

УДК: 159.9

Колярова Анастасія Олегівна, аспірантка Інституту психології імені
Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ (Україна)

e-mail: kolyarova@gmail.com

РОЗВИТОК РЕФЛЕКСІЇ ТІЛЕСНОГО ДОСВІДУ В УМОВАХ РІЗНИХ НАВЧАЛЬНИХ СЕРЕДОВИЩ

Анотація

Стаття присвячена оцінці ефективності розвивальних впливів у різних навчальних середовищах. На прикладі розвитку рефлексії тілесного досвіду показані переваги комплексу комбінованого очно-дистанційного тренінгу у порівнянні зі стандартними тренінговими заняттями. Перевірку ефективності розвивального середовища здійснено на трьох експериментальних групах, які є подібними за статевим і віковим складом та представленістю рефлексивних стилів особистості. Перша та друга групи займалися інтенсивною йогою та були піддані психологічному впливу за двома різними програмами розвитку: на першій – реалізовано програму із застосуванням комплексу комбінованого очно-дистанційного тренінгу розвитку рефлексії тілесного досвіду; на другій – лише очні тренінгові заняття. Третя група є контрольною, особи, які ввійшли до неї продовжували заняття йогою-інтенсив та звичний спосіб життя. У результаті експерименту встановлено, що інтенсивні заняття йогою є детермінантою пониження рівня негативної («дурної» за Д. Леонт'євим) рефлексії та сприяють зосередженню уваги особистістю на об'єктах, що мають відношення до актуальної життєвої ситуації і невідривні від актуальної ситуації буття у соціокультурному просторі. Очні тренінгові заняття поряд із заняттями інтенсивною йогою забезпечують формування більш вищого рівня рефлексивності особистості. Проходження повного комплексу комбінованого очно-дистанційного тренінгу розвитку рефлексії тілесного досвіду спонукає особистість до змін власного рефлексивного

стилю у бік його конструктивності, що є вагомим чинником розвитку здатності особистості до самопроектування.

***Ключові слова:** рефлексія, рефлексивний стиль особистості, тілесний досвід, самопроектування особистості, розвивальне середовище, очно-дистанційний тренінг.*

Колярова Анастасія Олеговна, аспірантка Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, г. Київ (Україна)

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИИ ТЕЛЕСНОГО ОПЫТА В УСЛОВИЯХ РАЗНЫХ УЧЕБНЫХ СРЕД

Аннотация

Статья посвящена оценке эффективности развивающих воздействий в различных учебных средах. На примере развития рефлексии телесного опыта показаны преимущества комплекса комбинированного очно-дистанционного тренинга по сравнению со стандартными тренинговыми занятиями. Проверку эффективности развивающей среды осуществлено на трех экспериментальных группах, которые являются сходными по половому и возрастному составу, а также представленностью рефлексивных стилей личности. Первая и вторая группы занимались интенсивной йогой и были подвергнуты психологическому воздействию по двум разным программам развития: на первой – реализована программа с применением комплекса комбинированного очно-дистанционного тренинга развития рефлексии телесного опыта; на второй – только традиционные тренинговые занятия. Третья группа является контрольной, лица, вошедшие в нее, продолжали занятия йогой-интенсив. В результате эксперимента установлено, что интенсивные занятия йогой являются детерминантой пониженного уровня негативной («дурной» по Д. Леонтьеву) рефлексии и способствуют сосредоточению внимания личности на объектах, имеющих отношение к актуальной жизненной ситуации и неотрывных от актуальной ситуации бытия в социокультурном пространстве. Очные тренинговые занятия наряду

с занятиями интенсивной йогой обеспечивают формирование более высокого уровня рефлексивности личности. Прохождение полного комплекса комбинированного очно-дистанционного тренинга развития рефлексии телесного опыта побуждает личность к изменениям собственного рефлексивного стиля в сторону его конструктивности, что является весомым фактором развития способности личности к самопроектированию.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивный стиль личности, телесный опыт, самопроектирование личности, развивающая среда, очно-дистанционный тренинг.

