того, эмоциональные сдвиги юношества объясняют социальными индивидуально-типологическими факторами: противоречивостью уровня притязаний и самооценки, образа «Я», внутреннего мира и т.д.

Нервно-психическое напряжение у данных студентов определяется как психоэмоциональное напряжение, возникающее в ситуациях опасности, новизны, сложности или высокой ответственности решаемых задач. Данное состояние психического напряжения закономерно при необходимости быстро ориентироваться в значимых для субъекта условиях жизнедеятельности и принимать решения.

Таким образом, повышенный уровень нервно-психического напряжения, наряду с проявлением астении, тревожности, депрессии может являться индикатором психической дезадаптации и выступать фактором риска. В состояниях значительного психоэмоционального напряжения поведение характеризуется хаотичностью, наличием неадекватных реакций. В значительной степени страдают сложные формы сознательной деятельности, ее планирование, оценка, целеполагание, а высокоавтоматизированные формы поведения, как правило, нарушаются в меньшей степени.

Показатели изучения стрессоустойчивости, полученные с помощью методики определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге, представлены на рисунке 2.2.3.

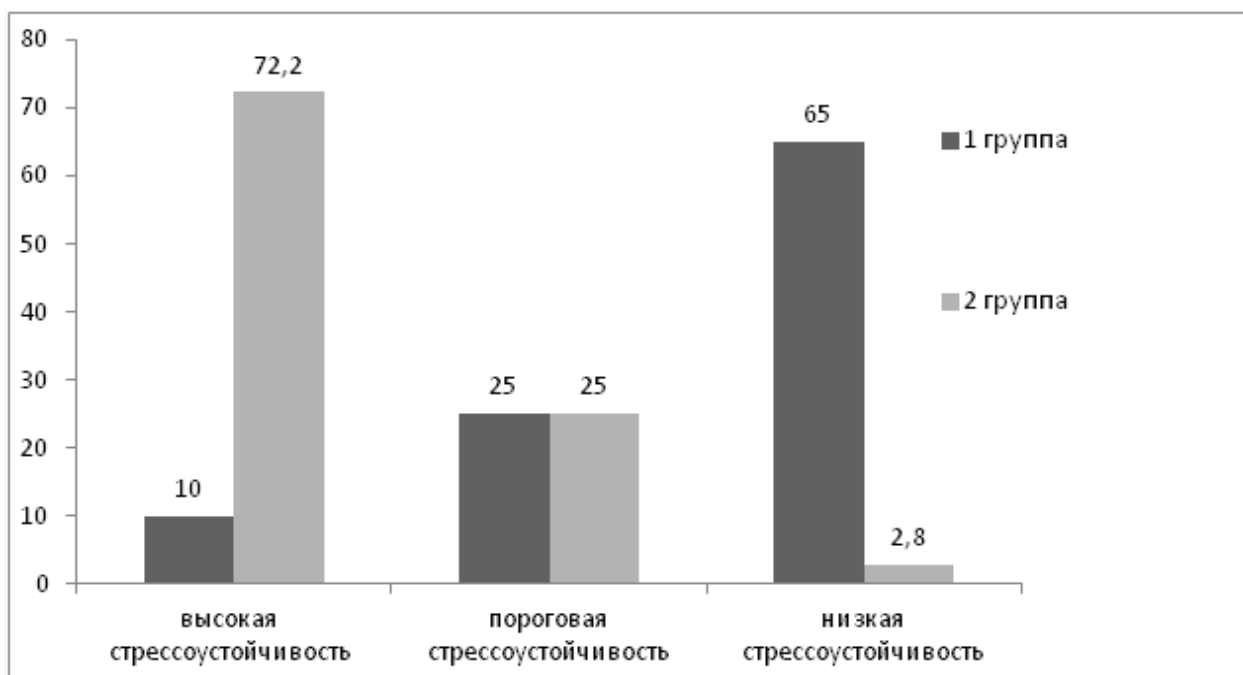


Рис. 2.3. Распределение студентов, склонных к суицидальному поведению, по показателю стрессоустойчивости (%)

Примечание: 1 группа – студенты с негативным отношением к учебной деятельности; 2 группа – студенты с позитивным отношением к учебной деятельности

Как видно из рисунка 2.2.3, в группе студентов с негативным отношением к учебной деятельности преобладает количество испытуемых с низким уровнем стрессоустойчивости (65%), только 10% испытуемых характеризуются высоким уровнем стрессоустойчивости, 25% - пороговым уровнем устойчивости к стрессовым воздействиям.

В группе студентов с позитивным отношением к учебной деятельности 72,2% характеризуются высоким показателем, 25% - пороговым уровнем, 2,8% - низким показателем стрессоустойчивости.

По общему уровню стрессоустойчивости обнаружены статистически значимые различия среди студентов 1 и 2 групп ( $U=1056$ ,  $p \leq 0,05$ ). В 1 группе данный показатель характеризуется более низкой сопротивляемостью к стрессу ( $Me=203,4$ ) по сравнению со студентами 2 группы ( $Me=147,3$ ).

Стрессоустойчивость человека в значительной мере влияет на процесс его адаптации. Можно отметить, что у студентов с негативным отношением к учебной деятельности наблюдается низкий уровень стрессоустойчивости.

Однако умение студента справляться со сложностями, адаптироваться в ситуации стресса является важной характеристикой, от которой зависит эффективность деятельности и реализация внутреннего потенциала возможностей и умений в процессе деятельности.

Студенты с низким уровнем устойчивости к стрессовым факторам не могут противостоять воздействиям среды, преодолевать сопротивление внешних условий, бороться с препятствиями и, в конечном счете, достигать поставленных целей. В этом отношении психическое здоровье в целом, и стрессоустойчивость в частности, выступает как характеристика целостного, развития человека.

С устойчивостью к стрессу связывают способность контроля эмоций, эмоциональную устойчивость; умение переносить тяжелые эмоциональные нагрузки, эффективно решать в экстремальных ситуациях задачи; способность преодолевать состояние эмоционального возбуждения при выполнении сложной деятельности; свойство темперамента, позволяющее надежно на высоком уровне выполнять задачи деятельности за счет оптимального использования резервов нервно-психической эмоциональной энергии; стабильную направленность эмоциональных переживаний.

Таким образом, студенты с низким уровнем устойчивости к стрессовым факторам не могут противостоять воздействиям среды, преодолевать сопротивление внешних условий, бороться с препятствиями и, в конечном счете, достигать поставленных целей. В этом отношении психическое здоровье в целом, и стрессоустойчивость в частности, выступает как характеристика целостного развития человека.

### **2.3. Анализ результатов эмпирического исследования влияния стрессоустойчивости студентов на развитие их позитивного отношения к учебной деятельности**

На следующем этапе работы нами осуществлялась коррекционная работа, целью которой является повышение стрессоустойчивости. Каждая встреча была связана с предыдущей, так же в начале и конце мероприятия осуществлялась рефлексия, как групповая, так и индивидуальная. Суть такой работы заключалась в том, чтобы осмыслить процессы, результаты и способы совместной и индивидуальной деятельности.

Так же со студентами проводились техники саморегуляции, аутогенная тренировка и медитативная техника. Благодаря этим методикам студенты научились взаимодействовать со стресс-факторами. Эти техники используют специалисты при оказании психологической помощи.

Таблица 1.

Календарно – тематическое планирование реализации психокоррекционной программы

Типы работы	Этапы	Работа на каждом этапе
1) упражнения, которые были направлены на развитие гуманистических отношений в группе; 2) анализ работы по осмыслению групповых процессов, изменения позиций участников, их активности, утомления, активности и т.д. 3) ведение студентами дневников для анализа своего поведения, а так же своих сокурсников.	1 этап – начальный: - ориентация в специфике тренинга как метода обучения; - первичная диагностика ожидания участников и трудностей в общении. 2 этап – основной: - определение группой целей своей работы, самоопределение членов группы, создание атмосферы для развития самопознания и самопроявления; - анализ происходящего в группе, рефлексия, переосмысление представлений о себе, основываясь на обратной связи; - выявление мотивации студентов, её коррекция;	Работа 1 этапа: Проводилось 2 встречи: - «Информационно-теоретическая» Цель: ознакомить участников со спецификой тренинга как метода обучения, так же объяснить его правила. Эта встреча была ознакомительной, объяснялось, как будут проходить тренинги, как вести дневники, где они будут отрабатывать навыки своего поведения. Так же в конце занятия было дано домашнее задание: придумать фразу, которую участники будут произносить на последующих занятиях в начале, как приветствие и в конце, как прощание. Это

