

Прохоров А.О., Чернов А.В.

Рефлексивная регуляция психических состояний студентов в повседневных и напряженных ситуациях учебной деятельности¹

Резюме

В статье представлены результаты изучения влияния рефлексии на психические состояния студентов в учебной деятельности. Выявлены типичные состояния, характерные для студентов с разным уровнем рефлексии в повседневной (лекция, семинар) и напряженных ситуациях учебной деятельности (экзамен). Наибольшие различия в переживании состояний между студентами с разным уровнем рефлексии обнаружены в ситуациях, связанных со сдачей экзаменов: в напряженной ситуации «высокорефлексивные» чаще других переживают психические состояния низкой интенсивности (подавленность, угнетенность), в то время как «низкорефлексивные» одинаково часто испытывают состояния высокой (волнение) и низкой (подавленность) психической активности.

Установлено, что влияние рефлексии на психические состояния опосредуется уровнем регуляторных способностей субъекта: наиболее интенсивные психические состояния переживают лица с одинаковыми уровневными показателями регуляторных способностей и рефлексии: при высокой регуляторной способности и высокой рефлексии, при низкой регуляторной способности и низкой рефлексии. Ключевым показателем, влияющим на психические состояния, служит уровень регуляторной способности субъекта, а рефлексия несет трансформирующую функцию.

Ключевые слова: рефлексия, психическое состояние, учебная деятельность, регуляция, ситуация, интенсивность, уровень

Изучение регуляторной функции психики относится к числу фундаментальных проблем психологии. Это связано с тем, что бесконечное множество форм жизнедеятельности человека, поведения, актов общения и труда в ходе активного взаимодействия субъекта с физическим, предметным и социальным окружением, а также решение повседневных возникающих проблем пр. осуществляется благодаря регуляторной функции психики.

Актуальной проблемой психологии и близких к ней наук (философия, физиология, педагогика, социология и др.) является изучение психологических механизмов регуляторного процесса, ведущими из которых являются ментальные. В них, особое, главенствующее положение, принадлежит рефлексии, связанной с самоотражением, осознанием действий, поступков, поведения и других форм человеческого праксиса, в том числе и переживаемых субъектом состояний.

В этом контексте изучение рефлексивных механизмов регуляции состояний позволит выявить психологические закономерности этого процесса, установить

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 12-06-00043а

отношения между составляющими рефлексии и психическими состояниями, а также определить роль рефлексии как важнейшей составляющей сознания в целостном регуляторном процессе жизнедеятельности субъекта.

В разрабатываемой нами концепции рефлексивной регуляции психических состояний рефлексия «включена» как центральное, основное звено в регуляторный процесс субъекта, как самодетерминирующее и саморегулирующее начало его регуляторных действий. Благодаря рефлексии осуществляется осознание, оценка, сличение актуального состояния с искомым и, соответственно, в случае необходимости, субъектом вносятся коррекция в применяемые способы и приёмы регуляции. Рефлексия позволяет спрогнозировать, «проиграть» возможные варианты и результаты регуляции состояний в тех или иных обстоятельствах и ситуациях жизнедеятельности, перестроить сложившиеся способы действий, проанализировать структуру действий, не приводящих к успеху, выработать окончательное решение и перейти к исполнительным действиям: применению выбранных способов и приёмов регуляции состояний, адекватных наличной или прогнозируемой ситуации, событию или деятельности. Включённость рефлексивных механизмов обуславливается целью регуляции – необходимостью изменения психического состояния как неадекватного ситуации, событию, цели деятельности и пр. (необходимость изменения состояния осознаётся субъектом благодаря рефлексии).

В этом процессе достижение цели – желаемого состояния, осуществляется через цепь промежуточных (переходных) состояний. Информация о достижении необходимого состояния, т.е. насколько переживаемое состояние соответствует искомому, реализуется при помощи обратной связи. Переход от состояния к состоянию происходит при использовании различных психорегулирующих средств и приёмов, включённость которых определяется рефлексивными механизмами сознания. Регуляторный процесс совершается при активном участии основных когнитивных процессов (восприятия, представлений, мнемических процессов, мышления и др.), интегральных (целеобразование, антиципация, принятие решения, прогнозирование, планирование, программирование, контроль, самоконтроль) и метакогнитивных (метавосприятие, метапамять, метамышление и др.) с опорой на свойства личности (темперамент, характер и др.) и метасвойства, он мало эффективен в случае отсутствия соответствующей мотивации субъекта и личностного смысла.

Несоответствие переживаемых состояний ситуациям жизнедеятельности «запускает» основные, интегральные и метакогнитивные процессы, результатом которых является осознание, осмысление и переосмысление, вкупе с последующим планированием, прогнозированием, выработкой стратегий, принятием решения и актуализацией операциональных средств саморегуляции, а также их дальнейшей проверкой (метакогнитивные стратегии). Отметим, что рефлексия также активируют смысловые структуры сознания, обуславливая их включённость в регуляторный процесс.

