

КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Институт психологии и образования

ПСИХОЛОГИЯ
ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ

**Сборник статей студентов,
магистрантов, аспирантов и молодых ученых**

Выпуск 12



КАЗАНЬ
2018

УДК 159.9
ББК 88.3
П86

*Печатается по рекомендации
Ученого совета Института психологии и образования
Казанского (Приволжского) федерального университета*

Научные редакторы:

кандидат психологических наук, доцент **М.Г. Юсупов**;
кандидат психологических наук, доцент **А.В. Чернов**

Рецензенты:

доктор психологических наук, профессор **А.О. Прохоров**;
доктор психологических наук, профессор **Л.М. Попов**

П86 Психология психических состояний: сб. статей студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых / под ред. М.Г. Юсупова, А.В. Чернова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2018. – Вып. 12. – 136 с.

ISBN 978-5-00130-060-1

Сборник включает статьи теоретического, экспериментального и прикладного характера, выполненные студентами, магистрантами и аспирантам под руководством преподавателей. В него вошли исследования различных аспектов состояний человека: ментальной регуляции, семантических пространств, познавательных, функциональных, стрессовых состояний. Также рассмотрен широкий круг вопросов, имеющих отношение к психологии личности, возрастной, педагогической и социальной психологии, профессиональной деятельности субъекта.

Материалы, представленные в сборнике, могут быть полезны для начинающих исследователей, научных работников и преподавателей психологических и педагогических специальностей, а также для всех, кто интересуется проблемами психологии состояний.

УДК 159.9
ББК 88.3

ISBN 978-5-00130-060-1

© Издательство Казанского университета, 2018

KAZAN FEDERAL UNIVERSITY
Institute of Psychology and Education

PSYCHOLOGY
OF PSYCHOLOGICAL STATES

**Issue of articles of students,
master students, postgraduate students and young scientists**

Issue 12



KAZAN
2018

UDC 159.9
LBC 88.3
P96

*Printed on the recommendation
of the Academic Council of the Institute of Psychology and Education
of Kazan (Volga Region) Federal University*

Scientific editors:

candidate of psychological sciences, associate professor **M.G. Yusupov**;
candidate of psychology sciences, associate professor **A.V. Chernov**

Reviewers:

doctor of psychology sciences, professor **A.O. Prokhorov**;
doctor of psychology sciences, professor **L.M. Popov**

Psychology of mental states: issue of articles of students, master students,
P96 postgraduate students and young scientists / ed. by M.G. Yusupov, A.V. Chernov. – Kazan: Kazan State University publishing house, 2018. – Iss. 12. – 136 p.

ISBN 978-5-00130-060-1

The issue includes articles of theoretical, experimental and applied nature, made by students, master students and postgraduate students under the guidance of teachers. It includes researches of various aspects of human states: mental regulation, semantic spaces, cognitive, functional, stressful states, and also a wide range of issues related to personality psychology, age, pedagogical and social psychology, and professional activity of the subject.

The information presented in the issue can be useful for novice researchers, scientists and teachers of psychological and pedagogical specialties, as well as for anyone interested in the problems of the psychology of states.

UDC 159.9
LBC 88.3

ISBN 978-5-00130-060-1

© Publishing House of Kazan University, 2018

Содержание

Прохоров А.О. Познавательные состояния: ментальные основания	8
Акбирова Р.Р., Прохоров А.О. Описание субъективного ментального опыта познавательных психических состояний, представленного в виде образно графических единиц	14
Алексеева Е.М. Динамика психических состояний лиц, участвующих в эксперименте	18
Афанасьев П.Н., Юсупов М.Г. Познавательные состояния в ходе научно-исследовательской деятельности магистров	23
Берникова А.В., Прохоров А.О. Связь геометрических фигур с психическими состояниями у студентов в учебной деятельности	27
Валиуллина М.Е. Значение рефлексии в структуре взаимосвязей познавательных состояний и мотивационного аспекта переживаний ситуации сдачи экзамена у студентов	30
Валиуллина М.Е., Халфиева А.Р. Структура взаимосвязей мотивационного, познавательного и эмоционального аспектов переживаний студентов в контексте сдачи экзамена	36
Домрачева А.Н., Фахрутдинова Л.Р. Особенности переживания беременности женщинами с вич – положительным статусом	42
Еремеева А.В., Салихова Н.Р. Сравнение описаний психического состояния студентов в зависимости от преобладания внутренней и внешней мотивации	48
Зиннатуллина Р.Р. Роль интеллекта в ментальной репрезентации психических состояний	52
Квасова Ю.А., Позова Г.Р. Психолого-педагогические условия формирования саморегуляции поведения у подростков	57
Квасова Ю.А., Позова Г.Р. Стили и особенности волевой саморегуляции студентов колледжа	61
Матвеев К.Н. Стратегии жизни («девиз жизни») и «крылатые фразы» как способы саморегуляции психических состояний	66
Назаров А.Н. Субъективный опыт саморегуляции психических состояний	72
Никитина Г.Г., Фахрутдинова Л.Р. Особенности переживаний младших дошкольников в различных видах деятельности	75
Сабиров Т.Н., Фахрутдинова Л.Р. Сравнительный анализ переживания учебной деятельности российских и китайских подростков	81
Халфиева А.Р. Исследование влияния мотивации на динамику познавательных состояний студентов во время учебного занятия	87
Чернов А.В. Взаимосвязь рефлексии и познавательных психических состояний у студентов	92
Чернов А.В., Юсупов М.Г. Познавательные состояния в творческой деятельности студентов	97
Чукмарова Л.Ф., Фазылова Д.Ф. Психологическая зависимость от пластической хирургии	101
Шауамри С., Фахрутдинова Л.Р., Сравнительный анализ телесной	105

составляющей переживания межнационального конфликта палестинцев и израильтян

Шаяхметова Л.А., Чернов А.В. Влияние познавательных психических состояний на эффективность познавательной деятельности при решении задач различного типа 111

Шимрова Л.А., Прохоров А.О. Явные и неявные основания определения эйфории как психического состояния 117

Якиманская И. С. Психологические особенности «активных» и «пассивных» студентов-пользователей интернет 121

Yusupov M.G., Okunola A.O. The study of cognitive states in foreign psychology 126

ПРЕДИСЛОВИЕ

Двенадцатый сборник трудов составлен из докладов Международной конференции «Зимняя школа по психологии состояний», которая была организована кафедрой общей психологии Института психологии и образования Казанского университета в марте 2018 г.

В сборник вошли труды студентов, магистров, аспирантов, практических психологов, преподавателей и учёных Москвы, Казани, Сыктывкара, Оренбурга, Томска, Набережных Челнов, и др. городов России. Кроме того, в нем представлены работы студентов из Нигерии и Палестины. Содержание работ, представленных в этом сборнике, отражает проблемное поле исследований, ведущихся в научных центрах России и Ближнего зарубежья.

В сборник статей включены исследования различных аспектов состояний человека: ментальной регуляции, семантических пространств, познавательных, функциональных, стрессовых состояний, а также рассмотрен широкий круг вопросов, имеющих отношение к психологии личности, когнитивной психологии, возрастной, педагогической и социальной психологии, профессиональной деятельности субъекта.

Материалы, представленные в сборнике, могут быть полезны для научных работников, преподавателей, студентов психологических и педагогических специальностей, а также для всех, кто интересуется психическими состояниями личности и психологической наукой в целом.

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ: МЕНТАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ¹

COGNITIVE STATES: MENTAL BASES

Прохоров А.О.
Prokhorov A.O.

Аннотация. В статье представлены концептуальные представления о познавательных состояниях человека. Автор исходит из представления о том, что функции познавательных состояний, связанные с актуализацией познавательной активности и развитием познавательной сферы субъекта, определяются ментальной регуляцией. Центральной образующей системы ментальной регуляции, влияющей на познавательные состояния, является система Я субъекта, диспозиции которой обуславливают «пристрастность» и «включенность» структур сознания в регуляторный процесс, а также субъективный (ментальный) опыт человека.

Ключевые слова: познавательные состояния, сознание, регуляция, функции, система Я, ментальный опыт

Abstract. Conceptual ideas of informative conditions of the person are presented in article. The author proceeds from idea that functions informative states, connected with updating of informative activity and development of the informative sphere of the subject are defined by mental regulation. The central forming system of the mental regulation influencing informative states the system Ya of the subject which dispositions cause "partiality" and "inclusiveness" of structures of consciousness in regulatory process and also subjective (mental) experience of the person is.

Key words: informative states, consciousness, regulation, functions, system Ya, mental experience

Современный этап развития исследований проблемы психических состояний, в отличие от начального этапа его изучения, связанного постановкой проблемы Н.Д. Левитовым в 1964 г., характеризуется двумя основными тенденциями: интеграцией, связанной с изучением взаимоотношений между состояниями и другими психическими явлениями, включая ментальную организацию, деятельность и поведение, и дифференциацией: выделением и описанием классов состояний - функциональных (психофизиологических), пограничных, неравновесных, массивных, измененных и др.

Изучение психологии состояний привело Н.Д. Левитова к заключению о необходимости выделения состояний, связанных с процессом познания и познавательной сферы субъекта (cognitive states), в целом – познавательных состояний. Вопрос о содержании познавательных состояний, их структуре, функциях, динамике, связях с другими психическими явлениями (процессами и

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 17-06-00057а

свойствами), в том числе и состояниями других классов, является открытым. Как следствие, состояния, характерные для познания, например, заинтересованность, удивление, раздумье и др., отождествляются с мотивационными, эмоциональными или волевыми состояниями, либо само существование познавательных состояний ставится под сомнение. Причина этого кроется не только в противоречивых теоретических представлениях о данном классе состояний (вплоть до их отрицания), но и в недостаточной разработанности категории «состояние», в целом.

В теоретическом плане изучение познавательных состояний актуально для разработки категории «психическое состояние» поскольку затрагивает проблемные вопросы феноменологии, состава, структуры, функций, динамики, классификации психических состояний и пр. Можно полагать, что познавательные состояния выступают общим фоном когнитивной деятельности, психологической переменной, интегрирующей все уровни познавательного отражения и регулирования, что проявляется во всех сферах человеческого праксиса.

Познавательные состояния как отдельный класс психических состояний, выступают целостной функциональной структурой, организующей соматические, психические и мета-психические процессы (интегральные психические процессы: целеполагания, принятия решения, контроля и др.). Состояния взаимодействуют со структурами сознания, связаны с интеллектуальными способностями (когнитивные стили, уровневые свойства интеллекта, обучаемость, креативность) и другими субъектно-личностными свойствами, необходимыми для эффективного выполнения познавательных задач, возникающих в процессе жизнедеятельности.

В общепсихологическом плане выделение и изучение класса познавательных состояний актуально в контексте разработки категории «состояние», что позволит более полно и содержательно представить эту категорию психических явлений со стороны её места, роли, функций в психическом целом, описать проявления и роль познавательных состояний в деятельности субъекта и, прежде всего, в образовательном процессе, научной и творческой (отметим, что описания познавательных состояний в отечественной психологии делались, как правило, умозрительно и широкие экспериментальные исследования, посвященные изучению познавательных состояний, не проводились).

Эти исследования обогатят теоретические представления о психических состояниях, позволят выделить и описать новый класс состояний в линейке состояний, ответить на проблемные вопросы касательно психологических механизмов регуляции, структуры и функций, динамики, механизмов детерминации, связи с другими психическими явлениями, влиянии на деятельность и поведение человека.

Практическая значимость исследования познавательных состояний связана с обусловленностью ими продуктивности учебной, творческой, научной и прочих видов деятельности. Можно полагать, что познавательные состояния

выступают в качестве психологического фактора развития интеллектуальной сферы субъекта и, прежде всего, мыслительных процессов. Выяснение функций познавательных состояний в ходе основной деятельности человека, а также разработка методов их актуализации, является важнейшей задачей в области психологии. Рекомендации, которые могут быть предложены в результате исследований, найдут применение в образовательных системах, творческих и научных трудовых коллективах.

Исследования важны в области психологии творчества и научной деятельности, в контексте которых человек постоянно сталкивается с необходимостью выходить за пределы имеющихся знаний, трансформировать сложившиеся представления в ходе решения проблемных и творческих задач. Состояния побуждают, направляют и регулируют познавательную активность, тем самым, выполняя функцию развития познавательных процессов и интеллектуальных способностей.

При изучении структурно-функциональной организации познавательных состояний нами было установлено, что состояния проявляются как функциональные структуры, включающие подсистемы метакогнитивного регулирования, эмоциональной активации познавательной деятельности, интрапсихической активности и эмоционально-личностной регуляции мыслительных процессов [1-4]. Получены весомые данные, позволяющие считать, что функции познавательных состояний связаны с актуализацией познавательной активности, развитием познавательной сферы, метакогнитивной регуляцией, а также с изменением отношений субъекта к предметной деятельности и социуму, в целом.

Проявления этих функций в психическом целом и жизнедеятельности субъекта, на наш взгляд, определяется ментальной регуляцией познавательных состояний: влиянием смысловых структур сознания (личностного смысла, ценностей, конструктов, смысловых установок и ориентаций и др.), мотивацией, рефлексией, её уровневыми характеристиками, направленностью, переживаниями субъекта, категориальными структурами сознания, ментальными репрезентациями, входящими в структуру знаний, а также субъективным (ментальным) ментальным опытом человека, репродукция которого в проблемных ситуациях жизнедеятельности проявляется в актуализации познавательного состояния определенного качества. Можно полагать, что центральной образующей целостной регуляторной системы ментальной регуляции, влияющей на актуализацию, интенсивность, длительность и др. характеристики познавательных состояний является система Я субъекта, диспозиции которой определяют «пристрастность» и познавательную активность в жизнедеятельности человека.

На наш взгляд, познавательные состояния являются общим фоном когнитивной деятельности, психологической переменной, интегрирующей все уровни познавательного отражения и регулирования. Возникновение состояний связано с субъективно значимыми ситуациями, которые могут быть характеризованы как необычные, новые, неопределенные, гипотетические, с

деятельностью высших уровней познавательного отражения и регулирования - ментальными структурами (смысловыми, рефлексивными, категориальными, переживаниями, ментальным опытом и др.), а также составляющими системы Я субъекта.

Познавательные состояния актуализируются в ходе взаимодействия субъекта и объекта познания в проблемной ситуации, стимулируя интрапсихическую (когнитивную) активность, активируя под действием ментальных структур интегрированные в функциональной структуре состояний широкий спектр интеллектуальных проявлений. Тем самым достигается адекватная цели деятельности включенность субъекта в решение проблемы или проблемной ситуации.

По отношению к другим психическим состояниям познавательные состояния обладают собственной спецификой, связанной с более высоким уровнем интеграции, поскольку, как мы полагаем, включают в свою структуру высшие уровни иерархии познавательной сферы – метакогнитивный, интенциональный и интеллектуальные способности (в том числе, и эмоциональный интеллект).

Системообразующим фактором актуализации состояний является субъективно значимая цель (либо полезный результат), формирующаяся под влиянием функционального комплекса составляющих ментальных структур: мотивов деятельности и смысловых структур сознания, рефлексии, переживаний, категориальных структур, репрезентаций, субъективного (ментального) опыта и системы Я субъекта. Последняя обуславливает включенность ментальных структур в актуализацию состояний и их проявления.

В свою очередь, познавательные состояния влияют на размерность (когнитивную сложность) ментальных структур, в том числе и на субъективный (ментальный) опыт, тем самым, способствуя их многомерности, репрезентативности, обеспечивая регуляторные свойства этих структур. Благодаря интегрирующей функции состояний, соответствующие «процессуально-содержательные» комплексы проявлений познавательных состояний (когнитивные, метакогнитивные и др. процессы, субъектно-личностные свойства, интеллектуальные способности и др.) закрепляются и сохраняются в структуре ментального опыта субъекта.

В то же время, несмотря на теоретическую и практическую значимость, а также большой интерес к проблеме познания в психологии, познавательные психические состояния в отечественной психологии изучены недостаточно. Как следствие, отсутствуют четкие теоретические представления о психологических механизмах, регулирующих проявления познавательных состояний, взаимоотношениях со структурами сознания, функциях этих состояний в психической сфере и жизнедеятельности, в целом и др. Исследование познавательных состояний позволит ответить на ряд фундаментальных вопросов, связанных с психическими состояниями: детерминации состояний, функциях, механизмах, отношениях с другими явлениями, влиянии на жизнедеятельность, будут описаны психологические механизмы ментальной

регуляции познавательных состояний в психической деятельности и жизнедеятельности, в целом, а также построены теоретические модели регуляции и др.

Список литературы

1. Прохоров А.О. Познавательные психические состояния: концептуальные основания, феноменология и структурно-функциональная организация // Образование и саморазвитие. – 2014. – № 3 (41). – С.54–59.
2. Прохоров А.О., Юсупов М.Г., Чернов А.В. Структурно-функциональная организация интеллектуальных состояний // Учёные записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2011. – 153. Кн. 5. – С. 51–62.
3. Прохоров А.О., Юсупов М.Г. Познавательные состояния в контексте интеллектуальной активности студентов // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2014 – Т.156. Кн.6. – С.185–196.
4. Прохоров А.О., Юсупов М.Г. Феноменологические особенности познавательных состояний студентов различных курсов обучения // Образование и саморазвитие. – 2015. – № 3 (45). – С.39–46.

Приложение

Методика диагностики познавательных состояний

Инструкция: Оцените, насколько для вас свойственны данные утверждения во время занятия. Для этого отметьте подходящий вам вариант по представленной ниже шкале:

Шкала: 1 – никогда или крайне редко, 2 – редко, 3 – иногда, 4 – часто, 5 – почти постоянно или всегда.

Помните, что в ряду может быть только одна оценка, а также, что нет ни хороших, ни плохих ответов.

1. Я испытываю творческий подъём	1 2 3 4 5
2. Я погружён в свои мысли	1 2 3 4 5
3. Мне интересен предмет обсуждения	1 2 3 4 5
4. Я неожиданно я осознал способ решения задачи	1 2 3 4 5
5. Я чувствую скуку во время пары	1 2 3 4 5
6. Моё внимание приковано к теме занятия	1 2 3 4 5
7. Я чувствую, что плохо соображаю	1 2 3 4 5
8. Удивляюсь тому, что рассказывают во время занятия	1 2 3 4 5
9. У меня возникают различные замыслы и идеи для реализации	1 2 3 4 5
10. Я погружен в обдумывание вопроса	1 2 3 4 5
11. Я увлечён темой занятия	1 2 3 4 5
12. Я внезапно понял суть вопроса	1 2 3 4 5
13. Мне тоскливо (скучно) на паре	1 2 3 4 5

14. Я сконцентрирован на занятии	1 2 3 4 5
15. Мне непонятно, о чем идет речь на паре	1 2 3 4 5
16. Испытываю удивление от содержания занятия	1 2 3 4 5
17. Переживаю творческое волнение	1 2 3 4 5
18. Я сосредоточен на своих мыслях	1 2 3 4 5
19. Меня увлекают отдельные аспекты предмета, который обсуждается на занятии	1 2 3 4 5
20. Я вдруг уяснил сущность вопроса	1 2 3 4 5
21. Мне уныло и скучно на занятии	1 2 3 4 5
22. Я устремлён в суть проблемы	1 2 3 4 5
23. Я не могу вникнуть в содержание вопроса	1 2 3 4 5
24. Занятие меня удивляет	1 2 3 4 5
25. Я чувствую прилив творческих сил.	1 2 3 4 5
26. Я поглощён обсуждаемым вопросом	1 2 3 4 5
27. Мне интересно то, что я сейчас изучаю	1 2 3 4 5
28. Мне вдруг стало ясно, что обсуждается на занятии	1 2 3 4 5
29. Я переживаю скуку	1 2 3 4 5
30. Я сосредоточен	1 2 3 4 5
31. Не могу разобраться в сущности вопроса	1 2 3 4 5
32. Я переживаю удивление	1 2 3 4 5

Ключ к методике:

Выраженность познавательных психических состояний определяется суммой баллов по следующим вопросам:

1. Вдохновение: 1, 9, 17, 25.
2. Задумчивость: 2, 10, 18, 26.
3. Заинтересованность: 3, 11, 19, 27.
4. Озарение: 4, 12, 20, 28.
5. Скука: 5, 13, 21, 29.
6. Сосредоточенность: 6, 14, 22, 30.
7. Тупость: 7, 15, 23, 31.
8. Удивление: 8, 16, 24, 32.

Прохоров Александр Октябрьнович – заведующий кафедрой общей психологии Института Психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, доктор психологических наук, профессор.
alprokhor1011@gmail.com

**ОПИСАНИЕ СУБЪЕКТИВНОГО МЕНТАЛЬНОГО ОПЫТА
ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ,
ПРЕДСТАВЛЕННОГО В ВИДЕ ОБРАЗНО-ГРАФИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ²**

**DESCRIPTION OF THE SUBJECTIVE MENTAL EXPERIENCE OF
COGNITIVE MENTAL STATES, SUBMITTED IN THE SHAPE-GRAPHIC
UNITS**

Акбирова Р.Р., Прохоров А.О.
Akbirova R.R., Prokhorov A.O.

Аннотация. В статье представлены результаты изучения субъективного ментального опыта познавательных психических состояний, представленного в виде образно-графических единиц, которые использовались в качестве средств описания психических состояний. Выявлены типы пиктограмм, используемые при визуализации значений познавательных психических состояний. Описаны особенности репрезентации графическими образами отдельных познавательных психических состояний.

Ключевые слова: познавательное состояние, ментальный опыт, образ, репрезентация, учебный процесс.

Abstract. The article presents the results of studying the subjective mental experience of cognitive mental states, represented in the form of graphic-graphic units, which were used as means of describing mental states. The types of pictograms used to visualize the values of cognitive mental states are identified. The features of the representation of individual cognitive mental states by graphic images are described.

Key words: mental state, mental experience, image.

Ежедневно у студентов в ходе учебного процесса активизируется ряд познавательных состояний (задумчивость, озадаченность, озарение, размышление, скука, сосредоточенность, удивление, заинтересованность и др.) Проведенные ранее исследования познавательных состояний позволили выявить типичные познавательные состояния студентов. Это такие состояния, как сосредоточенность, скука, интерес, любопытство, сомнение, озадаченность, вдохновение, мечтательность, размышление, задумчивость, умственное напряжение [4,7]. Познавательные состояния представляют собой «метакогнитивные состояния», основная функция которых активизация, организация и регуляция познавательной деятельности.

Изучение психических состояний человека, в том числе, познавательных состояний, предполагает изучение возникновения, становления и упрочивания представлений об этих состояниях, их распознавание, идентификацию в соответствующих ситуациях жизнедеятельности [3]. В этом контексте особую актуальность приобретает исследование ментального опыта как составной

² Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ № 17-06-00057а

части субъективного опыта человека. Согласно М.А. Холодной, ментальный опыт представлен в трех основных формах: оперативный опыт – ментальные репрезентации, динамический опыт – ментальное пространство и фиксированный опыт – ментальные структуры [6].

В основе разработанной нами методики исследования субъективного опыта познавательных состояний лежит представленная в психологической литературе схема контент-анализа пиктографических изображений, основанная на классификации образных структур, приведенной в исследовании М.А. Холодной [5], а также схема анализа предметно-тематического состава рисунков, используемая в исследовании Ю.А. Аксеновой [1]. Категориальная схема контент-анализа для изучения образной семантики познавательных психических состояний (т.е. их визуальных значений) была разработана до анализа пиктографической продукции, полученной в ходе исследования, однако окончательно эта схема оформилась уже на этапе обработки эмпирических данных. Так, был получен перечень (словарь) графических единиц, используемых в качестве средств описания психических состояний.

Цель настоящего исследования – описание феноменологии (содержания) ментального опыта познавательных психических состояний студентов, эксплицирующейся в виде невербальных (образно-графических) единиц. В качестве участников выступили студенты-психологи в количестве 20 человек в возрасте 19-21 лет, среди которых 3 юношей и 17 девушек.

Целью исследования являлось изучение содержания субъективного ментального опыта познавательных психических состояний (т.е. наглядно-образной семантики), эксплицирующейся в виде словарей невербальных (образно-графических) единиц.

Методика

Использовался метод пиктограмм, в модификации Е.В. Левченко, С.В. Бузаковой [2]. Инструкция: *«Зарисуйте образ, возникающий в ответ на каждое из предъявленных познавательных психических состояний. Ваше умение или неумение рисовать не имеет значения. Рисунки могут быть любого характера».*

Список познавательных психических состояний (стимулов): *вдохновение, задумчивость (вдумчивость), недоумение (озадаченность), озарение, размышление (раздумье), скука, сосредоточенность, тупость, удивление, заинтересованность.*

Нами были проанализированы пиктографические изображения (графические тексты), полученные при предъявлении 10 познавательных психических состояний в соответствии со следующими типами пиктограмм, которые были выделены на этапе разработки методики: предметно-ориентированные пиктограммы, пиктограммы, содержащие образы-схемы, условные знаки и промежуточный тип пиктограмм, в котором сочетаются вышеперечисленные типы.

Единицы контекста: пиктографические изображения познавательных психических состояний. Объем материала: 200 пиктографических изображений.

Обработка результатов. Фиксировалось наличие или отсутствие какого-либо элемента анализа в пиктографической продукции каждого отдельного испытуемого. Далее графические единицы, полученные от всех испытуемых, были сведены в единый список. Таким образом, был составлен словарь графических единиц, используемый всеми испытуемыми в определении различных познавательных психических состояний.

Результаты

В таблице 1 показана частота встречаемости выделенных нами типов пиктограмм. Как видно из таблицы, наиболее частыми типами пиктограмм, используемых испытуемыми, являются пиктограммы, содержание которых репрезентируется предметно-ориентированными образами (77%). Вторую позицию в совокупности пиктограмм, приведенных испытуемыми, занимает промежуточный тип пиктограмм, представляющих собой сочетание предметно-ориентированных образов и образов-схем (16%). На третьем месте по частоте встречаемости находятся рисунки, содержательно представленные образами-схемами и условными знаками (3,5%).

Таблица 1

Частота встречаемости различных типов пиктограмм

Тип пиктограммы	Частота встречаемости (%)
Предметно-ориентированные	77
Образы-схемы	3,5
Условные знаки	3,5
Промежуточный тип изображений	16

В соответствии с данными, представленными в таблице 2, в диапазон наиболее востребуемых графических единиц, используемых студентами, входят: изображение человека (фигура, лицо, отдельные части тела, внутренние органы, условное изображение человека) – 25%, изображение предметов из ближайшего окружения человека (дома, транспортные средства, мебель, оружие, картины, книги, письменные и рисовальные принадлежности, бытовая техника, еда, игрушки) – 22%, изображение действий и движений человека – 21%. При этом такая графическая единица, как «Сверхъестественное» (Бог, ангелы, черти, метафорически изображенные внутренние органы человека) испытуемыми не используются.