	<p>- нахождение и отработка эффективных средств общения, умение дать обратную связь, эмпатия.</p> <p>3 этап – итоговый:</p> <p>- анализ изменений, которые произошли за время тренинга;</p> <p>- планирование профессионального и жизненного пути.</p>	<p>будет действовать как своеобразный ключ, приводящий в движение всю группу сразу.</p> <p>- «Знаем ли мы друг друга?» (Приложение 2)</p> <p>Цель: формирование у членов группы установки на понимание друг друга, создание психологической безопасности. Проводилось упражнение «Разрешите представиться».</p> <p>Работа 2 этапа:</p> <p>Проводилось 3 встречи:</p> <p>- «Однокурсники. Узнаём друг друга ближе»</p> <p>Цель: переосмысление представлений о себе, рефлексия, анализ происходящего в группе. Проводилось упражнение «Работа в парах», которое состояло из заданий, которые необходимо выполнять парно. Оно помогло студентам отработать навыки обратной связи и рефлексии.</p> <p>- «Управление стрессом»</p> <p>Цель: развитие способности анализа и управления стрессовыми ситуациями. Проводились упражнения: «Каким меня видят окружающие?», «Стресс? Нет. Есть решение», «Комплименты», благодаря которым студенты отработывали эффективные средства общения для повышения взаимопонимания в группе.</p> <p>- «Обучение в вузе для меня это...»</p> <p>Цель: выявление учебной мотивации, качеств, которые необходимы для продуктивной как учебной, так и профессиональной деятельности. Сначала была</p>
--	--	---

		<p>проведена диагностика типов направленности систем отношений личности в зависимости от иерархии мотивов. Слова или действия человека всегда обусловлены тремя главными мотивами «для себя», «для дела», «для людей», поэтому, основываясь на иерархии, ситуативности или устойчивости, была разработана классификация направленности, которая содержит 13 типов. В конце была проведена дискуссия на тему «Обучение в вузе для меня это...» и упражнение «Я и группа».</p> <p>Работа 3 этапа: Проводилась 1 встреча: - «Вперед, к уверенности и успеху» Цель: помощь студентам в обретении уверенности в себе, а так же способность почувствовать свою нужность в группе. Проводились упражнения «Я желаю тебе...», «Поговорим?», «Аплодисменты», «Поделись, чему ты научился».</p> <p>По результатам этих встречи были проведены итоги. Студенты смогли благодаря обратной связи проанализировать свои проблемные области, осознать свои возможности и групповые интересы.</p>
--	--	---

4. Дыхательная саморегуляция	- регуляция состояний в стрессовых ситуациях	- за счет произвольного изменения режима дыхания восстановить сердечный ритм; -успокоить соматическое проявление стрессового состояния, что влияет на улучшении психологического самочувствия.
5. Аутогенная тренировка	- преодоление тревожности; - снятие физического и эмоционального напряжения; - профилактика психического переутомления	- восстановление сил и чувства бодрости; - снятие напряжения
6. Медитация	- выработка контроля над течением своих мыслей и эмоций	- психологическое воздействие, направленное на релаксацию и переход к спокойному состоянию сознания

В ходе проведенных техник у студентов наблюдалось повышение и восстановление сил, появлялось ощущение бодрости, отдыха. Следовательно, они могут применяться не только в специфических целях, как в нашем случае, но и в качестве общего средства снятия физического и психологического напряжения, стрессовых реакций, утомления. Благодаря выбранным техникам были сформированы навыки эффективного преодоления стрессовых ситуаций, что способствовало улучшению отношения к учебной деятельности и повышен уровень стрессоустойчивости.

Повторная диагностика осуществлялась с использованием диагностических методик, применяемых в первом срезе. В первую очередь, проанализируем результаты нервно-психического напряжения и стрессоустойчивости, поскольку на эти показатели непосредственно была направлена психокоррекционная программа.

Результаты исследования нервно-психического напряжения отражены на рисунке 2.2.4.

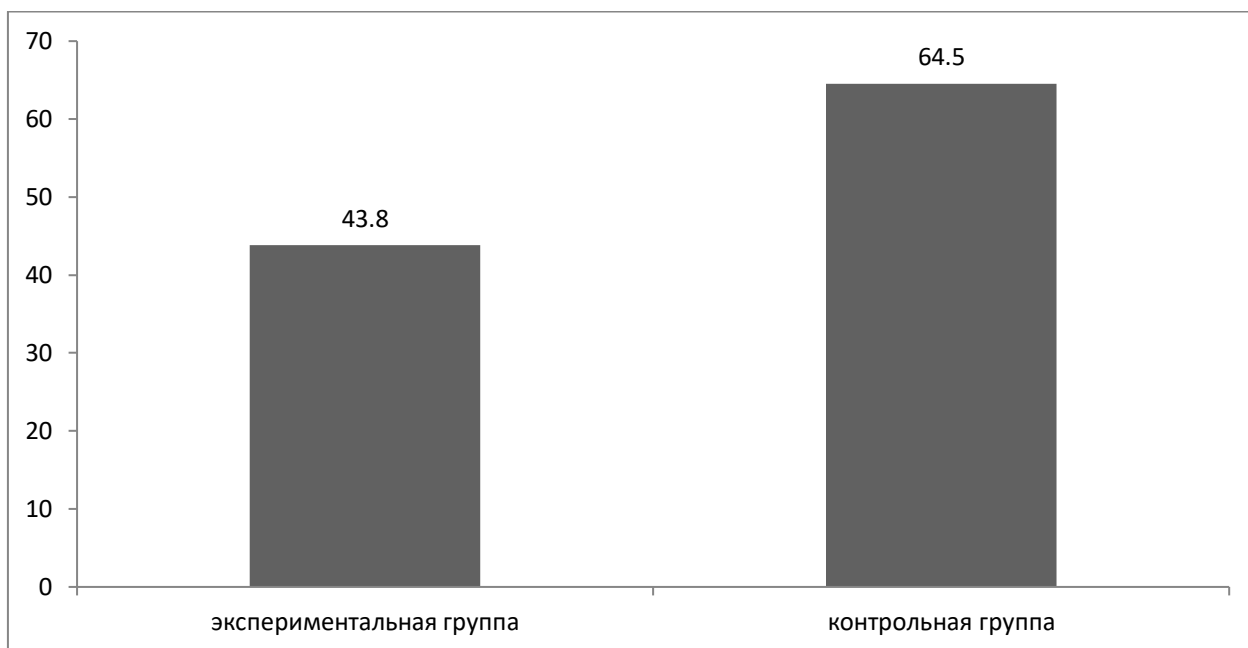


Рис. 2.2.4. Показатели нервно-психического напряжения у студентов после реализации коррекционной программы (средние значения)

Как следует из рисунка 2.2.4., в экспериментальной группе снизился показатель нервно-психического напряжения по сравнению с контрольной группой. Различия являются статистически значимыми ( $U=803$ ,  $p \leq 0,05$ ).

Студенты, принимавшие участие в коррекционной программе, демонстрируют более низкий уровень психоэмоционального напряжения. Их показатель соответствует уровню слабого нервно-психического напряжения, поскольку располагается в диапазоне от 30 до 50 баллов. Это свидетельствует об эффективности психокоррекционной программы.

Можно сказать, что испытуемые этой группы проявляют более высокий уровень саморегуляции, которая рассматривается как психологическая и биологическая способность целенаправленной самоорганизации, как устойчивое свойство зрелой личности, механизм регуляции жизнедеятельности.

Основной задачей биоуправления являлось обучение навыкам



саморегуляции, а обратная связь облегчает процесс обучения физиологическому контролю, делая доступной информацию, в обычных условиях не воспринимаемую.

Высокий уровень саморегуляции способствует снижению склонности к суицидальному поведению. Однако чтобы достичь желаемого уровня контроля над психикой, требуются систематические тренировки и регулярные консультации психолога. Поскольку основная концепция использования при обучении методов саморегуляции заключается в том, что информация о собственном функциональном состоянии поступает непосредственно индивидууму, что позволяет ему отслеживать изменения регулируемой психической или физиологической функций и модифицировать их.

Показатели изменения стрессоустойчивости после коррекционной работы представлены на рисунке 2.5. 70% студентов экспериментальной группы характеризуются высокой стрессоустойчивостью. в контрольной группе всего 20% испытуемых обладают высоким уровнем стрессоустойчивости. По результатам статистической обработки данных выявлены различия по данному показателю ( $\varphi = 1,92$ ;  $p \leq 0,05$ ).

Это указывает на то, что студенты после психокоррекционной программы стали легче переносить воздействие стрессоров, без эмоциональных колебаний, влияющих на деятельность и окружающих.

30% испытуемых экспериментальной и контрольной группы обладают пороговой или средним уровнем стрессоустойчивости. Среди испытуемых экспериментальной группы не выявлено студентов с низкой стрессоустойчивостью, однако в контрольной группе 50% респондентов обладают низкой стрессоустойчивостью. Проявлением дезадаптивных нервно-психических состояний является ухудшение общего состояния, снижение работоспособности, что в конечном итоге может приводить к возникновению нервно-психического истощения.