Можно полагать, что рефлексивные механизмы (стратегии, планы и др.) образуют устойчивые функциональные комплексы, состоящие из операциональных средств, интенциональных моделей, метапроцессов (когнитивных и регулятивных) и метасвойств, становление которых осуществляется в диапазоне текущего времени и в условиях повторяющихся или близких ситуаций жизнедеятельности. Функциональные комплексы являются основой более сложного уровня регуляции, обуславливая пролонгированную актуализацию «заданных» состояний с определенными параметрами со стороны знака, качества, интенсивности, длительности и др. Развёртывание такого рефлексивного комплекса, а также его параметры определяются требованиями социального функционирования субъекта, спецификой профессиональной деятельности, событиями и ситуациями жизнедеятельности (повседневными или напряженными). Функциональные комплексы могут перестраиваться в ходе регуляции при изменении социальных аспектов бытия и в случае их недостаточной эффективности.

Регуляция осуществляется в конкретной социальной среде, на фоне культуральных, этнических, профессиональных и др. влияний, в определенной социальной ситуации жизнедеятельности, связанной с местом субъекта в малой группе: его социальными ролями, статусами и пр. Направленность жизни субъекта «задает» (создает) целостную структуру рефлексивной регуляции состояний. Её проявления – в изменении операциональных средств при их несоответствии наличной или прогнозируемой ситуации, в обеспечении адаптации субъекта к изменяющимся условиям жизни посредством перестройки стратегий регуляции, в выработке новых смыслов жизнедеятельности и бытия, в принятии соответствующих решений.

В процессах регуляции могут быть выделены уровни рефлексивной активности: на низком уровне отражаются и контролируются отдельные исполнительные действия по регуляции состояний, на более высоком уровне субъект отображает самого себя как «Я – систему (Я-образ, Я-концепция)», производящего планирование и оценку своих действий. Последнее связано с актуализацией внутренних регуляторных схем и процессов (метакогнитивные стратегии), наработанных или выработанных в ходе онтогенеза (разные по эффективности регуляторные схемы определяют разную качественно-количественную о-граниченность активности субъекта в регуляции состояний). Включённость рефлексивных уровней позволяет субъекту переходить от операциональных к ментальным аспектам регуляции состояний и обратно: осуществляется самоконтроль состояний в текущей ситуации, актуализируются приёмы регуляции, ретроспективно оцениваются и анализируются операциональные средства и стратегии регуляции состояний в прошлых ситуациях и деятельности, их эффективность при тех или иных обстоятельствах жизни, планируются и прогнозируются вероятные будущие состояния и средства их контроля и пр.

На эти процессы оказывают влияние модели и образы мира, смысловые структуры сознания, переживания, ментальные репрезентации и др. составляющие

сознания, а также социальное опосредование: принадлежность субъекта к той или иной большой или малой социальной группе, роли и статусы и пр. В зависимости от уровня рефлексивности, а также степени её развитости у субъекта, проявления ситуативной, ретроспективной и перспективной регуляции психических состояний будет различно.

Отметим также, что рефлексивные процессы субъекта и рефлексия, в целом, порождают новые смыслы и значения, новые отношения, создавая и определяя возникающие стратегии и планы, способы и приёмы регуляции состояний. Основной психологический механизм рефлексии, обуславливающий трансформирующие и генеративные функции, повышающий меру субъектности регуляции – внутренний диалог. Он приводит к произвольному манипулированию идеальными содержаниями в умственном плане, основанными на переживании дистанции между своим сознанием и его интенциональным объектом, связанным с направленностью этого процесса на самого себя как на объект рефлексии. Такие действия (взгляд на себя со стороны) позволяют увидеть максимальное количество элементов (вариантов) регуляции состояний и выбрать оптимальное, адекватное ситуации. В этом контексте выделим также дифференциальный аспект рефлексивной регуляции состояний, связанный с разными фокусами направленности сознания: на внешний интенциональный объект, на самого себя, на себя и на объект. Эти действия предполагают самодистанцирование, способность посмотреть на себя со стороны и на посторонние объекты за пределами актуальной ситуации. Можно полагать, что встроенность и развёрнутость представленных выше механизмов в структуре рефлексивной регуляции состояний обеспечивает её эффективность в жизнедеятельности субъекта.

Рефлексия, рассматриваемая нами вслед за А.В. Карповым, как «процесс отражения субъектом содержания собственной психики, самовосприятие содержания психических процессов, свойств, состояний, а также их регуляция» [2, с. 452], выступает в качестве продукта сознания и важнейшего условия его существования. В ходе выполнения деятельности происходит распределение внимания, одна часть которого направлена на содержание деятельности, а другая — на самого себя. Согласно взглядам автора рефлексивные процессы составляют системный уровень организации психических процессов. Интегральные процессы, направленные на «построение, регуляцию и организацию активности» [3, с. 89], представляют субсистемный уровень. Данный уровень сам состоит из компонентов нижележащего (компонентного) и входит в состав вышележащего (системного) уровня. В состав уровня входят процессы прогнозирования, принятия решения, оценки результатов, а также самоконтроль. Системный уровень, отражающий рефлексивные процессы, таким образом, состоит из интегральных процессов, как её составных элементов. При этом рефлексивные процессы содержат в себе процессы метакогнитивные (метамышление, метапамяти), разрабатываемые в русле метакогнитивного подхода; регулятивно-рефлексивные (интегральные процессы самоконтроля, планирования оценки результатов); а также коммуникативной рефлексии (социорефлексия и рефлексия взаимодействия).