Таблица 2

Частота встречаемости предметно-ориентированных образов

Тип пиктограммы	Частота встречаемости(%)
Пиктограммы, содержание которых представлено предметно-ориентированными образами	154 (100%)
Человек (фигура, лицо, отдельные части тела, внутренние органы, условное изображение человека)	25
Быт – предметы из ближайшего окружения человека (дома, транспортные средства, мебель, посуда, оружие, картины, книги, письменные и рисовальные принадлежности, одежда, бытовая техника, еда, игрушки)	22

Действия (физические, интеллектуальные) и движения человека	21
Земля – объекты в масштабе Земли (небо, облака, тучи, радуга, снег, дождь, почва, острова, горы, вода, огонь, время суток)	8
Символы (общепринятые), характеризующиеся подключением формализованного социального опыта (пронзенное стрелой сердце и др.), а также исторические символы (исторические объекты, личности), смайлы.	7
Ситуации, связанные с взаимодействием людей (ситуации общения, совместной деятельности)	6
Космос – объекты космического масштаба (глобус, космическое пространство, Солнце, луна, звезды, планеты, Земной шар, орбиты планет)	5
Сверхъестественное (Бог, ангелы, черти, метафорически изображенные внутренние органы человека)	0

Выявлены особенности репрезентации графическими образами отдельных познавательных психических состояний. Состояния *задумчивость* (*вдумчивость*) и *размышление* (*раздумье*) чаще других отображаются через изображение человека (фигура, лицо, отдельные части тела, внутренние органы, условное изображение человека) – 35% и 40% испытуемыми. 40% испытуемых представили состояние *сосредоточенность* посредством пиктограмм, изображающих бытовые предметы (телевизор, книга, письменные принадлежности). 50% испытуемых изобразили состояние *скука* в виде различных действий (физических, интеллектуальных). Состояние *недоумение* (*озадаченность*) 35% испытуемых представили с помощью сочетания предметно-ориентированных образов и условных знаков.

Заключение

При визуализации значений познавательных психических состояний используются пиктограммы нескольких типов. Наиболее частотными типами пиктограмм являются пиктограммы, содержание которых репрезентируется предметно-ориентированными образами. Обнаруживается прямая предметная соотнесенность познавательных состояний. Наименее частотные – рисунки, содержательно представленные образами-схемами и условными знаками. Выявлены особенности репрезентации графическими образами отдельных познавательных психических состояний.

Список литературы

1. Аксенова Ю.А. Символы мироустройства в сознании детей. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – С. С.72–76.
2. Левченко, Е.В., Бузакова, С.В. Восприятие психологических понятий. // Человек: перспективы исследования – Пермь, 1989. – С.52–60.
3. Прохоров А. О. Ментальные репрезентации психических состояний: феноменологические и экспериментальные характеристики // Экспериментальная психология. – 2016. – Т.9. – №2. – С.23–37. Doi:10.17759/exppsy.2016090203

4. Прохоров, А.О., Юсупов, М.Г. Феноменологические особенности познавательных состояний студентов различных курсов обучения // Образование и саморазвитие. – 2015. – № 3 (45). – С. 39-46.
5. Холодная, М.А. Интегральные структуры понятийного мышления / М.А. Холодная. – Томск : 1983.
6. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002. – 384 с.
7. Юсупов М.Г. Феноменология познавательных психических состояний студентов // Образование и саморазвитие. – №3 (41). – 2014. – С. 59–64.

Акбирова Резеда Раисовна – магистрант 1 года обучения Казанского (Приволжского) федерального университета, akbrezeda@yandex.ru.

Прохоров Александр Октябрьнович – заведующий кафедрой общей психологии Института Психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, доктор психологических наук, профессор, alprokhor1011@gmail.com.

ДИНАМИКА ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ЛИЦ, УЧАСТВУЮЩИХ В ЭКСПЕРИМЕНТЕ

MENTAL STATES DYNAMICS OF THE PERSONS PARTICIPATING IN AN EXPERIMENT

Алексеева Е.М.

Alekseeva E. M.

Аннотация. В статье рассматриваются динамические характеристики психических состояний лиц, участвующих в психологическом эксперименте. Испытуемым необходимо было назвать свое актуальное психическое состояние до и после эксперимента, состоящего из психолингвистической части (изучение времени речевой реакции на предъявляемые на мониторе компьютера стимулы) и Имплицитного ассоциативного теста (ИАТ). Как показывают результаты, до психологического эксперимента подавляющее большинство его участников (62,5%) находилось в спокойном состоянии, а 9% испытуемых чувствовали усталость. Всего испытуемыми были названы актуальными 15 состояний. После выполнения экспериментальных заданий у 56% участников психическое состояние изменилось, у 44% - нет. После психологического эксперимента его участниками в качестве актуальных были названы 19 состояний. 37,5% испытуемых находились в спокойном состоянии. 12,5% были заинтересованы происходящим, по 9% испытуемых чувствовали усталость и были сосредоточены. Анализ ответов на вопросы анкеты позволил выделить некоторые поведенческие характеристики участников эксперимента.

Ключевые слова: актуальное психическое состояние, психологический эксперимент

Abstract. The article deals with dynamic characteristics of mental states of the persons participating in a psychological experiment. Examinees had to name the current mental state before and after the experiment consisting of a psycholinguistic part (studying of speech reaction time to the stimuli shown on the computer monitor) and the Implicit Association Test (IAT). As results show, prior to a psychological experiment the vast majority of its participants (62,5%) was in a quiet state, and 9% of probands felt fatigue. In total the probands named 15 states as current. After performance of experimental tasks the mental state has changed at 56% of participants, and has not changed at 44%. After the psychological experiment its participants named 19 states as current. 37,5% of probands were in a quiet state. 12,5% have been interested in the events, both 9% of probands felt fatigue and have been concentrated. The analysis of answers to questions of a questionnaire has allowed to define some behavioral characteristics of the experiment participants.

Key words: current mental state, psychological experiment

Изучение динамики психических состояний, механизмов перехода одного состояния в другое является крайне актуальным. Обнаруженные закономерности и особенности могут служить основой гетеро- и саморегуляции состояний.

В настоящем исследовании изучались психические состояния 32 испытуемых, принимавших участие в психологическом эксперименте. Эксперимент состоял из двух частей: в первой, психолингвистической части, разработанной при помощи программы DMDX [5], испытуемым в условиях дефицита времени необходимо было назвать свободные ассоциации к предъявляемым на экране компьютера стимулам, которыми стали названия психических состояний [1], а во второй – выполнить задания ИмPLICITНОГО ассоциативного теста, направленного на изучение имPLICITНОЙ ассоциативной связи психических состояний с ситуациями жизнедеятельности [2, 3, 4]. Весь эксперимент занимал по времени 30-40 минут. До и после эксперимента проводился опрос об актуальном психическом состоянии. После эксперимента испытуемым необходимо было также ответить на несколько вопросов, касающихся их поведения при выполнении экспериментальных заданий.

До проведения эксперимента испытуемые испытывали следующие психические состояния (таблица 1):

Таблица 1

Психические состояния испытуемых до эксперимента

Психическое состояние	Количество испытуемых (в %)
спокойствие	63%
усталость	9%
радость	6%
веселость	6%
удовлетворение	3%

грусть	3%
апатия	3%
беззаботность	3%
бодрость	3%
эйфория	3%
приподнятое, хорошее настроение	3%
раздражение	3%
возбуждение	3%
умиротворение	3%
расслабленность	3%

Как показывают результаты, до психологического эксперимента подавляющее большинство его участников (63%) находилось в спокойном состоянии. 9% испытуемых чувствовали усталость, 6% пребывали в состоянии радости и веселости, по 3% участников эксперимента в качестве актуальных указали состояния удовлетворения, грусти, апатии, беззаботности, бодрости, эйфории, раздражения, возбуждения, умиротворения, расслабленности. Один участник пребывал в приподнятом, хорошем настроении. Всего испытуемыми были названы актуальными 15 состояний.

После выполнения экспериментальных заданий у 18 участников (56%) психическое состояние изменилось, у 14 (44%) состояние не изменилось. Примечательная закономерность: из тех испытуемых, у которых в ходе эксперимента психическое состояние изменилось, у 9 человек оно изменилось в положительную сторону, у других 9 – в отрицательную.

После проведения эксперимента испытуемые в качестве актуальных указали следующие состояния (таблица 2):

Таблица 2

Психические состояния испытуемых после эксперимента

Психическое состояние	Количество испытуемых (в %)
спокойствие	37 %
заинтересованность	13%
усталость	9%
сосредоточение	9%
радость	6%
утомление	6%
бодрость/ободрение	6%
загруженность	3%
увлеченность	3%
раздражение	3%
беззаботность	3%
веселость	3%
удовлетворение	3%
смирность	3%
грусть	3%
волнение	3%
стыд	3%
смятение	3%
напряженность	3%

Данные таблицы 2 показывают, что после психологического эксперимента его участниками в качестве актуальных были названы 19 состояний. 37% испытуемых находились в спокойном состоянии. 13% были заинтересованы происходящим, по 9% испытуемых чувствовали усталость и были сосредоточены. По 6% участников испытывали радость, чувствовали утомление или, наоборот, бодрость (ободрение). По 3% участников эксперимента в качестве актуальных на момент окончания эксперимента указали состояния загруженности, увлеченности, раздражения, беззаботности, веселости, удовлетворения, смиренности, грусти, волнения, стыда, смятения, напряженности.

Из таблиц 1 и 2 следует, что если до эксперимента в спокойном состоянии пребывали почти две трети (62%) респондентов, то после – только одна треть (37%). На рисунке 1 схематично изображено, в какие состояния трансформировалось состояние спокойствия в ходе эксперимента.



Рис. 1. Психические состояния, в которые трансформировалось состояние спокойствия после эксперимента

Таким образом, в ходе эксперимента состояние спокойствия трансформировалось в заинтересованность (у 4 испытуемых), усталость (у 2 испытуемых), сосредоточение (у 2 испытуемых), волнение, утомление, смятение, радость (по 1 испытуемому).

Не менее интересным является изучение характеристик поведения участников эксперимента в ходе его проведения. После эксперимента испытуемым было предложено ответить на вопросы небольшой анкеты.

Анализ анкет показал, что всем испытуемым было интересно участвовать в эксперименте.

Вторым вопросом анкеты стал: «Что было для Вас трудным во время экспериментального задания?». Для большинства испытуемых эксперимент оказался нетрудным. Четверо участников (12%) сообщили, что было трудно называть ассоциации. Один участник сообщил о монотонности, другой – о трудности удерживать концентрацию внимания на всем протяжении эксперимента.

На третий вопрос («Пытались ли Вы как-то приспособиться к заданиям?»

Вырабатывали ли Вы какую-либо стратегию?») большинство испытуемых ответило, что стратегию не вырабатывало. Четверо участников эксперимента сообщили, что стратегию вырабатывали. Один из них уточнил, что вырабатывал стратегию при выполнении заданий ИмPLICITного ассоциативного теста (ИАТ). Один испытуемый ответил, что пытался выработать стратегию, но не вышло, другой – что просто запоминал задания.

У большинства участников эксперимента не возникло вопросов к организаторам эксперимента. Лишь двое поинтересовались, на изучение чего направлены эксперимент и исследование в целом.

Список литературы

1. Алексеева Е.М. Ассоциативная репрезентация психических состояний: экспериментальное исследование речевых реакций. // Вопросы психолингвистики. – 2017. – №3 (33). – С. 10–18.
2. Прохоров А.О., Алексеева Е.М. ИмPLICITная ассоциативная составляющая ментальных репрезентаций психических состояний. // Сибирский психологический журнал. – 2017. – № 63. – С. 36–48.
3. Алексеева Е.М. Ментальная репрезентация психических состояний: эксплицитный и имPLICITные ассоциативные компоненты. // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. – 2015. – Том 157. – Кн. 4. – С. 147–156.
4. Greenwald A.G., McGhee D.E., Schwartz J.L.K. (1998) Measuring individual differences in implicit cognition: The Implicit Association Test. // Journal of Personality and Social Psychology. 1998. Vol.74. pp. 1464–1480.
5. Forster K.I., Forster J.C. (2003) DMDX: A Windows display program with millisecond accuracy // Behavior Research Methods, Instruments and Computers. 35 (1). pp. 116-124.

Алексеева Екатерина Михайловна – кандидат психологических наук, доцент кафедры теории и практики перевода Института международных отношений, истории и востоковедения Казанского (Приволжского) федерального университета, ealekseeva@list.ru.

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ В ХОДЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРОВ³

COGNITIVE STATES IN THE SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITY OF MASTERS

Афанасьев П.Н., Юсупов М.Г.
Afanasyev P.N., Yusupov M.G.

Аннотация. В работе приведены результаты качественного исследования методом полуструктурированного интервью возникающих у магистрантов познавательных состояний в научно-исследовательской деятельности. Представлена динамика изменений познавательных состояний в процессе исследовательской деятельности от ее начала до завершения. Перечислены внешние и внутренние факторы, влияющие на психические состояния магистрантов.

Ключевые слова: качественные исследования, познавательные состояния, научно-исследовательская деятельность.

Abstract. This article presents the results of a qualitative study of the cognitive states of undergraduates. The dynamics of changes in cognitive states in the process of research activity is described. The external and internal factors affecting mental states of undergraduates are listed.

Key words: qualitative research, cognitive states, research activity.

Проблема психических состояний одна из важнейших проблем современной психологической науки. Познавательные состояния – это один из видов психических состояний личности, которые интегрируют психические процессы и свойства, необходимые для эффективного решения интеллектуальных задач, возникающих в процессе жизнедеятельности человека [3]. Возникающие в процессе научно-исследовательской деятельности познавательные состояния влияют на ее качество и результативность. Фактором развития интеллектуальной сферы субъекта выступают типичные познавательные состояния [4]. Знание специфики познавательных состояний имеет большое значение в деятельности преподавателей в процессе обучения учащихся.

Цель нашей работы – исследовать методом качественного полуструктурированного интервью возникающие психические состояния у магистрантов в процессе научно-исследовательской деятельности. Данная работа является одним из этапов изучения процессуального аспекта познавательного состояния как целостного явления психики. Качественное исследовательское интервью нацелено на то, чтобы понять мир с точки зрения

³ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и Правительства Республики Татарстан, проект № 17-16-16012

испытуемого, раскрыть смысл его переживаний, увидеть мир, в котором он живет, прежде чем давать ему научное объяснение [2]. При анализе результатов исследования мы использовали технику конденсации смыслов, которая предполагает сокращение большого текста интервью до более кратких, общих формулировок. Данная техника включает в себя несколько стадий [1]. Вначале полностью читаются все интервью, затем в высказываниях испытуемых выделяются «естественные смысловые единицы», темы которых далее формулируются как можно проще, проходят проверку с позиции основной цели исследования и связываются воедино в итоговом утверждении. Такими «смысловыми единицами» у нас выступили общее представление магистрантов о научно-исследовательской деятельности, переживаемые ими психические состояния на начальном, срединном и конечном этапах исследования, факторы, влияющие на переживаемые состояния. Основным вопросом нашего интервью стал вопрос о базовом, доминирующем психическом состоянии магистрантов в процессе работы.

Научно-исследовательская деятельность в представлении магистрантов связана с написанием научных статей, реализацией исследовательских проектов, индивидуальных и групповых, открытием нового, иной точки зрения, позволяющей иначе посмотреть на какие-то явления, решить какие-то проблемы. Это серьезная, но при этом творческая и интересная деятельность, которая требует энергетических затрат, погружения и «вчувствования», она направлена на отдачу, а не потребление, это труд. Это труд, с одной стороны, позволяющий реализовать собственные исследовательские интересы, а с другой, – связан с выполнением требуемой от магистрантов работы, т.е. носящий «вынужденный» характер. В первом случае, по мнению испытуемых, мы имеем дело с «истинной» исследовательской деятельностью или «творческим» трудом, а во втором, с «искусственной» или «черным» трудом. Для некоторых магистрантов эта деятельность воспринимается как шаг на пути в аспирантуру или как условие возможной работы в университете в будущем.

На начальном этапе работы, связанном с определением темы исследования, цели, методов, магистранты сталкиваются с целым «букетом» психических состояний. Это и страх не справиться или упустить возможность, и волнение, и предвкушение успеха, интерес, любознательность, воодушевление, вдохновение, «состояние горения», размышления над выбором темы, одиночный «мозговой штурм», радость, если тема находит отклик, «энергия начинает литься», состояние творческого полета, «полет фантазии», ажиотаж, желание инсайта и открытия чего-то нового, «жадность и алчность». Если исследовательское задание выбрано и сформулировано не самим магистрантом, а задано «сверху», то в такой ситуации возникают состояние прокрастинации, «лень начать», обида, озлобленность на того, кто дал задание, обремененность.

На этапах сбора информации, проведения исследования и анализа его результатов испытуемые отмечали у себя наличие состояния первооткрывателя, азарта, любопытства, «приятные озарения», состояние потока, при котором

«забываешь абсолютно обо всем», счастья, одухотворенности, восторга от неожиданных результатов, прибавки энергии. Перенасыщение, потерянности и «взрыв мозга» возникают при работе с литературой, когда нужно учесть многообразие существующих исследовательских подходов, порой противоречащих друг другу. Периодически в работе возникают отчаяние, бессилие, «вакуум», «ступор», «когда не знаешь куда двигаться дальше», что писать или, когда что-то идет не так, как хотелось, «сонное состояние», при котором ничего не понимаешь, сменяющиеся состояниями облегчения, радости, чувством, что «труды не бесплодны», есть «свет в конце туннеля», состоянием уверенности, компетентности, наслаждения, удовольствия, «экстаза» от написания статьи. Волнение, обеспокоенность, напряженность у некоторых магистрантов появляются в процессе сбора исследовательских данных. И как реакция на это возникает состояние отстранения, т.е. желание, чтобы сделал это кто-то другой. Компьютерная обработка данных для одних магистрантов связана с переживанием монотонии, однообразия, чувства эмоционального пресыщения, усталости, а для других – спокойствия, удовлетворения, вдохновенности, озадаченности, эмоционального сдерживания.

На заключительном этапе научно-исследовательской деятельности переживаются гордость за себя, чувство собственной значимости, благодарность тем, кто поддерживал, чувство собственного научного достоинства, счастье, удовлетворенность, легкость, чувство самовыражения, но также у кого-то появляется состояние пустоты и ощущение, что «все прошло». Состояние огорчения возникает, если магистрант понял в итоге, что что-то упустил в своем исследовании. Некоторые магистранты столкнулись с состояниями пресыщения, перегорания, при которых пропал интерес к дальнейшей научной деятельности.

Основным состоянием, характеризующим научно-исследовательскую деятельность, магистранты называли «сосредоточенность и размышления», «заинтересованность», «увлеченность, внутренняя погруженность», «приверженность цели», «состояние занятости», «кайф», «конгруэнтность, уверенность, что то, что делаешь и есть то, что тебе нужно», «мозг работает, хочется думать», чувство важности того, что делаешь, ощущение своей компетентности, «исследовательская эйфория». Мы видим, что у разных испытуемых разные смысловые акценты. Для одних исследовательская деятельность связана, прежде всего, с переживанием собственного удовольствия, индивидуальной состоятельности, целеустремленности, а для других, переживание ценности того, что они делают, определяется важностью и значимостью этого для других людей.

Среди внешних факторов, влияющих на познавательные состояния в процессе исследовательской деятельности на всех ее этапах, особо выделяется поддержка и отношение научного руководителя. Научный руководитель выступает в роли того, кто инициирует сам процесс исследования, привлекая и приглашая в него магистрантов, он – «ключевая фигура». Его поддержка и позитивная обратная связь «вдохновляет», вызывает «эмоциональный подъем»,

приносит «успокоение», помогает выйти из состояния «ступора», «когда не знаешь, что писать» и что делать. Статус «профессора» у научного руководителя вызывает «чувство гордости» у магистранта и состояние «мандража» перед его оценкой исследовательской работы. Негативная обратная связь научного руководителя может привести к переживаниям обиды, тяжести, отчаяния, состояния, при котором не хочется ничего делать, как отмечает испытуемый, «хотелось все бросить».

Влияют на переживаемые состояния в процессе исследовательской деятельности и отношения к этому со стороны близких родственников, друзей, партнеров, одноклассников. Заинтересованность со стороны слушателей на конференциях, положительные отзывы вызывают «чувство внутреннего самоутверждения», вдохновение, желание продолжать. Успех и достижения придают «уверенность в своих силах», наполняют чувством «я смогла». Пример профессионалов в той или иной сфере, их деятельность, фактор работы своих коллег «подстегивает», привносит некоторую соревновательность, вызывает желание «стремиться к большему».

Среди внешних факторов для некоторых магистрантов значимыми, помогающими сосредоточиться на работе, так же оказались возможность уединения, «одиночество помогает», тишина, удобное место работы, отсутствие лишнего шума, музыки, погода, «в дождливые и пасмурные дни пишется лучше», отсутствие загроможденности другими делами, наличие времени.

Психофизиологические факторы для разных магистрантов имеют разное значение. Кто-то не обращает внимание на состояние своего организма, полностью сконцентрировавшись на исследовательской работе, а кто-то очень чувствителен к утомлению, головной боли, недосыпанию, эмоциональной возбужденности, чувству голода или переедания. Все эти факторы отвлекают или вызывают негативные эмоциональные состояния, препятствующие исследовательской деятельности.

К внутренним факторам относится мотивация, которая, как правило, устойчиво присутствует, когда тема исследования вызывает у магистранта интерес, отклик, желание с ней работать, воспринимается важной, «трогает струны души». Стимулирующим работу является и «чувство принадлежности к научному сообществу». А кто-то отмечает, что его деятельность полностью зависит от настроения.

Выявленные представления магистрантов о научно-исследовательской деятельности, описанная динамика изменений познавательных состояний в процессе исследовательской деятельности магистрантов от ее начала до завершения, перечисленные внешние и внутренние факторы, влияющие на психические состояния магистрантов, в дальнейшем могут быть использованы при решении задачи развития интеллектуальных процессов и, прежде всего, мышления субъекта образовательного процесса.

Список литературы

1. Бусыгина Н.П. Методология качественных исследований в психологии. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2014.
2. Квале С. Исследовательское интервью. – 2-е изд. – М.: Смысл, 2009.
3. Прохоров А.О., Юсупов М.Г. Познавательные состояния в учебной деятельности студентов // Казан. соц.-гуманит. вестник – 2014. – № 4 (13). – С. 98–109.
4. Юсупов М.Г. Феноменология познавательных психических состояний студентов // Образование и саморазвитие. – №3 (41). – 2014. - С. 59–64.

Афанасьев Павел Николаевич – доцент кафедры общей психологии Казанского федерального университета, af_pavel@mail.ru.

Юсупов Марк Геннадьевич – доцент кафедры общей психологии Казанского федерального университета, yusmark@yandex.ru.

СВЯЗЬ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУР С ПСИХИЧЕСКИМИ СОСТОЯНИЯМИ У СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ⁴

COMMUNICATION OF GEOMETRIC FIGURES WITH MENTAL STATES IN STUDENTS IN EDUCATIONAL ACTIVITY

Берникова А.В., Прохоров А.О.
Bernikova A.V. Prokhorov A.O.

Аннотация. В данной статье была рассмотрена взаимосвязь геометрических фигур с психическими состояниями, для дальнейшего определения состояний, как в учебной деятельности, так и в профессиональной. Мы считаем, что это будет полезно в использовании, так как зачастую многие люди скрывают истинное состояние, которое испытывают в данный момент. Во время исследования испытуемые называли фигуру, с которой ассоциировали себя в этот момент и состояния, которые сейчас у них проявляются. Взаимосвязь фигур с психическими состояниями была выявлена в процентном соотношении. Полученные результаты помогут людям в выявлении психических состояний по составленному нами шаблону.

Ключевые слова: геометрические фигуры, психические состояния, взаимосвязь.

Abstract. The relationship of geometric figures and mental states was conceded in the article. It is necessary for the further definition of states, both in educational and professional activity. We believe that this will be useful for many people who hide the true state that they are experiencing at the moment. During the

⁴ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 17-06-00057а

research the subjects pointed at the figure which they associated themselves with at that moment and the conditions that they were manifesting in them. The interrelation of figures and mental states was revealed in a percentage. The results obtained will help people to identify mental states according to the template we have drawn up.

Key words: geometric figures, mental states, relationship

В наше время многие люди пытаются утаить состояние, которое они испытывают на данный момент по той или иной причине. Даже если взять обычное собеседование, если у человека спросить волнуется он или нет, то он, конечно же, может соврать и сказать, что абсолютно уверен. Но, зная определенные группы психических состояний, выявляемые определенными фигурами, можно выявить текущие психические состояния человека. При этом, человек даже и не заподозрит, для чего работодатель просил назвать фигуру, которая ассоциируется с ним сейчас. Также и со студентами, преподавателю нужно будет узнать только ассоциирующую фигуру, и впоследствии будут получены испытываемые психические состояния у студента.

Данное исследование поможет выявлять психическое состояние человека на текущий момент времени.

Цель исследования. Установить связь психических состояний с геометрическими фигурами, чтобы в дальнейшем определить, в каком психическом состоянии находится испытуемый.

Объект исследования связь геометрических фигур с психическими состояниями

Предмет исследования выявить уровень проявления психических состояний, сопоставляя их с геометрическими фигурами в начале, в середине и в конце лекции и семинара.

Задачи исследования

1. Провести эмпирическое исследование группы-психологов и группы-программистов;
2. Определить группы психических состояний к каждой фигуре.

Методы исследования и организаци исследования Психогеометрический тест Деллингер С.

Предлагаемый тест позволяет мгновенно определить форму или тип личности, дать подробную характеристику личных качеств и особенностей поведения любого человека. Список психических состояний Прохорова А.О.

Эмпирическая база в исследовании приняли участие студенты-программисты на 4 году обучения в возрасте 21-22 года и студенты-психологи на 1 и 2 году обучения в возрасте 18-21 года в количестве: на лекции - 72 человека, на семинаре – 90 человек

Эмпирическая база на семинаре

Испытуемых - 90. Мальчиков – 40. Девочек – 50. Круг – 28 испытуемых. Мальчик – 8. Девочек – 20. Квадрат – 8 испытуемых. Мальчиков – 4. Девочек – 4. Треугольник – 33. Мальчиков – 19. Девочек – 14. Прямоугольник – 7. Мальчиков – 3. Девочек – 4. Зигзаг – 14. Мальчиков – 6. Девочек – 8.