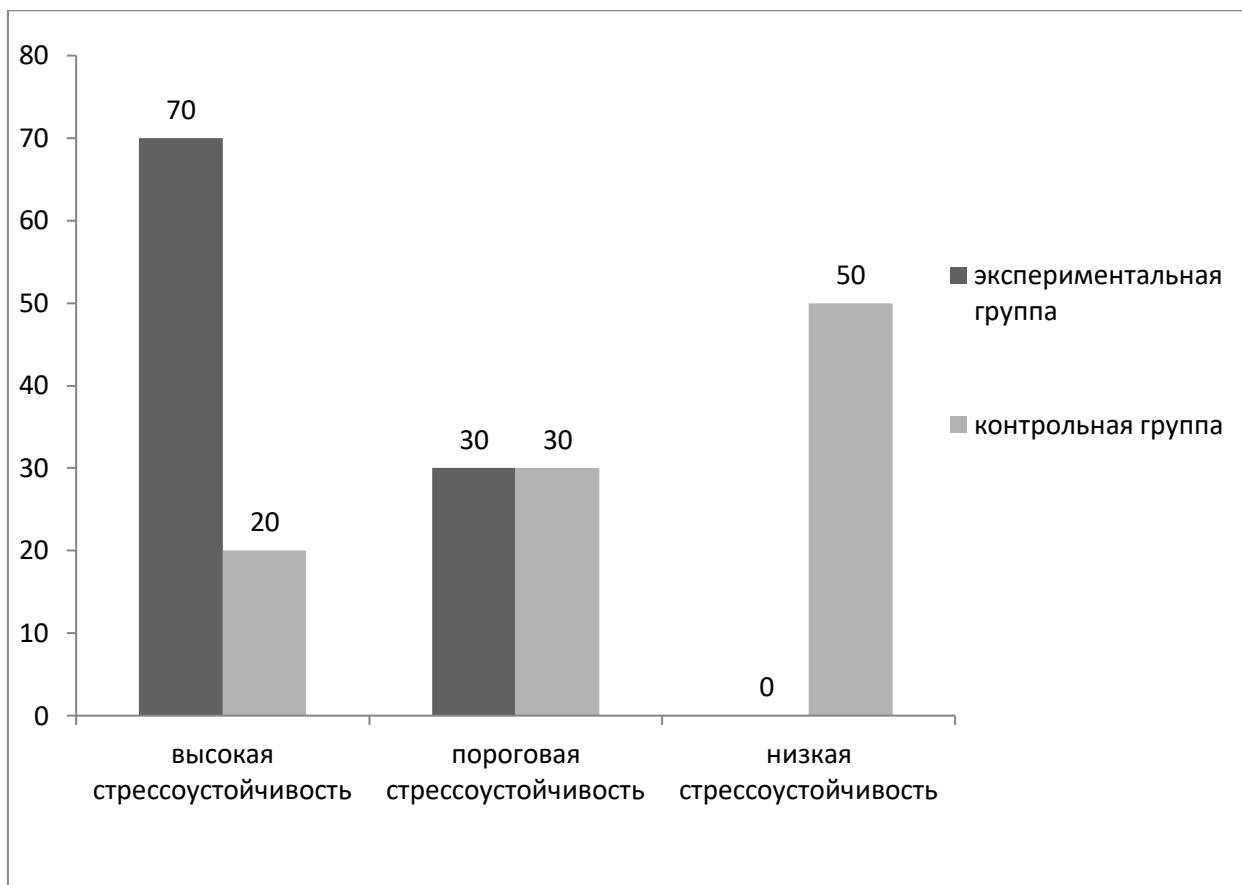


Рис. 2.5. Распределение студентов по уровню стрессоустойчивости после реализации коррекционной программы (%)

Таким образом, коррекционная программа, направленная на работу с нервно-психическим напряжением, стрессоустойчивостью и социальной адаптацией, привела к повышению стрессоустойчивости, т.е. способности управлять своими эмоциями, сохранять высокую работоспособность, осуществлять сложную или опасную деятельность без напряжённости, несмотря на эмоциогенные воздействия. Устойчивость к стрессу во многом определяют индивидуальные свойства и стиль мышления личности в экстремальных ситуациях.

Обратимся к анализу развития позитивного отношения к учебной деятельности в экспериментальной и контрольных группах (таблица 2).

Таблица 2

Динамика уровней развития позитивного отношения к учебной деятельности в экспериментальной и контрольных группах (%)

Группы		Уровни развития позитивного отношения		
до эксперимента		Негативное отношение	Индифферентное отношение	Позитивное отношение
		Эксперим. гр.	26,6	53,3
	Контр. гр.	31,25	50,0	18,75
после эксперимента	Эксперим. гр.	-	46,6	53,3
	Контр. гр.	18,75	56,25	25,0

Следовательно, в ходе исследования было доказано то, что связь между отношением к учебной деятельности и уровнем стрессоустойчивости. Это нам говорит о том, что при изменении стрессоустойчивости, изменяется так же и отношение к учебной деятельности, следовательно, внедрение и применение психологической технологии, которая направлена на позитивное отношение студентов к учебной деятельности вполне целесообразна.

Таким образом, подтвердилась выдвинутая гипотеза о том, что стрессоустойчивость студентов выступает фактором, определяющим развитие позитивного отношения к учебной деятельности: коррекционная работа, направленная на работу с нервно-психическим напряжением, стрессоустойчивостью и социальной адаптацией способствует развитию позитивного отношения к учебной деятельности.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Стрессоустойчивость как фактор развития позитивного отношения к учебной деятельности, определяется как комплексное свойство личности, где необходимым является адаптация студента к разного рода факторам, как внутренним, так и внешним, относительно учебной деятельности, обеспечивающее успешную реализацию поставленных целей и достигающаяся при помощи совладающего поведения в разных сферах деятельности личности, а именно поведенческой, эмоциональной, когнитивной и мотивационной. Стрессоустойчивость человека относительно стрессовых ситуаций в учебной деятельности связана с внешними и внутренними факторами. К внешним факторам относятся: дефицит времени, перегрузку информацией, временную неопределенность событий и т.д. Что же касается внутренних факторов, то здесь могут оказать влияние психофизические особенности личности, свойства центральной нервной системы, социально-психологические факторы и т.д.

Студент, имеющий позитивное отношение к учебной деятельности, имеет активную и сознательную позицию, которая характеризуется с одной стороны её принятием, с другой гармонией и последовательностью мотивов в процессе развития стрессоустойчивости.

В исследовании была проведена психокоррекционная программа, направленная на работу с нервно-психическим напряжением, стрессоустойчивостью и социальной адаптацией, позволяющая формировать стрессоустойчивость. Она представляет собой совокупность приемов, методов, техник, которые направлены на решение поставленной проблемы.

Проанализировав полученные данные, можно сделать вывод, что развивая в студентах устойчивость к стрессу создается не только эмоционально здоровая личность, которая успешно может проходить адаптацию, социализацию, но, что является наиболее важным в рамках нашего исследования, также развивается положительное отношение к учебной деятельности, вследствие чего повышается результативность, что, в

свою очередь, ведет к повышению уровня подготовки специалистов в вузах. Из этого можно сделать вывод о том, что выдвигаемая нами гипотеза подтвердилась.

## Список используемой литературы

1. Аболин, Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. Монография / Л.М. Аболин. - Казань: КазГУ, 2007. - 262 с.
2. Александров, А.А. Аутотренинг: справочник / А.А. Александров. СПб.: Питер, 2008. - 272 с.
3. Бодалев, А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А.А. Бодалев. - М.: МГУ, 2011. - 200 с.
4. Бодалев, А.А. О взаимосвязи общения и отношения / А.А. Бодалев. // Вопр. психол., 2014.-№1.-С. 122-127.
5. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров,- М.: ПЕР СЭ, 2006.-528 с.
6. Василюк, Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф.Е. Василюк.- М.: МГУ, 2010. - 200 с.
7. Воробейчик, Я.Н. Руководство по аутопсихотерапии (история, теория, практика) / Я.Н. Воробейчик. - Одесса, 2014. - 360 с.
8. Ганзен, В.А. Системные описания в психологии / В.А.Ганзен. — СПб.: СГУ, 2004.- 175 с.
9. Гиссен, Л.Д. Время стрессов. Обоснование и практические результаты психопрофилактической работы в спортивных командах / Л.Д. Гиссен. — М.: ФиС, 2010. 192 с.
10. Дворяшина, М.Д. Особенности интеллектуального развития студентов в 1 процессе обучения / М.Д. Дворяшина. // Человек и общество. Проблемы интеллектуального и культурного развития студенчества. Ученые записки. - СПб, 2013. Вып. 13. - С. 97-105.
11. Зобков, А.В. Личностно-деятельностные компоненты саморегуляции учебной деятельности/ А.В.Зобков - Владимир, 2014. - 22 с.
12. Зобков, В.А. Психология отношения учащихся к деятельности / В.А. Зобков. — Набережные Челны, 2012.-60 с