Koliarova Anastasiia Olehivna, postgraduate student of G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv (Ukraine)

DEVELOPMENT OF THE BODILY EXPERIENCE REFLECTION IN CONDITIONS OF DIFFERENT TRAINING ENVIRONMENTS

Summary

The article covers the estimate of developing influences efficiency in different training environments. An example of the development of bodily experience reflection shows advantages of a combined resident and distance training complex in comparison with standard training classes. Developing environment efficiency checking was carried out for three experimental groups, which are similar in sex and age composition and representativity of reflective personality styles. The first and second groups practiced intensive yoga and were exposed to psychological influence according to two different development programs: the first one – a program was realized with the use of the combined resident and distance training complex of the development of bodily experience reflection; the second one – only resident training classes. The third group was a control one composed of persons who continued to practice intensive yoga and conducted the usual way of life. As a

result of the experiment it has been established that the intensive yoga practice is a determinant of reduction of the

level of negative ("stupid", according to D. Leontyev) reflection and contributes to the person's attention focusing on objects pertinent to an actual life situation and inseparable from an actual situation of existence in sociocultural space. The resident training classes together with the intensive yoga practice provide the formation of a higher level of personality reflexivity. Taking the complete combined resident and distance training complex of the development of bodily experience reflection motivates personalities to change their own reflective style towards its constructivity, which is a significant factor of the development of personality's ability to self-designing.

Keywords: reflection, reflective personality style, bodily experience, self-designing of personality, developing environment, resident and distance training.

Постановка проблеми і актуальність дослідження. У сучасному інформаційному суспільстві використання інновацій у психології вже неможливо уявити без створення віртуальних розвивальних середовищ, побудованих за допомогою комп'ютерних технологій, а численні очно-дистанційні простори наочно демонструють відсутність меж між реальним та віртуальним світами. Втім, на сьогодні у розвивальній психологічній практиці домінує застосування традиційних очних психологічних тренінгів, ефективність яких всебічно та на різному матеріалі підтверджена практикою. Результативність очних тренінгових занять напряду залежить від створених тренером умов, які сприяють «заглибленню» особистості у розвивальне середовище. Враховуючи повсякденну занятість сучасної людини, яка вирішує безліч рутинних і не тільки завдань, тривале підтримання умов розвитку інколи є навіть неможливим. Тому, розроблення та впровадження очно-дистанційних психологічних занять, які розширюють межі розвивального середовища, є актуальним завданням сьогодення.

Метою цієї роботи є порівняльна оцінка ефективності стандартного тренінгу та комбінованого очно-дистанційного тренінгового середовища. Створені розвивальні середовища передбачали розвиток рефлексії тілесного досвіду як здатності особистості до самопроектування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових дослідженнях розробка принципів проектування розвивального середовища не обділена увагою. Зазвичай до них відносять системність, інтегрованість, змістовну насиченість, безперервність, здатність до трансформацій, поліфункціональність, варіативність, со-буттєвість, доступність, відкритість та безпечність (А.І. Арнольдов, О.В. Бондаревська, С.І. Григор'єв, Ю.С. Мануйлов, О.О. Лобанова, Л.І. Новикова, Л.Н. Седова, В.Д. Семенов, І.В. Слободчиков, В.М. Полонський та ін.).

Теоретичні та методичні проблеми розробки тренінгового середовища знайшли своє відображення в працях І.В. Вачкова, Ю.М. Ємельянова, Н.В. Ключової, В.В. Козлова, К. Левіна, С.І. Макшанова, Л.А. Петровської, К. Рудестама, О.В. Сидоренко, М. Форверга, Н.Ю. Хрящевої, І. Ялома та ін.