Эмпирическая база на лекции

Испытуемых-72. Мальчиков – 4. Девочек – 29. Круг – 19 испытуемых. Мальчиков – 4. Девочек – 15. Квадрат – 7 испытуемых. Мальчиков – 2. Девочек – 5. Треугольник – 20. Мальчиков – 5. Девочек – 15. Прямоугольник – 8. Мальчиков – 0. Девочек – 8. Зигзаг – 21. Мальчиков – 0. Девочек – 21.

Полученные результаты Выявленные состояния на семинаре Круг – Заинтересованность (33,3%) Квадрат – Размышление (20%) Треугольник – Заинтересованность (41%) Прямоугольник – Размышление (15,6%) Зигзаг – Заинтересованность (24,4%)

Выявленные состояния на лекции Круг – Заинтересованность (51,4%); Размышление (51,4%) Квадрат – Заинтересованность (34,7%) Треугольник – Размышление (26,4%) Прямоугольник – Задумчивость (13,9%); Размышление (13,9%) Зигзаг – Задумчивость (25%); Размышление (25%)

Вывод

1. И на семинаре, и на лекции лидирующими являются состояния: заинтересованности, размышления задумчивости

2. Остальные фигуры с определенным набором психических состояний отличаются процентным соотношением. В одной фигуре психические состояния проявляются в высшей степени, в другой немного меньше.

3. Центральной фигурой на лекциях и семинарах является круг.

4. На протяжении всей пары неизменными остаются:

5. На семинаре (Квадрат, Зигзаг), но при этом состояния всегда разные. На лекции (Круг-заинтересованность, Квадрат-озадаченность), данные фигуры с этими психическими состояниями не изменяются

6. На семинаре фигуры, с которыми ассоциирует себя студент, менялись на протяжении всей пары. На лекции многие фигуры и выделенные к ним психические состояния оставались неизменными.

Список литературы

1. Прохоров А.О., Валиуллина М. Е., Габдреева Г.Ш., Гарифуллина М.М., Менделевич В.Д. Психология состояний: Учебное пособие / Под ред. А.О. Прохорова. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 624 с. (Университетское психологическое образование)

2. Прохоров А. О. Психология психических состояний: Сборник статей. Вып. 6 / Под ред. Проф. А. О. Прохорова. – Казань: Казанский государственный университет им. В. И. Ульянова-Ленина, 2006. – 578 с.

3. Прохоров А. О., Алишев Б. С. Психология состояний: сб. материалов юбилейной Международной школы – под ред. Б. С. Алишева, А. О. Прохорова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016. – 270 с.

4. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.

Берникова Анастасия Владимировна – студентка 2 курса Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, efbea2006@mail.ru

Прохоров Александр Октябрьнович – заведующий кафедрой общей психологии Казанского (Приволжского) федерального университета, доктор психологических наук, профессор, alprokhor1011@gmail.com

ЗНАЧЕНИЕ РЕФЛЕКСИИ В СТРУКТУРЕ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ И МОТИВАЦИОННОГО АСПЕКТА ПЕРЕЖИВАНИЙ СИТУАЦИИ СДАЧИ ЭКЗАМЕНА У СТУДЕНТОВ⁵

THE IMPORTANCE OF REFLECTION IN THE STRUCTURE OF INTERRELATION BETWEEN COGNITIVE STATES AND THE MOTIVATION ASPECT OF STUDENT EXAMINATION SITUATION EXPERIENCES

Валиуллина М.Е.
Valiullina M.E

Аннотация. В статье рассматривается проблема успешной сдачи экзаменов в разных условиях. Сравнивается структура взаимосвязи между познавательными состояниями, показателями учебной мотивации и характеристиками рефлексивности в контексте двух ситуаций. Первая ситуация – когда студенты не готовы ответить на вопросы экзаменационного билета, вторая – когда они готовы к сдаче экзамена. Анализ полученных данных показал, что для улучшения качества ответов в разных ситуациях необходимы разные способы настраивания студентов на прохождение экзаменационных испытаний. Было показано, что развитие навыка рефлексии внутреннего мира (мыслей, чувств, образов) увеличивает шанс сдачи экзамена у студентов даже в ситуации, когда они не чувствуют себя подготовленными.

Ключевые слова: рефлексия, познавательное состояние, мотивация учебной деятельности, экзамен.

Abstract. The paper examines the problem of successful passing exams in different conditions. The structure of interrelation between cognitive states, indicators of motivation to study and characteristics of reflexivity in the context of two situations is compared. The first situation is when students are not ready to answer questions on the exam tickets; the second one is when they are ready to pass the exam. Analysis of the data obtained showed that to improve the quality of answers in different situations, different ways of setting up students for examinations are needed. It has been shown that developing the skill of reflecting the inner world (thoughts,

⁵ Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ № 17-06-00057а

feelings, images) increases the chance for students to pass the exam even in a situation where they do not feel prepared.

Key words: reflexion, cognitive state, motivation to study, examination

Проблема развития и совершенствования определенных психологических характеристик личности для успешного прохождения экзаменационных испытаний остается открытой для дальнейших разработок. В частности, не достаточно изучены особенности влияния переживания ситуации экзамена на способность к актуализации всех личностных ресурсов для того, чтобы дать, исчерпывающие ответы на задаваемые во время экзамена вопросы или, в случае плохой подготовки, максимально сосредоточиться и дать хотя бы приблизительный ответ, основанный на полученных ранее знаниях и опыте.

Переживание экзаменационной ситуации во многом влияет на качество ответов. Кроме того, большое значение в формировании учащимися наиболее точных ответов на экзаменационные вопросы, в соответствии со своими возможностями, имеет степень выраженности и качество рефлексии в процессе подготовки ответа. Л.Р. Фахрутдинова акцентирует внимание на том, что рефлексия и переживание имеют качественно разную природу, но они составляют системный комплекс, в котором составные части комплекса взаимодействуют между собой [5, С 24].

В рамках нашего исследования, была поставлена цель – выявить различия в структуре взаимосвязей мотивационных и познавательных аспектов переживания экзаменационной ситуации в их связи с различными характеристиками рефлексивности у студентов.

Материалы и методы:

В исследовании принимали участие студенты третьего курса филологического факультета Казанского (Приволжского) федерального университета. Общее количество выборки – 50 человек (35 девушек и 15 юношей)

Использовались психологические тесты, соответствующие цели исследования, а также – анкета, составленная на основании списка познавательных состояний, представленных в статье А.О. Прохорова и М.Г. Юсупова [4]. Из двадцати трёх познавательных состояний нами были отобраны десять наиболее сильно отличающиеся по смыслу друг от друга. Из них – пять, способствующих усвоению информации и пять – препятствующих этому – *табл.№1*.

Каждому испытуемому предлагалось представить себя на экзамене. При этом, в первом случае (1 ситуация), испытуемый не знал ответов на вопросы экзаменационного билета, во втором (2 ситуация) – хорошо знал ответы на вопросы.

Были использованы следующие методики:

- методика оценки уровня притязаний личности В.К. Гербачевского [1];
- методика диагностики уровня развития рефлексивности, опросник А.В. Карпова [2];

- методика диагностики рефлексивных процессов: распознавания, осознания и идентификации А.О. Прохорова и А.В. Чернова [3] (далее характеристики рефлексивности будут обозначены соответствующими номерами:

- 1 - ретроспективная рефлексия (рефлексия прошлой деятельности);
 - 2 - рефлексия настоящей деятельности;
 - 3 - рефлексия будущей деятельности;
 - 4 - рефлексия взаимодействия с другими людьми;
 - 5 - рефлексия (этап распознавания своего внутреннего мира – мыслей, чувств, образов);
 - 6 - рефлексия (этап распознавания явлений внешнего мира - субъектов общения, объектов окружающей среды);
 - 7 - рефлексия (этап осознания своего внутреннего мира – мыслей, чувств, образов);
 - 8 - рефлексия (этап осознания явлений внешнего мира - субъектов общения, объектов окружающей среды);
 - 9 - рефлексия (этап идентификации своего внутреннего мира – мыслей, чувств, образов);
 - 10 - рефлексия (этап идентификации явлений внешнего мира - субъектов общения, объектов окружающей среды);
- анкета «Мои познавательные состояния в данной учебной ситуации».

Результаты:

Результаты сравнительного анализ степени выраженности познавательных состояний в двух исследуемых ситуациях, полученные с учетом t-критерия Стьюдента, представлены в *табл.№1*. Первые пять состояний рассматриваются нами как продуктивные, вторые пять – мешающие полноценному прохождению экзаменационного испытания.

Таблица 1

Различия в субъективной оценке интенсивности проявлений познавательных состояний в первой и второй ситуациях

Познавательные состояния	X ср. 1 ситуация	X ср. 2 ситуация	t	P ≤ ..
Анкета «Мои познавательные состояния в данной ситуации»				
<i>вдохновение</i>	2,82	8,60	- 14,02	0,001
<i>вдумчивость</i>	7,06	8,26	-2,93	0,01
<i>любопытность</i>	4,08	4,58	-1,21	-
<i>интуитивность</i>	6,34	6,30	0,11	-
<i>сосредоточенность</i>	7,06	7,58	-1,68	-
<i>мечтательность</i>	3,80	2,84	2,65	0,01
<i>рассеянность</i>	5,60	2,62	7,90	0,001
<i>скука</i>	4,18	1,96	5,28	0,001
<i>сомнение</i>	5,62	3,18	6,86	0,001
<i>отупение</i>	5,26	1,98	8,99	0,001

Выявлено, что показатели рефлексивности, рассматриваемые в рамках двух методик все взаимосвязаны между собой и представляют единую структуру - табл.№2.

Таблица 2

Взаимосвязь показателей рефлексивности

показатели	r	показатели	r	показатели	r	показатели	r
1-2	0,52	2-7	0,39	5-10	0,41	7-9	0,49
1-7	0,38	4-8	0,39	6-8	0,37	7-10	0,36
2-3	0,68	5-9	0,36	6-10	0,54	8-10	0,49

Примечание: (при $r=0,36$ $p=0,01$; при $r=0,45$ $p=0,001$)

Взаимосвязи исследуемых нами характеристик представлены в табл.№3

Таблица 3

Взаимосвязь рефлексивности, мотивационных аспектов переживания учебной деятельности и познавательных состояний в двух ситуациях

взаимосвязь рефлексии и мотивационных аспектов переживания			r
1- мотив избегания (стремление получать хорошие результаты, чтобы не было конфликта с родителями и преподавателями)			0,36
1 - состязательный мотив (желание быть лучше других в учебе)			0,39
5 – познавательный мотив (желание получить больше новой информации в процессе учебы)			0,44
5 – оценка своего потенциала (представления о своих возможностях в процессе дальнейшей учебы)			0,43
9 – оценка своего потенциала (представления о своих возможностях в процессе дальнейшей учебы)			0,37
Отсутствие знания ответов на вопросы в экзаменационном билете (1 ситуация)		Наличие знания ответов на вопросы в экзаменационном билете (2 ситуация)	
Взаимосвязь рефлексии и познавательных состояний	r	Взаимосвязь рефлексии и познавательных состояний	r
1 – сомнение	0,37	4 – вдумчивость	0,33
4 – сомнение	- 0,36	4 – сосредоточенность	0,42
9 – отупение	- 0,39	5 – любознательность	0,40
10 - любознательность	0,40	5 - рассеянность	- 0,40
		5 – сосредоточенность	0,54
		9 – сосредоточенность	0,38
		9 – отупение	- 0,35
		10 - любознательность	0,44

Примечание: (при $r=0,36$ $p=0,01$; при $r=0,45$ $p=0,001$)

Обсуждение:

В первой и второй ситуациях студенты обращаются к прошлому опыту, актуализируя рефл.№1. Делают они это из желания быть не хуже других и ради избегания неприятностей со стороны окружающих людей. В то же время, в первой ситуации, усиление состояния сомнения, приводит к снижению рефл.№4. В свою очередь, хоть и опосредованно, уменьшение рефл.№4 ведет к уменьшению рефл.№8, далее – к снижению рефл.№10, далее – к снижению рефл.№7 и, наконец, к снижению уровня рефл.№1. В то же время, ослабление рефл.№10 приводит к ослаблению рефл.№5, далее - к снижению уровня рефл.№9 и далее - к усилению переживания состояния отупения. Во второй ситуации рефл.№4 имеет прямые взаимосвязи с познавательными состояниями «сосредоточенность» и «вдумчивость» и не связана непосредственно с рефл.№1.

Рефл.№5 и рефл.№9 напрямую связаны с одной из характеристик учебной мотивации - с оценкой своего потенциала. Именно поэтому, снижение уровня рефлексии своего внутреннего мира у студентов, непосредственно ведет к снижению самооценки в сфере способности учиться.

И в первой, и во второй ситуациях активизация рефл.№9 приводит к уменьшению переживания состояния отупения, а во второй ситуации, вдобавок к этому, усиливается переживание познавательного состояния «сосредоточенность». Переживание сосредоточенности в первой ситуации не связано напрямую ни с одним видом рефлексии.

Рефл.№5 во второй ситуации, в отличие от первой, непосредственно связана не только с мотивационными аспектами переживания ситуации, но и с познавательными состояниями.

Рефл.№10 в обеих ситуациях не имеет непосредственной связи с характеристиками учебной мотивации, и имеет прямую связь с переживанием состояния «любопытность», но во второй ситуации, в отличие от первой, не только рефлексия внешнего мира, но и рефлексия внутреннего мира имеют непосредственное влияние на переживание этого состояния.

Заключение:

Ниже представлены основные выводы, полученные в результате анализа полученных нами данных:

Рефлексия и состояние сосредоточенности непосредственно взаимосвязаны только в случае, когда студенты знают ответы на вопросы экзаменационного билета и четко понимают - на чем именно надо сосредоточиваться в процессе извлечения знаний из памяти, поэтому бесполезно советовать «сосредоточиться и подумать» плохо подготовленным к экзамену студентам.

Для того чтобы увеличить шанс сформулировать правильный ответ на основе прошлого опыта, если нет хорошего знания ответов на экзаменационные вопросы, необходимо «разорвать» связь между состоянием сомнения и рефлексией взаимодействия с другими людьми. Плохо подготовленного к экзамену студента нужно постараться настроить на веру в себя, в ресурсы своей

памяти, в возможность вспомнить даже ту информацию по теме вопроса, которую он не учил специально, но мог когда-то и где-то слышать.

В ситуации, когда у студентов есть уверенность в том, что они смогут ответить на экзаменационные вопросы, состояние любознательности проявляется не более интенсивно, чем в первой ситуации. При этом оно оказывается более всеохватывающим, объемным, поскольку связано как с рефлексией внешнего мира, так и с рефлексией собственных чувств, мыслей и образов студентов.

В целом, для повышения оценки своего потенциала в учебе и, соответственно, веры в свои силы, студентам, в первую очередь, необходимо развитие способности к рефлексии их внутреннего мира.

Список литературы

1. Гербачевский В.К. Исследование уровня притязаний в связи с индивидуально-типическими характеристиками эмоциональности и интеллекта: Автореф. дисс. канд. психол. наук. JL, 1970. – 20 с. Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике <http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-13/dissertaciya-sootnoshenie-urovnya-prityazaniy-motivatsii-dostizheniya-i-samoosenki-na-etape-professionalnogo-stanovleniya-lichnosti#ixzz4jam19LcL>
2. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика её диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Т.24. – №5. – С 45–57
3. Прохоров А.О., Чернов А.В. Методика диагностики рефлексивных процессов: распознавания, осознания и идентификации / Психология психических состояний: сборник материалов по итогам 9 Международной зимней школы по психологии состояний, 26-27 февраля. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. – Вып. 5. – 204 с., С. 122–126
4. Прохоров А.О., Юсупов М.Г. Феноменологические особенности познавательных состояний студентов различных курсов обучения // Образование и саморазвитие. – 2015. – № 3 (45). – С.39–46
5. Фахрутдинова Л.Р. Психология переживания человека. – Казань: изд-во Казан. Гос. Ун-та, 2008. – 676 с.

Валиуллина Марина Евгеньевна – кандидат биологических наук, доцент кафедры общей психологии Казанского (Приволжского) федерального университета, marinaval_63@mail.ru

СТРУКТУРА ВЗАИМОСВЯЗЕЙ МОТИВАЦИОННОГО, ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО АСПЕКТОВ ПЕРЕЖИВАНИЙ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ СДАЧИ ЭКЗАМЕНА⁶

STRUCTURE OF INTERRELATIONS BETWEEN MOTIVATIONAL, COGNITIVE AND EMOTIONAL ASPECTS OF STUDENTS EXPERIENCES IN THE CONTEXT OF PASSING THE EXAMS

Валиуллина М.Е., Халфиева А.Р.
Valiullina M.E., Khalfieva A.R.

Аннотация. В статье проводится анализ структуры взаимосвязей между характеристиками мотивации учебной деятельности, познавательными состояниями и эмоциями в ситуации неподготовленности студентов к экзаменационным испытаниям и в ситуации их подготовленности. Описаны механизмы, стабилизирующие положительный эмоциональный настрой в ситуации готовности к экзамену и негативный эмоциональный настрой в ситуации неготовности. Выявлены причины, способствующие стремлению студентов сдавать экзамены в назначенный срок.

Ключевые слова: мотивация учебной деятельности, эмоциональный аспект переживаний, познавательные состояния, студенты, экзамен.

Abstract. The article analyzes the structure of interrelations between the characteristics of motivation to study, cognitive states and emotions in the situation of students unprepared for examinations and in the situation of their preparedness. The mechanisms that stabilize the positive emotionality in the situation of readiness for the exam and the negative emotionality in the situation of unpreparedness are described. The reasons that encourage students to pass exams at the appointed time are revealed.

Key words: motivation to study, emotional aspect of experiences, cognitive states, students, examination.

Необходимость изучения специфики восприятия новых знаний учащимися вузов, а также проблем, связанных с проверкой качества и количества усвоенной информации в результате обучения, обуславливает появление самых различных исследований в этом направлении. В процессе приобретения новых знаний важным является не только понимание и запоминание новой информации, но и способность её воспроизведения при прохождении процедуры проверки знаний. Экзамен в конце той или иной преподаваемой учебной дисциплины является обязательным звеном обучения.

Не вызывает сомнения, что оптимальный психологический настрой на экзамене существенно может облегчить воспроизведение выученной информации или, по крайней мере, ослабить переживание стресса. Очевидно

⁶ Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ № 17-06-00057а

также, что качество подготовки к экзамену и особенности проживания ситуации экзамена связаны с характеристиками учебной мотивации и эмоциональными переживаниями. В ряде исследований уже было показано, что эмоциональный аспект играет одну из наиболее значимых позиций в формировании переживания как полисистемного явления [4, С.116–117]. В этой связи проблема поиска механизмов, способствующих снижению стресса на экзамене и в то же время активизирующих продуктивные познавательные состояния, представляется весьма важной и достойной глубокого изучения.

Цель нашего исследования заключалась в изучении структуры взаимосвязей познавательных состояний, характеристик учебной мотивации и эмоций, переживаемых во время сдачи экзамена. Причем, в первом случае студентам предлагалось представить, что, придя на экзамен, они обнаружили, что не знают ответы на вопросы, а во втором – что они хорошо готовы.

Материалы и методы:

В исследовании принимали участие студенты третьего курса филологического факультета Казанского (Приволжского) федерального университета. Общее количество выборки – 50 человек (35 девушек и 15 юношей)

Были использованы следующие методики:

Методика оценки уровня притязаний личности В.К. Гербачевского [1] (методика разработана для определения готовности испытуемыми выполнять определённые задачи, в нашем случае в качестве задачи предлагалось обучение в течение четырех лет и успешное завершение учебы). В рамках методики рассматриваются 6 мотивов, касающихся учебной деятельности: внутренний мотив - стремление узнать что-то для себя лично, познавательный мотив – стремление узнать больше новой информации, мотив избегания – стремление лучше учиться ради избегания неприятностей со стороны окружающих людей, сопоставительный мотив – стремление лучше учиться, чтобы быть не хуже, а то и лучше других, мотив смены деятельности – стремление прекратить учебную деятельность и заняться чем-то другим, мотив самоуважения – стремление хорошо учиться, чтобы уважать самого себя;

Шкала дифференциальных эмоций К. Изарда [2];

Анкета «Мои познавательные состояния в данной ситуации». В анкете предлагалось отметить степень выраженности познавательных состояний в двух ситуациях сдачи экзамена по десятибалльной шкале. Анкета составлена на основании списка познавательных состояний, представленных в статье А.О. Прохорова и М.Г. Юсупова [3]. Из двадцати трёх познавательных состояний нами были отобраны десять наиболее сильно отличающиеся по смыслу друг от друга. Из них – пять, способствующих усвоению информации и пять – препятствующих этому. Испытуемым также предлагалось ответить на вопрос насколько часто они сдавали экзамены и зачеты позже назначенного времени.

Результаты:

Результаты сравнительного анализ степени выраженности познавательных состояний и эмоций в двух исследуемых ситуациях,

полученные с учетом t-критерия Стьюдента, представлены в *табл.№1* и *табл.№2*. Первые пять познавательных состояний рассматриваются нами как продуктивные, вторые пять – мешающие полноценному прохождению экзаменационного испытания. В *табл.№3* состояния и эмоции будут представлены в соответствии с присвоенными им порядковыми номерами.

Таблица 1

Различия в субъективной оценке интенсивности проявлений познавательных состояний в первой и второй ситуациях

Познавательные состояния	X ср. 1 ситуация	X ср. 2 ситуация	t	P ≤ ..
Анкета «Мои познавательные состояния в данной ситуации»				
1 вдохновение	2,82	8,60	- 14,02	0,001
2 вдумчивость	7,06	8,26	-2,93	0,01
3 любознательность	4,08	4,58	-1,21	-
4 интуитивность	6,34	6,30	0,11	-
5 сосредоточенность	7,06	7,58	-1,68	-
6 мечтательность	3,80	2,84	2,65	0,01
7 рассеянность	5,60	2,62	7,90	0,001
8 скука	4,18	1,96	5,28	0,001
9 сомнение	5,62	3,18	6,86	0,001
10 отупение	5,26	1,98	8,99	0,001

Таблица 2

Различия в субъективной оценке интенсивности проявлений эмоций в первой и второй ситуациях

Познавательные состояния	X ср. 1 ситуация	X ср. 2 ситуация	t	P ≤ ..
Анкета «Мои познавательные состояния в данной ситуации»				
11. интерес	8,96	10,28	-4.46	0,001
12. радость	3.96	9.84	- 14,11	0,001
13. удивление	5,92	6.14	-0,49	-
14. огорченность	7,02	3,22	9,70	0,001
15. гнев	6,44	4,96	4,96	0,001
16. отвращение	5,70	3,20	7,41	0,001
17. презрение	4,54	3,50	3,84	0,001
18. страх	6,84	3,42	9,90	0,001
19. стыд	6,66	4,22	7.40	0,001
20. вина	6,68	3,26	8.32	0,001

Поскольку характеристики мотивации учебной деятельности были получены относительно учебы в целом, в то время как описание познавательных состояний и эмоций было связано непосредственно с

ситуацией сдачи экзамена, мы полагаем, что мотивационный аспект переживания играет базовую роль в структуре изучаемых в данном исследовании взаимосвязей. Именно поэтому табл.№3 имеет следующий вид:

Таблица 3

Взаимосвязь характеристик мотивации учебной деятельности, познавательных состояний и эмоций в ситуациях сдачи экзамена

<i>Отсутствие знания ответов на вопросы в экзаменационном билете (1 ситуация)</i>					<i>Наличие знания ответов на вопросы в экзаменационном билете (2 ситуация)</i>				
Взаимосвязь характеристик мотивации учебной деятельности с познавательными состояниями и эмоциями									
	г		г			г		г	
В/М	0,45	3	- 0,40	М/Сд	В/М	0,36	16	0,37	экзамен. позже
			0,33	М/С					
	0,42	12	- 0,34	2				- 0,41	5
П/М	-0,33	экзамен. позже	0,33	8	П/М	- 0,33	экзамен. позже	- 0,34	11
			- 0,31	5					
								0,36	8
								0,36	16
	0,38	5	0,38	С/М		0,37	5	0,47	11
			0,40	11				- 0,38	14
			- 0,31	экзамен. позже				- 0,41	16
								- 0,46	19
	10,40	18							
М/И	0,37	15	- 0,38	2	М/И	-	-	-	-
			0,42	7					
С/М	0,40	5	- 0,31	экзамен. позже	С/М	-	-	-	-
			0,40	11					
М/Сд.	-0,40	3			М/Сд.	-	-	-	-
М/С	0,33	3			М/С	-	-	-	-

Примечание: В/М – внутренний мотив; П/М – познавательный мотив; М/И – мотив избегания; С/М – состязательный мотив; М/Сд – мотив смены деятельности; М/С – мотив самоуважения. (при $r=0,28$ $p=0,05$; при $r=0,36$ $p=0,01$; при $r=0,45$ $p=0,001$)

Таблица 4

Взаимосвязь познавательных состояний и эмоций в ситуациях сдачи экзамена

<i>Отсутствие знания ответов на вопросы в экзаменационном билете (1 ситуация)</i>				<i>Наличие знания ответов на вопросы в экзаменационном билете (2 ситуация)</i>			
позн. сост. - эмоции	r	позн. сост. - эмоции	r	позн. сост. - эмоции	r	позн. сост. - эмоции	r
2 - 11	0,36	9 - 14	0,39	1 - 12	0,36	10 - 17	0,37
2 - 12	- 0,34	9 - 19	0,44	2 - 11	0,34	10 - 20	0,39
2 - 15	- 0,38	9 - 20	0,45	2 - 14	- 0,35		
4 - 17	0,38	10 - 11	- 0,44	5 - 11	0,47		
5 - 11	0,40	10 - 15	0,60	5 - 14	- 0,38		
7 - 11	- 0,47	10 - 16	0,47	5 - 16	- 0,41		
7 - 15	0,42	10 - 17	0,42	5 - 19	- 0,46		
8 - 16	0,42	10 - 20	0,42	7 - 11	- 0,41		
8 - 17	0,38						

Примечание: (при $r=0,28$ $p=0,05$; при $r=0,36$ $p=0,01$; при $r=0,45$ $p=0,001$)

Обсуждение и заключение

В первой ситуации все изучаемые виды мотивов включены в структуру взаимосвязей между познавательными состояниями и эмоциями, и, в целом, эта структура значительно сложнее, чем во второй ситуации. Во второй ситуации в общую структуру взаимосвязей входят только внутренний и познавательный мотивы.