13. Исаев, Д.Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей / Д.Н Исаев. — СПб.: Речь, 2015. — 400 с.
14. Карвасарский, Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия / Б.Д. Карвасарский СПб.: Питер Ком, 2008. - 752 с.
15. Каменюкин, А.Г. Антистресс-тренинг/ А.Г. Каменюкин, Д.В. Ковпак. 2-е изд. СПб.: Питер, 2008. - 224 с. - (Серия «Эффективный тренинг»).
16. Китаев-Смык, Л.А. Психология стресса / Л.А. Китаев-Смык.- М.: Наука 2013.-367 с.
17. Конопкин, О. А. Связь учебной успеваемости студентов с индивидуально-типологическими особенностями их саморегуляции / О.А. Конопкин, , Г.С. Прыгин. // Вопр. психол., 2011. №3. - С. 42-53.
18. Косырев, В.Н. Динамика отношения студентов к учению в педагогическом вузе /В.Н. Косырев, В.А. Слостенин, М.И. Старов. // Вопр. психол., 2015. -№3.-С. 61-67.
19. Крукович Е.И. Тренинг уверенности: основы профессионального мастерства: учеб.-метод. пособие/ Е.И. Крукович. — Мн.: ЕГУ, 2011. - 128 с.
20. Лазарус, Р.С. Теория стресса и психофизиологические исследования // . Эмоциональный стресс/ Под ред. Л. Леви./ Р.С. Лазарус. — Л.: Медицина, 2010.-С. 178-208.
21. Лазарус, Р.С. Индивидуальная чувствительность и устойчивость к психологическому стрессу// Психологические факторы на работе и охрана здоровья /Р. С. Лазарус. -М.; Женева, 2009. С.121-126.
22. Лазурский, А.Ф. Избранные труды по психологии / А.Ф. Лазурский. / Ин-т психологии. М.: Наука, 2013. - 446 с.
23. Левитов, Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д. Левитов. М.: Просвещение, 1964. - 344 с.

24. Леонова, А.Б. Психологические технологии управления состоянием человека / А.Б. Леонова, А.С. Кузнецова. М.: Смысл, 2017. - 311 с.
25. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. М.: Смысл, Академия, 2004. - 352 с. - ISBN 5-89357-153-3, 5-7695-1624-0.
26. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. - М.: Наука, 2014.-444 с.
27. Ломакина, О.Е. На пути к авторской педагогической технологии: Учебное пособие / О.Е. Ломакина. Волгоград: Перемена, 2016. — 38 с.
28. Моница, Г.Б. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители) / Г.Б. Моница, Е.К. Лютова-Робертс. СПб.: Речь, 2007. - 224 С.
29. Мясищев В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев. М.: МПСИ, 2004. - 400 с.
30. Мясищев В.Н. Личность и неврозы./ В.Н. Мясищев. СПб.: СГУ, 2010. - 425 с.
31. Наенко, Н.И. Психическая напряженность / Н.И. Наенко. М.: МГУ, 2016.- 112 с.
32. Наенко, Н.И. О различии состояний психической напряженности / Н. И. Наенко, О. В. Овчинникова. // Психологические исследования. М., 1970, вып. 2. - С. 40-46.
33. Надеждина В.П. Практическая психодиагностика. Тесты и методики/ В.П. Надеждина. - Минск: Харвест, 2011. - 640 с.
34. Немчин, Т.А. Состояния нервно-психического напряжения / Т.А. Немчин. — СПб.: СГУ, 2003.- 167 с.
35. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии /С.Л.Рубинштейн. — СПб:11. Питер, 2010. - 720 с.
36. Рубинштейн, С. Л. Принципы и пути развития психологии / С.Л. Рубинштейн. - М.: Прогресс, 2009.- 426 с.
37. Сарычев, С.В. Педагогическая психология / С.В. Сарычев, И.Н. Логвинов. - СПб.: Питер, 2016. 224 с.



38. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г.Селье. — М.: Прогресс, 2011. — 125 с.
39. Селье, Г. На уровне целого организма / Г. Селье М.: Наука, 2011.- 133 с.
40. Селье, Г.Очерки об адаптационном синдроме / Г.Селье. - М.: Медгиз, 2011.-255 с.
41. Середа, Т.В. Особенности характеристик общения в процессе адаптации к стресс-факторам учебного процесса/ Т.В. Середа. - М. : Наука, 2015. – 90 с.
42. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев.- М.: Школа-Пресс, 2015. - 384 с.
43. Старов, М.И. Методика изучения системы отношений студенческой молодежи: Учебно-методическое пособие для студентов / М.И. Старов. - Тамбов: ТГУ имени Г.Р.Державина, 2016. 16 с.
44. Спилбергер, Ч.Д. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги / Ч.Д. Спилбергер. - . М., 2013.-С. 12-24.
45. Суворова, Н.В. Устойчивость к психическому стрессу как метаиндивидуальная характеристика руководителя тушения пожаров Дис. . канд. психол. наук. / Н.В. Суворова.- Пермь, 2006. 136 с.
46. Патрина К.Т. Мотивы учения студентов / К.Т. Патрина // Вопр. психол., 2016. №2. - С. 111-117.
47. Платонов, К.К. О системе психологии / К.К. Платонов. - М.: Мысль, 2012 - 216 с.
48. Практикум по экспериментальной и прикладной психологии: Учеб. пособие / Вансовская Л.И., Гайда В.К., Гербачевский В.К. и др. / под ред. А.А. Крылова.- СПб., 1999. - 272 с.

49. Хобфолл, С. Сохранение ресурсов: новая попытка концептуализации стресса / Хобфолл, С. // Психология стресса. 2018 С.513-524.

50. Щербатых, Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В.Щербатых. - СПб.: Питер, 2006. - 256 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Приложение 1

#### Методика «Направленность личности» авторы В. Смейкал и М. Кучер

Инструкция: Вам предлагается ряд неоконченных предложений (утверждений), по каждому из них возможны три варианта окончания (ответа), обозначенные буквами а, б, в.

Дав ответы по опроснику, вы получите ориентировочную информацию о некоторых особенностях вашей личности. Из ответов по каждой позиции выберите тот, который лучше всего выражает вашу точку зрения, больше всего соответствует правде. Букву этого ответа запишите в графе "больше всего" бланка для ответов. Затем выберите ответ, менее всего соответствующий вашему мнению, и поставьте его букву в графе "меньше всего".

Текст опросника

1. Больше всего в жизни дает удовлетворение: а) высокая оценка твоей работы; б) сознание того, что работа выполнена хорошо; в) сознание того, что находишься среди друзей.
2. Если бы я играл в футбол, то хотел бы быть: а) тренером; б) известным игроком; в) избранным капитаном команды.
3. Лучшими преподавателями являются те, кто: а) имеют индивидуальный подход к учащимся; б) увлечены своим предметом и вызывают интерес к нему; в) создают доброжелательную атмосферу в классе.
4. Учащиеся оценивают как самых плохих преподавателей, тех кто: а) не скрывают, что некоторые люди им несимпатичны; б) вызывают у всех дух соревнования; в) создают представление о преподаваемом предмете как не интересующем их.
5. Я рад, если мои друзья: а) помогают другим при всякой возможности; б) всегда верны и надежны; в) интеллигентны, имеют широкие интересы.
6. Лучшими друзьями считают тех: а) с которыми складываются хорошие отношения; б) которые могут сделать больше, чем другие; в) на которых всегда можно положиться.
7. Я хотел бы быть таким, как те: а) кто добился жизненного успеха; б) кто может быть увлеченным человеком; в) кто отличается дружелюбием и доброжелательностью.
8. Если бы я мог выбирать, я хотел бы быть: а) научным работником; б) начальником отдела; в) опытным летчиком.
9. Когда я был ребенком, я любил: а) игры с друзьями; б) успевать во всех своих делах; в) когда меня хвалили.
10. Больше всего мне не нравится, когда: а) я встречаю препятствия в своих занятиях; б) ухудшаются дружеские отношения; в) меня критикуют.
11. Основная задача школы должна заключаться в: а) подготовке учащихся к работе по специальности; б) развитии индивидуальных способностей и самостоятельности; в) воспитании в учащихся качеств, благодаря которым они могли бы уживаться с людьми.
12. Мне не нравятся коллективы, в которых: а) недемократичная атмосфера; б) человек теряет индивидуальность в общей массе; в) невозможно проявление собственной инициативы.
13. Если бы у меня было больше свободного времени, я бы использовал его: а) для общения с друзьями; б) для любимых дел и самообразования; в) для беспечного отдыха.
14. Мне кажется, что я способен на максимальную отдачу, когда: а) работаю с симпатичными людьми; б) у меня работа, которая мне по душе; в) мои усилия достаточно вознаграждаются.