Вихідними положеннями віртуального тренінгового середовища М.Л. Смульсон визначає: проблемність і невизначеність середовища; надпредметність середовища; метакогнітивний характер середовища; процесуальність середовища; інтелектуальна потенційність середовища; інтегративно-діяльнісний характер середовища; діяльність у середовищі є безоцінковою; децентрованість середовища; груповий характер використання середовища [3]. При цьому на думку автора, «засобами забезпечення, тобто створення і утримання, проектних характеристик в реальному тренінговому процесі є багатофункціональні проблемні ситуації та сконструйовані на їх базі психотехнічні процедури. Інакше кажучи, сконструйовані проблемні ситуації, які характеризують проблемність і невизначеність середовища, можуть відповідати різним за типом психотехнічним процедурам, тобто конкретним моментам управління діяльністю в середовищі» [2, 21].

У контексті вирішення зазначеної проблеми, О.В. Зінченко виділяє низку дидактичних принципів використання мережевої комунікації в контексті розвивального тренінгу: індивідуального підходу, науковості, систематичності, доступності, дохідливості викладання, зв'язку навчання з життям, міцності знань, умінь та навичок, емоційності, демократизації, виховання здорової людини. Автор вбачає продуктивну реалізацію зазначених принципів через створення комфортних умов діяльності під час тренінгу, врахування вікових та індивідуальних особливостей учасників, дотримання правил групової роботи, забезпечення ефективної рефлексії, формування атмосфери вільного спілкування і психологічної безпеки, організацію ефективного психологічного супроводу, орієнтацію на саморозвиток [1].

На основі аналізу наукової літератури щодо створення комбінованого очно-дистанційного середовища розвитку рефлексії тілесного досвіду особистості ми поклали систему загальних принципів (проблемність і континуальність, невизначеність, динамічність, безоцінковість комунікації, інтегративно-збагачувальний характер, партисипативна фасилітативність, втілення яких уможлиблює конструювання розвивальних середовищ різних типів, спроектованих під різні завдання розвитку особистості) та специфічні, що експлікуються в контексті проблематики нашого дослідження (принцип діалогічності середовища, контекстуальності середовища (розширення контексту сприйняття тіла), спрямованості середовища на стимулювання становлення позиції авторства власного тілесного досвіду).

Викладення основного експериментального матеріалу.

Організація та емпіричне забезпечення дослідження. Для перевірки ефективності розвивальних впливів за різних умов розвивальних середовищ застосовано формувальний експеримент. В експерименті взяло участь три групи досліджуваних по тридцять осіб у кожній. До експерименту за принципом добровільності були залучені учасники фітнес клубу, які займаються у групах інтенсивної йоги.

Перша та друга групи є експериментальними, які продовжували заняття інтенсивною йогою та були піддані психологічному впливу за двома різними програмами розвитку. На першій експериментальній групі (ЕГ_1) реалізовано програму із застосуванням повного комплексу комбінованого очно-дистанційного тренінгу розвитку рефлексії тілесного досвіду. На другій експериментальній групі (ЕГ_2) реалізовано неповну програму, а саме лише очні тренінгові заняття. Третя група є контрольною (КГ). Особи, які ввійшли до неї продовжували заняття йогою-інтенсив та звичний спосіб життя.

У цілому, вибірку дослідження склало 90 осіб, з яких сформовано три вибірки приблизно однакові за статевим та віковим складом, а також за наявним рефлексивним стилем особистості.

До та після завершення експерименту на усіх трьох вибірках здійснено діагностичні заміри за допомогою складеного самозвіту та застосування відомої методики диференційної діагностики рефлексивності (ДДР) Д. Леонтєва.

Самозвіт реалізовано у формі анкетування. Самозвіт складається із двох блоків. Перший блок об'єднує чотири твердження, які спрямовані на оцінку психологічних зсувів у характеристиках особистості, що визначають здатність до її самопроекування та базуються на розвитку рефлексії тілесного досвіду. Твердження сформульовані у формі бажань, які оцінювались досліджуваними за десятибальною системою. Зміст тверджень відповідає здійсненим висновкам за результатами попереднього констатувального дослідження. Зміст другого блоку самозвіту також визначено попереднім емпіричним дослідженням. Його розроблено у формі семантичного диференціалу, до якого включено ті диференційні ознаки тіла, які мають найвищі факторні навантаження у наповненні семантичного простору сприйняття тіла особами з конструктивним рефлексивним стилем.