Переживание эмоции «огорченность» в первой ситуации прямо связано с состоянием сомнения, в то время как во второй ситуации существует механизм компенсации, не позволяющий этой эмоции усиливаться: усиление интереса ведет к активизации состояний сосредоточенности и вдумчивости, а усиление этих состояний, в свою очередь, приводит к снижению уровня огорченности. Активизация сосредоточенности также, во второй ситуации, ведет к уменьшению переживаний стыда и отвращения.

В первой ситуации выявлен механизм стабилизирующий переживание: активизация состояния вдумчивости приводит к усилению интереса, усиление интереса уменьшает рассеянность, уменьшение рассеянности уменьшает переживание гнева и, наконец, снижение уровня гневливости повышает

интерес. Если во второй ситуации эмоция гнева не входит в общую структуру взаимосвязей, в первой – она напрямую связана с мотивом избегания.

В ситуации готовности студентов к экзамену существует механизм компенсации, не позволяющий усиливаться эмоции огорченности.

Преобладание мотива избегания в процессе сдачи экзамена снижает уровень вдумчивости и актуализирует эмоцию гнева.

Обнаружено, что умение сосредоточиваться в ситуации экзамена и наличие актуализированного познавательного мотива приводит к тому, что студенты сдают экзамены вовремя.

Список литературы

1. Гербачевский В.К. Исследование уровня притязаний в связи с индивидуально-типическими характеристиками эмоциональности и интеллекта: Автореф. дисс. канд. психол. наук. – JL, 1970. –20 с. Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике <http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-13/dissertaciya-sootnoshenie-urovnya-prityazaniy-motivatsii-dostizheniya-i-samoostenki-na-etape-professionalnogo-stanovleniya-lichnosti#ixzz4jam19LcL>
2. Изард К.Э. психология эмоций / Перев. с англ. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 464с
3. Прохоров А.О., Юсупов М.Г. Феноменологические особенности познавательных состояний студентов различных курсов обучения // Образование и саморазвитие. – 2015. – № 3 (45). – С.39–46
4. Фахрутдинова Л.Р. Психология переживания человека. – Казань: изд-во Казан. Гос. Ун-та, 2008. – 676с.

Валиуллина Марина.Евгеньевна – кандидат биологических наук., доцент кафедры общей психологии Казанского (Приволжского) федерального университета, marinaval_63@mail.ru

Халфиева Алиса Рамилевна – кандидат психологических наук, ассистент кафедры общей психологии Казанского (Приволжского) федерального университета, khalfieva@inbox.ru

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ БЕРЕМЕННОСТИ ЖЕНЩИНАМИ С ВИЧ – ПОЛОЖИТЕЛЬНЫМ СТАТУСОМ

FEATURES OF “PEREZHIVANIE” (EXPERIENCING’S) PREGNANCY BY WOMEN

Домрачева А.Н., Фахрутдинова Л.Р.
Domracheva A.N., Fachrutdinova L.R.

Аннотация. Статья посвящена изучению внутреннего плана социальной ситуации беременности с ВИЧ-диагнозом. Сравнительный анализ переживания беременности женщин условно здоровых и с ВИЧ-диагнозом является актуальным для современного мира, характеризующегося увеличением количества больных с данным заболеванием и проблемой их адаптации к нормальным условиям жизнедеятельности. Нами исследуется структурно-динамическая организация переживания беременности у женщин с различным статусом здоровья: условно здоровых и с ВИЧ-диагнозом.

Цель исследования: сделать сравнительный анализ телесной, эмоциональной, когнитивной, информационно-энергетической и пространственно-временной составляющей переживания беременных женщин с ВИЧ-диагнозом и условно здоровых. В женских консультациях, в СПИД-центре г. Казани были розданы анкеты и опросники беременным женщинам. Часть выборки была найдена по интернету на форумах для людей, живущих с ВИЧ. Основу проведения экспериментального исследования составили следующие методы: опросник пренатального возраста [3], тест - опросник переживание ТЭЖ и Опросник переживания ПВЭИ [2]. Выявлено, что условия протекания беременности женщин с ВИЧ-диагнозом характеризуются низкими значениями показателей на телесно – физиологическом, психоэмоциональном, когнитивном, социально – психологическом уровнях по сравнению с условно здоровыми беременными женщинами.

Переживания беременных женщин с ВИЧ-диагнозом достоверно характеризуются более высоким уровнем выраженности энергетических и пространственных характеристик, чем у условно здоровых женщин.

Эмоциональная составляющая переживания ВИЧ-диагноза беременных женщин имеет негативный характер, большую часть в переживаниях занимают чувства агрессии и страха. Низкая процентная доля телесной составляющей по сравнению с эмоциональной и когнитивной характеристиками указывает на оторефлексированность факта ВИЧ-диагноза.

Ключевые слова: переживание, сознание, впечатление, телесные, эмоциональные, когнитивные, пространственно-временные и информационно-энергетические характеристики переживания, беременность, ВИЧ-диагноз.

Abstract. The article is devoted to the study of the internal plan of the social situation of pregnancy with HIV diagnosis. Comparative analysis of the

«perezhivanie» (experiencing's) of pregnancy of women with conditionally healthy and with HIV diagnosis is relevant for the modern world, characterized by an increase in the number of patients with this disease and the problem of their adaptation to normal living conditions. We investigate the structural and dynamic organization of pregnancy «perezhivanie» (experiencing's) in women with different health status: conditionally healthy and with HIV diagnosis. Objective: to make a comparative analysis of the bodily, emotional, cognitive, information-energy and space-time component of the «perezhivanie» (experiencing's) of pregnant women with HIV diagnosis and conditionally healthy. In women's clinics, in the AIDS Center in Kazan, questionnaires and questionnaires were distributed to pregnant women. Part of the sample was found on the Internet at forums for people living with HIV. The basis of the pilot study was the following methods: a questionnaire of prenatal age [3], a test questionnaire for the «perezhivanie» (experiencing's) of the BEC and a questionnaire for experiencing STEI [2]. It was revealed that the conditions for the pregnancy of women with HIV diagnosis are characterized by low values of indicators on bodily - physiological, psychoemotional, cognitive, socio - psychological levels in comparison with conditionally healthy pregnant women. The «perezhivanie» (experiencing's) of pregnant women with HIV diagnosis is significantly characterized by a higher level of energy and spatial characteristics than in conditionally healthy women. The emotional component of experiencing the HIV diagnosis of pregnant women has a negative character, most of the feelings are occupied by feelings of aggression and fear. A low percentage of the body component in comparison with the emotional and cognitive characteristics indicates the reflexion of the fact of the HIV diagnosis.

Key words: «perezhivanie» (experiencing's), consciousness, impression, bodily, emotional, cognitive, space-time and information-energy characteristics of «perezhivanie» (experiencing's) characteristics of «perezhivanie» (experiencing's), pregnancy, HIV diagnosis.

Беременность – значимый период в жизни женщины. Во время беременности происходит формирование новой социальной роли – роли матери, формирование внутренней позиции матери, получение нового телесного опыта. Беременность находит отражение в индивидуально – психологических особенностях личности женщины. Индивидуально – психологические особенности женщины и ее психологическое состояние являются важным фактором, влияющим на психическое состояние ребенка на ранних этапах онтогенеза [1].

Переживание беременности складывается из множества факторов: образования, воспитания, моральных устоев, жилищно-бытовых условий, наличия семьи и отношений в ней, положения в обществе и т.д. Наличие хронических заболеваний является фактором, который оказывает влияние на переживание беременности и является стрессогенным, так как заболевание может неблагоприятно сказаться на течении беременности, родов и состоянии новорожденного.

Одним из распространенных в настоящее время хронических заболеваний является ВИЧ – инфекция, которое является хроническим, медленно прогрессирующим заболеванием, вызываемым вирусом иммунодефицита человека, Диагноз ВИЧ инфекция – пожизненный и он влечет за собой появление чувства безысходности у больного. На начало 2017 года общее число случаев ВИЧ-инфекции среди граждан России достигло 1 114 815 человек (в мире – 36,7 миллионов ВИЧ-инфицированных, в т.ч. 2,1 млн. ДЕТЕЙ). А по расчетам международной организации ЮНЕЙДС (UNAIDS) в России уже более 1 500 700 ВИЧ-инфицированных, более того, согласно расчетам американских и швейцарских ученых в России сейчас (декабрь 2017) проживает более 2 миллионов больных ВИЧ-инфекцией (опубликовано в журнале PLOS Medicine).

Актуальность исследования переживания беременности женщинами с ВИЧ – положительным статусом обусловлена необходимостью разработки новых подходов к психологической составляющей реабилитации ВИЧ-инфицированных женщин, а так же необходимостью улучшения тактики ведения данной категории беременных и оптимизации течения беременности, родов, послеродового периода этих женщин и периода новорожденности у детей. Исследование переживания беременности позволит исследовать внутренний план ситуации беременности ВИЧ-инфицированными матерями, что позволит определить качество и глубину влияния впечатления ВИЧ-диагноза на психический статус беременной женщины.

Методы проведения работы. Методы исследования и обработки данных включали диагностические методы (тестирование) и методы математической статистики: SPSS Statistics 6.0., непараметрический критерий U-критерий Манна-Уитни.

Основу проведения экспериментального исследования составили следующие методы: опросник пренатального возраста [2], тест - опросник переживание ТЭК и Опросник переживания ПВЭИ [2], тест Уровень рефлексивного сознания [2].

Цель исследования: сделать сравнительный анализ телесной, эмоциональной, когнитивной, информационно-энергетической и пространственно- временной составляющей переживания беременных женщин с ВИЧ-диагнозом и условно здоровых.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что структурно-динамическая организация переживания женщины с ВИЧ – положительным статусом и условно здоровых в период беременности отличается.

Испытуемые: В исследовании приняли участие 29 беременных женщин женкой консультации №3 г. Казани и 18 беременных женщин с ВИЧ – положительным статусом, стоящих на учете в различных Центрах по профилактике и борьбе со СПИДом и инфекционными заболеваниями Министерства здравоохранения РФ».

Процедура исследования: В женской консультации № 3 г. Казани при содействии врачей гинекологов были розданы анкеты и опросники беременным женщинам. В СПИД центре г. Казани при содействии инфекционистов были розданы анкеты и опросники беременным женщинам, имеющим статус «ВИЧ – инфицированный». Часть выборки была найдена по интернету на форумах для людей, живущих с ВИЧ <http://forum.u-hiv.ru> и <https://mirplus.info/?p=forum>

Результаты исследования

С помощью Опросника пренатального возраста [3] было проанализировано пренатальное развитие ребенка ВИЧ-инфицированных беременных женщин и условно здоровых женщин (рисунок 1). В ходе анализа установлены статистически значимые межгрупповые различия ($p < 0,05$) в проявлении следующих признаков: телесно – физический уровень переживаний, психоэмоциональный уровень переживаний, социально – психологический уровень переживаний, параметр когнитивно – мотивационного уровня переживаний – отношение к ребенку в 1 триместре.

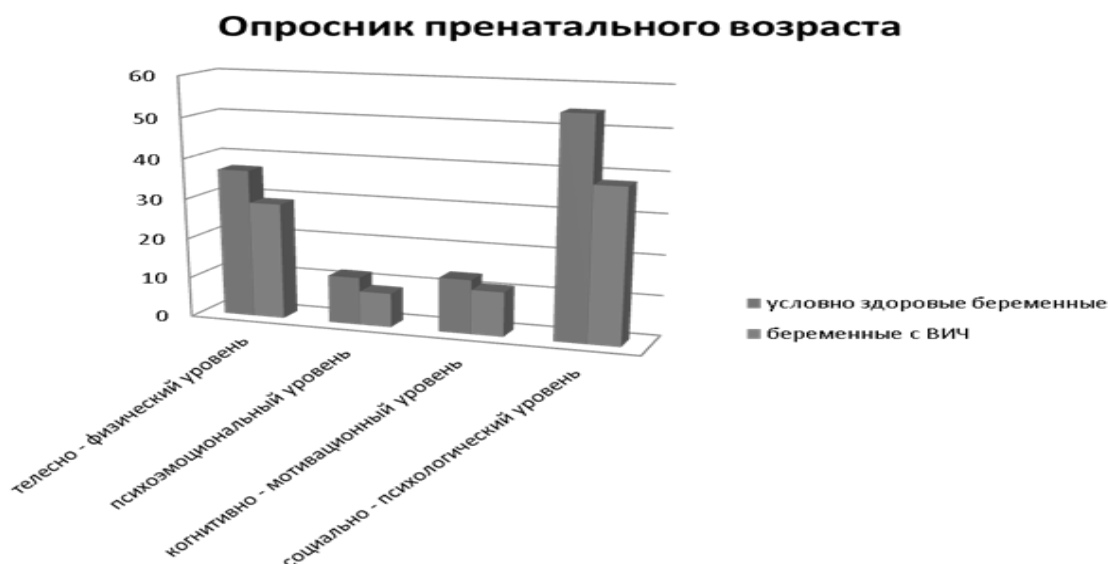


Рис.1 Сравнительный анализ условий беременности женщин с ВИЧ-диагнозом и условно здоровых женщин

Из рисунка 1 видно, что телесно-физический уровень условий беременности матери с ВИЧ-диагнозом достоверно ниже, чем у условно здоровых женщин, причем показатели женщин условно здоровых выше среднего и определяются как комфортные, а у женщин с ВИЧ-диагнозом ниже среднего уровня и определяются как неприятные, негативные. Исключение составляет 1 триместре – телесно-физические условия беременности благополучнее у женщин с ВИЧ-диагнозом.

На психоэмоциональном уровне (представлен основным эмоциональным фоном во время беременности, в том числе отношением к будущему ребенку) показатели самочувствия беременной женщины с ВИЧ-диагнозом ниже, чем в контрольной группе условно здоровых женщин. Полученные данные

показывают, что эмоциональное самочувствие женщин с ВИЧ-диагнозом достоверно хуже, чем у условно здоровых женщин.

По параметру социально – психологический уровень условий данные показывают, что характер событий, сопровождающих беременность у ВИЧ – инфицированной женщины, оценивается ими низкими уровнями показателей, что можно оценить как негативный социально-психологический фон беременности. В частности, женщины с ВИЧ дают негативную оценку степени благоприятности социально-психологических условий протекания беременности в трех триместрах. Они отмечают негативное отношение окружающих в 1 триместре, а также отмечают высокую степень расхождения между условиями реальной и идеальной беременности во всех трех триместрах.

Различия по параметру когнитивно – мотивационного уровня переживания беременности- отношения к ребенку в 1 триместре показывает, что отношение к ребенку в 1 триместре у женщин с ВИЧ-диагнозом негативное в сравнении с контрольной группой.

Определение характеристик переживаний в исследуемых группах с помощью тест – опросника переживание ПВЭИ [2] показало достоверные межгрупповые различия в энергетической и пространственной характеристиках переживаний ($p < 0,05$). Это означает, что переживания беременных женщин с ВИЧ – диагнозом достоверно характеризуются более высоким уровнем показателей энергетических и пространственных характеристик по сравнению с условно здоровыми женщинами.

По опроснику «Уровни рефлексивного сознания» [2] достоверные различия между исследуемыми выборками беременных женщин не выявлены.

Компоненты переживания диагноза

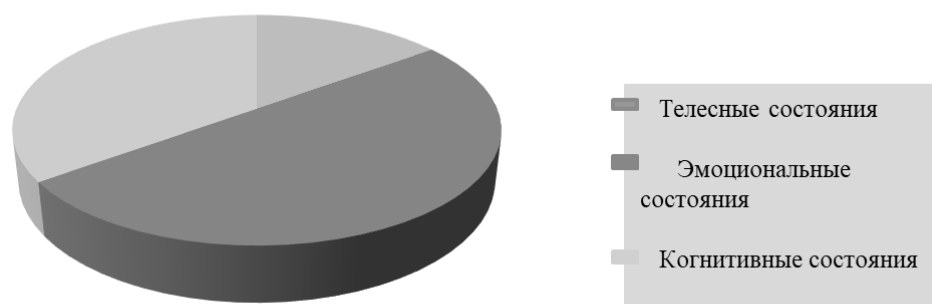


Рис. 2 Соотношение когнитивной, эмоциональной и телесной составляющей переживания у беременных с ВИЧ-диагнозом.

Из рисунка 2 видно, что телесная составляющая переживания имеет самую низкую долю в самоощущениях переживания беременных женщин с ВИЧ-диагнозом, что свидетельствует о том, что переживание впечатления о диагнозе беременными женщинами в большей степени уже отрефлектировано, имеет определенную эмоциональную оценку и встроено в структуры образа мира.

Из таблицы 1 видно, что практически все женщины отмечают негативные эмоции и чувства при переживании ВИЧ-диагноза: агрессивные чувства, связанные с фрустрацией отмечают все женщины (100%), также высокая доля и тревожных чувств 88,85).

Таблица 1

Процентное соотношение агрессивных и тревожных эмоций и чувств у беременных женщин с ВИЧ-диагнозом.

Агрессивные чувства (злость, ненависть, обида)	Страх
100%	88.8 %

Выводы:

1. Условия протекания беременности женщин с ВИЧ-диагнозом характеризуются низкими значениями показателей на телесно – физиологическом, психоэмоциональном, когнитивном, социально – психологическом уровнях по сравнению с условно здоровыми беременными женщинами;

2. Переживания беременных женщин с ВИЧ-диагнозом достоверно характеризуются более высоким уровнем выраженности энергетических и пространственных характеристик, чем у условно здоровых женщин;

3. Эмоциональная составляющая переживания ВИЧ-диагноза беременных женщин имеет негативный характер, большую часть в переживаниях занимают чувства агрессии и страха. Низкая процентная доля телесной составляющей по сравнению с эмоциональной и когнитивной характеристиками указывает на отрефлексированность факта ВИЧ-диагноза.

Выявленные особенности переживания беременности ВИЧ-инфицированных женщин создают возможность для разработки эффективных программ поддержки данной группы женщин на этапе беременности и материнства.

Список литературы

1. Нечаева М.А. Отношение к беременности и его психологическая диагностика у женщин с различными вариантами репродуктивного статуса. / Автореферат дисс. на соиск. уч.степ. канд. психол. наук. – Санкт-Петербург, 2013. – 22 с.
2. Фахрутдинова Л.Р. «Структурно-динамическая организация переживания субъекта». / Дисс. на соиск уч.степ. докт.психол.наук – Казань, 2012. – 535 с.
3. Фахрутдинова Л.Р. Психология переживания человека. – Казань: Изд-во Казанского государственного университета, 2008.

Домрачева А. Н. – студентка 3 курса Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета

Фахрутдинова Л.Р. – доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии Казанского (Приволжского) федерального университета, liliarf@mail.ru.

СРАВНЕНИЕ ОПИСАНИЙ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПРЕОБЛАДАНИЯ ВНУТРЕННЕЙ И ВНЕШНЕЙ МОТИВАЦИИ

COMPARISON DESCRIPTIONS OF MENTAL STATES OF STUDENTS DEPENDING ON PRE-REGISTRATION INTERNAL AND EXTERNAL MOTIVATION

Еремеева А.В., Салихова Н.Р.
Eremeeva A.V, Salikhova N.R.

Аннотация. Внутренняя мотивация любой деятельности является важным фактором ее эффективности и психологического здоровья человека. Одним из механизмов ее влияния могут выступать психические состояния. В пилотажном исследовании при сравнении контрастных по своей мотивации образовательных ситуаций в университете обнаружены различия в описании студентами своих психических состояний, а именно эмоциональных, интеллектуальных, волевых и психофизиологических. Ситуации внутренней мотивации, когда человек сам автономно инициирует свою активность, чаще связываются с положительными психическими состояниями радости, воодушевления, гордости, увлеченности и уверенности. При отсутствии автономии в инициации и контроле своей активности чаще возникают отрицательные состояния гнева, подавленности, вины, стыда и рассеянности. Состояния страха и тревоги в одинаковой степени встречаются при разных типах мотивации.

Ключевые слова: психическое состояние, внутренняя мотивация, автономность, самодетерминация, образование.

Abstract. Internal motivation is an important factor of any activity's effectiveness and a person psychological health. Mental states can act as a way of this influence. The pilot study compared contrasting motivational educational situations at the university and found differences in the students' description of their mental states, namely emotional, intellectual, volitional and psychophysiological. Situations of internal motivation, when a person autonomously initiates his activity, are more often associated with positive mental states of joy, enthusiasm, pride, enthusiasm and confidence. When autonomy in initiation and control of activity is absent, the students often mention negative states of anger, depression, guilt, shame and dispersion. The states of fear and anxiety are equally encountered in different types of motivation.

Key words: mental state, internal motivation, autonomy, self-determination, education.

В психологии мотивации традиционно различают внутреннюю и внешнюю мотивацию действий человека [4]. **Внутренняя мотивация**

определяется как свободное включение и участие человека в деятельности по собственной инициативе и при отсутствии внешних требований или подкреплений, т.е. на основе собственного выбора. **Внешнюю мотивацию** связывают с вынужденным участием в деятельности на основе обязательств, принуждения или давления внешних обстоятельств, ради достижения внешних по отношению к осуществляемой активности целей.

В современных исследованиях большое внимание исследованию различных эффектов внешней и внутренней мотивации уделяется в теории самодетерминации [7, 8], согласно которой в основе внутренней мотивации лежит одна из базовых психологических потребностей – потребность в **автономии**. Это врожденное стремление человека чувствовать себя инициатором собственных действий, самостоятельно контролировать свое поведение. В многочисленных исследованиях показано, что удовлетворение всех базовых психологических потребностей является необходимым условием психологического здоровья человека [6, 8]. Роль внутренней мотивации важна для эффективности активности в различных видах деятельности [1], в том числе и образовательной [5, 9]. Удовлетворяя потребность в автономии, человек раскрывает свой потенциал, лучше развивается и более эффективно взаимодействует с окружением [7]. Авторы теории самодетерминации указывают на то, что ситуации внутренней и внешней мотивации различаются не только инициацией активности и ее конечным результатом, но и переживаются людьми по-разному [8]. На основании этого возникла **гипотеза** о том, что в ситуациях преобладания внешней или внутренней мотивации человек испытывает разные психические состояния.

В соответствии с представлениями А.О. Прохорова [2, 3], психическое состояние – это отражение личностью ситуации в виде целостного устойчивого синдрома различных психологических характеристик, развертывающихся в континууме времени и выражающих единство поведения и переживания человека. Возможно именно психические состояния, возникающие в зависимости от типа мотивации, являются опосредующим звеном в возникновении различий эффективности деятельности человека в условиях внешней и внутренней мотивации. Особенно важно выяснить это для таких видов деятельности человека, процесс и эффективность которых в большой степени зависит от меры самодетерминации. Научная деятельность, получение образования, несомненно, относятся именно к данному классу деятельностей.

Целью пилотажного исследования стало выявить специфику психических состояний человека в ситуациях внутренней и внешней мотивации.

Участникам исследования предлагалось вспомнить и описать в эссе две контрастные по типу мотивации ситуации, связанные с деятельностью в университете, одну ситуацию с преобладанием внутренней мотивации, вторую – с преобладанием внешней. Затем предлагалось сравнить их между собой. В исследовании приняли участие 116 аспирантов естественно-научных и информационно-математических направлений подготовки Казанского университета.

В процессе первоначального анализа работ были отобраны 10 наиболее больших по объему и содержащих разнообразные характеристики ситуаций эссе и выделены основные различия в описании ситуаций внешней и внутренней мотивации. В общей сложности они были объединены в 16 категорий, четыре из которых можно отнести к психическим состояниям. Это категории эмоционального состояния, психофизиологического состояния, интеллектуального состояния и волевого состояния.

Конкретизация данных категорий психических состояний и частота их встречаемости в эссе представлены в таблице 1. Как видим, описывая ситуации внешней и внутренней мотивации, респонденты чаще всего упоминали и уделяли больше внимания описанию в эссе эмоциональных состояний – эмоций, чувств и настроений, реже встречались описания интеллектуальных и волевых состояний, и еще реже писали про психофизиологические состояния.

В ситуациях *внутренней мотивации* у респондентов преобладали такие **эмоциональные состояния** как радость (70 %) и воодушевление (50 %). Более половины (60 %) респондентов отметили, что во время протекания ситуации или после ее завершения испытывали гордость за себя и результат своей деятельности.

Таблица 1

Частота встречаемости психических состояний в ситуациях с преобладанием внешней и внутренней мотивацией (в %)

Категория состояний	Виды состояний	Внутренняя мотивация	Внешняя мотивация
Эмоциональные состояния	радость	70	-
	гнев	-	70
	подавленность	-	60
	воодушевление	50	-
	страх	30	30
	тревога	30	30
Интеллектуальные состояния	увлеченность	40	-
	интерес	30	-
	творческое вдохновение	20	-
	рассеянность	-	30
	скука	-	20
	непонимание	-	20
Волевые состояния	уверенность	50	-
	решимость	-	50
Психофизиологические состояния	бодрость	40	-
	утомление	-	40
	стресс	10	10

В ситуациях *внешней мотивации* описывались другие эмоциональные состояния: гнев (70 %) и подавленность (60 %). Некоторые из респондентов

заметили, что гнев помог им внутренне собраться, приступить к активной деятельности и разрешить непростую ситуацию. Респонденты отметили, что переживали также чувство стыда (40 %) и вины (40 %).

При сравнении ситуаций внутренней и внешней мотивации разницу в частоте встречаемости некоторых эмоциональных состояний выявить не удалось. так, в автономных и неавтономных ситуациях респонденты одинаково часто испытывали страх (30 %) и тревогу (30 %). Однако причины этих состояний были разные. Автономные ситуации чаще оценивались как более значимые для респондентов, они искренне переживали за успешность результата деятельности. В неавтономных ситуациях респонденты чаще всего были не заинтересованы в результатах деятельности и их переживания были вызваны возможными негативными последствиями незавершенной ситуации.

Интеллектуальные состояния в ситуациях внешней и внутренней мотиваций также отличались. В описании автономных ситуаций упоминались состояния увлеченности (40 %), интереса (30 %), творческого вдохновения (20 %). При описании неавтономных ситуаций эти психические состояния не были упомянуты ни разу. В этих случаях респонденты отметили другие интеллектуальные состояния, такие как рассеянность (30 %), скука (20 %), непонимание (20 %). Респонденты писали, что не могли сосредоточиться и понять необходимый материал, указывали на рассеянность и непонимание, которые тормозили скорость выполнения работы.