15. Я люблю, когда: а) другие ценят меня; б) чувствую удовлетворение от выполняемой работы; в) приятно провожу время с друзьями.
16. Если бы обо мне написали в газете, мне хотелось бы, чтобы: а) отметили мои успехи в делах; б) похвалили меня за мою работу; в) сообщили, что меня часто выбирают в советы коллективов, в депутаты, лидером команды.
17. Лучше всего учиться, когда преподаватель: а) имеет индивидуальный подход ко мне; б) стимулирует меня на более интенсивный труд; в) вызывает дискуссии по разбираемым вопросам.
18. Нет ничего хуже, чем: а) оскорбление личного достоинства; б) неуспех при выполнении важного задания; в) потеря друзей.
19. Больше всего я ценю: а) личный успех; б) общую, совместную работу; в) фактические результаты.
20. Очень мало людей, которые: а) действительно радуются выполненной работе; б) с удовольствием работают совместно; в) выполняют работу по-настоящему хорошо.
21. Я не переношу: а) ссоры и споры; б) неприятие всего нового; в) людей, ставящих себя выше других.
22. Мне хотелось бы: а) чтобы окружающие считали меня своим другом; б) помогать другим в общем деле; в) вызывать восхищение других.
23. Я люблю руководство (начальника), которое: а) требовательно; б) пользуется авторитетом; в) доступно.
24. Желательно, чтобы на работе: а) решения принимались совместно; б) была возможность самостоятельно решать проблемы; в) начальство признавало мои достоинства.
25. Хотелось бы прочитать книгу: а) об искусстве хорошо уживаться с другими людьми; б) о жизни замечательного, известного человека; в) из серии "сделай сам".
26. Если бы у меня были развиты музыкальные способности, то мне бы хотелось быть: а) дирижером; б) солистом; в) композитором.
27. Свободное время с наибольшим удовольствием я провожу: а) увлекаясь детективными фильмами; б) в развлечениях с друзьями; в) занимаясь своим хобби.
28. При одинаковом финансовом успехе для меня было бы предпочтительнее: а) подготовить интересный конкурс; б) выиграть в конкурсе; в) организовать конкурс и руководить им.
29. Для меня важнее всего знать: а) что я хочу сделать; б) как достичь цели; в) как привлечь других к достижению моей цели.
30. Человек должен вести себя так, чтобы: а) другие были довольны им; б) выполнить прежде всего свою задачу; в) не нужно было укорять его за работу.

### **Методика «Оценка нервно-психического напряжения» (Т.А. Немчин)**

Инструкция: «В зависимости от выбранного Вами варианта ответа, содержание которого соответствует особенностям Вашего состояния в настоящее время поставьте рядом с номером каждого пункта опросника букву А, Б или В».

Текст опросника:

1. Наличие физического дискомфорта:
  - а) полное отсутствие каких-либо неприятных физических ощущений;
  - б) имеют место незначительные неприятные ощущения, не мешающие работе,
  - в) большое количество неприятных физических ощущений, серьезно мешающих работе.
2. Наличие болевых ощущений:
  - а) полное отсутствие каких-либо болей;
  - б) болевые ощущения периодически появляются, но быстро исчезают и не мешают работе;
  - в) имеют место постоянные болевые ощущения, существенно мешающие работе.

3. Температурные ощущения:
  - а) отсутствие каких-либо изменений в ощущении температуру тела;
  - б) ощущение тепла, повышения температуры тела;
  - в) ощущение похолодания тела, конечностей, чувство «озноба»,
4. Состояние мышечного тонуса:
  - а) обычный мышечный тонус;
  - б) умеренное повышение мышечного тонуса, чувство некоторого мышечного напряжения;
  - в) значительное мышечное напряжение, подергивания отдельных мышц лица, шеи, руки (тики, тремор);
5. Координация движений:
  - а) обычная координация движений;
  - б) повышение точности, легкости, координированности движений во время письма, другой работы;
  - в) снижение точности движений, нарушение координации, ухудшение почерка, затруднения при выполнении мелких движений, требующих высокой точности.
6. Состояние двигательной активности в целом:
  - а) обычная двигательная активность;
  - б) повышение двигательной активности, увеличение скорости и энергичности движений;
  - в) резкое усиление двигательной активности, невозможность усидеть на одном месте, суетливость, стремление ходить, изменять положение тела.
7. Ощущения со стороны сердечно-сосудистой системы:
  - а) отсутствие каких-либо неприятных ощущений со стороны сердца;
  - б) ощущение усиления сердечной деятельности, не мешающее работе,
  - в) наличие неприятных ощущений со стороны сердца — учащение сердцебиений, чувство сжатия в области сердца, покалывание, боли в сердце.
8. Проявления со стороны желудочно-кишечного тракта:
  - а) отсутствие каких-либо неприятных ощущений в животе;
  - б) единичные, быстро проходящие и не мешающие работе ощущения в животе — подсаживание в подложечной области, чувство легкого голода, периодическое «урчание»;
  - в) выраженные неприятные ощущения в животе — боли, снижение аппетита, подташнивание, чувство жажды.
9. Проявления со стороны органов дыхания:
  - а) отсутствие каких-либо ощущений;
  - б) увеличение глубины и учащение дыхания, не мешающие работе;
  - в) значительные изменения дыхания — одышка, чувство недостаточности вдоха, «комочек в горле».
10. Проявления со стороны выделительной системы:
  - а) отсутствие каких-либо изменений;
  - б) умеренная активизация выделительной функции — более частое желание воспользоваться туалетом при полном сохранении способности воздержаться (терпеть);
  - в) резкое учащение желания воспользоваться туалетом, трудность или даже невозможность терпеть.
11. Состояние потоотделения:
  - а) обычное потоотделение без каких-либо изменений;
  - б) умеренное усиление потоотделения;
  - в) появление обильного «холодного» пота.
12. Состояние слизистой оболочки полости рта:
  - а) обычное состояние без каких-либо изменений;
  - б) умеренное увеличение слюноотделения;

- в) ощущение сухости во рту.
13. Окраска кожных покровов:
- а) обычная окраска кожи лица, шеи, рук;
  - б) покраснение кожи лица, шеи, рук;
  - в) побледнение кожи лица, шеи, появление на коже кистей рук «мраморного» (пятнистого) оттенка.
14. Восприимчивость, чувствительность к внешним раздражителям:
- а) отсутствие каких-либо изменений, обычная чувствительность;
  - б) умеренное повышение восприимчивости к внешним раздражителям, не мешающее работе;
  - в) резкое обострение чувствительности, отвлекаемость, фиксация на посторонних раздражителях.
15. Чувство уверенности в себе, в своих силах:
- а) обычное чувство уверенности в своих силах, в своих способностях;
  - б) повышение чувства уверенности в себе, вера в успех;
  - в) чувство неуверенности в себе, ожидание неудачи, провала.
16. Настроение:
- а) обычное настроение;
  - б) приподнятое, повышенное настроение, ощущение подъема, приятного удовлетворения работой или другой деятельностью;
  - в) снижение настроения, подавленность.
17. Особенности сна:
- а) нормальный, обычный сон;
  - б) хороший, крепкий, освежающий сон накануне;
  - в) беспокойный, с частыми пробуждениями и сновидениями сон в течение нескольких предшествующих ночей, в том числе накануне.
18. Особенности эмоционального состояния в целом:
- а) отсутствие каких-либо изменений в сфере эмоций и чувств;
  - б) чувство озабоченности, ответственности за выполняемую работу, «азарт», активное желание действовать;
  - в) чувство страха, паники, отчаяния.
19. Помехоустойчивость:
- а) обычное состояние без каких-либо изменений;
  - б) повышение помехоустойчивости в работе, способность работать в условиях шума и других помех;
  - в) значительное снижение помехоустойчивости, неспособность работать при отвлекающих раздражителях.
20. Особенности речи:
- а) обычная речь;
  - б) повышение речевой активности, увеличение громкости голоса, ускорение речи без ухудшения ее качества (логичности, грамотности и т.д.);
  - в) нарушения речи — появление длительных пауз, запинок, увеличение количества лишних слов, заикание, слишком тихий голос.
21. Общая оценка психического состояния:
- а) обычное состояние;
  - б) состояние собранности, повышенная готовность к работе, мобилизованность, высокий психический тонус;
  - в) чувство усталости, несобранности, рассеянности, апатии, снижение психического тонуса.
22. Особенности памяти:
- а) обычная память;
  - б) улучшение памяти — легко вспоминается то, что нужно;