А.В.Карпов подчёркивает, что рефлексии присуща трансформационная функция, повышающая меру субъектности регуляции деятельности, поведения и общения. Закономерности рефлексивной регуляции, по мнению автора, содержат две категории. Первая категория закономерностей заключается в том, что сама рефлексивность оказывает влияние на различные характеристики субъекта (поведенческие, деятельностные, личностные). Вторая категория закономерностей содержит в себе особенности «модерирующего влияния параметра рефлексивности на какие-либо иные закономерности» [3, с. 125], которые А.В. Карповым относятся к закономерностям второго порядка.

В свою очередь, Д.А. Леонтьев вводит понятие системной рефлексии, основанное на самодистанцировании и взгляде на себя со стороны и позволяющее видеть одновременно полюс субъекта и полюс объекта. Согласно автору, в психологическом механизме рефлексии как способности произвольного обращения человеком сознания на самого себя можно выделить два момента: произвольное манипулирование идеальными содержаниями в умственном плане, основанное на переживании дистанции между своим сознанием и его интенциональным объектом, и направленность этого процесса на самого себя как на объект рефлексии. Их единство образует полноценное рефлексивное отношение, с которым автор и связывает качество саморегуляции [6].

Важное значение осознанной саморегуляции отмечается также в работах Л.Г. Дикой. Она замечает, что в сложных условиях существования у человека развиваются негативные состояния и проблемности, связанные с их самооценкой и выбором способов саморегуляции. Для осознания проблемностей человеку необходимо переключить внимание с профессиональной деятельности на деятельность по саморегуляции. Автор вводит понятие субъектной саморегуляции «...как высшего уровня осознанной и произвольной саморегуляции, на котором осуществляется координация системного взаимодействия регуляторных механизмов разного уровня...» [1, с. 311]. Субъектная саморегуляция психических состояний обусловлена профессиональными, личностными и социальными особенностями, и является отражением субъектом происходящего и его отношением к возникшей ситуации.

Рефлексия в эмоциогенных ситуациях может быть направлена как на умственные операции, ставшие причиной отрицательным эмоциям, так и на сами эти эмоции. В последнем случае речь идет о патогенном мышлении. Саногенная же рефлексия направлена на осознание психических защит и регуляцию эмоциональных состояний человека. Ю.М. Орлов относит механизмы психической защиты к видам рефлексии и противопоставляет их саногенной рефлексии [10]. Согласно ему, в отличие от саногенной рефлексии, психические защиты дают локально-временный эффект и могут вызвать негативные последствия.

В работе О.А. Сергеевой подчеркивается, что самым первым шагом в профилактике синдрома профессионального выгорания должно быть осознание,

отслеживание, мониторинг собственного психоэмоционального состояния [12]. Эмоциональная рефлексия выступает в качестве особого принципа мышления, направленного на осознание восприятия собственных эмоций, которые при этом являются средством самовыражения и самореализации. Запрет на эмоции делает рефлексия, которая служит главным средством человеческого самопознания и саморегуляции, неэффективной. Она дает возможность осознать собственный эмоциональный опыт и найти пути его использования или преобразования в случае необходимости. Рефлексируя собственное психоэмоциональное состояние человек получает возможность вовремя и эффективно использовать различные способы и методы саморегуляции связанные с управлением дыханием, тонусом мышц, движением, с воздействием слова и образа.

Интересными выглядят результаты Ю.Куля, различающего ориентацию на действие и на состояние, как две альтернативных формы саморегуляции в проблемных ситуациях [15]. Как показали многочисленные исследования с использованием разработанной Ю.Кулем методики диагностики ориентации на действие или состояние как устойчивой склонности индивида к соответствующим реакциям, более ориентированные на действие индивиды реализуют большую часть своих намерений по сравнению с теми, кто ориентирован на состояние.

Итак, можно заключить, что для самоуправления и саморегуляции не обойтись без хорошо отлаженной системы обратной связи. Однако рефлексия не есть сама обратная связь, а лишь средство, способ или механизм, с помощью которого эту обратную связь можно получить. Рефлексия как механизм обратной связи в жизнедеятельности человека – это не только некий результат, но и процесс, который связан с внутренними преобразованиями, а именно, переосмыслением оснований своего мышления и особенностей психического состояния. В этом контексте и было реализовано дальнейшее исследование рефлексивной регуляции психических состояний в учебной деятельности студентов.