Сравнение **волевых состояний** показало, что в ситуациях с внутренней мотивацией преобладает состояние уверенности (50%), в эссе подчеркивалось, что респонденты были уверены в собственных силах. В ситуациях внешней мотивации 50% респондентов переживали другое волевое состояние, а именно решимость. Для того чтобы приступить к активным действиям приходилось приложить серьезные усилия.

Психофизиологические состояния в ситуациях внутренней и внешней мотивации также отличались. В автономных ситуациях 40% респондентов находились в состоянии бодрости, в то время как в неавтономных ситуациях 40 % респондентов испытывали утомление. При этом одинаково часто переживался стресс – в 10 % случаев.

Обобщая полученные результаты, можно сделать вывод о том, что в ситуациях, когда человек является инициатором собственных действий и удовлетворяет свою потребность в автономии, он чаще испытывает положительные психические состояния – радость, воодушевление, гордость, увлеченность и уверенность. В ситуациях, когда действия человека контролируются извне и потребность в автономии не удовлетворяется, человек чаще переживает отрицательные состояния – гнев, подавленность, вину, стыд, рассеянность. Таким образом, первоначально выдвинутая гипотеза подтвердилась: в ситуациях преобладания внешней или внутренней мотивации человек испытывает разные психические состояния.

Список литературы

1. Васильев И.А., Хусаинова Н.Р. К вопросу о личностных детерминантах мыслительной деятельности // Вестник МГУ. – 1999. – №3. – С. 33–40.
2. Прохоров А.О. Психология состояний. – М.: Когито-Центр, 2011.
3. Прохоров А.О. Смысловая регуляция психических состояний. – М.: Институт психологии РАН, 2009.
4. Хекхаузен Н.Х. Мотивация и деятельность: В 2 т. – М.: Педагогика, 1986.
5. Black, A.E., Deci, E.L. (2000) The effects of instructors' autonomy support and students' autonomous motivation on learning organic chemistry: A self-determination theory perspective. *Science Education*. 2000. V. 84. p. 740–756.
6. Chirkov V., Vansteenkiste M., Tao R., Lynch M. (2007) The role of self-determined motivation and goals for study abroad in the adaptation of international students // *International Journal of Intercultural Relations*. 2007. V. 31. – p.199–222.
7. Deci E.L., Ryan R.M. (2000) The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*. 2000. V.11. p. 227–268.
8. Ryan R.M., Deci E.L. (2017) *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. – New York: Guilford, 2017.
9. Ryan R. M., Lynch M.F. (2003) *Motivation and classroom management. A companion to the philosophy of education* / R. Curren (Ed.). Oxford: Blackwell, 2003. p. 260–271.

Еремеева Алина Владимировна – магистрант 1 года обучения кафедры общей психологии Казанского (Приволжского) федерального университета, alina_eremeeva@list.ru

Салихова Наиля Рустамовна – доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии Казанского (Приволжского) федерального университета, Nailya.Salihova@kpfu.ru

РОЛЬ ИНТЕЛЛЕКТА В МЕНТАЛЬНОЙ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ

THE ROLE OF INTELLIGENCE IN THE MENTAL REPRESENTATION IN MENTAL STATES

Зиннатуллина Р.Р.
Zinnatullina R.R.

Аннотация. В статье представлены результаты исследования ментальных репрезентаций психических состояний: радости, печали, гнева и заинтересованности, и их взаимодействие с интеллектуальной сферой (когнитивный, социальный, эмоциональный интеллект). Было выявлено большее

число взаимодействий ментальных репрезентаций с когнитивным интеллектом, социальный - оказал не достаточное влияние на ментальные репрезентации психических состояний студентов, а эмоциональный – в большей степени взаимодействовал с позитивными состояниями.

Ключевые слова: ментальная репрезентация; психические состояния; когнитивный интеллект; социальный интеллект; эмоциональный интеллект.

Abstract. The article presents the results of the study of mental representations of mental states: joy, sadness, anger, interest, and their interaction with the intellectual sphere (cognitive, social, emotional intelligence). It was revealed a greater number of interactions of mental representations with cognitive intelligence, social-had not enough influence on mental representations of mental states of students, and emotional – more interacted with positive states.

Key words: mental representation; mental conditions; cognitive intelligence; social intelligence; emotional intelligence.

Ментальная репрезентация - это актуальный умственный образ того или иного конкретного события, то есть субъективная форма "видения" происходящего. Другими словами, ментальные репрезентации рассматриваются как одна из форм ментального опыта, они изменяются по мере изменения интеллектуальных усилий субъекта, являясь специализированной и детализированной умственной картиной события. Особенности репрезентации происходящего определяют характер последующей интеллектуальной деятельности, в том числе и показатели ее эффективности. Большой интерес к проблеме репрезентации – это фактически интерес к механизмам человеческого интеллекта (как с точки зрения его продуктивности, так и с точки зрения его индивидуального своеобразия).

Для исследования влияния интеллектуальной сферы на ментальные репрезентации психических состояний печали, радости, гнева и заинтересованности, мы создали выборку из 105 респондентов. Все испытуемые являются студентами очного отделения Казанского Федерального Университета разных специальностей. Средний возраст участников составил от 19 до 22 лет. Исследование проводилось во время лекционного и семинарского занятий. Респондентам для решения заданий теста потребовалось не больше 15-20 минут. Для проведения исследования использовались тест структуры интеллекта Амтхауэра, тест Гилфорда «Социальный интеллект» и диагностика «эмоционального интеллекта» (Н. Холл). Обработка данных осуществлялась с помощью стандартного пакета математического анализа SPSS 16.0, методов описательной статистики, статистического анализа с использованием t-критерия Стьюдента для связанных и несвязанных выборок и коэффициента линейной корреляции, вычисляемый методом r- Пирсона.

По результатам, полученным в ходе исследования, мы можем свидетельствовать о наличии взаимосвязи различных видов интеллекта и ментальных репрезентаций психических состояний студентов. В исследовании

изучались репрезентации состояний печали, гнева, заинтересованности и радости и следующие виды интеллекта – социальный, когнитивный, эмоциональный.

Анализируя результаты взаимосвязи когнитивного интеллекта и ментальных репрезентаций, отметим, что субтесты «аналогии», «арифметические задачи», «дополнение предложений», «исключение слов», «обобщение» оказывают влияния и способствуют изменению репрезентации состояний в представлении студентов.

Таблица 1

Взаимосвязь когнитивного интеллекта и ментальных репрезентаций психических состояний студентов

Состояния/ Субтесты	Печаль	Радос ть	Гн ев	Заинтересованност ь	Кол-во взаимосвяза й
Дополнение предложений	2	4		4	11
Исключение слова	-	4		6	11
Аналогии	4	7		2	14
Обобщение	1	2		2	6
Арифметические задачи	5	8		3	18
Числовые ряды	1	1		-	2
Пространственное воображение	3	2		2	10
Пространственное обобщение	2	2		4	13
Память, мнемические способности	3	1		3	10

Опираясь на результаты, представленные в таблице 1, мы можем сделать вывод, что у студентов описание и ощущение состояний изменяется. Отметим, что на состояние печали большее влияние оказала способность к математическому анализу и синтезу и наглядно-действенное мышление. Состояние радости изменилось под воздействием словесно-логического, абстрактного и математического мышлений. Наименьшее число взаимосвязей с когнитивным интеллектом прослеживается у состояния гнев. При влиянии абстрактного мышления, кратковременной памяти и словесно-логического мышления состояние заинтересованности респонденты описывали не таким сильным, замкнутым, унылым, тихим как до воздействия.

Таблица 2

Ведущие элементы ментальной репрезентации состояний во взаимосвязи с когнитивным интеллектом

	Печаль	Радость	Гнев	Заинтересованность
1.	<i>Твердый</i>	<i>Здоровый</i>	<i>Маленький</i>	<i>Сильный</i>
2.	Сонливый	Тяжелый		Радостный
3.	Плохой	Радостный		Раскованный
4.		Уравновешенный		
5.		Отвлекаемый		

*- курсивом отмечены повторяющиеся элементы ментальных репрезентаций

Из результатов, предложенных в таблице 2, мы видим, что состояниям радости и заинтересованности присущ общий элемент – характеристика «радостный». Негативные же состояния не имеют никаких совпадений при

описании. Стоит обратить внимание, что для каждого состояния имеются повторяющиеся характеристики, так для состояния радости выделяется характеристика «здоровый», печали – «твердый», заинтересованности – «сильный» и для состояния гнева – «маленький».

Таблица 3

Взаимосвязь социального интеллекта и ментальных репрезентаций психических состояний студентов

Состояния/Субтесты	Печаль	Радост ь	Гне в	Заинтересованность	Кол-во Взаимосвязей
Истории с завершением	5	2		-	8
Группы экспрессии	8	2		-	15
Вербальная экспрессия	11	4		-	22
Истории с дополнением	6	4		-	10
Общий результат	10	1		-	14

Рассматривая результаты, представленные в таблице 3, можно отметить, что большим количеством взаимосвязей с ментальными репрезентациями в состоянии печали имеет чувствительность к характеру и оттенкам человеческих отношений. Влияние многих субтестов объясняет изменение в понимании и описании респондентами состояния печали. Опираясь на результаты, мы видим, что состояние радости имеет меньшее число взаимодействий по сравнению с состоянием печали. Отсутствие влияния способности распознавать структуру межличностных ситуаций в динамике на состояние гнева позволяет продемонстрировать, что представленная структура не имеет воздействия на описание данного состояния. Единственным состоянием, не коррелирующим со структурами социального интеллекта, оказалась заинтересованность.

Таблица 4

Ведущие элементы ментальной репрезентации состояний во взаимосвязи с социальным интеллектом

№	Печаль	Радость
1.	<i>Ненавистный</i>	Сложный
2.	Замкнутый	Глупый
3.	Добрый	Сухой
4.	<i>Светлый</i>	Ожидаемый
5.	Сложный	
6.	<i>Напряженный</i>	
7.	<i>Непроизвольный</i>	
8.	Частый	

*- курсивом отмечены повторяющиеся элементы ментальных репрезентаций

Из таблицы 4, мы видим, что в состояниях гнева и заинтересованности не были выделены ведущие характеристики. Вероятно, представление в сознании респондентов данных состояний различно. Отметим, что в состоянии печали большее количество ведущих характеристик по сравнению с состоянием радости. В состоянии печали отмечаются следующие повторяющиеся элементы ментальных репрезентаций – «ненавистный», «светлый», «напряженный» и «непроизвольный». Вероятно, что большее количество испытуемых

представляют себе данное состояние через призму представленных элементов. В состоянии радости повторяющихся элементов не наблюдается.

Таблица 5

Взаимосвязь эмоционального интеллекта и ментальных репрезентаций психических состояний студентов

Состояния/ Субтесты	Печаль	Радость	Гнев	Заинтересованность	Кол-во Взаимосвязей
Эмоциональная осведомленность	-	1		3	5
Управление своими эмоциями	7	6		2	16
Самотивация	2	13		4	23
Эмпатия	4	-		3	12
Распознавание эмоций других людей	1	-		1	6
Общий результат	3	7		3	14

В таблице 5 мы видим, что субтест «эмоциональная осведомленность» не оказывает никакого влияния на изменение и описание состояния печали. Отметим, что и в состоянии радости так же отсутствует взаимосвязь с уровнем эмпатии и распознаванием эмоций у других людей. Состояния гнева и заинтересованности изменяется под воздействием различных субтестов из методики Н. Холла и описывается по-разному.

Таблица 6

Ведущие элементы ментальной репрезентации состояний во взаимосвязи с эмоциональным интеллектом

№	Печаль	Радость	Гнев	Заинтересованность
1.	Румяный	Сухой	<i>Успокаивающий</i>	<i>Неосознанный</i>
2.	Неточный	<i>Добрый</i>		<i>Сложный</i>
3.		Светлый		Твердый
4.		Невосприимчивый		
5.		Хороший		

*- курсивом отмечены повторяющиеся элементы ментальных репрезентаций

Из результатов, представленных в таблице, отметим, что для всех состояний отсутствуют схожие элементы, а это значит, что все состояния описываются респондентами различными способами. Можем отметить, что в состояниях радости, гнева и заинтересованности присутствуют повторяющиеся элементы: для состояния радости – это «добрый», гнева – «успокаивающий», заинтересованности – «сложный», «неосознанный». Наименьшим числом характеристик обладают состояния гнева и печали. Вероятно, под воздействием эмоционального интеллекта негативные состояния описываются по-иному, нежели позитивные.

Таким образом, интеллектуальная сфера оказывает достаточно большое влияние на ментальные репрезентации психических состояний печали, радости, гнева и заинтересованности, непосредственно изменяя их. Отметим, что наибольшее число взаимосвязей ментальных репрезентаций прослеживалось с

когнитивным интеллектом. Именно аспекты когнитивного интеллекта в большей степени были связаны с состоянием радости, нежели с другими состояниями. Социальный интеллект оказал незначительное влияние на ментальные репрезентации состояний. Эмоциональный интеллект находился в большей взаимосвязи с позитивными состояниями, чем с негативными.

Зиннатуллина Резеда Ринатовна – студентка 4 курса Института Психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, rezedusha120@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF SELF-REGULATION OF BEHAVIOR IN ADOLESCENTS

Квасова Ю.А., Позова Г.Р.
Kvasova Y.A, Pozova G.R

Аннотация. В статье приводятся результаты экспериментального изучения психолого-педагогических условий формирования саморегуляции поведения у подростков. В качестве экспериментального воздействия выступил цикл коррекционно-развивающих занятий по развитию и формированию саморегуляции поведения подростков.

Ключевые слова: саморегуляция, планирование, программирование, самостоятельность, оценивание результатов, моделирование, гибкость поведения.

Abstract. The article presents the results of experimental study of psychological and pedagogical conditions of formation of self-regulation of behavior in adolescents. As an experimental influence the cycle of corrective and developing lessons on development and formation of self-regulation of behavior of teenagers acted.

Key words: self-regulation, planning, programming, independence, evaluation, modeling, flexibility of behavior.

Наряду с различными психолого-педагогическими проблемами, требующими своего изучения и решения, одной из немаловажных является проблема саморегуляции поведения. Её актуальность обуславливается поиском новых путей решения проблемы саморегуляции поведения у подростков в связи с социально-экономическими и духовно-нравственными изменениями в нашей стране.

С целью научить предупреждать и преодолевать возможные последствия эмоционального перенапряжения, понимать переживания, состояния и интересы других людей, сформировать у подростка умение правильно проявлять свои эмоции и сдерживать агрессивное поведение, а также умению поддерживать необходимый оптимум эмоциональных состояний в условиях сложной учебной деятельности нами была разработана коррекционно-развивающая программа психолого-педагогической работы по развитию и формированию саморегуляции поведения подростков. Экспериментальным путем мы оценили ее эффективность.

В эксперименте приняли участие 53 подростка (учащиеся 8 и 9 классов общеобразовательной школы г. Набережные Челны) в возрасте 15-16 лет (29 мальчиков и 24 девочки).

На первом этапе исследования мы изучили особенности саморегуляции подростков с помощью опросника В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения» [1].

В исследовании приняла участие вся выборка. Поскольку в ОУ, которое посещают ученики, с ними ведется психолого-педагогическая работа, все испытуемые включились в тестирование без дополнительных вопросов. Сама по себе диагностика саморегуляции поведения не вызвала дополнительного интереса к тестированию.

На втором этапе выборка исследования была разделена на 2 группы:

1) экспериментальную (ЭГ) – в нее вошли учащиеся 9 класса (28 человек);

2) контрольную (КГ) – в нее вошли учащиеся 8 класса (25 человек). В качестве ЭГ был выбран 9 класс.

Для оценивания эффекта от психолого-педагогического воздействия в эксперименте следовало бы разделить всю выборку случайным образом на 2 равноценные группы таким образом, чтобы и в ЭГ, и в КГ были учащиеся обоих классов. Но учебный процесс не позволил, чтобы часть подростков прошли курс работы с психологом, а часть – нет. Такое деление также способствовало бы стимулированию дополнительного интереса и вопросов со стороны подростков и родителей (кто-то посещает занятия, а кто-то – нет). В качестве КГ выбрали 8 класс. В случае подтверждения эффективности психолого-педагогического воздействия, учащиеся будут иметь возможность пройти цикл занятий в следующем учебном году.

ЭГ, согласно плану, подвергалась экспериментальному воздействию – учащиеся посетили цикл коррекционно-развивающих занятий по развитию и формированию саморегуляции поведения подростков. КГ экспериментальному воздействию не подвергалась.

Программа психолого-педагогической работы по развитию и формированию саморегуляции поведения подростков представляет собой цикл из 18 занятий. Длительность занятий 1 академический час (40-45 минут). Оптимальное численность участников на занятии – 14 человек. На занятия класс приходил по подгруппам, разделенным случайным образом.

Цель занятий – воспитание у подростков навыков поведения в обществе, умение контролировать собственные эмоциональные проявления, адекватно реагировать на поведенческие особенности окружающих. Обучение подростков методам саморегуляции в стрессовых ситуациях.

Каждое занятие состояло из четырех стадий: 1) разогрев (приветствие, обмен своим настроением и состоянием, упражнения на снятие психофизического напряжения, расширение представлений школьников друг о друге) – 5 минут; 2) ролевая игра, групповая дискуссия (обыгрывание и обсуждение участниками всевозможных ситуаций; обмен мнениями из реального и конкретного опыта позволяет расширить знания об эмоциональных состояниях, позволяет посмотреть на ситуации с различных сторон, задуматься над своим поведением, выработать тактику поведения в различных напряженных ситуациях и т.д.) – 15 минут; 3) психогимнастика, позволяющая участникам снять усталость, психофизическое напряжение, создать положительный настрой, повысить групповую сплоченность – 15 минут; 4) подведение итогов работы и прощание – 5 минут.

Также были проведены беседы с классным руководителем и сделаны доклады на родительских собраниях, посвященных психологическим характеристикам подросткового возраста и особенностям саморегуляции поведения. Данные беседы и выступления позволяют построить для учителей и родителей особый курс, который является своеобразным введением в педагогическую и возрастную психологию, не зная которого работа с подростками оказывается малоэффективной. В ходе бесед и лекций педагоги и родители учащихся познакомились с ключевыми психологическими понятиями, узнали о разных с психологической точки зрения аспектах среднего школьного образования, обучались разрешать отдельные наиболее характерные и часто имеющиеся в практике проблемы подросткового возраста.

На третьем этапе эксперимента было проведено контрольное тестирование особенностей саморегуляции поведения подростков с помощью опросника В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения».

Результаты оценивания эффективности программы психолого-педагогической работы по развитию и формированию саморегуляции поведения подростков представлены в таблице.

Таблица 1

Результаты сравнения показателей саморегуляции в КГ и ЭГ до и после экспериментального воздействия (ЭВ)

Шкалы	КГ		$t_{эмп}$	ЭГ		$t_{эмп}$	$t_{эмп}$ между X_2 и X_4
	X_1 до ЭВ, балл	X_2 после ЭВ, балл		X_3 до ЭВ, балл	X_4 после ЭВ, балл		
Общий уровень саморегуляции	24	25	1,1	24	30	4,7****	4,6****
Планирование	4	4		4	6	2,9**	2,8**
Самостоятельность	5	5		4	6	2,5*	1,1

Моделирование	4	5	1,6	4	6	4,8***	2,8**
Гибкость	5	5		5	7	3,4**	2,9**
Оценивание результатов	4	4		4	6	3,5**	2,7**
Программирование	4	4		5	6	2,8**	2,6**

Примечание: * – $p \leq 0,01$; ** – $p \leq 0,05$; *** – $p \leq 0,001$

Анализ полученных в эксперименте данных позволяет говорить о следующем.

На этапе предварительного тестирования особенности саморегуляции подростков в целом по выборке характеризуются средними показателями общего уровня саморегуляции, планирования, самостоятельности, моделирования, гибкости, оценивания результатов и программирования.

Саморегуляция подростков 15-16 лет характеризуется частичной сформированностью осознанного планирования деятельности, зависимостью от оценок и мнений окружающих, неадекватностью оценивания важных внутренних и внешних обстоятельств, что выражается в фантазировании, которое сопровождается резкими перепадами отношения к развитию ситуации, результатам своих действий. Подростки чувствуют себя не всегда уверенно в быстро изменяющейся обстановке, с трудом привыкают к переменам в жизни. Они не всегда могут соответственно реагировать на ситуацию, разработать программу действий, часто не замечают собственных промахов, некритичны к своим действиям. Индивидуальные критерии успешности не всегда постоянны, что ведет к не качественному результату при увеличении объема работы, ухудшению состояния или возникновению внешних трудностей. Подростки часто действуют импульсивно, часто сталкиваются с несоответствием полученных результатов целям деятельности и при этом не вносят изменений в программу действий, действуют путем проб и ошибок. Они не осознают необходимость осознанно программировать и планировать свое поведение.

После экспериментального воздействия в КГ средние показатели саморегуляции остались прежними, а в ЭГ статистически значимо повысились по всем параметрам методики В.И. Моросановой. Данные статистического сравнения средних с применением t – критерия Стьюдента также представлены в таблице.

После прохождения психолого-педагогического курса подростки из ЭГ демонстрируют сформированность потребности осознанно планировать деятельность, планы в этом случае становятся более детализированными, реалистичными и устойчивыми ($p \leq 0,05$), цели деятельности ставятся самостоятельно ($p \leq 0,05$). У них отмечается более сформированное умение выбирать необходимые условия достижения целей как в данной ситуации, так и в ближайшем будущем, что выражается в соответствии программ действий планам деятельности, в соответствии получаемых результатов поставленным целям ($p \leq 0,05$). У подростков после экспериментального воздействия наблюдается гибкость всех регуляторных процессов ($p \leq 0,05$). При возникновении непредсказуемых обстоятельств такие подростки способны

легко поменять планы и программы исполнительских действий и поведения, способны быстро оценить видоизменение важных условий и преобразовать программу действий. Они адекватнее оценивают, как сам факт рассогласованности полученных результатов с целью деятельности, так и ведущие к нему причины, гибко приспособляясь к изменению условий ($p \leq 0,05$). Способы действий и поведения для достижения обозначенных целей у таких подростков становятся более обдуманными, разрабатываемые программы детализированными и развернутыми. Программы гибко меняются в новых условиях и устойчивы в ситуации препятствий ($p \leq 0,05$).

В целом в ЭГ у подростков после прохождения курса по развитию и формированию саморегуляции поведения отмечается большая независимость, гибкость и адекватность реагирования на трансформацию условий, выдвижение и достижение цели у них в большей степени осознанно ($p \leq 0,001$). Чем выше общий уровень осознанной регуляции, тем легче человек овладевает новыми видами активности, увереннее чувствует себя в незнакомых ситуациях, тем неизменнее его успехи в привычных видах деятельности.

Разработанная программа психолого-педагогической работы по развитию и формированию саморегуляции поведения у подростков действительно эффективна и может быть использована педагогами – психологами, работающими с подростками.

Список литературы

1. Моросанова В. И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ): Руководство. – М.: Когито-Центр, 2004. – 44 с.

Квасова Юлия Александровна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии НЧ филиала Казанского инновационного университета имени В.Г. Тимирязова, yul361@yandex.ru

Позова Гульнара Ринатовна – кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры общей психологии НЧ филиала Казанского инновационного университета имени В.Г. Тимирязова, pozova13@yandex.ru

СТИЛИ И ОСОБЕННОСТИ ВОЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

STYLES AND PECULIARITIES OF WEDDING SELF-REGULATION OF COLLEGE STUDENTS

Квасова Ю.А., Позова Г.Р.
Kvasova Yu.A., Posova G.R.

Аннотация. В статье приводятся результаты эмпирического изучения стилей и особенностей волевой саморегуляции студентов II курса колледжа.

Ключевые слова: саморегуляция, планирование, программирование, самостоятельность, оценивание результатов, моделирование, гибкость поведения.

Abstract. The article presents the results of an empirical study of the styles and characteristics of volitional self-regulation of students of the 2nd year of College.

Key words: self-regulation, planning, programming, independence, evaluation, modeling, flexibility of behavior.

В старшем подростковом возрасте благодаря развитию самоконтроля, самосознания и основных механизмов волевой саморегуляции поведения становится возможным самовоспитание. Это возможно за счет появления таких признаков, как осознание значимости самого процесса самоконтроля, как фактора, способствующего повышению качества учебной деятельности. Неотъемлемой составляющей в данной деятельности выступает естественное объединение рабочих действий и самоконтроля. К концу подросткового возраста самоконтроль превращается в обобщённое и сокращённое умственное действие, а мыслительные операции, необходимые для самоконтроля, начинают выступать в свёрнутой форме.

Саморегуляция рассматривается, в первую очередь, как возможность для человека оказывать осознанное влияние (контроль, планирование, самостоятельность, гибкость) на характерные ему психические явления, поступки, выполняемую деятельность для того, чтобы либо сохранить, либо скорректировать (изменить) их протекание.

В проведенном нами исследовании приняли участие 192 студента II курса колледжа (63 юноши и 129 девушек в возрасте (17 – 18 лет).

Для изучения стилей волевой саморегуляции применяли методику В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) [1].

Эмпирические результаты свидетельствуют о следующем:

1. 42,7% студентов II курса колледжа наделены высокой потребностью и умением планировать свою деятельность. Планы при этом достаточно детализированы и реалистичны, устойчивы и упорядочены, цели деятельности выдвигаются самостоятельно.

Слабо развитая потребность в планировании наблюдается у 13,5% учащихся. В данном случае цели выдвигаются ситуативно, обычно несамостоятельно, подвержены частой смене, редко достигаются, планирование малореалистично. Такие подростки предпочитают не задумываться о своем будущем.

2. 34,4% человек способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности, соответствии получаемых результатов принятым целям.

У 13,5% студентов не сформированы процессы моделирования. Это ведет к неадекватной оценке значимых внутренних условий и внешних

обстоятельств. Они чаще просто фантазируют, нежели моделируют ситуацию, испытывают трудности в определении цели и программы действий, адекватных текущей ситуации, они не всегда замечают изменение ситуации, что также часто приводит к неудачам. В таком случае отношение к развитию ситуации и последствиям своих действий, как правило, сопровождается резкими перепадами.

3. Сформировавшаяся потребность продумывать способы своих действий и поведения для достижения намеченных целей, детализированность и развернутость разрабатываемых программ установлена у 27,1% респондентов. Такие подростки самостоятельно разрабатывают программы, в новых обстоятельствах и в условиях помех они способны с легкостью внести в них изменения. Когда полученные результаты не соответствуют целям, программы действий корректируются до получения приемлемого для человека результата.