- в) ухудшение памяти.
23. Особенности внимания:
- а) обычное внимание без каких-либо изменений;
  - б) улучшение способности к сосредоточению, отвлечение от посторонних дел;
  - в) ухудшение внимания, неспособность сосредоточиться на деле, отвлекаемость.
24. Сообразительность:
- а) обычная сообразительность;
  - б) повышение сообразительности, хорошая находчивость;
  - в) снижение сообразительности, растерянность.
25. Умственная работоспособность:
- а) обычная умственная работоспособность;
  - б) повышение умственной работоспособности;
  - в) значительное снижение умственной работоспособности, быстрая умственная утомляемость.
26. Явления психического дискомфорта:
- а) отсутствие каких-либо неприятных ощущений и переживаний со стороны психики в целом;
  - б) чувство психического комфорта, подъема психической деятельности либо единичные, слабо выраженные, быстро проходящие и не мешающие работе явления;
  - в) резко выраженные, разнообразные и многочисленные серьезно мешающие работе нарушения со стороны психики.
27. Степень распространенности (генерализованность) признаков напряжения:
- а) единичные, слабо выраженные признаки, на которые не обращается внимание;
  - б) отчетливо выраженные признаки напряжения, не только не мешающие деятельности, но, напротив, способствующие ее продуктивности;
  - в) большое количество разнообразных неприятных признаков напряжения, мешающих работе и наблюдающихся со стороны различных органов и систем организма.
28. Частота возникновения состояния напряжения:
- а) ощущение напряжения не развивается практически никогда;
  - б) некоторые признаки напряжения развиваются лишь при наличии реально трудных ситуаций;
  - в) признаки напряжения развиваются очень часто и нередко без достаточных на то причин.
29. Продолжительность состояния напряжения:
- а) весьма кратковременное, не более нескольких минут, быстро исчезает еще до того, как миновала сложная ситуация;
  - б) продолжается практически в течение всего времени пребывания в условиях сложной ситуации и выполнения необходимой работы, прекращается вскоре после ее окончания;
  - в) весьма значительная продолжительность состояния напряжения, непрекращающегося в течение длительного времени после сложной ситуации.
30. Общая степень выраженности напряжения:
- а) полное отсутствие или весьма слабая степень выраженности;
  - б) умеренно выраженные, отчетливые признаки напряжения;
  - в) резко выраженное, чрезмерное напряжение.

Обработка методики и интерпретация результата. После заполнения бланка производится подсчет набранных испытуемым баллов путем их суммирования. При этом за отметку «+», поставленную испытуемым против пункта «а», начисляется 1 балл, против

пункта «б» 2 Балла, против пункта «в» — 3 балла. Минимальное количество баллов, которое может набрать испытуемый, равно 30, а максимальное 90.

Диапазон слабого нервно-психического напряжения располагается в промежутке от 30 до 50 баллов, умеренного, или «интенсивного» — от 51 до 70 баллов и чрезмерного, или «экстенсивного» — от 71 до 90 баллов.

### **Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге**

Постарайтесь вспомнить все события, случившиеся с Вами в течение последнего года, и подсчитайте общее число «заработанных» вами очков.

№	Жизненные события	Баллы
1.	Смерть супруга (супруги).	100
2.	Развод.	73
3.	Разъезд супругов (без оформления развода), разрыв с партнером.	65
4.	Тюремное заключение.	63
5.	Смерть близкого члена семьи»	63
6.	Травма или болезнь.	53
7.	Женитьба, свадьба.	50
8.	Увольнение с работы.	47
9.	Примирение супругов.	45
10.	Уход на пенсию.	45
11.	Изменение в состоянии здоровья членов семьи.	44
12.	Беременность партнерши.	40
13.	Сексуальные проблемы.	39
14.	Появление нового члена семьи, рождение ребенка.	39
15.	Реорганизация на работе.	39
16.	Изменение финансового положения.	38
17.	Смерть близкого друга.	37
18.	Изменение профессиональной ориентации, смена места работы.	36
19.	Усиление конфликтности отношений с супругом.	35
20.	Ссуда или заем на крупную покупку (например, дома).	31
21.	Окончание срока выплаты ссуды или займа, растущие долги.	30
22.	Изменение должности, повышение служебной ответственности.	29
23.	Сын или дочь покидают дом.	29
24.	Проблемы с родственниками мужа (жены).	29
25.	Выдающееся личное достижение, успех.	28
26.	Супруг бросает работу (или приступает к работе).	26
27.	Начало или окончание обучения в учебном заведении.	26



28.	Изменение условий жизни.	25
29.	Отказ от каких-то индивидуальных привычек, изменение стереотипов поведения.	24
30.	Проблемы с начальством, конфликты.	23
31.	Изменение условий или часов работы.	20
32.	Перемена места жительства.	20
33.	Смена места обучения.	20
34.	Изменение привычек, связанных с проведением досуга или отпуска.	19
36.	Изменение привычек, связанных с вероисповеданием.	19
36.	Изменение социальной активности.	18
37.	Ссуда или заем для покупки менее крупных вещей (машины, телевизора).	17
38.	Изменение индивидуальных привычек, связанных со сном, нарушение сна.	16
39.	Изменение числа живущих вместе членов семьи, изменение характера и частоты встреч с другими членами семьи.	15 '
40.	Изменение привычек, связанных с питанием (количество потребляемой пищи, диета, отсутствие аппетита и т. п.).	15
41.	Отпуск.	13
42.	Рождество, встреча Нового года, день рождения.	12
43.	Незначительное нарушение правопорядка (штраф за нарушение правил уличного движения).	11

#### Интерпретация результатов

Доктора Холмс и Раге (США) изучали зависимость заболеваний (в том числе инфекционных болезней и травм) от различных стрессогенных жизненных событий у более чем пяти тысяч пациентов. Они пришли к выводу, что психическим и физическим болезням обычно предшествуют определенные серьезные изменения в жизни человека. На основании своего исследования они составили шкалу, в которой каждому важному жизненному событию соответствует определенное число баллов в зависимости от степени его стрессогенности.

В соответствии с проведенными исследованиями было установлено, что 150 баллов означают 50% вероятности возникновения какого-то заболевания, а при 300 баллах она увеличивается до 90%.

Внимательно прочтите весь перечень, чтобы иметь общее представление о том, какие ситуации, события и жизненные обстоятельства, вызывающие стресс, в нем представлены. Затем повторно прочтите каждый пункт, обращая внимание на количество баллов, которым оценивается каждая ситуация. Далее попробуйте вывести из тех событий и ситуаций, которые за последние два года происходили в вашей жизни, среднее арифметическое (посчитайте — среднее количество баллов в 1 год). Если какая-либо ситуация возникала у вас чаще одного раза, то полученный результат следует умножить на данное количество раз.

Итоговая сумма определяет одновременно и степень вашей сопротивляемости стрессу. Большое количество баллов — это сигнал тревоги, предупреждающий вас об опасности. Следовательно, вам необходимо срочно что-либо предпринять, чтобы ликвидировать стресс. Подсчитанная сумма имеет еще одно важное значение — она выражает (в цифрах) вашу степень стрессовой нагрузки.

Для наглядности приводим сравнительную таблицу стрессовых характеристик.

Общая сумма баллов	Степень сопротивляемости стрессу
150-199	Высокая
200-299	Пороговая
300 и более	Низкая (ранимость)

Если, к примеру, сумма баллов – свыше 300, это означает реальную опасность, т. е. вам грозит психосоматическое заболевание, поскольку вы близки к фазе нервного истощения.

Подсчет суммы баллов даст вам возможность воссоздать картину своего стресса. И тогда вы поймете, что не отдельные, вроде бы незначительные события в вашей жизни явились причиной возникновения стрессовой ситуации, а их комплексное воздействие.

### Упражнение «Разрешите представиться»

Предложить каждому члену группы представиться. Можно выбрать себе имя литературного персонажа, героя фильма, мультфильма. Это позволит изменить мнение о себе и разрушить некоторые стереотипы общения. Если студент затрудняется с выбором, то ему могут помочь другие участники группы. Каждый представляясь, обозначает качества, которые способствуют или мешают эффективному общению, называет девиз, свое хобби. Представление ведется по кругу, участники могут задавать любые вопросы.

Особенностью данного упражнения является то, что участники уже знакомы между собой, кроме первокурсников, только начавших обучение, и именно принятие на себя новой роли позволяет раскрыться с другой стороны. После все усаживаются в круг и обмениваются впечатлениями. Особое внимание уделяется индивидуальным целям и ожиданиям участников от тренинга общения. Форма общения – мягкая, ненавязчивая. Желательно обсудить вопросы: «Что Вы сейчас чувствуете?», «Вам трудно быть в центре внимания?», «От чего зависит ваше общение в группе?». Также стоит обратить внимание на тех членов группы, которые имеют психологические особенности (повышенная чувствительность к критике, сильная неуверенность и т.д.). По отношению к таким студентам ведущий использует поддерживающий стиль, не торопит в высказываниях мнения.

### Упражнение «Работа в парах»

Упражнение состоит из 4 заданий. Выполняется в парах. Тренер предлагает каждому выбрать себе в пару того члена группы, которого он знает меньше всех остальных (менее знакомого члена группы).

Инструкция: «Данное упражнение включает несколько заданий. Каждое задание рассчитано на определенное время. Я буду говорить, что надо делать, буду следить за временем и сообщать вам, когда оно закончится».

Задание 1. В течение четырех минут молча смотрим друг на друга.