Методика

Для исследования влияния рефлексии на интенсивность психических состояний студентов были сформированы две выборки. Одну группу составили студенты 2-3 курсов технических специальностей (73 человека), а другую – студенты гуманитарных специальностей Казанского университета (75 человек) в возрасте 18-20 лет. Исследование проводилось в 3-х различных по содержанию формах учебной деятельности (лекция, семинар и экзамен), во время которых фиксировались психические состояния студентов. Отдельно изучались особенности саморегуляции и рефлексивности студентов. Из всей совокупности исследуемых респондентов были сформированы три равные по численности группы по критерию уровня рефлексивности: «низкорефлексивные», «среднерефлексивные» и «высокорефлексивные» студенты.

Нами использовались следующие психодиагностические методики: 1. Методика

уровня выраженности и направленности рефлексии М. Гранта, включающая шкалы социорефлексии и ауторефлексии [5]. 2. Методика А.В. Карпова и В.В. Пономарёвой для диагностики общего уровня развития рефлексии, включая диагностику рефлексии ретроспективной, актуальной и перспективной деятельности, а также коммуникативной рефлексии [5]. Поскольку собственно процессуальную сторону рефлексии диагностировать крайне сложно, А.В. Карпов предлагает осуществлять диагностику рефлексивных процессов «на основе релевантных им свойств, то есть через их результативные проявления» [4, с. 20]. Обозначенные методики направлены на диагностику собственно когнитивного измерения рефлексии. 3. Методика диагностики метакогнитивной включенности в деятельность, Schraw & Dennison (Metacognitive Awareness Inventory – MAI) [5]. 4. Методика Г.С. Никифорова, позволяющая диагностировать индивидуальную меру развития процессов самоконтроля [9]. 5. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой [8]. Перечисленные методики предполагают выявление особенностей регулятивного измерения рефлексии. 6. Методика «Рельеф психического состояния личности» А.О. Прохорова [7]. Данная методика позволяет измерить характеристики основных компонент психического состояния: психических процессов, физиологических реакций, переживания и поведения.

Также в процессе исследования были использованы следующие методы статистической обработки: описательные статистики, корреляционный анализ методом Пирсона, однофакторный и многофакторный дисперсионный анализ (MANOVA), а также структурный анализ по обобщенным показателям – индексы когерентности, дифференцированности и организованности структуры. Для обработки результатов применялись стандартные пакеты программ статистического анализа «Statistica 6.0» и «SPSS 16.0».

Результаты

Рассмотрим влияние рефлексии на психические состояния студентов в **повседневной учебной деятельности**. В результате исследования было установлено, что психические состояния *заинтересованности* и *спокойствия* являются «типичными» психическими состояниями, переживаемыми студентами в повседневной учебной деятельности. Эти состояния чаще всего переживаются студентами во время лекций и семинаров. Исходя из этого, в дальнейшем нами рассматривались именно эти состояния.

Наиболее значимое влияние на состояние заинтересованности оказывает ауторефлексия ($p < 0,05$; f - Фишера = 1,450). Наиболее интенсивно состояние заинтересованности переживается в случае средней ауторефлексии. Эти результаты можно объяснить тем, что излишне большое внимание к своим внутренним переживаниям не дает возможности субъекту сконцентрироваться на внешней деятельности, что, в свою очередь, ведет к снижению заинтересованности. Последнее выражается в снижении поведенческой активности. В то же время, недостаточное

внимание к собственным интенциям сопровождается пониженным интересом и к предмету учебной деятельности. И только лишь умеренная выраженность рефлексивных процессов позволяет говорить о достаточно высокой заинтересованности студентов содержанием занятия.

В свою очередь, ключевым показателем, влияющим на состояние спокойствия, выступает регулятивная характеристика метакогнитивной включенности в деятельность ($p < 0,006$, f - Фишера = 5,800). Отмечено, что выраженность всех подструктур состояния спокойствия возрастает по мере роста включенности в деятельность метакогнитивных процессов. Однако интенсивность содержательных характеристик состояния спокойствия не одинакова. Так, в диапазоне от низкой метакогнитивной включенности к высокой наибольшую выраженность имеют психические процессы, а наименьшую – показатели переживания. Следовательно, наиболее оптимальным для учебной деятельности является высокий уровень метакогнитивной включенности в состоянии спокойствия, поскольку в этом случае установлена наибольшая продуктивность психических процессов при сравнительно невысоких показателях переживания.

Для выявления степени влияния рефлексии на различные подструктуры психических состояний был применен метод «полярных групп». Высчитывался индекс организованности структуры (ИОС), образованный взаимодействием показателей рефлексии и психических состояний «заинтересованность» и «спокойствие». Индекс организованности [А.В.Карпов, 3] показывает соотношение интеграционных и дезинтеграционных тенденций, то есть обобщенное и наиболее значимое представление о степени их общей структурированности. Связям на уровне статистической значимости $p < 0,05$ приписывался 1 балл, $p < 0,01$ — 2 балла и $p < 0,001$ – 3 балла. ИОС для каждого из подструктур выделенных состояний представлен в таблице 1.