17,2% человек не умеют и не желают продумывать последовательность своих действий, не способны самостоятельно сформировать программу действий. Их действия, как правило, импульсивны, действуют путем проб и ошибок. Это приводит к тому, что они часто сталкиваются с неадекватностью полученных результатов целям деятельности и при этом не вносят изменений в программу действий.

4. 34,4% студентов II курса колледжа адекватно оценивают как сам факт рассогласования полученных результатов с целью деятельности, так и приведшие к нему причины, гибко адаптируясь к изменению условий. У них развита и адекватна самооценка, сформированы и устойчивы субъективные критерии оценки результатов.

10,4% респондентов не замечают своих ошибок, не критичны к своим действиям. При увеличении объема работы, ухудшении состояния или возникновении внешних трудностей, неминуемо страдает качество результатов.

5. Пластичность регуляторных процессов свойственна 44,3% учащихся. При возникновении непредвиденных обстоятельств такие подростки легко перестраивают планы и программы исполнительских действий и поведения, поскольку способны быстро оценить изменение значимых условий. Гибкость регуляторики позволяет адекватно реагировать на быстрое изменение событий и успешно решать поставленную задачу в ситуации риска.

В динамичной, быстро меняющейся обстановке чувствуют себя неуверенно 8,9% студентов, с трудом привыкают к переменам в жизни, к смене обстановки и образа жизни. Им сложно адекватно реагировать на ситуацию, быстро и своевременно планировать деятельность и поведение, разработать программу действий, выделить значимые условия, оценить рассогласование полученных результатов с целью деятельности и внести коррекции. В итоге достаточно часто это ведет к неудачам в выполнении деятельности.

6. 42,2% учащихся характерна автономность в организации своей активности. Они способны самостоятельно планировать деятельность и поведение, организовывать работу по достижению выдвинутой цели,

контролировать ход ее выполнения, анализировать и оценивать как промежуточные, так и конечные результаты деятельности.

Наоборот, зависимы от мнений и оценок окружающих 14,6% студентов II курса колледжа. Планы и программы действий разрабатываются ими несамостоятельно, часто и некритично они следуют чужим советам. При отсутствии посторонней помощи у них неизбежно возникают регуляторные сбои.

Среди учащихся II курса колледжа 43,2% человек присущ высокий общий уровень волевой саморегуляции поведения. Такие личности самостоятельны в планировании, моделировании, выдвижении и достижении. Они гибко и адекватно реагируют на изменение условий, легко овладевают новыми видами активности, уверенно чувствуют себя в незнакомых ситуациях. Цели осознанны. При высокой мотивации достижения способны формировать такой стиль саморегуляции, который позволяет компенсировать влияние личностных, характерологических особенностей, препятствующих достижению цели.

Среди учащихся с высоким общим уровнем волевой саморегуляции поведения типичными профилями регуляторики являются те, в которых хорошо сформированы регуляторные звенья моделирования, планирования, оценки результатов и программирования. Данные типы являются, с точки зрения саморегуляции, продуктивными и гармоничными, с хорошо развитыми свойствами гибкости и самостоятельности.

45,8% студентов характерен средний уровень волевой саморегуляции поведения, который позволяет человеку достаточно хорошо чувствовать себя в незнакомых ситуациях, тем не менее наблюдается зависимость от мотивации, энергетических, временных, интеллектуальных и иных ресурсов.

Среди учащихся со средним общим уровнем волевой саморегуляции поведения типичными профилями регуляторики являются те, в которых регуляторные звенья либо все развиты средне (гармоничные типы), либо одни развиты хорошо, другие – слабо (акцентуированные типы). В акцентуированных профилях саморегуляции препятствием к самоконтролю могут выступать такие личностные особенности, как нейротизм, повышенная тревожность, фиксированность на своих ошибках, направленность на себя и свои переживания, высокая чувствительность к неудачам, чрезмерная самокритичность, тенденции к таким акцентуациям характера как астеническая или эмоционально-возбудимая. Все эти черты способны приводить к неустойчивости самоконтроля. Здесь достаточно важны и хорошо себя проявляют компенсаторные возможности, когда, например, развитость звеньев программирования и планирования, позволяет компенсировать неразвитость способностей к моделированию и оценке результатов. Поведение таких личностей может быть ориентировано на поиски внешних опор.

Низкий уровень саморегуляции поведения выявлен у 11% учащихся II курса колледжа. У таких подростков не сформированы потребности в осознанном планировании и программировании своего поведения, снижена возможность компенсации неблагоприятных для достижения поставленной

цели личностных особенностей, они в значительной мере зависимы от ситуации и мнения окружающих людей. Соответственно, в большинстве ситуаций успешность овладения новыми видами деятельности зависит от соответствия стилевых особенностей регуляции и требований осваиваемого вида активности.

Среди учащихся с низким общим уровнем волевой саморегуляции поведения типичными профилями регуляторики являются те, в которых, как правило, все регуляторные звенья развиты слабо. Трудности самоконтроля и самовоспитания присутствуют на любом уровне. У таких подростков может наблюдаться повышенная склонность к риску, поскольку их мало волнуют возможные последствия, в характере доминируют беззаботность и изменчивость, неумение взглянуть на себя со стороны. Даже при выраженной потребности в общении, они могут испытывать трудности в социальной адаптивности.

Говоря об индивидуальных особенностях отдельных учащихся, в ходе консультирования можно дать следующие рекомендации:

1. Учащимся с низким уровнем планирования следует развивать способности к планированию. Стараться детально разрабатывать программы собственных действий, методично готовиться к различным значимым для них мероприятиям (например, к экзаменам, публичным выступлениям и пр.). Это позволит снизить тревожность, напряженность за счет заранее продуманных способов и очередности действий. Можно рекомендовать вести ежедневник, составлять распорядок дня, недели, четко и поэтапно планировать подготовку к урокам, к выполнению какого-либо задания и пр. Это будет способствовать развитию способности к планированию.

2. Низкий уровень развития самостоятельности можно повысить путем поручения ребятам творческих работ, не имеющих четкого алгоритма выполнения, но регламентированных временем. Если временных рамок не будет, процесс выполнения затянется, станет мучительным и напряженным. Выполняя такие задания, ученик должен будет самостоятельно определиться с техникой и способом выполнения задания, распланировать действия (на первых порах под контролем извне, например, можно интересоваться, что именно сделано, можно ли это обсудить, продемонстрировать и пр.).

3. Невысокий уровень развития способности к оцениванию результатов своей деятельности может быть связан либо с завышенной самооценкой и неспособностью критично оценивать себя и свои действия, либо, наоборот, с занижением своих истинных возможностей и способностей. В такой ситуации это можно скорректировать за счет того, чтобы давать возможность ученику самому оценить свою работу, свое поведение, найти ошибки, выставить отметку, проанализировать ошибки, рекомендовать переделать работу (повысить ее качество) и пр.

4. Низкий уровень развития способности к программированию очень часто связан с импульсивностью поведения, когда действие сначала выполняется, только потом о нем учащийся может задуматься.

Изучение индивидуально-стилевых особенностей регуляторики студентов необходимо для решения задач индивидуального подхода при обучении, их социализации и успешной адаптации к условиям учебного заведения, разработке программ профилактики социально-негативных явлений в молодежной среде.

Список литературы

1. Моросанова В. И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ): Руководство. – М.: Когито-Центр, 2004. – 44 с.

Квасова Юлия Александровна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии НЧ филиала Казанского инновационного университета имени В.Г. Тимирязова, yul361@yandex.ru

Позова Гульнара Ринатовна – кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры общей психологии НЧ филиала Казанского инновационного университета имени В.Г. Тимирязова, pozova13@yandex.ru

СТРАТЕГИИ ЖИЗНИ («ДЕВИЗ ЖИЗНИ») И «КРЫЛАТЫЕ ФРАЗЫ» КАК СПОСОБЫ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ

LIFE STRATEGIES (“THE MOTTO OF THE LIFE”) AND “CATCH PHRASES” LIKE A METHOD OF SELF-REGULATION OF MENTAL STATES

Матвеев К.Н.

Matveev K.N.

Аннотация. В статье представлены результаты исследования жизненных стратегий людей (девиз жизни) и "крылатых фраз" в качестве способа регулировать психические состояния. Использовался метод открытого опроса и анализ ответов исследуемых. Результаты позволили установить, что стратегии жизни и «крылатые фразы» являются одним из способов саморегуляции психических состояний. В этой статье выражена точка зрения, с которой можно понимать саморегуляцию на ментальном уровне.

Ключевые слова: саморегуляция, психическое состояние, семантическое пространство, стратегии жизни, крылатые фразы.

Abstract. The article presents the results of analysis of life strategies (“the motto of the life”) and “catch phrases” like a method of self-regulation of mental states. Here was used the open survey method and analysis of subject’s answers. The results allowed us to establish that life strategies and “catch phrases” are the one of

the method of self-regulation of mental states. In this article expressed point of view, from which we can understand self-regulation on mental level.

Key words: self-regulation, mental state, semantic space, life strategies, catch phrases.

Анализируя данные феномены, было замечено, что это не простое самовнушение, а некая стратегия жизни человека. Для наглядности смоделируем ситуацию, в которых могут использоваться данные феномены. Например, у нас есть обычный парень, который живет обычной жизнью и для сравнения возьмем участника какой-нибудь религиозной секты. Первый учится и радуется жизни, говоря себе часто: «Главное улыбаться». Он это говорит, но в большинстве случаев неосознанно и живет по этому девизу, следуя этой стратегии. Второй буквально с головой ушел в религиозную секту, и тоже имеет свою стратегию жизни, допустим: «Служи Всевышнему». При возникших трудностях оба этих персонажа будут использовать свой девиз для возврата в привычную колею жизнедеятельности. Если углубиться в эти случаи, то и в определенных стрессовых ситуациях будут использоваться свои «крылатые фразы», возможно, такие как «Это временно» или «Во имя Всевышнего». Когда и как они возникают? Что это такое и в каких условиях это возникло? Попытка раскрыть завесу тайны данных феноменов представлена в данном исследовании.

Исследование стратегий жизни и «крылатых фраз» очень важно для развития науки и имеет огромную значимость для всего психологического сообщества в целом, в связи с тем, что это другой уровень понимания саморегуляции психических состояний. На основе данного исследования станет возможно разрабатывать новые методы саморегуляции на ментальном уровне, а также расширить багаж знаний о психических состояниях [1–3].

Стратегии жизни («девиз жизни») – это инструкции, указания, правила нашей жизни, связанные с нашими убеждениями и иногда с потребностями, которые регулируют мысли и поведение людей. Было выяснено, что они бывают разными и у них очень интересное происхождение. Они играют важную роль в формировании крылатых фраз, которыми люди оперируют во время стресса для того, чтобы регулировать состояние. «Крылатые фразы» (в контексте исследования они интерпретируются как «Что вы говорите себе в трудных жизненных ситуациях?») – имеют похожее происхождение, что и стратегии жизни, но отличаются по таким критериям, как длительность, смысловая нагрузка и качество регуляции психических состояний.

У любого человека имеется своё индивидуальное семантическое пространство, из которого формируются так называемые стратегии жизни и «крылатые фразы». Исследование предполагает, что в возникновении данного феномена имеет место взаимодействие семантических элементов или структур человека под определенными условиями (такие как хорошее настроение, или наоборот плохое) и в важный для субъекта период жизни, а также это может

быть внушенное другим субъектом в продолжении длительного времени стратегия жизни.

На рисунке 1 представлен механизм возникновения семантических структур и взаимодействия семантических элементов в создании семантических структур (стратегии жизни и «крылатые фразы»).

Семантическое пространство

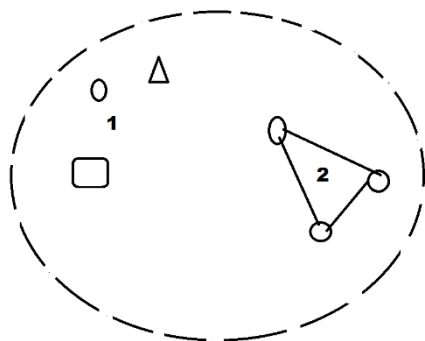


Рис. 1. Семантическое пространство и взаимодействие элементов при создании семантических структур (стратегии жизни и «крылатые фразы»).

Условные обозначения. Пунктирный круг – условное обозначение семантического пространства. Геометрические фигуры вокруг цифры 1 – семантические элементы, 2 – семантическая структура.

Из рисунка 1 видно, что в семантическом пространстве имеются как элементы, так и целые структуры. Семантический элемент может быть регулятором психических состояний или стратегией жизни, если субъект в трудных ситуациях и вообще к жизни подходит с позиции «Развивайся». Под семантической структурой мы можем уже рассмотреть такую стратегию, как «Нет ничего невозможного», «Все будет хорошо» и другие. В данном случае «Развивайся» и «Все будет хорошо» являются стратегиями жизни, но первая состоит из одного семантического элемента, а второй из слияния нескольких элементов (структура). «Крылатые фразы», которые менее долговечные, чем стратегии, возникают по другому принципу и в других условиях, поэтому имеется предположение, что данная тема производная от темы стратегий жизни, которая требует дальнейшего более подробного анализа.

Элементы не выделяются во что-то одно конкретное и на всю жизнь, в связи с особенностями семантического пространства. Эти структуры не постоянные и они могут быть не единственными в арсенале субъекта на протяжении всей его жизни.

Методика исследования. процедура исследования заключалась в небольшом открытом опроснике, в котором исследуемые давали ответы о своих девизах жизни, крылатых фраз (что вы говорите себе в стрессовых ситуациях), когда они возникли, как они возникли. Соответственно было исследовано разнообразие стратегий жизни и крылатых фраз, временная характеристика и смысловая структура этих феноменов.

Выборка. 1 школьник татарско-турецкого лицея, 1 работающий, и 33 студента Казанского Федерального Университета 1го и 2го курсов, 82% женского пола, 18% мужского пола. Была попытка создать более разнообразную выборку, но для данного исследования хватило и данной.

Результаты и обсуждение

Проведя анализ ответов исследуемых, было замечено: откуда была взята информация: Чтение – 8 из 35, слушание – 11 из 35, осознание – 17 из 35

Чтение подразумевается, что информация была вычитана из источника. Слушание подразумевает то, что кто-то это сказал, где-то услышал и понравилось и в этом духе. Ну и собственно осознание. Мы получили большое количество ответов, связанных с осознанием этих феноменов так как они включают в себя компоненты чтения, слушания. Почему только чтение и слушание? Потому что кинестетически не может произойти формирование семантической структуры. Может быть и возможно, но с данными феноменами иметь дело в данном исследовании не приходилось.

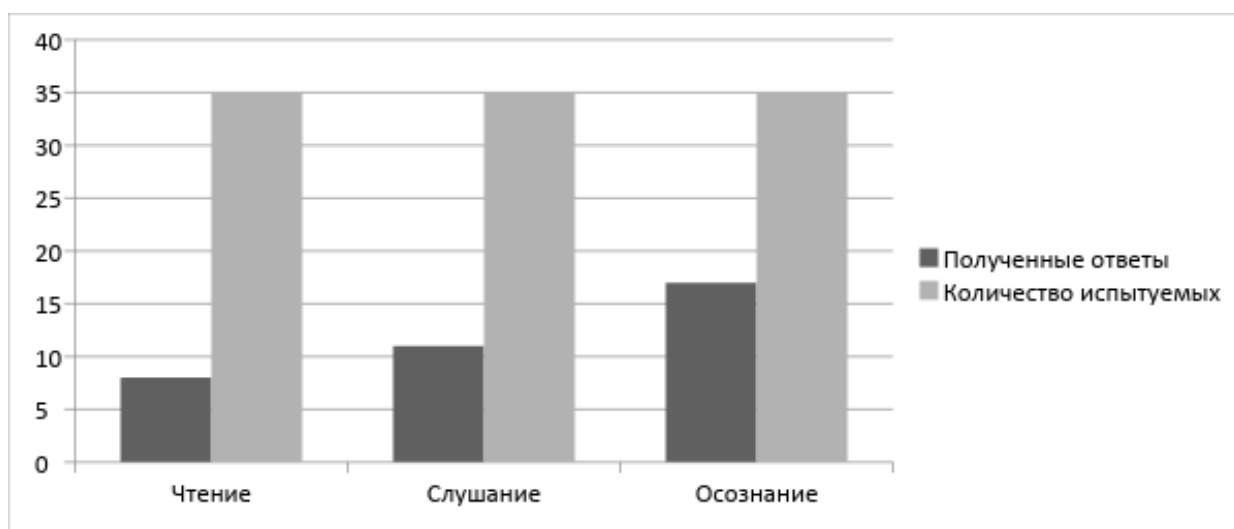


Рис. 2 Диаграмма соотношения ответов испытуемых на вопрос о происхождении «крылатых фраз» с количеством испытуемых.

Условные обозначения: Правые столбцы – общее количество испытуемых, левые столбцы – ответы испытуемых, связанные со способом образования данного феномена.

Следующий критерий: по времени возникновения «крылатых фраз»: До 1 года назад – 8 из 35, до 2 лет назад – 9 из 35, до 3 лет назад – 5 из 35, больше 3 лет назад – 11 из 35 (ответы как 3, 4, 5 и давно), 2 человека не смогли вспомнить.

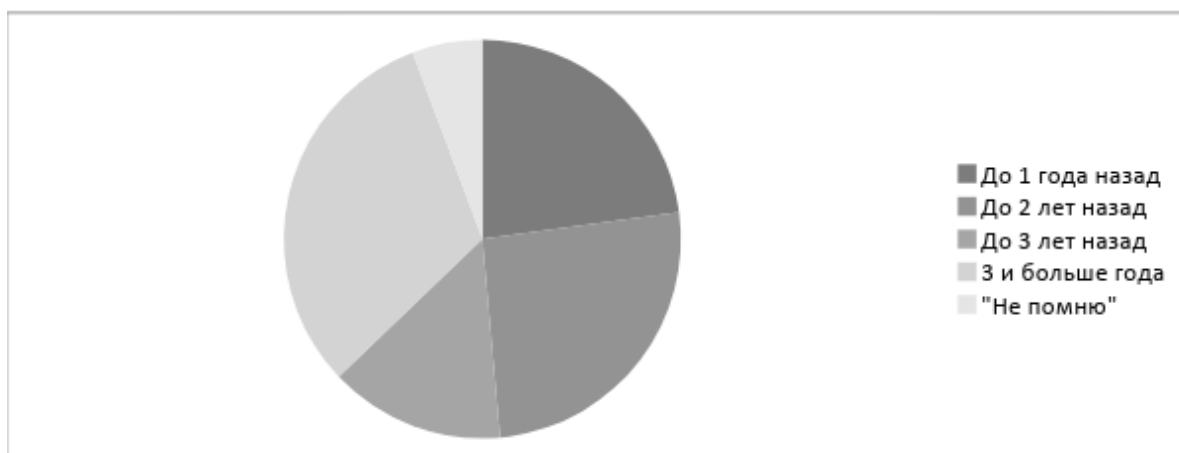


Рис.3 Диаграмма временного фактора в возникновении «крылатых фраз».

Из этого критерия был сделан вывод, что феномены могут возникнуть как около года, так и более 5 лет. В связи с этим имеется необходимость провести лонгитюдное исследование динамики стратегий жизни и «крылатых фраз» в ближайшем будущем.

За следующий критерий был взят состав семантической структуры (характеристика элементов, входящих в семантические структуры стратегий жизни и крылатых фраз).

Глаголы (в стрессовых ситуациях преобладает следующий тип словосочетаний: грубо говоря – «Обойдется», «Все будет хорошо», «Плохое пройдет»);

В стратегиях (девизах) же используются так или иначе сценарии жизни, как человек следует по жизненному пути, по-другому говоря, с какими целями, каким настроением или представлении о мире;

Анализ временной направленности глаголов показал, что используемые элементы в основном направлены на настоящее или будущее. Абсолютно отсутствуют стратегии и крылатые фразы с направленностью глаголов на прошлое.

Прилагательные/наречия (это такие как «все временно», «забавно», «тяжело в учении легко в бою» и другие). Структуризация данных факторов не представляется возможной, поэтому был выявлен следующий момент:

Ориентация может быть направлена на внешний мир («Всё к лучшему», «Бывает и хуже»), а может на себя («Ты сильная», «Лучше тебя никого нет»);

Существительные (предметы) – в ходе анализа существительных было замечено, что выражения в основном направлены на внешний мир («Это мелочь», «Движение – это жизнь» и другие), и лишь одно из 35 на себя («Кто если не я?»).

Стоит принять во внимание то, что редко мы имеем дело с семантическими элементами одного типа (существительное, глагол и другие), а чаще это бывает соединение семантических структур, состоящих из элементов разного типа (например, существительное + глагол + наречие).

Заключение

На основе проведенного исследования и анализа семантических структур, были сделаны следующие выводы: Стратегии жизни и крылатые фразы являются способом саморегуляции психических состояний, относящиеся к внушению или самовнушению, благодаря тому, что человек воспроизводя определенную собственную стратегию у себя в голове, способен вернуть фокус мышления на более разумное русло, близкое к своим целям и мотивам. Стратегии жизни и крылатые фразы в стрессовых ситуациях – это семантические структуры, которыми человек может оперировать при регуляции психических состояний, находящиеся в семантическом пространстве человека. Часто они не бывают простыми и однотипными фразами, а это могут быть мощные и огромные структуры, такие как «Тяжело в учении, легко в бою», «Зачем мучиться и переживаться, если можно не мучиться и не переживать» и так далее. Эти феномены могут быть как осознаваемые, так и неосознаваемые. Крылатые фразы являются более динамичными и менее продолжительными, чем стратегии.

Так же хотелось бы представить перспективы дальнейшей работы в этой области. Интонация стратегий и крылатых фраз не учитывалась, так как это был опросник, а не интервью, поэтому в дальнейшем, это будет расширенная модель.

Вполне вероятно, что исследуемые не учитывали фактор того, что можно писать нецензурные слова в бланк ответов в связи с этикетом общества. А как известно, нецензурные слова чаще употребляются в стрессовых ситуациях и при неожиданных стрессорах.

Вопрос, возникший в процессе анализа данных – у человека имеются свои реакции на стресс (избегание, ступор, нападение). Влияет ли тип реакции на стресс на формирование семантических структур крылатых фраз?

Как было уже упомянуто, эта тема требует лонгитюдного исследования данных феноменов с целью изучения динамики.

Основная задача данных исследования – это разобраться поглубже в происхождении и возникновении семантических структур. Это поле должно быть вспахано!

Список литературы

1. Прохоров А.О. Психология состояний: учебное пособие. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 624 с.
2. Прохоров А.О. Семантические пространства психических состояний. – Дубна: Феникс+, 2002. – 280 с.
3. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. – М.: ПЭР СЭ, 2005. – 352 с.

Матвеев Константин Николаевич – студент 2 курса Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, konstmatvey@gmail.com

СУБЪЕКТИВНЫЙ ОПЫТ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ

SUBJECTIVE EXPERIENCE OF SELF-REGULATION OF PSYCHIC STATES

Назаров А.Н.
Nazarov A.N.

Аннотация. В работе рассмотрены теоретические представления субъективного опыта и саморегуляции. Представлен краткий обзор исследователей и возможные этапы развития данной отрасли науки.

Ключевые слова: саморегуляция, субъективный опыт, психические состояния.

Abstract. The theoretical concepts of subjective experience and self-regulation are considered in the work. A brief review of the researchers and possible stages in the development of this branch of science is presented.

Key words: self-regulation, subjective experience, mental states.

Проблема саморегуляции обсуждается в психологическом обществе. Саморегуляция проникает во все сферы нашей жизни. Существуют концепции саморегуляции таких авторов как: О.А. Конопкин, В.И. Моросанова, А.Б. Леонова, А.О Прохоров, Л.Г. Дикая и. т.д. Созданы методики, которые мы применяем в своей повседневной жизни или профессиональной деятельности. Но зачастую этого недостаточно, возникает потребность в создании новых методов для изучения саморегуляции.

Психика – это свойство высокоорганизованной живой материи, заключающееся в активном отражении субъектом объективного мира, в построении субъектом неотчуждаемой от него картины этого мира и регуляции на этой основе поведения и деятельности [3] – так гласит классическая формулировка Б.Г. Ананьева. За счет чего же формируется активное отражение? Почему у нас картины мира разные? Почему мы все по-разному видим мир? Все эти различия есть у нас в том числе благодаря субъективному опыту. Тема субъективного опыта относительно мало изучена в психологии. Вся сложность изучения этой темы состоит в том, что ученые еще не пришли к единому мнению, каким образом можно измерить субъективный опыт. Весь субъективный опыт людей измерить невозможно, нужно чем-то его ограничить, чтобы найти закономерности.

Ю.И Александров, выявив некоторую закономерность, дал понять, что субъективный опыт имеет свою форму, что его можно как-то измерить. Ю.И. Александров и Н.Л. Александрова пишут, что субъективный опыт - это система, которая служит для достижения полезного приспособительного результата: «В системной психофизиологии образование новой системы,

направленной на достижение полезного приспособительного результата, рассматривается как формирование нового элемента субъективного опыта в процессе научения» [1, С.16], т.е. сам субъективный опыт уже «содержит» в себе элементы саморегуляции, т.к. он позволяет достичь полезного приспособительного результата. Как известно, одна из функций саморегуляции – приспособительный результат. А.О. Прохоров пишет, что непроизвольная (неосознанная) саморегуляция связана с жизнеобеспечением, не имеет целей и осуществляется в организме на основе эволюционно сложившихся норм [5]. Мы можем предположить, что субъективный опыт и саморегуляция связаны между собой. Становление человека как вида *Homo sapiens* связано, прежде всего, с тем, что в процессе совместного труда он превращается в человека общественного. Человек вступает в новые многочисленные отношения, которые с развитием общества становятся всё более регламентированными. Таким образом, совокупность людей образуют надиндивидуальную структуру, которая предъявляет к отдельному человеку отдельные требования к его поведению, деятельности и, в конечном счёте, к его психике [5], за счет этого человек и выживает в социальном мире, приспособляется к нему. С одной стороны, у него развивается способность к саморегуляции психической. Это можно найти в трудах Моросановой В.И. «...речь идет не только о поддержании гомеостаза и адаптации к миру, но и об активном создании среды, необходимой для существования и развития живого организма» [4, С.14]. С другой стороны, под действием окружающей среды у него формируются элементы субъективного опыта. Александров Ю.И.: «Преспециализация нейронов, предназначенных для древних систем видоспецифических актов, сравнительно жестко детерминирует, относительно системы какого акта они будут специализированы при научении. <...> Пример: Если крысятам сразу после рождения давать молоко только из поилок, то вместо сосания у них формируется другое пищедобывательное поведение, сильно от сосания отличающееся – лакание» [1, С.18].