Задание 2. Каждому из вас дается время, в течение которого вы должны рассказать своему собеседнику, кого вы видите перед собой. Рассказ надо начинать словами «Я вижу перед собой...» и дальше говорить только о внешнем облике, не включая в рассказ оценочных понятий, а также слов, которые содержат информацию о личностных особенностях человека, например: добрые глаза, умный взгляд и т.д. Сначала один говорит, другой слушает, потом наоборот. Я скажу вам, когда нужно поменяться ролями.

Задание 3. Каждому из вас дается время для того, чтобы рассказать своему собеседнику каким он был, с вашей точки зрения, когда ему было 5 лет. При этом можно говорить не только о внешнем облике, но и об особенностях характера и поведения.

После завершения рассказа, тренер предлагает тому участнику, который слушал о себе рассказ, сказать рассказчику, что в его рассказе было наиболее точным и что в его жизни было не совсем так. Далее время для рассказа дается другому участнику, а слушатель в конце получает обратную связь.

Задание 4. Каждому из вас дается 5 минут для того, чтобы рассказать своему партнеру, какой он, с вашей точки зрения, человек. Вы можете говорить обо всем, что соответствует ответу на вопрос: «Какой человек мой собеседник?».

После выполнения всех четырех заданий участники садятся в круг, и каждому дается время, в течение которого надо представить своего партнера группе как человека, с которым всем вместе предстоит провести 5 дней.

Данное упражнение дает самые разные возможности для его обсуждения. Нужно задать вопросы: «Что вы чувствовали, когда слушали рассказ о себе?», «Выполнение какого из 4 заданий у вас вызывало наибольшие трудности?», «Какие впечатления возникли у вас в ходе выполнения упражнения?» и т.д.

В результате проведения этого упражнения улучшается групповая атмосфера, существенно сокращается дистанция между участниками группы. В то же время рефлексия опыта, приобретенного в процессе выполнения заданий, позволяет обсудить:

- 1) значение контакта глаз в ходе общения;
- 2) трудности, которые испытывают участники, когда они должны описывать другого человека, не давая оценок и не характеризуя его личностные особенности;
- 3) стремление перенести свой опыт на другого человека, приписать ему то, что свойственно, прежде всего, нам самим и т.д.

#### **Упражнение «Стресс? Нет. Есть решение»**

Группа разбивается на тройки, каждая из которых организует пространство удобным образом, чтобы при обсуждении тройки не мешали друг другу. Затем каждому участнику дается задание: вспомнить ситуацию, которая произошла с ними или с другими студентами, и в которой они испытывали стресс, касающийся учебной деятельности, при взаимодействии со студентами, преподавателями, администрацией и т.д. (желательно, чтобы ситуация не касалась лично участников тройки, слушающих данный пример). После рассказа два слушателя помогают изменить эту ситуацию так, чтобы она не являлась травмирующей, отвечая на вопрос: «Как могли вести участники ситуации, чтобы

она не была стрессовой?». В это время третий участник – рассказчик слушает, а потом сообщает, какое решение ему показалось наиболее приемлемым в данной ситуации.

### **Упражнение «Комплименты»**

Данное упражнение направлено на ознакомление с основными правилами составления комплиментов, а так же на отработку умения принимать похвалу, положительную информацию о себе.

Вначале ведущий объясняет правила составления комплиментов: «Поскольку в основе комплимента лежит психологический феномен внушения, многие люди делают комплименты, чтобы добиться с их помощью желаемого результата от партнера по общению. Если комплимент сделан искренне и от души – это формирует благосклонное отношение к собеседнику, что способствует эффективному взаимодействию.

Некоторые люди чувствуют себя некомфортно, получая комплименты. В ответ они стараются опровергнуть сказанное, принизить свои достоинства, показаться скромными. При этом происходит неискренняя обратная связь. Это неассертивный стиль поведения.

Если вам понравился комплимент, поблагодарите за него, например «Мне это приятно слышать», «Я рад, что вам понравилось», «Спасибо, вы подняли мне настроение» и т.д. Существуют правила комплиментов. Они не должны содержать гипербол непонятных слов, двойного смысла, дидактизмов».

После объяснения дается задание: «Участники сидят удобно в кругу. Каждый участник дарит воображаемый подарок (так как подарок воображаемый, его необходимо подробно описать), дарит соседу справа комплимент, говорит что-нибудь приятное. Тот, кому адресованы комплименты и подарки, высказывает свое мнение (благодарит, высказывает насколько он удовлетворен). Потом, после того как круг комплиментов и подарков завершается, участники обсуждают: легко ли дарить и получать комплименты, подарки? Легко ли не критиковать себя и не делать себе антикомплиментов? Что приятнее – дарить или получать?»

### **Упражнение «Каким меня видят?»**

Данная работа помогает организовать обратную связь каждому участнику от группы.

В группе по желанию выбирается один студент, который должен выйти из комнаты, но перед этим остановиться перед группой и ведущий говорит: «Посмотрите на этого хорошего человека». (Это важный момент упражнения, подчеркивающий, что необходимо отмечать только положительные качества, не употребляя критику).

Группа, оценив, должна совместно написать 10 ответов на вопрос «Какой он?», наиболее точно описывающих личные качества вышедшего человека.

Участник, уходящий за дверь, должен подумать и ответить на вопрос «Какой я по мнению группы?», подумав как его могут охарактеризовать товарищи.

После того, как группа составила свои ответы, ведущий приглашает участника войти. Теперь его задача – назвать свой личные качества, отвечая на вопрос «Какой я?». Важно угадать суть качества, а не сформулировать ответ точно так же как группа. При угадывании участником какого-либо качества группа сообщает ему об этом. При угадывании участником какого-либо качества группа сообщает ему об этом. Необходимо угадать пять качеств из списка группы. После этого группа зачитывает оставшиеся не угаданными пять качеств, поясняет их, если это необходимо, и дарит листок участнику на память.

### **Групповая дискуссия «Обучение в вузе. Для меня это...»**

Каждый студент произносит фразу, начиная её словами «Обучение в вузе. Для меня это...». Данное упражнение (выполняется в круге) помогает осознать, чем для студентов является обучение в вузе, что они приобретают за это время для своего «жизненного багажа».

### **Упражнение «Я и группа»**

Позволяет рассмотреть фундаментальные эмоции, идентифицировать эмоциональные состояния, прогнозировать состояния, отношения и свойства студента и группы.

Участники располагаются по полукругу, а один стул расположен перед всеми. Каждый член группы (сначала по желанию) садится перед группой, и однокурсники, по очереди говорят ему пожелания, а затем ведущий задает вопросы «Как ты чувствуешь себя в группе?», «Что нужно для того, чтобы ты и группа были едины?».

### **Упражнение «Поговорим?...»**

Ведущий: «Сегодня мы, заканчивая наш тренинг, заглянем в наше завтра, в котором сможем применять все те умения, которые были получены на наших занятиях. И подумаем о том, что нужно все это делать уверенно».

Упражнение проводится в парах. Можно смоделировать ситуацию встречи участников разговора, а можно выполнить по принципу «здесь и теперь».

Первый участник обращается к своему товарищу, задавая ему какой-нибудь вопрос. Вопросы должны быть открытыми, то есть представлять максимум возможностей для ответа, чтобы отвечая на вопрос, можно было рассказать целую историю. (Например: «Что ты делал сегодня после занятий в институте? – открытый вопрос, а «Ты был сегодня в институте?» - закрытый, так как предполагает однозначный ответ). Второй участник стремится как можно полнее ответить на вопрос.

Упражнение считается выполненным успешно, если первому участнику удастся перевести разговор из режима «вопрос-ответ» к рассказу вторым участником какой-либо истории. При этом участник – «слушатель» всячески поддерживает рассказчика, при необходимости продлевает разговор, с просьбой подробнее описать или пояснить что-нибудь из сказанного. При нормально развитии упражнения (разговора) участники, как правило, сами меняются ролями.

#### **Упражнение «Я желаю тебе»**

Проводится в круге. Вначале один желающий выходит в центр круга и закрывает глаза ладонями. К нему по очереди по одному подходят все члены круга в любом порядке, когда кто-то подходит он открывает лицо, участники берут друг друга за руки или пожимают одну руку, смотрят друг другу в глаза и подошедший говорит свое пожелание, начиная с фразу «Я желаю тебе!..».

#### **Упражнение «Поделись, чему ты научился»**

В данном упражнении студенты могут помочь друг другу набраться решительности, смелости, необходимой для того, чтобы учиться новому, помогать друг другу решать какие-то ситуации в учебной деятельности и в жизни. Оно даст им возможность более четко расставить приоритеты и провести грань между существенным и несущественным.

Инструкция: «Сейчас вы возьмете несколько листов бумаги или тетрадку, которые понадобятся вам, чтобы составить коллекцию из жизненного опыта других людей. Вы можете сейчас по очереди подходить друг к другу и обмениваться тетрадями, чтобы все члены группы записали в каждую из них по одному предложению. Это предложение должно описывать какой-либо особо примечательный и не потускневший с годами случай приобретения нового опыта или знаний. Каждый должен указать, чему научился, в каком возрасте и при каких обстоятельствах. Тот, кто пережил какой-либо важный опыт может в компактной форме передать его другим в качестве примера или стимула для совершенствования. В конце занятия у каждого члена группы получится небольшая поучительная коллекция.