Результати та обговорення.

Оцінка ефективності розвивальних впливів у різних навчальних середовищах базується на результатах застосування статистичного тесту за критерієм Т-Вілкоксона.

За отриманими даними за методикою ДДР до та після експерименту визначено статистично достовірні відмінності за всіма шкалами опитувальника («системна рефлексія», «інтроспекція», «квазірефлексія») в обох експериментальних групах. Отже, традиційні тренінгові заняття, рівноцінно як і комплекс очно-дистанційних занять є досить ефективними у розвитку рефлексії особистості. Окрім того, у контрольній групі також зафіксовано статистично значимі відмінності у формуванні квазірефлексивних процесів ($T = -2,309$; $p = 0,021$). Причому встановлені зміни у психологічному сенсі є позитивними, адже рівень цих несприятливих для самопроекування особистості процесів знижується. Зауважимо, що контрольна група у проведеному експерименті не була пасивною. Особи, що до неї ввійшли, активно займалися інтенсивною йогою, що, безумовно, сприяє розвитку рефлексії тілесного досвіду. Це дає змогу зробити висновок, що активні заняття йогою є детермінантом пониження «дурної рефлексії» (вислів Д. Леонтєва). Такі заняття сприяють зосередженню уваги особистістю на об'єкти, що мають відношення до актуальної життєвої ситуації і невідривні від актуальної ситуації буття в світі.

Втім, у реалізованому дослідженні більш значимими є не стільки самі по собі зміни у тих чи інших окремо взятих рефлексивних процесах, скільки формування конструктивного рефлексивного стилю особистості. Алгоритм визначення рефлексивного стилю особистості на основі даних методики ДДР розроблено за допомогою попереднього пошукового дослідження та є наступним:

1. Визначення сформованості/несформованості певного виду рефлексії (системної, інтроспективної, квазірефлексії). Під «сформованістю» розуміється діагностований середній та вищий за середній рівні того чи

іншого виду рефлексії. Відповідно під «несформованістю» розуміється рівень нижчий за середній.

2. З'ясування комбінації рефлексивних процесів: «усі види рефлексії»; «позитивна + інтроспекція»; «позитивна + квазірефлексія»; «позитивна рефлексія»; «негативна рефлексія»; «несформована рефлексія».

3. Встановлення рефлексивного стилю особистості: конструктивний рефлексивний стиль («позитивна рефлексія» та «позитивна + інтроспекція»); неконструктивний рефлексивний стиль із включеними квазірефлексивними процесами («усі види рефлексії» та «позитивна + квазірефлексія»); неконструктивний рефлексивний стиль із несформованою позитивною рефлексією («негативна рефлексія» та «несформована рефлексія»).

Статистично достовірних змін у комбінаціях рефлексивних процесів та рефлексивних стилях особистості на контрольній вибірці не встановлено.

На даних другої експериментальної групи, на якій реалізовано не повну розвивальну програму, а лише ту частину, що становить очний тренінг розвитку рефлексії тілесного досвіду, статистично достовірні відмінності у змінах рівнів рефлексивних процесів зафіксовано за всіма шкалами методики.

За шкалою «системна рефлексія» зафіксовані зміни у бік підвищення її рівня ($T = -3,909$; $p < 0,001$). За шкалами, які фіксують негативні рефлексивні процеси, навпаки, спостерігається пониження сирих балів («інтроспекція» $T = -3,015$; $p < 0,01$; «квазірефлексія» $T = -3,805$; $p < 0,001$).

Отримані дані говорять про належну ефективність тренінгових занять, оскільки саме такі зміни сприяють формуванню здатності до самопроекування особистості.