Как говорилось ранее, чтобы измерить субъективный опыт, нужны какие-то рамки. Иначе измерение субъективного опыта будет невозможным. На данный момент мы ограничились субъективным опытом саморегуляции психических состояний.

Чем старше становится человек, тем более насыщенной становится его субъективный опыт. Системы субъективного опыта становятся более дифференцированными. «Вновь сформированные, все более дифференцированные системы не заменяют ранее сформированных, а «наслаиваются» на них. Таким образом, субъективный опыт индивида представляет собой структуру, образованную системами разного «возраста» [1, С.19]. Представлена схема (рис. 1) предложенная Ю.И. Александровым

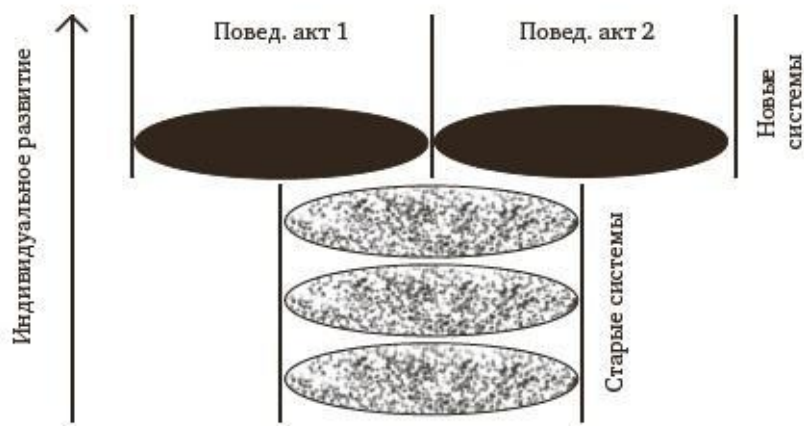


Рис.1 Системная структура субъективного опыта

Поведенческие акты 1 и 2 реализуются за счет одновременной актуализации систем разного возраста, сформированных на последовательных этапах индивидуального развития в процессах научения (системогенеза). Хотя наборы систем, обеспечивающие достижение результатов этих актов, различаются, но возможно и перекрытие составов, т. е. одни и те же системы актуализируются при реализации разных актов, которые составляют это поведение посредством одновременной актуализации множества более старых систем, сформированных на предыдущих этапах индивидуального развития. Реализация поведения есть реализация истории формирования поведения, т. е. множества систем, каждая из которых фиксирует этап становления данного поведения. При этом минимально необходимый набор систем разного возраста, актуализация которых обеспечивает достижение результата отдельного поведенческого акта, может быть рассмотрен как единица, а отдельная система как элемент субъективного опыта. Из сказанного следует, что если история формирования внешне одинакового поведения у разных индивидов разная, то разными окажутся у них и структуры их опыта, и характеристики мозговой активности, обеспечивающей актуализацию этого опыта [1].

Если есть системы опыта, то и есть закономерности. Стоит задача выявить закономерности субъективного опыта саморегуляции психических состояний. На основании этих закономерностей создать типологию субъективного опыта саморегуляции психических состояний. В связи с этим возникает гипотеза, что типы (нервно-мышечная релаксация, аутогенная тренировка, идеомоторная тренировка, сенсорная репродукция образов [2]) саморегуляции зависят от типа субъективного опыта.

Таким образом, актуальность исследования субъективного опыта саморегуляции состоит в том, что впервые будет создана типология субъективного опыта саморегуляции психических состояний. Будут созданы методики измерения эффективности саморегуляции состояний, определения типа субъективного опыта саморегуляции психических состояний. Реализация всего субъективного опыта саморегуляции психических состояний будет определять, насколько эффективна будет та или иная регуляция, что позволит

выявить, какой тип психической саморегуляции (нервно-мышечная релаксация, аутогенная тренировка, идеомоторная тренировка, сенсорная репродукция образов[2]) имеет максимальную эффективность с типами субъективного опыта саморегуляции.

Список литературы

1. Александров Ю.И., Александрова Н.Л. Субъективный опыт, культура и социальные представления. – М.: Изд-во Институт психологии РАН, 2009. – 320 с.
2. Леонова А.Б., Кузнецова А.С. Психологические технологии управления состоянием человека. – М: Смысл, 2009. – 311 с.
3. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2008. – 583 с: ил. – (Серия «Учебник для вузов»).
4. Моросанова В.И., Аронова Е.А. Самосознание и саморегуляция поведения. – М.: ИП РАН, 2007. – 214 с.
5. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности. – М.: ПЭР СЭ, 2005. – 352 с.

Назаров Алексей Николаевич – аспирант кафедры общей психологии Института Психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, aspirant.nazarov@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЙ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

PECULIARITIES OF “PEREZHIVANIE” (EXPERIENCING’S) YOUNGER PRESCHOOLS IN VARIOUS ACTIVITIES

Никитина Г.Г., Фахрутдинова Л.Р.
Nicitina G.G., Fachrutdinova L.R.

Аннотация. Статья посвящена изучению внутреннего плана социальной ситуации развития дошкольника через феноменологические проявления переживания. Социальная ситуация развития представлена через игровую, творческую (лепка, рисование), учебную и учебную в форме игровой деятельности младших дошкольников. Испытуемыми были мальчики и девочки в возрасте три-четыре года. Проводилось наблюдение и психологическое измерение проявлений переживания младших дошкольников. Исследовался внутренний аспект игровой, творческой и учебной деятельности через информационные, временные, энергетические, пространственные характеристики переживания. Изучались телесность, эмоциональные и когнитивные проявления переживания дошкольников в игровой, учебной и творческой деятельности. Было выявлено, что показатели переживания в

игровой деятельности имеют ведущую роль и важное значение в психическом развитии ребенка. Творческая деятельность (рисование, лепка) уступает игровой деятельности, но также имеет развивающую функцию. Учебная деятельность сопровождается низкими значениями переживания, что показывает тормозящую, искажающую функцию учебной деятельности в младшем дошкольном возрасте. Учебная деятельность в форме игровой имеет слабый развивающий эффект для психического развития дошкольника.

Ключевые слова: переживание, сознание, самосознание, телесность, эмоции, пространственно-временные и информационно-энергетические характеристики, психология дошкольника, игровая, творческая, учебная деятельность.

Abstract. The paper studies the internal social situation, development plan through the phenomenological manifestation preschooler «perezhivanie» (experiencing's). The social situation of development is represented through play, creative (modeling, drawing), educational and training in the form of gaming activities of younger preschoolers. The subjects were boys and girls aged three to four years. Conducted monitoring and measurement of psychological manifestations «perezhivanie» (experiencing's) of younger preschoolers. Explore the inner aspect of the game, creative and learning activities through information, time, energy, spatial characteristics of «perezhivanie» (experiencing's). Studied corporeal, emotional and cognitive symptoms of preschool «perezhivanie» (experiencing's) in gaming, educational and creative activities. It was found that the performance «perezhivanie» (experiencing's) in gaming activities have a leading role and importance in the mental development of the child. Creative activities (painting, sculpture) concedes gaming activities, but also has a developmental function. Educational activity is accompanied by low values of «perezhivanie» (experiencing's) that shows the braking distorting the function of educational activity in the preschool age. Educational activity in the form of game has a weak developmental effect for the mental development of a preschooler.

Keywords: «perezhivanie» (experiencing's), consciousness, identity, physicality, emotions, spatio-temporal and informational-energy characteristics, psychology preschool, games, creative and educational activities.

Младший дошкольный возраст является важнейшим периодом в становлении самосознания ребенка, это период глобального, стремительного изменения и развития всего субъективного мира дошкольника [3]. Где в самый короткий период времени происходят колоссальные изменения в структуре сознания и личности индивидуума. Является важным исследовать влияние внешних факторов, создаваемых взрослыми для усвоения детьми культурно-исторического опыта. В современных дошкольных образовательных учреждениях применяются различные виды деятельности для развития ребенка. Чаще всего дошкольников развивают в условиях учебной, творческой, игровой деятельности. Данные виды деятельности мы исследовали с позиции влияния

их на развитие ребенка. Влияние социальной ситуации развития, актуализируемой в деятельности ребенка, мы исследовали через внутренний план социальной ситуации развития – переживание субъекта [1, 2]. Нами было исследован также такой вид учебной деятельности – учебная деятельность в форме игровой.

Переживание игровой, учебной и творческой деятельности дошкольников исследовано недостаточно. Феномен переживания дошкольников мы исследовали, опираясь на теорию переживания Л.Р. Фахрутдиновой (2010, 2012).

Проблема исследования связана с недостаточностью исследований переживания игровой, творческой, учебной деятельности дошкольника.

Объект исследования: переживание игровой, творческой, учебной деятельности детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: пространственно-временные и информационно-энергетические, телесные, эмоциональные, когнитивные составляющие переживания в игровой, творческой, учебной деятельности, учебной деятельности в форме игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста.

Цель исследования: изучить пространственно-временные и информационно-энергетические, телесные, эмоциональные, когнитивные характеристики переживания в игровой, творческой и учебной деятельности, а также учебной деятельности в форме игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

1. Провести теоретическое исследование проблемы переживания дошкольниками различных видов деятельности.

2. Изучить феноменологию переживаний в игровой, творческой, учебной деятельности, а также учебной деятельности в форме игровой деятельности.

3. Провести сравнительный анализ характеристик переживаний в различных видах деятельности детей дошкольного возраста.

Методы исследования: наблюдение, беседа, опрос, психологическое измерение. Были применены опросники Л.Р. Фахрутдиновой: «Градусник переживания», направленный на изучение пространственно-временных и информационно-энергетических характеристик и «Переживание ТЭЖ» исследующий телесную, эмоциональную и когнитивную составляющие переживания.

Испытуемые – Дети младшего дошкольного возраста 3-4 лет в количестве 11 человек, из них: 6 мальчиков, 5 девочек.

Процедура исследования: было проведено наблюдение за детьми возраста 3-4 лет, с последующим и симультанным опросом во время игровой, учебной и творческой (рисование, лепка) деятельности. Психологическое измерение производил психолог, в соответствии с опросниками переживания Л.Р. Фахрутдиновой.

Были получены следующие **результаты**. Изучение пространственно-временных и информационных характеристик переживания показало, что в среднем все показатели переживания выше в игровой деятельности см. таблица 1). Именно игра имеет наиболее важную роль по полученным результатам на психическое развитие ребенка. Переживание игровой деятельности вызывает наибольшую включенность ребенка в ситуацию, а значит идут более интенсивные процессы развития, поскольку основная функция переживания состоит в развитии структур сознания, личности, психических структур [2].

Таблица 1

Показатели пространственно-временных, информационно-энергетических характеристик переживания младших дошкольников в различных видах деятельности

	Энергетические характеристики переживания	Пространственные характеристики переживания	Временные характеристики переживания	Информационные характеристики переживания
Игровая деятельность	3,9	4,1	4,9	4,2
Творческая деятельность	3,8	3,36	4	3,6
Учебная деятельность	3,5	2,7	3,2	3,4
Учебная деятельность в форме игры	3,7	2,9	3,4	3,6
Среднее значение показателей	3,73	3,27	3,88	3,7

Также мы наблюдаем, что у дошкольников наиболее выраженным является величина временной характеристики, у детей наблюдается ускорение внутреннего времени во всех видах деятельности и, особенно, в игровой, где время летит для ребенка незаметно. Также наблюдаем высокий уровень пространственного показателя переживания, что связано с мерой включенности ребенка в происходящее. Дети показали также сильный интерес, высокую субъективную значимость игровой ситуации. Исследование показало, что игровая деятельность имеет максимальный аккомодационный потенциал для развития ребенка. Также игровая деятельность имеет наиболее высокий уровень энергетической составляющей, то есть активизируется энергетический блок мозга ребенка, все психические процессы, вся деятельность мозга ребенка активизируется во время игры.

На втором месте по значимости в соответствии с показателями переживания показана творческая деятельность, которая также имеет развивающий эффект, хотя и в меньшей мере, чем игра.

Наименее эффективна в развитии ребенка учебная деятельность, где мы даже наблюдаем снижение по сравнению с обычным состоянием пространственной характеристики переживания, что показывает уход ребенка из актуальной ситуации, некое сворачивание внутреннего мира, что может

свидетельствовать уже о тормозящем и искажающем влиянии учебной деятельности в младшем дошкольном возрасте. Остальные характеристик мало отклоняются от показателя ребенка в обычном состоянии (3 балла – обычное состояние ребенка), что показывает мало развивающий и даже тормозящий (на примере пространственных характеристик) влияния учебной деятельности. Отсюда можно ставить вопрос о целесообразности включения учебной деятельности в жизнедеятельность младших дошкольников.

Нами исследована учебная деятельность в форме игровой деятельности – показатели переживания выше, чем в учебной деятельности, но ниже, чем творческой и игровой. Пространственная характеристика данного вида учебной деятельности ниже среднего уровня, что показывает низкий уровень включенности ребенка в деятельность, хотя отмечается уровень показатель выше, чем в учебной деятельности. В то же время, необходимо отметить, что остальные показатели переживания выше среднего уровня. Таким образом, учебная деятельность даже в форме игровой деятельности имеет для младшего дошкольника не имеет для ребенка ценности в плане развития его психики.

Таблица 2

Показатели телесной составляющей переживания дошкольников в различных видах деятельности

Деятельность	Экстерорецепторы	Проприорецепторы	Интерорецепторы
Игра	5,0	5,0	5,0
Творчество	4,5	5,0	5,0
Учебная деятельность	4,5	4,5	4,5
Учебная деятельность в форме игры	4,5	4,5	4,5
Средний показатель	4,63	4,75	4,75

Из таблицы 2 видно, что максимальные показатели телесной составляющей в игровой деятельности, поскольку телесная составляющая является ведущей в структуре переживания, то можно предположить о высоком уровне аккомодационного потенциала впечатления в игровой деятельности у дошкольника, что показывает высокий развивающий потенциал игры для детей дошкольного возраста.

Таблица 3

Эмоциональные и когнитивные характеристики переживания детей дошкольного возраста: частота встречаемости признаков

Деятельность	Эмоциональная характеристика	Когнитивная характеристика переживания
Игровая деятельность	4,0	1,9
Творческая деятельность	3,7	2,0
Учебная деятельность	2,9	1,3
Учебная деятельность в форме игры	3,0	1,4
Средний показатель	3,4	1,65

Из таблицы 3 видно, что показатели эмоциональной характеристики переживания выше в игровой деятельности, но уровень когнитивной

составляющей незначительно выше в творческой. Что показывает высокий уровень развития самосознания ребенка в игровой и творческой деятельности, поскольку величины характеристик выше, чем в обычном состоянии ребенка. Творческая и игровая деятельность имеют важное значение в развитии интеллектуальных возможностей ребенка, в развитии его самосознания. Также мы наблюдаем низкие показатели эмоциональной и когнитивной составляющей переживания учебной деятельности, где величины эмоциональной составляющей переживания ниже обычного состояния ребенка (ниже трех баллов), что свидетельствует о негативной эмоциональной оценке учебной деятельности дошкольником. Когнитивная составляющая переживания учебной деятельности показывает низкий рефлексивный потенциал учебной деятельности в развитии дошкольника.

Показатели эмоциональной составляющей переживания учебной деятельности в форме игры имеют средние значения, не отличимые от обычного эмоционального фона ребенка, что показывает, что данная деятельность не вызывает негативной оценки со стороны ребенка, но и как положительное им также не оценивается, а носит нейтральный характер. Когнитивная составляющая переживания учебной деятельности в форме игры имеет также сравнительно низкие значения, близкие к учебной деятельности, что показывает низкий потенциал для развития самосознания ребенка.

Таким образом можно сделать следующие выводы:

1. Согласно полученным результатам можно утверждать ведущую функцию игровой деятельности в психическом развитии младшего дошкольника. По всем показателям переживания игровая деятельность имеет лидирующие позиции, опережая творческую и учебную деятельность. Исключение в когнитивной составляющей, где мы видим высокую роль творческой деятельности в развитии процессов рефлексии ребенка наряду с игровой деятельностью.

2. Творческая деятельность уступает в развивающем эффекте игровой, но имеет важное значение в развитии рефлексивных способностей ребенка.

3. Учебная деятельность проявила малоэффективную и даже тормозящую, искажающую, изменяющую роль в развитии младшего дошкольника, что было проявлено в низких показателях переживания учебной деятельности дошкольников. Учебная деятельность в форме игры имеет несколько более положительный характер влияния на развитие ребенка по сравнению с учебной деятельности, но его ценность для психического развития ребенка мала.

Полученное исследование позволяет сделать рекомендации по увеличению доли игровой и творческой деятельности в жизнедеятельности младших дошкольников и устранению учебной деятельности, для переживания которой психика младшего дошкольника еще не созрела.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология. – М.: Апрель пресс: Эксмо-Пресс, 2000. – 1008 с.
2. Фахрутдинова Л.Р. Структурно-динамическая организация переживания субъекта. / Дисс. на соискание уч. степени докт. психол. наук. – Казань, 2012. – 535 с.
3. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М: Педагогика, 1989. – 560 с.
4. Fachrutdinova L.R. (2010) On the Phenomenon of “Perezhivanie”. Journal of Russian and East European Psychology. March-April. Vol. 48, N.2. P. 31-37.

Никитина Г.Г. – магистрант 2 года обучения Института Психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета.

Фахрутдинова Л.Р. – доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии Казанского (Приволжского) федерального университета.
liliarf@mail.ru

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЕРЕЖИВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОССИЙСКИХ И КИТАЙСКИХ ПОДРОСТКОВ

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE “PEREZHIVANIE” (EXPERIENCING’S) OF LEARNING ACTIVITIES OF RUSSIANS AND CHINESE TEENAGERS

Сабилов Т.Н., Фахрутдинова Л.Р.

Sabirov T.N., Fachrutdinova L.R.

Аннотация. Мы исследовали влияние образовательных систем Западного мира, которые недавно переняли в России и Китае, на переживание учебной деятельности российских и китайских подростков. Переживание является характеристикой внутреннего плана учебной ситуации и позволяет «изнутри» заглянуть во внутренний мир подростков во время учебной деятельности [1]. Сравнение характеристик переживания учебной деятельности двух различных культур позволяет выявить латентные тенденции влияния образования на внутренний мир подростков. Цель исследования: изучить показатели переживания учебной деятельности российских и китайских подростков на уроках в течение учебного дня. Нами проводилось исследование переживания учебной деятельности в течение учебного дня (понедельник) во время первого, третьего и пятого уроков. На каждом из уроков проводилось исследование в начале, середине и конце занятия. Сравнительный анализ показателей переживания учебной деятельности российских и китайских подростков показал, что различия заключаются в том, что китайские школьники имеют в

среднем более высокие показатели, чем российские школьники. Для китайских школьников учебная деятельность имеет развивающий эффект, включенность в учебную деятельность подростков высокая. Для российских школьников учебная деятельность имеет скорее деструктивный характер для развития их внутреннего мира.

Ключевые слова: переживание, сознание, пространственно-временные и информационно-энергетические характеристики переживания, учебная деятельность, подростки, Россия, Китай.

Abstract. We investigated the influence of the educational systems of the Western world, which were recently adopted in Russia and China, on the «perezhivanie» (experiencing's) of the educational activities of Russian and Chinese teenagers. «perezhivanie» (experiencing's) is a characteristic of the internal plan of the learning situation and allows "inside" to look into the inner world of adolescents during the educational activity [1]. Comparison of the characteristics of the «perezhivanie» (experiencing's) of learning activities of two different cultures makes it possible to reveal latent trends in the influence of education on the inner world of adolescents. The purpose of the study was to study the indicators of the «perezhivanie» (experiencing's) of learning activity of Russian and Chinese teenagers during the school day. We conducted a study of the «perezhivanie» (experiencing's) of learning activities during the school day (Monday) during the first, third and fifth lessons. At each of the lessons, a study was conducted at the beginning, middle and end of the session. Comparative analysis of indicators of the «perezhivanie» (experiencing's) of learning activities of Russian and Chinese teenagers showed that the differences consist in the fact that Chinese schoolchildren have on average higher rates than Russian schoolchildren. For Chinese students, educational activity has a developing effect, involvement in the educational activities of adolescents is high. For Russian students, educational activity is more destructive in nature for the development of their inner world.

Key words: «perezhivanie» (experiencing's), consciousness, space-time and information-energy characteristics of «perezhivanie» (experiencing's), educational activities, adolescents, Russia, China.

В условиях глобализации и унификации образования во всем мире является актуальным изучение влияния учебного процесса на психическое развитие школьников. Мы исследовали влияние образовательных систем Западного мира, которые недавно переняли в России и Китае, на переживание учебной деятельности российских и китайских подростков. Переживание является характеристикой внутреннего плана учебной ситуации и позволяет «изнутри» заглянуть во внутренний мир подростков во время учебной деятельности [1]. Кросс-культурные исследования позволяют сравнить влияние западных образцов образования в разных культурных средах, что позволит лучше понять и осмыслить образовательную ситуацию в России и Китае. Сравнение позволяет выявить латентные тенденции влияния образования на внутренний мир подростков.

Проблема исследования связана с недостаточной изученностью кросс-культурного аспекта переживания учебной деятельности российских и китайских подростков.

Цель исследования: изучить показатели переживания учебной деятельности российских и китайских подростков на уроках в течение учебного дня.

Задачи исследования:

1. Произвести психологическое измерение показателей энергетических, пространственных, временных и информационных характеристик переживания учебной деятельности подростков в российских и китайских школах.

2. Провести сравнительный анализ показателей энергетических, пространственных, временных и информационных характеристик переживания учебной деятельности российских и китайских подростков.

Экспериментальная база для исследований: школы г. Казани Республики Татарстан Российской Федерации (46 человек) и школа города Таньцзинь Китайской Народной Республики (50 человек). Испытуемые – подростки мужского и женского пола в возрасте 11-12 лет. Всего вместе в исследовании участвовало 96 российских и китайских подростков.

Методика исследования: Для изучения информационно-энергетических и пространственно-временных характеристик переживания учебной деятельности старшеклассников применялся опросник «Градусник переживания» Л.Р. Фахрутдиновой [2]. Данный опросник имеет четыре шкалы: «Энергетический», «Пространственный», «Временной», «Информационный». Каждая шкала имеет градуировку от 1 до 5.

Процедура исследования. Нами проводилось исследование переживания учебной деятельности в течение учебного дня (понедельник) во время первого, третьего и пятого уроков. На каждом из уроков проводилось исследование в начале, середине и конце занятия.

Полученные данные подверглись обработке методом описательной статистики, где были выявлены **средние значения показателей переживания на уроках**. Далее была высчитана статистическая достоверность в различиях показателей энергетических, пространственных, временных и информационных характеристик переживания учебной деятельности китайских и российских подростков согласно методу Колмогорова-Смирнова.

Результаты исследования

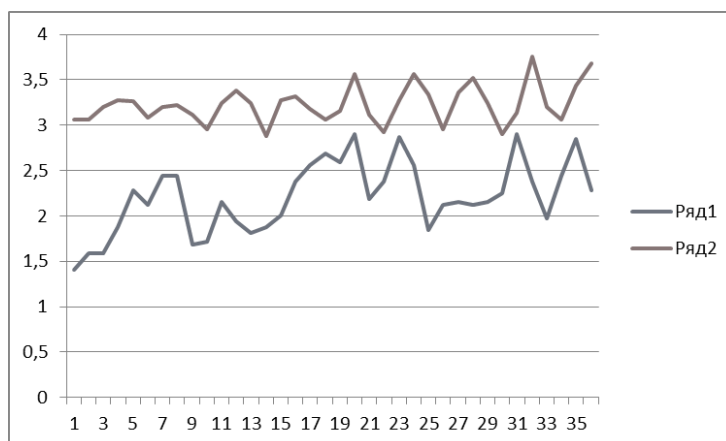


Рис. 1 сравнительный анализ характеристик переживания учебной деятельности российских и китайских подростков.

Условные обозначения: ряд 1 – показатели российских подростков, ряд 2 – показатели китайских подростков

Из рисунка 1 видно, что в целом уровни показателей характеристик переживания выше у китайских школьников, по сравнению с российскими школьниками. Кроме того, мы наблюдаем, что в целом у китайских подростков показатели выше трех баллов, что значит выше среднего. А у российских школьников ниже трех баллов, что означает ниже среднего. Полученные данные свидетельствуют, что китайские школьники лучше усваивают учебный материал в школах, впечатления уроков оказывают на них развивающее влияние, поскольку все показатели выше среднего, выше обычного их состояния. К тому же эта тенденция сохраняется стабильно, в течение всего учебного дня.

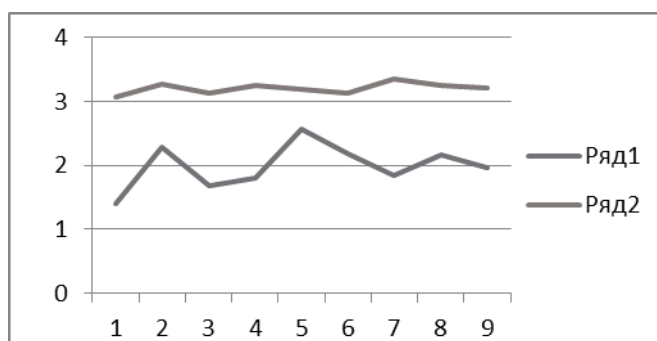


Рис.2 Сравнительный анализ энергетических характеристик переживания учебной деятельности российских и китайских подростков.

Условные обозначения: ряд 1 – показатели российских подростков, ряд 2 – показатели китайских подростков

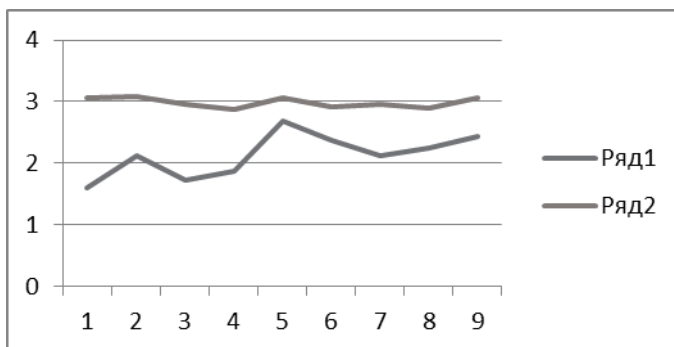
Рассмотрим далее, более детально каждую характеристику. Начнём с анализа **энергетической характеристики** переживания учебной деятельности (см. рисунок 2).