Я прошу вас начать и завершить свой список ситуациями, в которых вы сами переживали яркие эмоции. Подумайте, что вы можете извлечь из вашей новой коллекции?».

### **Упражнение «Аплодисменты»**

Участникам предлагается встать вокруг, один из желающих выходит в центр круга, а остальные бурно аплодируют. Они продолжают это делать ровно столько, сколько он захочет. Получивший свою «порцию» аплодисментов, участник благодарит группу (каждый делает по своему, кто-то говорит «спасибо», кто-то кланяется и т.д.) и возвращается в круг. После этого в круг входит следующий участник. Свои аплодисменты получает каждый участник тренинга, включая ведущего.

Реакции участников, которые находятся в круге, бывают очень разными. Кто-то входит в кураж и раскланивается, кто-то смущается, говорит «спасибо», пытается скорее выйти из круга, но группа не отпускает его, продолжая награждать аплодисментами.

Упражнение поднимает настроение участников порой до уровня восторга и хорошо завершает занятие на эмоциональном уровне.

### **Дыхательная техника саморегуляции**

Инструкция:

1. При первом выполнении сядем, примем удобную позу.
2. Располагаем одну руку в районе пупка, а другую кладем на грудь (эту часть нужно делать только в начале освоения техники, при первом выполнении, для того чтобы запомнить правильную последовательность дыхательных движений и ощущения).
3. Делаем глубокий вдох, вначале которого немного выпячиваем живот вперед, а затем поднимаем грудь (совершаем волнообразные движения). Вдох длится не менее 2 секунд.
4. Задерживаем дыхание на 1-2 секунды, делаем паузы.
5. Выдыхаем медленно и плавно в течение 3 секунд, не менее (выдох должен быть длиннее вдоха).
6. Затем снова глубокий вдох, без паузы. Повторяем 2-3 подобных цикла, но не более 5.

Выполнять технику необходимо в моменты эмоционального возбуждения, взбудораженности, в состоянии некой напряженности, при сильном сердцебиении, для уменьшения усталости после работы, при конфликтах для сохранения спокойствия. Благодаря технике вы добьетесь внутреннего равновесия.

### **Аутогенная тренировка**

Инструкция: Прежде всего, займите удобное положение и постарайтесь отрешиться от посторонних мыслей. Для этого можно использовать следующие формулы упражнения:



- я приготовилась к отдыху...я успокаиваюсь...отвлекаюсь от всего...посторонние звуки не мешают мне...уходят все заботы, волнения, тревоги...мысли текут плавно, замедленно...я отдыхаю...я совершенно спокоен.

Более глубокому отдыху способствует расслабление всех мышц конечностей и тела, которое субъективно оценивается как чувство тяжести. Скорее всего вы испытывали такое чувство, когда совершали физические упражнения или долгую прогулку. Но тогда это чувство было произвольным, сейчас нужно вернуться к нему сознательно.

Прежде всего, нужно расслабить правую руку (левшам левую). Для этого можно использовать формулу: моя правая рука тяжелая. Необходимо представить со всей наглядностью. Вот расслабляются мышцы руки – пальцы, кисть, вся рука стала тяжелой, как свинец. Она расслаблена и бессильно лежит, как плеть. Нет сил, не хочется двигать ею.

Предложенную формулу повторяйте 6-8 раз, стараясь отчетливее запомнить вызванными ощущения. Желательно чтобы оно не было неприятным. Если такое случится, то замените слово «тяжесть» словом «расслабленность».

После того, как научитесь расслаблять руку рефлекторно - с первой попытки, попытайтесь расслабить все остальные мышцы. Как правило это проходит гораздо легче:

- в правой руке появляется приятное ощущение тяжести...руки тяжелеют...все больше и больше...руки приятно отяжелели...руки расслаблены и тяжелы...

- я совершенно спокоен...покой дает отдых организму...

- тяжелеют ноги...тяжелеет правая нога...тяжелеет левая нога...ноги наливаются тяжестью...ноги приятно отяжелели...

- руки, ноги расслаблены и тяжелы...

- тяжелеет туловище...все мышцы расслаблены и отдыхают...все тело приятно отяжелело...

- после занятий ощущение тяжести пройдет...

- я совершенно спокоен.

После занятия, если необходимо приступить к активной деятельности, требуется использовать специальный прием выхода. Для этого применяются формулы:

- мои руки легкие, энергичные, чувствую приятное напряжение в руках...

- дышу глубоко, ритмично, чувствую легкость, бодрость, комфорт...

- сгибаю и разгибаю руки в локтях...

После этого вы открываете глаза, встаете и делаете несколько энергичных физических упражнений.

Старайтесь после каждого занятия анализировать достигнутое ощущение и записать его в дневник, который необходимо иметь каждому занимающемуся. Так же необходимо записать используемые формулы, среди которых отбираете влиятельные и действенные, а так же оценка занятия. Например, для расслабления:

- 1 – неспособность расслабиться;
- 2 – незначительное расслабление;
- 3 – среднее расслабление;
- 4 – сильное расслабление;
- 5 – полное расслабление.

### **Медитация**

В настоящее время медитация считается полноценным тренинговым методом, так как они довольно распространены и эффективны, как в индивидуальной, так и в групповой работе.

В каждой технике существует три части:

- 1) Психологическое воздействие, которое направлено на релаксацию и переход к спокойному состоянию сознания;
- 2) Ведущим задаются визуализации;
- 3) Осуществляется постепенный выход из расслабленного состояния.

Проведение медитации заняло около 15-20 минут. Время было четко рассчитано, так же осуществлялось музыкальное сопровождение. Ведущий до начала проведения техники позаботился о том, чтобы была полная тишина, а так же спокойная обстановка.

Участники получили инструкцию:

«Если образы, о которых говорится, появятся без особых усилий с вашей стороны, и им будет легко следовать – это замечательно. Если будут возникать другие образы – это тоже нормально. Если вообще ничего не возникнет – можно просто подумать, что где-то есть то, о чем говорится. Нужно отдалиться своим ощущениям и плыть на волнах, не пытаюсь действовать. Излишние старания могут только помешать погружению в медитацию». Ведущий не применял авторитарных методов воздействия. Особое внимание уделялось обучающему характеру, что поможет участникам в дальнейшем самостоятельно применять данную технику.

Во время проведения упражнения студенты должны находиться в максимально удобной позе, чтобы не возникало желания шевелиться. Глаза должны быть закрыты. Во время произнесения текста медитации, ведущий внимательно следил за участниками, акцентируя внимание на внешних проявлениях. Это делалось для того, чтобы заметить какие-либо неадекватные реакции, если такие произойдут. После окончания упражнения

необходимо получить обратную связь от каждого присутствующего. Желательно как можно подробнее расспросить о ощущениях и чувствах, образах, которые возникли во время медитации.

Текст медитации:

«Расположитесь удобно...Опустите руки и расслабьте плечи...Расслабьте мышцы лица...Вы можете меня слушать или не слушать, воспринимать или не воспринимать мой рассказ...Сейчас вы почувствуете, как в голове появляется легкий туман, мягкая, спокойная пустота...Ваши ноги расслаблены...Дыхание мягкое и ровное...Если хочется, можно глубоко вдохнуть и выдохнуть...Мир вокруг вас становится теплым...Лето...Светит горячее июльское полуденное солнце...Вы лежите на берегу бескрайнего голубого моря...на прогретом, золотистом песке...Вы чувствуете, как легкий теплый ветерок пробегает по волоскам вашей кожи...Вам тепло и очень уютно...и ни одна мышца вашего тела не хочет шевелиться...Все его клеточки расслабляются и отдыхают...Вы растворяетесь в этом состоянии, становитесь мягким и теплым...Это прекрасный, пустынный пляж, на котором вы часто проводите этот момент жизни...Здесь только вы и ваше состояние – состояние покоя, благополучия, уверенности...вокруг никого...только легкий мерный шум прибоя...Волны плещутся о берег, донося до вас солоноватый запах моря...Вам хорошо...Вам хочется запомнить это состояние и возвращаться в него в любой нужный момент...Но вот шальная волна накатила на берег и её брызги окатили вас, сняв истому, и вернули бодрость и желание проснуться, встать и сделать что-нибудь хорошее. В сейчас постарайтесь запомнить свои приятные ощущения и медленно возвращайтесь сюда...»

Некоторые участники испытывали учащенное сердцебиение или головную боль. Как выяснилось позднее, у этих студентов наблюдалась вегетососудистая дистония и гипертония, им было рекомендовано не принимать участие в медитациях. Так же причиной отрицательной реакции могло быть и излишне быстрое выведение из этого состояния, этот факт так же учитывался. В целом, после проведения техники, у студентов возникало ощущение отдыха, покоя, бодрости.