Статистично достовірні зміни зафіксовано і за визначеними комбінаціями рефлексивних процесів ($T = -2,070$; $p = 0,038$). Зазначимо, що ранги змінної, що характеризує комбінації рефлексивних процесів, встановлені за кількістю сформованих рефлексивних процесів без врахування їх спонукального чи блокувального впливу на саморозвиток

особистості. Тому, можна констатувати, що очні тренінгові заняття сприяють розвитку рефлексії в цілому, а не виключно позитивних її аспектів. Цей висновок підтверджується тим, що статистично достовірних змін у рефлексивних стилях особистості не встановлено.

Отже, очні тренінгові заняття, які проводились паралельно заняттям інтенсивної йоги, є досить ефективними у розвитку рефлексивних процесів у цілому. Проходження занять сприяє підняттю рефлексивності особистості, що призводить до змін в індивідуальній комбінації рефлексивних процесів. Втім, сформовані нові комбінації рефлексивних процесів не виходять за межі усталених рефлексивних стилів, що не може бути вагомим чинником розвитку здатності до самопроектування особистості.

Статистично достовірні зміни за всіма шкалами методики зафіксовано й за даними першої експериментальної групи, на якій реалізовано програму із застосуванням повного комплексу комбінованого очно-дистанційного тренінгу розвитку рефлексії тілесного досвіду. Спостерігаються також зміни, які є актуалізуючими для самопроектування особистості: підвищення рівня системної позитивної рефлексії і пониження рівнів негативних рефлексивних процесів (інтроспекції та квазірефлексії). Зазначимо, що за шкалами «системна рефлексія» та «квазірефлексія» встановлено зміни на високому рівні статистичної значимості змін: $p \leq 0,001$ ($T = -3,037$; $p = 0,002$ та $T = -2,244$; $p = 0,000$ відповідно). А за шкалою «інтроспекція» рівень достовірності змін знаходиться у межах невизначеності: $p \leq 0,05$, а саме: $p = 0,025$. У цьому разі можна робити висновки про тенденцію до зниження інтроспективних рефлексивних процесів. Інтроспекція пов'язана із зосередженістю на власному стані, власних переживаннях і є не завжди блокувальною для розвитку здатності до самопроектування особистості. У комбінації з системною рефлексією вони складають конструктивний рефлексивний стиль особистості. Отже, на відміну від очних тренінгів розвитку рефлексії тілесного досвіду, комбінована програма очно-дистанційного тренінгу спрямована не на пониження інтроспективних

рефлексивних процесів, а на їх урегулювання. Здійснений висновок підтверджується не встановленими статистично значимими відмінностями у змінах комбінацій рефлексивних процесів ($p = 0,072$), хоча рівень значимості знаходиться близько межі достовірності. Нагадаємо, що ранги комбінацій задані кількістю сформованості рефлексивних процесів, що не відображає блокувальний чи спонукальний вплив їх розвитку на здатність до самопроекування особистості.

Щодо змін у рефлексивному стилі особистості, то тут встановлено значимі відмінності ($T = -2,449$; $p = 0,014$) у бік пониження рангу до більш конструктивних стилів.

Отже, за результатами аналізу даних методики ДДР можна зробити наступні резюмуючі висновки.

Зайняття інтенсивною йогою (КГ) сприяють пониженню квазірефлексивних процесів, які відводять особистість від її актуальної життєвої ситуації.

Психологічний вплив у вигляді розробленої програми очного тренінгу розвитку рефлексії тілесного досвіду (ЕГ_2) забезпечує формування ще вищого рівня рефлексивності особистості.

Психологічний вплив у вигляді реалізації комбінованого очно-дистанційного тренінгу розвитку рефлексії тілесного досвіду (ЕГ_1) спонукає особистість до змін власного рефлексивного стилю у бік його конструктивності.

Рефлексію саме тілесного досвіду можна схарактеризувати за наповненістю семантичного простору сприйняття тіла. З цією метою реалізовано другий блок описаного вище самозвіту (Методика семантичного диференціалу «Мое тіло»).