Таблица 1. Индексы организованности структуры (ИОС) психических состояний заинтересованности и спокойствия

Составляющие структуры психического состояния / ИОС	Заинтересованность	Спокойствие
Психические процессы	4	3
Физиологические реакции	0	0
Переживания	1	4
Поведение	5	13
Итого	13	24

Как показано в таблице 1, более высокий ИОС отмечен для состояния спокойствия, нежели заинтересованности. Такое различие достигается за счет многочисленных взаимосвязей различных показателей рефлексии с показателями

поведения в состоянии спокойствия, чего не наблюдается в состоянии заинтересованности. В обоих случаях характеристики поведения являются ведущими в структуре психических состояний, то есть увеличение или снижение показателей рефлексии будут, в первую очередь, отражаться на открытости, активности и последовательности поведения субъекта. Таким образом, можно заключить, что состояния, типичные для повседневной деятельности, наиболее интенсивно переживаются в случае среднего уровня когнитивной рефлексии и высоких показателей в области рефлексии регулятивной.

Рассмотрим влияние рефлексии на психические состояния в **напряженной деятельности студентов (экзамен)**. В результате исследования было установлено, что «типичными» психическими состояниями в напряженной ситуации экзамена выступают состояния «сосредоточенности» и «подавленности». Обозначенные состояния переживаются в 53 % случаев в ходе сдачи студентами экзамена. Исходя из этого, в дальнейшем рассматривались взаимодействия именно этих состояний с различными составляющими рефлексии.

В результате разделения общей выборки студентов на группы, исходя из уровневой выраженности рефлексии, было установлено, что число лиц, переживающих состояния низкого уровня психической активности возрастает с ростом уровня рефлексивности. Так, около 45% «высокорексивных» студентов испытывают состояния низкой интенсивности, в то время как среди «низкорексивных» таких гораздо меньше – 28%. Это свидетельствует о том, что легче всего напряженная ситуация переносится именно «низкорексивными», которым свойственно не анализировать происходящее и свои внутренние переживания, а, следовательно, и не «погружаться» в отрицательные состояния. В то же время, среди «низкорексивных» наблюдается более высокий процент лиц, переживающих состояния повышенной активности (около 18%), с ростом показателей рефлексивности этот процент неуклонно снижается. Также было выявлено, что во время экзамена студенты гораздо реже, нежели в повседневной учебной деятельности, испытывают оптимальные состояния (мобилизованность, сосредоточенность).

Результаты исследования показали, что «средняя» рефлексия текущей деятельности в напряженной ситуации детерминирует возрастание интенсивности психических состояний низкой активности и, в то же время, обуславливает снижение интенсивности состояний повышенной активности. Переживаемые «низко- и высокорексивными» студентами состояние подавленности характеризуются крайне низкими показателями интенсивности, поскольку первые не осознают текущую деятельность, а как следствие, и не регулируют ее, а вторые, все свое внимание уделяют этому осознанию, более глубоко в него погружаясь. Это обусловлено тем, что процесс самоконтроля, направленный на одно явление, снижает самоконтроль в другой сфере [Е.А.Сергиенко, 13]. Психические состояния высокой интенсивности «низкорексивными» практически не осознаются и, как следствие, редко поддаются

самоконтролю.

Кроме того, выявлено, что наиболее «чувствительным» к напряженности ситуаций обучения является «переживание», как составляющая психического состояния. О значимой роли показателей «переживания» в напряженной ситуации можно судить по индексам организованности структур состояний подавленности и сосредоточенности, представленным в таблице 2.

Таблица 2. Индексы организованности структуры (ИОС) психических состояний подавленности и сосредоточенности

Составляющие структуры психического состояния / ИОС	подавленность	сосредоточенность
Психические процессы	0	0
Физиологические реакции	8	3
Переживания	8	2
Поведение	4	3
Итого	24	12

Обращает на себя внимание тот факт, что состояние подавленности в большей степени связано с когнитивными и регулятивными показателями рефлексии, нежели «сосредоточенность», о чем наглядно свидетельствует более высокий индекс организованности структуры (24 против 12). Такая разница образовалась за счет более высокой организованности структур «переживание» и «физиологические реакции», которые оказываются ведущими в напряженной ситуации. В состоянии подавленности именно с переживаниями связаны когнитивные и регулятивные характеристики рефлексии, в то время как в состоянии сосредоточенности конкретных ведущих структур выделено не было. Все это отражает ведущую роль «переживаний» во взаимосвязи с рефлексией.

Обратимся к различиям в рефлексивной регуляции психических состояний в зависимости от **уровня напряженности деятельности** студентов. Установлено влияние взаимодействия показателей ауторефлексии и ситуаций (обыденной и напряженной) на интенсивность психических состояний в зависимости от содержательных характеристик последних. Полученные с помощью дисперсионного анализа результаты обладают высокой степенью значимости ($p < 0,001$). Само по себе влияние ауторефлексии и содержательных характеристик состояний не достигает необходимого уровня значимости, однако взаимодействие этих переменных, в зависимости от ситуации, является значимым на уровне $p < 0,003$.