За результатами аналізу спостерігається збільшення змін у семантичному просторі сприйняття тіла залежно від наповненості програм розвитку, тобто від контрольної групи до першої експериментальної, на якій реалізовано повну програму очно-дистанційного тренінгу.

У контрольній групі зафіксовано три статистично достовірні зміни: тіло для них стає дещо «ближчим» ($T = -2,460$; $p = 0,014$) і «вільнішим» ($T = -2,226$; $p = 0,026$), що характерно для конструктивного рефлексивного стилю особистості. Окрім того, зафіксовано й зміну в характеристиці «таємниче / звичайне» ($T = -2,565$; $p = 0,010$) у бік «таємничості», що є нехарактерним для конструктивного рефлексивного стилю.

У другій експериментальній групі, на якій реалізовано не повну програму тренінгу, а лише її очну частину, зафіксовано більше статистично достовірних змін. Тіло набуває: «близькості» ($T = -2,709$; $p = 0,007$), «легкості» ($T = -2,070$; $p = 0,038$), «вільності» ($T = -1,992$; $p = 0,046$), «відкритості» ($T = -2,530$; $p = 0,011$), «активності» ($T = -1,994$; $p = 0,046$). Всі ці зміни характерні для конструктивного рефлексивного стилю.

Після проходження повної програми комбінованого очно-дистанційного тренінгу розвитку рефлексії тілесного досвіду для осіб першої експериментальної групи тіло стає більш: «близьким» ($T = -3,022$; $p = 0,003$), «яскравим» ($T = -3,508$; $p = 0,000$), «легким» ($T = -2,983$; $p = 0,003$), «вільним» ($T = -2,709$; $p = 0,007$), «збудженим» ($T = -3,623$; $p = 0,000$), «рухомим» ($T = -3,345$; $p = 0,001$), «відкритим» ($T = -3,056$; $p = 0,002$), «творчим» ($T = -2,915$; $p = 0,004$), «активним» ($T = -2,818$; $p = 0,005$), «теплим» ($T = -2,288$; $p = 0,022$), «динамічним» ($T = -3,099$; $p = 0,002$), «звичайним» ($T = -2,971$; $p = 0,003$). Всі ці зміни також характерні для конструктивного рефлексивного стилю особистості. Зазначимо, що саме у цій групі відбулися значимі зміни у сприйнятті активності власного тіла. Окрім того, тіло стало більш зрозумілим для досліджуваних, що підтверджують зміни за характеристикою «таємниче / звичайне».

Самозвіт містить ще чотири твердження, які оцінювалися за 10-ти бальною системою до формувального експерименту та після нього (перший блок).

Перші два твердження спрямовані на визначення зсувів у особливостях самоставлення особистості: самопізнанні, самоосмисленні, самовизначенні.



Констатувальним дослідженням встановлено, що серед чинників, що сприяють розвитку здатності до самопроекування особистості під час набуття тілесного досвіду є бажання та вміння помічати й обговорювати з іншими свої тілесні й інші проблеми, а не вдавати, що вони не існують, а також внутрішня потреба дбати про культуру тіла (зайняття спортивною діяльністю та інші способи), а не очікування і розрахунок на зовнішні оцінки власної тілесності. Тому, до анкети, відповідно, сформульовано два твердження, які фіксують зміни у цих чинниках до та після експерименту: «Бажання обговорювати та вирішувати власні існуючі проблеми, приймаючи допомогу оточуючих»; «Бажання дбати про власне тіло не стільки для покращення його зовнішнього стану, скільки для відчуття власного комфорту». Звернемо увагу, що сформульовані твердження об'єднують дві думки. В анкетуванні не наводилось тлумачення змісту цих тверджень ні до експерименту, ні після нього. Усвідомлення подвійності тверджень вимагає певної когнітивної складності у розумінні респондентами власного тіла.

Статистично достовірних змін за оцінкою перших двох тверджень на контрольній вибірці не встановлено. Але слід звернути увагу, що зміни у відповідях на друге твердження наближаються до рівня статистичної значимості ($T = -1,660$; $p = 0,097$). Але ці зміни, у порівнянні з двома експериментальними вибірками сталися за рахунок негативних рангів. Тобто, деякі досліджувані (10 осіб), які займалися йогою-інтенсив і не відвідували тренінгові заняття, стали більше приділяти уваги зовнішньому вигляду свого тіла. Можемо припустити, що прийшовши на заняття до фітнес-клубу, вони сподівалися поліпшити власне здоров'я, та, пройшовши певний курс занять, помітили ще й зміни у власній зовнішності. Оскільки вони не працювали над підвищенням рівня когнітивної складності у розумінні особливостей свого тіла, то їхні відповіді є цілком очікувані.

У першій і другій експериментальних вибірках зафіксовано статистично достовірні зміни у оцінці обох тверджень: у першій



експериментальній – ($T = -3,383$; $p = 0,001$) та ($T = -3,570$; $p = 0,000$) відповідно; у другій – ($T = -2,066$; $p = 0,039$) та ($T = -2,568$; $p = 0,039$).

Отже, як традиційні тренінгові заняття, так і розвивальна програма очно-дистанційного комплексу є ефективними у змінах самоствавлення особистості, які сприяють підвищенню рефлексивності її тілесного досвіду. Зауважимо лише, що зміни в експериментальній групі, що проходила лише очний тренінг, встановлені на рівні невизначеності ($p \leq 0,05$), що говорить про нестійкість таких змін. Тобто, за певного часу після проходження тренінгових занять (з часом віддалення від тренінгового середовища) і за певних несприятливих умов для саморозвитку особистості, такі тенденції до підвищення рівня рефлексії тілесного досвіду з боку самоствавлення можуть анулюватися.

Третє твердження має на меті фіксацію зсувів у особливостях суб'єктивного контролю як показника рівня самодетермінованості особистості. Констатувальне дослідження дозволило з'ясувати, що більш високому суб'єктивному контролю сприяє збагачення життя емоційно-позитивними подіями, що, у свою чергу, спонукає до підвищення активності в організації таких подій з близьким оточенням. Відповідно цьому до самозвіту сформульовано наступне твердження: «Бажання організувати та пережити сумісно з близьким оточенням емоційно-позитивні події».

Визначені зміни за цим твердженням є досить близькими до описаних вище. Так, у контрольній групі статистично значимих зсувів в оцінці цього твердження не встановлено. В експериментальній групі, яка проходила лише очні тренінги визначено зміни, які можуть з часом зникати, тобто рівень суб'єктивного контролю прийме свої попередні значення ($T = -2,055$; $p = 0,040$). В експериментальній групі, на якій реалізовано програму очно-дистанційних занять, зміни встановлено на високому рівні статистичної значимості ($T = -2,982$; $p = 0,003$).

Четверте твердження передбачено для фіксації зсувів в особливостях перспективної орієнтованості індивідуального досвіду особистості.

Нагадаємо, що досліджуваних, які за різних умов отримували тілесний досвід, у здатності до самопроектування вирізняє бажання переборювати саме зовнішні перепони на шляху саморозвитку. З внутрішніми вони справляються приблизно на однаковому рівні. Тому, стосовно цього і було сформульовано наступне твердження: «Бажання переборювати наявні зовнішні перепони, які стоять на заваді мого саморозвитку». Сформульоване твердження частково відображає і зміни в особливостях суб'єктивного контролю.

Оцінка останнього параметру, порівняно з попередніми, найбільш складно піддається змінам. Зміни, що відбулися у вибірці, яка пройшла лише очні тренінгові заняття, хоч і наближаються до рівня достовірності, але не задовольняють вимоги статистичної значимості. Зміни, які відбулися у першій експериментальній групі відповідають високому рівню статистичної значимості ($T = -2,952$; $p = 0,003$).

Останнє твердження спрямовано на визначення змін у самопроектуванні особистості на основі розвитку рефлексії тілесного досвіду.