В *повседневной* учебной деятельности были выявлены следующие виды состояний, сгруппированные на основе их содержательных характеристик: эмоциональные (радость, спокойствие, волнение), волевые (решимость, мобилизованность) и интеллектуальные состояния (задумчивость, заинтересованность).

В *напряженной* ситуации экзамена были обнаружены лишь эмоциональные и волевые состояния. Интеллектуальные состояния встречаются крайне редко. Отметим, что интенсивность разных состояний в *обыденной* ситуации выше, чем в *напряженной*. В *обыденной* ситуации встречаются следующие интеллектуальные состояния: *задумчивость, любопытство*; волевые: *борьба мотивов, мобилизованность*; эмоциональные: *радость, спокойствие* и др. В повседневной ситуации (лекция и семинар) наиболее выражены интеллектуальные состояния, особенно, при среднем уровне рефлексии. Менее интенсивно проявляются эмоциональные состояния и, наконец, в меньшей степени выражены волевые состояния. В ходе экзамена интенсивность проявления волевых состояний выше, нежели эмоциональных. На экзамене среди волевых состояний преобладают *мобилизованность* и *решимость*, а среди эмоциональных – *волнение* и *подавленность*.

Показано, что существует специфика влияния рефлексии на психические состояния, разделенные по содержательным характеристикам. Так, в *обыденной* ситуации влияние рефлексии разного уровня на эмоциональные и интеллектуальные состояния незначительно. В то же время, интенсивность волевых состояний значительно меняется в зависимости от уровня рефлексии. Наиболее интенсивны данные состояния при среднем уровне рефлексии, в то время как лица с высокой рефлексивностью чаще переживают состояния низкой интенсивности (*утомление*). Для людей со средней и низкой рефлексией в *обыденной* ситуации свойственны более интенсивные волевые состояния (*мобилизованность, решимость*).

В *напряженной* ситуации экзамена наиболее часто встречаются волевые (*мобилизованность*) и отрицательные эмоциональные состояния (*подавленность, волнение*). На экзамене, в диапазоне от низкой рефлексивности к высокой, интенсивность эмоциональных состояний снижается. Следовательно, для лиц с высокой рефлексией характерны эмоциональные состояния низкой интенсивности, такие как *подавленность, грусть*, тогда как для «*низкорефлексивных*» в *напряженных* ситуациях более свойственно испытывать *волнение и тревогу*. Наиболее оптимальным выглядит средний уровень ауторефлексии, где преобладают состояния средней интенсивности.

В свою очередь, влияние рефлексии на волевые состояния в *напряженной* ситуации носит нелинейный характер: по мере роста рефлексивности интенсивность волевых состояний снижается, но в континууме «*средняя – высокая рефлексия*» наблюдается резкий рост интенсивности состояний. Это свидетельствует о том, что «*высокорефлексивные*» студенты в *напряженной* ситуации чаще переживают состояния мобилизованности. В целом, волевые состояния более ярко выражены в *напряженной* ситуации, нежели *обыденной*. Лица с низкой рефлексией испытывают эмоциональные и волевые состояния интенсивности несколько выше среднего.

Таким образом, высокая рефлексивность в *обыденной* ситуации оказывает существенное влияние лишь на волевые состояния, снижая их интенсивность. В

напряженной ситуации, наоборот, выраженность волевых состояний у этих лиц возрастает, а эмоциональных состояний – значительно снижается: появляются подавленность и грусть.

В дальнейшем решалась задача исследования **специфики влияния рефлексии на психические состояния в зависимости от форм учебной деятельности, а также уровня регуляторных способностей субъекта.** Исследования позволили установить, что существуют значительные различия в организованности структур психических состояний в ходе лекции, семинара и экзамена в зависимости от характеристик рефлексии. Так, на лекции организованность низка (индекс организованности структур (ИОС) – 7), тогда как на семинаре значимость взаимосвязей структур психических состояний и когнитивных показателей рефлексии возрастает (суммарный ИОС – 33). Наиболее выражена взаимосвязь состояний с субъективно оцениваемыми физиологическими реакциями, а также переживаниями. То есть, ситуация семинара оказывается более напряженной для студентов, нежели лекционная форма, поскольку эмоционально вовлекает их в процесс обучения. Активизируются также и когнитивные процессы.

Близкий по выраженности структурный вес (ИОС – 34) был установлен для экзамена (таблица 3). Когнитивная составляющая рефлексии в большей степени, нежели на семинаре, взаимодействует с психическими процессами и в меньшей степени связана с физиологическими реакциями.