За результатами аналізу змін в оцінках наведених тверджень можна зробити висновок, що традиційні тренінгові заняття сприяють розвитку рефлексії тілесного досвіду. А проходження очно-дистанційної програми розвитку рефлексії, не лише підвищують рівень рефлексивності, а й спонукають особистість до проектування свого «Я».

Головні висновки та методологічне значення дослідження.

Здійснена оцінка ефективності розвивальних впливів у межах різних навчальних середовищ (традиційного та очно-дистанційного тренінгів) на прикладі розвитку рефлексії тілесного досвіду показала певні переваги комплексу комбінованого очно-дистанційного тренінгу у порівнянні зі стандартними тренінговими заняттями.

У результаті експерименту встановлено, що інтенсивні заняття йогою без спеціально організованого навчального середовища є детермінантою

пониження рівня негативної рефлексії та сприяють зосередженню уваги особистістю на об'єкти, що мають відношення до актуальної життєвої ситуації і невідривні від актуальної ситуації буття у соціокультурному просторі.

Очні тренінгові заняття забезпечують формування більш вищого рівня загальної рефлексивності особистості та рефлексії нею свого тілесного досвіду. За допомогою традиційних тренінгових занять досягнуто змін у самоставленні та самодетермінації особистості. Але, останні особистісні зміни можуть з часом не «приживатися» у структурі особистості, оскільки вони статистично фіксуються як тенденції до змін.

Проходження повного комплексу комбінованого очно-дистанційного тренінгу розвитку рефлексії тілесного досвіду забезпечує не тільки сталі особистісні зміни, а й спонукає особистість до змін власного рефлексивного стилю у бік його конструктивності, що є вагомим чинником розвитку здатності особистості до самопроектування.

Принциповою перевагою очно-дистанційного тренінгу над його традиційною формою є посилення взаємодії між суб'єктами тренінгового процесу, поширення можливостей доступу до матеріалів тренінгу, підвищення якості навчально-розвивального контенту, економія ресурсів тощо. Проте використання комбінованих тренінгових форм також містить певні обмеження, серед яких можна виокремити залежність від технічних засобів, неминуча необхідність високого рівня володіння комп'ютерною грамотністю, сформована мотивація до самостійного навчання.

Перспективи використання результатів дослідження полягають у поширенні тематики очно-дистанційних програм психологічного навчання, що сприяють розвитку здатності до самопроектування особистості.

Список використаних джерел

1. Зінченко О. В. Аналіз результатів комбінованого тренінгу поняттєвого мислення підлітків [Електронний ресурс] / О. В. Зінченко //



Технології розвитку інтелекту. – К., 2016. – № 2. – Режим доступу : psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view232.

2. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту в ранній юності : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. д. психол. н. : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / М. Л. Смульсон. – К., 2002. – 37 с.

3. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту. Монографія / М. Л. Смульсон. – К. : Нора-Друк, 2003. – 298 с.

References transliterated

1. Zinchenko O. V. Analiz rezul'tativ kombinovanoho treninhu ponyattyevoho myslennya pidlitkiv [Elektronnyy resurs] / O. V. Zinchenko // Tekhnolohiyi rozvytku intelektu. – К., 2016. – № 2. – Rezhym dostupu : psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view232.

2. Smul'son M. L. Psykholohiya rozvytku intelektu v ranniy yunosti : avtoref. dys. na zdob. nauk. stup. d. psykhol. n. : spets. 19.00.07 «Pedahohichna ta vikova psykholohiya» / M. L. Smul'son. – К., 2002. – 37 s.

3. Smul'son M. L. Psykholohiya rozvytku intelektu. Monohrafiya / M. L. Smul'son. – К. : Nora-Druk, 2003. – 298 s.

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Авторське право (с) 2018 Koliarova Anastasiia Olehivna Колярова

Анастасія Олегівна

Отримано: 11.09.2018

Відрецензовано: 28.09.2018

Опубліковано: 12.10.2018

DOI: <https://doi.org/10.31108/3.2019.2.9.11>