Таблица 3. Индексы организованности структур (ИОС) психических состояний при когнитивной и регулятивной рефлексии

Структура состояний	ПП		ФР		Пер		Пов		Ср		Общий ИОС	
	К.Р.	Р.Р.	К.Р.	Р.Р.								
Рефлексия (семинар)	5	3	11	2	10	4	0	13	7	5	33	27
Рефлексия (лекция)	1	6	4	5	0	3	1	14	1	9	7	37
Рефлексия (экзамен)	9	0	6	5	9	6	2	9	8	4	34	24
ИОС психических состояний	15	9	21	12	19	13	3	36	16	18	74	88

Условные обозначения: *ПП* – психические процессы, *ФР* – физиологические реакции, *Пер* – переживания, *Пов* – поведение, *Ср* – среднее по структуре; *К.Р.* – когнитивная рефлексия, *Р.Р.* – регулятивная рефлексия

Отмечена высокая степень взаимосвязей регулятивной рефлексии с поведением в структуре состояния, тогда как взаимодействие с остальными элементами

психического состояния выражено менее ярко. Регулирующая функция рефлексии хорошо заметна в ситуации лекции, где индекс организованности структур психических состояний максимален (ИОС – 37). В этом контексте, особенно показательны результаты психических процессов: максимальная регуляция во время лекции в сочетании с минимальной на экзамене. Отсутствие взаимосвязи с регулятивной рефлексией компенсируется сильным влиянием когнитивной рефлексии. Во время экзамена регулятивная рефлексия также влияет и на переживания учащегося, хотя взаимосвязь с данной подструктурой несколько ниже, чем с поведением.

Таким образом, ведущими структурами психических состояний во взаимодействии с когнитивной составляющей рефлексии являются «переживания» и «физиологические реакции». Это свидетельствует о том, что когнитивная рефлексия в первую очередь влияет на энергетическую составляющую состояний. В свою очередь, ведущим структурами психических состояний во взаимодействии с регулятивным показателем рефлексии выступает шкала «поведения». Это является показателем того, что основные регуляторные процессы оказывают влияние, в первую очередь, на поведенческую активность человека.

С целью установления совокупного влияния рефлексии деятельности, регуляторных способностей субъекта, форм учебной деятельности на подструктуры психических состояний, полученные данные были введены в модель дисперсионного анализа. Выделенная модель статистически значима на уровне $p < 0.001$, что является крайне высоким показателем, и объясняет 34% дисперсии средних значений психических состояний. Статистически значимыми (по F-критерию Фишера) являются влияния, оказываемые формой учебной деятельности ($p < 0,001$), уровнем регуляторных способностей ($p < 0,001$), а также рефлексией деятельности ($p = 0,05$). В соответствии с представлением А.В.Карпова, «рефлексия деятельности» может быть отнесена к когнитивной характеристике рефлексии, тогда как уровень регуляторных способностей – к регулятивному ее показателю. Последнее позволило установить совокупное влияние различных составляющих рефлексии на психические состояния студентов. Отметим, что взаимодействие переменных «рефлексия деятельности» и форм учебной деятельности ($p < 0.004$) демонстрирует высокое их влияние на интенсивность переживаемых студентами состояний.

Необъясненная часть дисперсии может быть связана с влиянием на психические состояния различных свойств личности, а именно черт характера, ведь, как известно, значительное количество связей в функциональной структуре состояний приходится именно на них [А.О.Прохоров, 11]. Также нельзя не учитывать и влияние когнитивных процессов, о чем указывает в своей работе М.Г.Юсупов [14]. Полученные результаты свидетельствуют о том, что связь между характеристиками состояний и рефлексивностью является сложной и опосредованной, в данном случае, специальностью и формой учебной деятельности. Как было установлено ранее А.В. Карповым, рефлексивность, как психологическое свойство, не влияя напрямую на те

или иные психические явления, при этом может стать «трансформатором базовых первичных закономерностей» [3]. Именно данная ее особенность находит наглядное подтверждение в исследовании.

Нами также было установлено, что лица с высоким уровнем регуляторных возможностей, независимо от уровня рефлексии, переживают состояния высокой интенсивности. При среднем уровне регуляторных способностей максимальной интенсивности психические состояния достигают при средних показателях выраженности рефлексии. В свою очередь, по мере роста уровня рефлексии в сочетании с низкими показателями регуляторных способностей интенсивность психических состояний снижается.

Можно заключить, что наиболее интенсивных психических состояний достигают лица с одинаковыми показателями уровня регуляторных способностей и рефлексии: при высокой регуляторной способности и высокой рефлексии, при низких показателях регуляторных возможностей и низком уровне рефлексии. В целом, снижение уровня регуляторных способностей при высокой рефлексии является важным условием снижения интенсивности переживаемых состояний. Таким образом, ключевым показателем, влияющим на психические состояния, служит уровень регуляторных способностей субъекта, а рефлексия, в свою очередь, выполняет трансформирующую функцию, усиливая либо ослабляя эти отношения.

Выводы

1. Состояния, типичные для повседневной деятельности (заинтересованность и спокойствие), наиболее интенсивно переживаются в случае среднего уровня когнитивной рефлексии и высоких показателей регулятивной рефлексии. Обнаружено, что у «низкореклексивных» отмечается большее количество психических состояний высокой интенсивности, аналогичная зависимость характерна и для «высокореклексивных». Здесь ведущей составляющей психических состояний наиболее зависимой от рефлексии выступают характеристики «поведения».

2. Установлено, что в напряженной ситуации «высокореклексивные» чаще других переживают психические состояния низкой интенсивности (подавленность, угнетенность), в то время как «низкореклексивные» одинаково часто испытывают состояния высокой (волнение) и низкой (подавленность) психической активности. Состояния высокой интенсивности свойственны лицам со средней рефлексией и высоким уровнем самоконтроля, а также «низкореклексивным» студентам со средними показателями самоконтроля. Ведущим элементом структуры психических состояний здесь является «переживание».

3. Ведущими структурами психических состояний, взаимодействующими с когнитивными характеристиками рефлексии, являются «переживания» и «физиологические реакции». Это свидетельствует о том, что когнитивная рефлексия, в первую очередь, влияет на энергетическую составляющую состояний. В свою очередь, ведущей подструктурой психических состояний связанной с регулятивной рефлексией

выступает подструктура «поведение».

4. Показано, что влияние рефлексии на психические состояния опосредовано уровнем регуляторных способностей субъекта: наиболее интенсивные психические состояния переживают лица с одинаковыми показателями уровня регуляторных способностей и рефлексии: при высокой регуляторной способности и высокой рефлексии, при низкой регуляторной способности и низкой рефлексии. Ключевым показателем, влияющим на психические состояния, служит уровень регуляторной способности субъекта, а рефлексия несет трансформирующую функцию.

Литература

1. Дикая, Л.Г. Проблемы психологии саморегуляции психических состояний субъекта профессиональной деятельности: в контексте метасистемного подхода. / Л.Г.Дикая // Психология психических состояний. Сборник статей. Вып.7. / Под ред. проф. А.О. Прохорова. – Казань: Издательство «Отечество», 2009. – С. 292-315.
2. Карпов, А.В. Психология менеджмента: Учеб. пособие. / А.В.Карпов. — М.: Гардарики, 2005. – 584 с.
3. Карпов, А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В.Карпов – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 450 с.
4. Карпов, А.В. Закономерности структурной организации рефлексивных процессов / А.В.Карпов // Психологический журнал, –2006 –Т. 27 –№ 6., –С. 18–28.
5. Карпов, А.В. Психология метакогнитивных процессов личности / А.В. Карпов, И.М. Скитяева – М.: Изд-во «Институт психологии РАН, 2005. –352 с.
6. Леонтьев, Д.А. Феномен рефлексии в контексте проблемы саморегуляции [Электронный ресурс] / Д.А.Леонтьев, А.Ж.Аверина // Психологические исследования: электрон. науч. журн. –2011.– № 2(16). URL: <http://psystudy.ru> дата посещения 06.07.2012. 0421100116/0012.
7. Методики диагностики и измерения психических состояний личности / А.О.Прохоров //Автор и составитель А.О. Прохоров. – М.:ПЕР СЭ, 2004.–176с.
8. Моросанова, В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции в произвольной активности человека / В.И.Моросанова // Психологический журнал –1995. –№ 4.– С. 26 – 35.
9. Никифоров, Г.С. Самоконтроль человека. / Г.С.Никифоров – Л.: ЛГУ, 1988. – 157 с.
10. Орлов, Ю.М. Саногенное мышление / Ю.М.Орлов // сост.А.В. Ребенок, О.Ю. Орлова. Серия: Управление поведением, кн. 1. –М.: Слайдинг, 2003.– 96 с.
11. Прохоров, А.О. Функциональные структуры и средства саморегуляции психических состояний / А.О.Прохоров // Психологический журнал. – 2005.– Т. 26.– №2.– С. 68–80.
12. Сергеева, О.А. Социально-педагогическое сопровождение развития эмоциональной сферы старшеклассников / О.А.Сергеева // Ярославский педагогический вестник – 2010 – № 4 – Том II (Психолого-педагогические науки) – С.

19 – 23.

13. Сергиенко, Е.А. Контроль поведения как субъектная регуляция / Е.А.Сергиенко, Г.А.Виленская, Ю.В.Ковалева.–М.: Изд-во ИП РАН, 2011.– 353 с.

14. Юсупов, М.Г. Взаимодействие психических состояний и когнитивных процессов в ходе учебной деятельности студентов: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / М.Г.Юсупов; КФУ.– Казань, 2009. – 201 с.

15. Kuhl, J. Action Control: the maintenance of motivational states / J.kuhl // F.Halisch, J.Kuhl (Eds.). Motivation, Intention, and Volition. – Berlin; Heidelberg: Springer-Verl., 1987. – P. 279–291.

Авторы:

Прохоров Александр Октябрьнович, доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой общей психологии Института педагогики и психологии (ИПП) Казанского (Приволжского) федерального университета (КФУ).

420032 Казань, ул.Ст. Халтурина, д.11/10, кв.57. +7.843.554.52.57.
alprokhor1011@gmail.com

Чернов Альберт Валентинович, ассистент кафедры общей психологии Института педагогики и психологии (ИПП) Казанского (Приволжского) федерального университета (КФУ).

420141 г. Казань, ул. Кул-Гали 9/95, кв. 339. +7.895.106.41.296
e-mail: albertprofit@mail.ru