Энергетические характеристики показывают, насколько интенсивны переживания школьников в учебном процессе. Мы видим, что китайские школьники находятся сравнительно в приподнятом состоянии, немного превышающем обычный уровень. Их показатели энергетической характеристики выше 3 баллов (выше среднего значения). У российских школьников показатели зачастую настолько низкие (много оценок в 1 балл, что соответствует практическому отсутствию переживания происходящего). Данные свидетельствуют о безразличии российских школьников к учебному процессу.

Рассмотрим **пространственные характеристики** переживания учебной деятельности на уроках, проявляющих глубину и ширину охвата субъективного мира школьника учебным процессом (рисунок 3).

Из рисунка 3 видно, что данная характеристика у китайских подростков держится около 3 баллов, иногда спускаясь ниже обычного состояния. Данные свидетельствуют, что внутренний мир подростков охвачен переживаниями

учебной деятельности, но все же учителям не удается полностью включить школьников в урок. Заметная часть внутренней жизни занята другими переживаниями, не связанными с уроком. В то время, как у российских подростков ситуация намного хуже. Доля переживания учебного процесса



очень низкая: российские подростки внутренне находятся вне учебного процесса.

Рис. 3 Сравнительный анализ пространственных характеристик переживания учебной деятельности российских и китайских подростков.

Условные обозначения: ряд 1 – показатели российских подростков, ряд 2 – показатели китайских подростков;

Далее проведем анализ **временной характеристики**, показывающий внутреннее время подростков (рисунок 4)

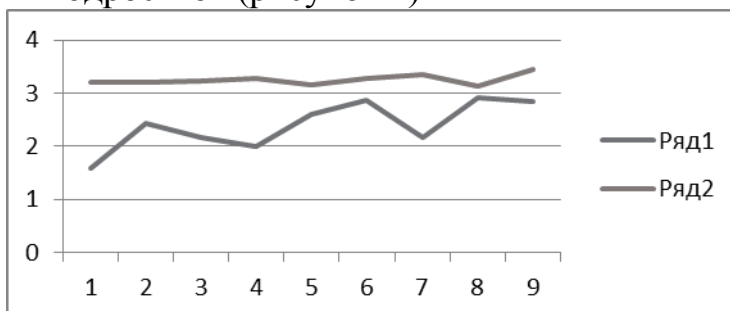


Рис. 4 Сравнительный анализ временных характеристик переживания учебной деятельности российских и китайских подростков.

Условные обозначения: ряд 1 – показатели российских подростков, ряд 2 – показатели китайских подростков

Из рисунка 4 видно, что внутреннее время у подростков на уроках ускорилось, идет быстрее чем обычно, подросток ощущает, что количество событий на уроке превышает обычный уровень. У российских подростков время на уроках замедлилось, для некоторых практически остановилось, его течение очень мучительно для школьника, ему урок кажется очень тягучим, приносящим страдание.

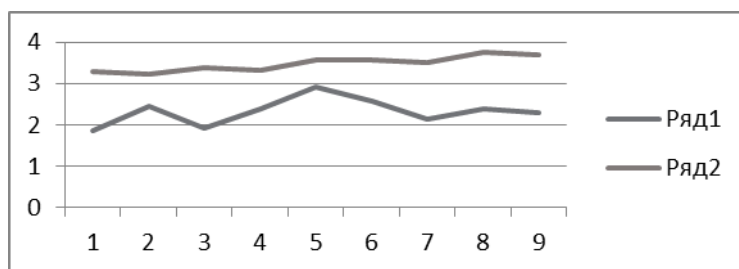
Далее перейдем к **информационным характеристикам** переживания, показывающим насколько интересно подросткам на уроке, насколько они для них значимы, насколько меняют их (рисунок 5). Исследования показали, что для китайских школьников ценность получаемых знаний не много превышает обычный уровень. Занятия не оказывают мощного трансформирующего воздействия на сознание школьников, аккомодационный потенциал материала

не очень высок. У российских школьников информационные характеристики показывают, насколько учебные занятия для них неинтересны, они не видят в них никакого потенциала для своего развития, или видят очень слабый потенциал.

Рис. 5 Сравнительный анализ информационных характеристик переживания учебной деятельности российских и китайских подростков.

Условные обозначения: ряд1 – показатели российских подростков, ряд 2 – показатели китайских подростков.

Выводы



1. Проведены исследования энергетических, пространственных, временных и информационных характеристик переживания учебной деятельности российских подростков в течение учебного дня. Выявлено, что показатели энергетических, пространственных, временных, информационных составляющих переживания учебной деятельности ниже средних значений. Полученные результаты свидетельствуют о том, что российские школьники имеют слабую включенность в учебный процесс через переживание учебной деятельности. Внутренний план учебной деятельности, субъективная составляющая учебной деятельности как бы «сворачивается» от того, что происходит на уроке.

2. Проведены исследования энергетических, пространственных, временных и информационных характеристик переживания учебной деятельности китайских подростков в течение учебного дня. Выявлено, что показатели энергетических, пространственных, временных, информационных составляющих переживания учебной деятельности выше средних значений. Полученные результаты свидетельствуют о том, что китайские школьники имеют большую включенность в учебный процесс через переживание учебной деятельности. Внутренний план учебной деятельности, субъективная составляющая учебной деятельности как бы «разворачивается» в сторону происходящего на уроке.

3. Сравнительный анализ показателей переживания учебной деятельности российских и китайских подростков показал, что различия заключаются в том, что китайские школьники имеют в среднем более высокие показатели, чем российские школьники. Для китайских школьников учебная деятельность имеет развивающий эффект, включенность в учебную деятельность подростков высокая. Для российских школьников она имеет скорее деструктивный характер для развития их внутреннего мира.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – М.: Апрель пресс: Эксмо-Пресс, 2000. – 1008 с.
2. Фахрутдинова Л.Р. Структурно-динамическая организация переживания субъекта. Дисс. на соискание уч. степени докт. психол. наук. – Казань, 2012. – 535 с.

Сабилов Т.Н. – студент 2 курса Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета.

Фахрутдинова Л.Р. – доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии Казанского (Приволжского) федерального университета.
liliarf@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ МОТИВАЦИЕЙ НА ДИНАМИКУ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ ВО ВРЕМЯ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ⁷

THE STUDY OF MOTIVATION INFLUENCE ON STUDENTS COGNITIVE STATENTS DYNAMICS DURING STUDY PROCESS

Халфиева А.Р.
Khalfieva A.R.

Аннотация. В статье представлены результаты исследования динамики познавательных состояний в ходе учебного занятия и их взаимосвязи с мотивацией студентов гуманитарных направлений в возрасте 19-22 лет. Исследование проводилось на практических занятиях, сопровождающихся высокой познавательной активностью. Были выделены следующие познавательные состояния как заинтересованность, сосредоточенность, рефлексия, умственное напряжение, рассеянность. Результаты анализа данных показали, что чем выше мотив творческой самореализации в ходе всего практического занятия, тем чаще студенты испытывают состояние рефлексии. Полученные в ходе исследования данные могут быть использованы преподавателями для увеличения мотивации студентов во время учебных занятий.

Ключевые слова: мотивация, мотивация учебной деятельности, самомотивация, познавательные состояния, динамика, учебный процесс, студенты.

⁷ Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ № 17-06-00057а

Abstract. The article presents the results of the cognitive states dynamics research during the study process and their relationship with the motivation of humanitarian directions students at the age of 19-22. The study was conducted in practical lessons, accompanied by high cognitive activity. The following cognitive states were identified as interest, concentration, reflection, mental tension, absent-mindedness. The results of data analysis showed that the higher motive for creative self-realization during the whole practical lesson makes students experience the state of reflection. The data obtained during the research can be used by teachers to increase the motivation of students during lessons.

Key words: motivation, motivation of educational activity, self-motivation, cognitive states, dynamics, study process, students.

На сегодняшний день место и роль познавательных состояний, в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов практически не учитываются, поэтому актуальными являются исследования познавательных состояний в «студенческом возрасте» [2]. Актуальным также является изучение мотивации, которая является главной движущей силой в поведении и деятельности человека, в том числе, и в процессе учебной деятельности, формирования будущего специалиста. Поэтому особенно актуальным становится изучение мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов и самомотивации.

В ходе исследований психических состояний А.О. Прохоровым и М.Г. Юсуповым был выявлен ряд познавательных состояний, наиболее часто переживаемых студентами в процессе учебной деятельности [3]. В список познавательных состояний, выделенных исследователями, были внесены не только психические состояния, способствующие усвоению знаний, но и препятствующие этому процессу.

Целью исследования было выявление взаимосвязей между динамикой познавательных состояний в ходе учебного занятия (в начале, в середине и в конце) и показателями мотивации студентов гуманитарных специальностей.

Исследование проводилось на практических занятиях, сопровождающихся высокой познавательной активностью. Всего в исследовании приняли участие студенты второго и четвертого курсов гуманитарных специальностей Казанского (Приволжского) федерального университета в возрасте 19-22 лет, всего 53 человека.

Для решения задач исследования использовались следующие методики. С целью диагностики мотивационной направленности личности студентов была применена методика Т. Элерса «Мотивация достижения успеха» [4]. Для диагностики учебной мотивации студентов использовалась методика А.А. Реана и В.А. Якунина в модификации Н.Ц. Бадмаевой, в ходе которой были получены результаты по 7 шкалам: коммуникативные мотивы, мотивы избегания, мотивы престижа, профессиональные мотивы, мотивы творческой

самореализации, учебно-познавательные мотивы и социальные мотивы [1] и методика самомотивации автора С.Н. Панченко.

Для выделения преобладающих познавательных состояний в учебном процессе был применен список познавательных состояний, выделенный А.О. Прохоровым и М.Г. Юсуповым [3]. Среди списка познавательных состояний, наиболее часто встречающихся у студентов, были отобраны состояния вдохновения, вдумчивости, задумчивости, заинтересованности, когнитивного диссонанса, недоумения, одурелости, озадаченности, озарения, предвосхищения, предчувствия, размышления (раздумья), рассеянности, рефлексии, скуки, сомнения, сосредоточенности, тупости, удивления и умственного напряжения. Из предложенного ими списка в данном исследовании были использованы те познавательные состояния, которые показали наибольшее количество значимых корреляционных взаимосвязей. А это состояния заинтересованности, сосредоточенности, рефлексии, умственного напряжения и рассеянности. Испытуемым предлагалось оценить свое познавательное состояние в начале, в середине и в конце учебного занятия по десятибалльной шкале. Для выявления взаимосвязи между показателями мотивации и познавательных состояний был использован корр. анализ по Спирмену.

Анализ взаимосвязей познавательных состояний в начале, в середине и в конце занятия с их показателями мотиваций представлен в Таблице 1.

Анализ результатов исследования динамики познавательных состояний в ходе учебных занятий показал, что состояние *заинтересованности* в начале учебного занятия отрицательно коррелирует с мотивом избегания и самомотивацией ($p \leq 0,05$). Это говорит о том, что чем выше мотив избегания в учебной деятельности (учусь, чтобы избежать осуждения со стороны окружающих, чтобы избежать наказания и т.д.) и способность к самомотивации, тем ниже заинтересованность в начале занятия.

Что касается состояния *сосредоточенности* во время учебного занятия, то анализ данных показал, что между ними отрицательная взаимосвязь ($p \leq 0,01$), которая говорит о том, что чем лучше студенты умеют себя заставить делать то, чего им не хотелось бы делать, тем ниже состояние сосредоточенности в начале и в середине занятия.

Таблица 1

Взаимосвязи показателей познавательных состояний студентов в начале, середине и в конце занятия с показателями мотивации

Позн. состояния	Заинтересованность			Сосредоточенность		Рефлексия			Ум. напряжение		Рассеянность				
		нач.	сеп.	кон.	нач.	сеп.	кон.	нач.	сеп.	кон.	нач.	сеп.	кон.	нач.	сеп.
Мотивация	,128	,088	,011	,150	,009	,043	-,081	,177	,196	-,034	,063	,117	-,096	,083	-,305*
Коммуникативные	-,134	-,010	,113	-,033	-,010	,008	-,052	,072	,047	,336*	,031	-,010	-,092	-,011	-,010

мотивы 1		3 0	3		5	0					5 2		3 4	4	
Мотив избегания 2	-,282*	-,130	-,041	,027	,004	,054	-,180	-,090	-,074	,221	-,087	-,006	,077	,068	,261
Мотив престижа 3	-,071	,021	,064	,078	,190	-,008	,031	,053	,030	,218	-,021	,004	-,163	-,220	,067
Профессиональный мотив 4	,151	-,051	,201	,080	,129	,190	,222	,273	,401**	,482**	,294*	,148	-,367**	-,192	-,150
Мотив творческой самореализации 5	,171	,065	,247	-,001	-,008	,220	,382*	,372**	,355**	,404**	,339*	-,036	-,209	-,210	-,041
Учебно-познавательный мотив 6	,178	,179	,228	,041	,188	,120	,013	,167	,169	,314*	,168	,019	,020	-,029	,262
Социальный мотив 7	-,011	-,028	,128	,121	,134	,097	,111	,208	,117	,336*	,011	,082	-,189	-,138	-,015
Самомотивация	-,297*	-,137	,153	-,459**	-,461**	-,223	-,062	,034	,019	-,203	-,066	-,203	,342*	,191	,144

Примечание: Звездочками обозначен уровень значимости коэффициента различия $p \leq 0,05$ (*), $p \leq 0,01$ (**).

Следующее исследуемое нами познавательное состояние – *рефлексия* положительно коррелирует с показателем учебной мотивации – мотивом творческой самореализации в ходе всего практического занятия ($p \leq 0,01$). Выявлено, что чем выше у студентов мотив творческой самореализации в процессе учебной деятельности, тем выше у них проявляется состояние рефлексии. Также выявлена положительная взаимосвязь рефлексии и профессионального мотива ($p \leq 0,01$). То есть чем выше у студентов мотивация учиться, чтобы в будущем стать профессионалом своего дела, тем больше они направлены на самоанализ в конце занятия.

В процессе исследования самое большее количество взаимосвязей было выявлено между показателями мотивации и познавательным состоянием *умственного напряжения*. Взаимосвязи показателя умственное напряжение обнаружили между показателями коммуникативные ($p \leq 0,05$), профессиональные ($p \leq 0,01$), мотивы творческой самореализации ($p \leq 0,01$), учебно-познавательный ($p \leq 0,05$), социальные мотивы ($p \leq 0,05$). В связи с этим можно сделать вывод о том, что чем выше у студентов коммуникативный мотив (т.е. прихожу на занятия, чтобы пообщаться с друзьями-одногруппниками), тем выше у них умственное напряжение в начале учебного занятия. А также, чем выше уровень профессионального мотива и мотива творческой самореализации, тем выше проявляется умственное напряжение в начале и в середине занятия. В то же время показатель умственного напряжения положительно коррелирует с показателями учебно-

познавательного и социального мотивов. То есть чем выше у студентов стремление к обучению, познанию нового материала и желание принести в будущем пользу обществу, тем выше проявляется умственное напряжение в начале учебного занятия.

Показатель «рассеянность» отрицательно коррелирует с показателем мотивация достижения успеха в конце занятия ($p \leq 0,05$). Это говорит о том, что возрастание у студентов мотивации к достижению успеха (а именно положительный настрой на работу во время учебного занятия), понижает проявление состояния рассеянности в конце занятия. Отрицательная взаимосвязь между показателями была выявлена и между показателями рассеянности в начале занятия и профессиональным мотивом ($p \leq 0,01$). Это говорит о том, что, чем выше у студентов мотивация ходить на учебу для того, чтобы в будущем стать хорошими специалистами, тем они менее рассеяны в начале занятия. Связь между показателем рассеянности и самомотивацией ($p \leq 0,05$) показывает, что чем лучше студенты умеют себя мотивировать на какое-либо дело самостоятельно без внешних факторов, тем выше у них проявляется рассеянность в начале занятия.

Таким образом, подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод, что мотивация влияет на познавательные процессы во время учебного занятия как положительно, так и отрицательно. Кроме того, результаты, полученные в ходе корреляционного анализа, можно интерпретировать двояко, то есть, возможно, то или иное состояние также влияет на рост мотивации или самомотивации.

Список литературы

1. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. – Улан-Удэ, 2004. – С.151–154.
2. Прохоров А.О., Юсупов М.Г. Познавательные состояния в контексте интеллектуальной активности студентов // Ученые записки Казанского университета. Серия: гуманитарные науки. – 2014. – №6. С.189–198.
3. Прохоров А.О., Юсупов М.Г. Феноменологические особенности познавательных состояний студентов различных курсов обучения // Образование и саморазвитие. – 2015. – № 3 (45). – С.39–46.
4. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп Текст. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2005. – 496 с.

Халфиева Алиса Рамилевна – кандидат психологических наук, ассистент кафедры общей психологии Института Психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, khalfieva@inbox.ru.

ВЗАИМОСВЯЗЬ РЕФЛЕКСИИ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ У СТУДЕНТОВ⁸

INTERRELATION OF REFLECTION AND COGNITIVE MENTAL STATES OF STUDENTS

Чернов А.В.
Chernov A.V.

Аннотация. В статье выявлена роль рефлексивных процессов в ментальной регуляции познавательных состояний в ходе учебной деятельности студентов. В ходе исследования были использованы как оригинальные методики диагностики рефлексивных процессов, так и анкета познавательных состояний, предложенная М.Г. Юсуповым. Выявлена специфика взаимосвязи типичных для учебной деятельности состояний сосредоточенности и заинтересованности с рефлексивными процессами личности. Установлено, что высокорефлексивные студенты реже испытывают мечтательное состояние, и, в то же время, чаще находятся в состоянии умственного напряжения.

Ключевые слова: рефлексия, познавательное состояние, учебная деятельность, студент, заинтересованность.

Abstract. The article reveals the role of reflective processes in the mental regulation of cognitive states in the course of students' learning activities. In the research, both original methods for diagnosing reflective processes and a M.G. Yusupov's questionnaire of cognitive states were proposed. The specificity of the relationship between the states of concentration and interest typical for learning activity with reflective processes of personality is revealed. It is established that highly reflective students are less likely to have a dreamy state, and, at the same time, are more often in a state of mental stress.

Key words: reflection, cognitive state, educational activity, student, interest.

При изучении психических состояний в учебной деятельности закономерно возникает задача выделения особого класса состояний, связанных с процессом познания субъекта, – познавательных состояний. Вопрос о содержании познавательных состояний, их структуре, функциях, динамике, связях с другими психическими явлениями на сегодняшний день остается открытым. В наших более ранних исследованиях были обнаружены закономерности проявления познавательных состояний, связанные как с внешними, так и внутренними факторами [9].

Особое место в процессе учебной деятельности занимает рефлексия, детерминируя проявления познавательных психических состояний. В процессе обучения рефлексия, выступая механизмом самопознания, самоорганизации, самоопределения, представляет собой основу осуществления самостоятельной

⁸ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 17-06-00057а.

деятельности обучающихся. Формирование рефлексивных способностей особенно необходимо для продуктивной учебной деятельности, поскольку они выполняют функцию саморегуляции и контроля деятельности и способствуют развитию личности студента [5].

На сегодняшний день активно осуществляются исследования мета-эмоций и их влияния на направленность эмоциональных реакций и регуляцию познавательной деятельности [8]. В других работах изучаются метакогнитивные состояния, возникающие в процессе решения интеллектуальных задач, например, feelings of difficulty решаемой задачи и его влияние на продуктивность студентов [7].

Методы и методики

Целью данного исследования выступает выявление роли рефлексивных процессов в ментальной регуляции познавательных состояний в ходе учебной деятельности студентов.

В соответствии с поставленной целью было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 98 человек обоего пола, все – студенты Казанского университета. Средний возраст студентов – 21 год.

Для проведения исследования были использованы следующие стандартизированные методики:

1. Методика «Рельеф психического состояния личности» А.О. Прохорова, позволяющая оценить основные стороны психического состояния: особенности психических процессов, физиологические реакции, переживания и поведение [4]. 2. Методика оценки уровня выраженности и направленности рефлексии М. Гранта, включающая шкалу ауторефлексии и социорефлексии [1]. 3. Методика «Способность к самоуправлению» (ССУ) Н.М. Пейсахова [3]. 4. Методика диагностики рефлексивности А.В. Карпова [1]. 5. Методика МАИ – Метакогнитивная включенность в деятельность [1]. 6. Опросник для выявления выраженности самоконтроля Г.С. Никифорова [2]. 7. Предложенный М.Г. Юсуповым список познавательных психических состояний, состоящий из 23 познавательных психических состояний [6]. Студентам необходимо было выбрать несколько состояний, которые они чаще всего испытывают в процессе учебной деятельности. При обработке полученных данных применялся корреляционный и частотный анализы, а также дисперсионный анализ (ANOVA). Обработка полученных результатов осуществлялась с помощью программы SPSS 16.0.

Результаты и их обсуждение

В результате исследования было установлено, что в ходе учебной деятельности студенты испытывают очень широкую палитру познавательных состояний, о чем свидетельствуют полученные данные. Абсолютно все состояния, представленные в перечне, были отмечены студентами в ходе занятия. Однако, можно отметить, что среди них есть познавательные состояния, которые отмечаются большинством испытуемых и переживаются они в ходе учебного процесса чаще всего. Было установлено, что наиболее часто в ходе учебной деятельности студенты переживают состояния

заинтересованности (12% от общего числа выборов), сосредоточенности (9%), любопытства (8%) и вдохновения (7%). Остальные познавательные состояния представлены с меньшей частотой проявления. Рассмотрим взаимосвязь подструктур познавательных состояний заинтересованности и сосредоточенности (как часто переживаемых) с когнитивной и регулятивной составляющими рефлексии.

Корреляционная плеяда взаимосвязи подструктур состояния сосредоточенности с различными составляющими рефлексии представлена на рисунке 1а. Согласно данным, наибольшее влияние на состояние сосредоточенности оказывает метакогнитивная включённость в учебную деятельность. В качестве ведущей подструктуры психического состояния выступает среднее по всем подструктурам состояния. Отметим отсутствие корреляций рефлексивных процессов с подструктурой психических процессов.

Корреляционная плеяда взаимосвязи подструктур состояния заинтересованности с различными составляющими рефлексии представлена на рисунке 1б. В отличие от состояния сосредоточенности, в состоянии заинтересованности ведущими подструктурами выступают психические процессы и поведение. Наибольшее влияние на данное состояние оказывает показатель самоконтроля деятельности. Не вовлеченной во взаимодействие оказалась подструктура физиологических реакций.

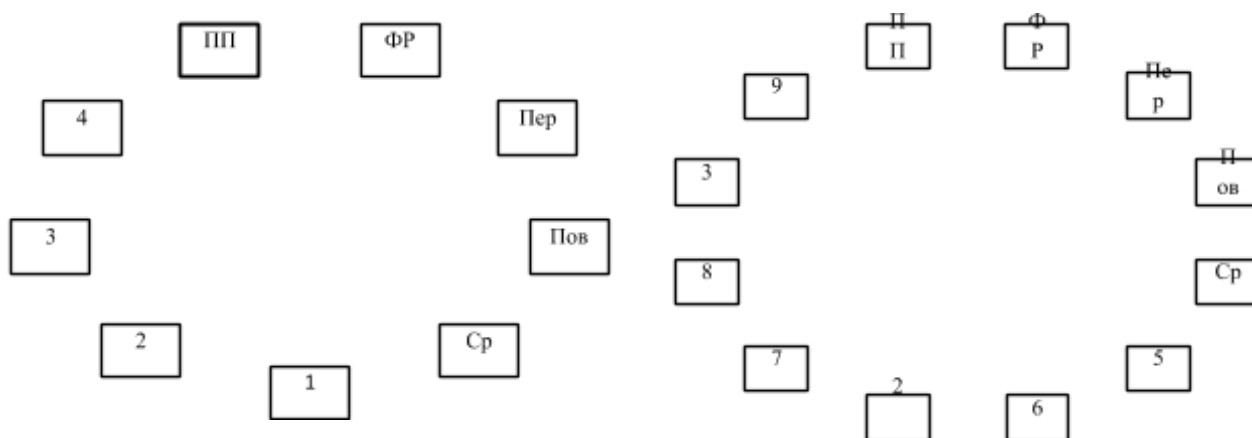


Рис. 1а

Рис. 1б.

Условные обозначения:

ПП – подструктура психических процессов

ФР – подструктура физиологических реакций

Пер – подструктура переживаний

1 – актуальная рефлексия

2 – планирование

5 – ауторефлексия

8 – самоконтроль эмоций

9 – общий самоконтроль

Пов – подструктура поведения

Ср – среднее по подструктурам состояния

3 – самоконтроль деятельности

4 – метакогнитивная включённость в деятельность

6 – рефлексия деятельности

7 – самостоятельность саморегуляции

————— Связь прямая на уровне $p \leq 0,01$ ——— Связь прямая на уровне $p \leq 0,05$
 - - - - - Связь обратная на уровне $p \leq 0,05$

Примечание: выделены ведущие элементы структуры

Рис. 1. Взаимосвязи показателей состояния сосредоточенности (1а), заинтересованности (1б) и рефлексивных процессов

Далее, в результате исследования были установлены следующие закономерности. Люди с высокой рефлексией значительно реже переживают состояние мечтания (2 выбора), в отличие от лиц с низкой рефлексией (31). Обратная закономерность обнаружена для состояния умственного напряжения: студенты с высокой рефлексией гораздо чаще испытывают данное состояние (16) в сравнение с теми, кто характеризуется низкой рефлексивностью (2). То есть, высокорефлексивные студенты реже испытывают мечтательное состояние, и, в то же время, чаще находятся в состоянии умственного напряжения, а значит, более скованны и зажаты во время учебных занятий. В остальном, значимых отличий в переживаемых познавательных состояниях не выявлено.

Однако существуют очевидные различия в частоте переживания познавательных состояний у лиц с разным уровнем когнитивной и регулятивной рефлексий. При разделении рефлексии на когнитивную и регулятивную составляющие были обнаружены интересные закономерности. Как известно, когнитивная рефлексия в большей степени соотносится с осознанием состояний и концентрацией человеком на собственных переживаниях и эмоциях. В то же время, регулятивная рефлексия направлена на регуляцию, проявляющуюся в контроле над эмоционально-волевыми и мыслительными процессами.

Обратимся к результатам изучения когнитивной составляющей рефлексии. На рисунке 2 показана частота проявления познавательных состояний у студентов с низким и высоким уровнем когнитивной рефлексии.

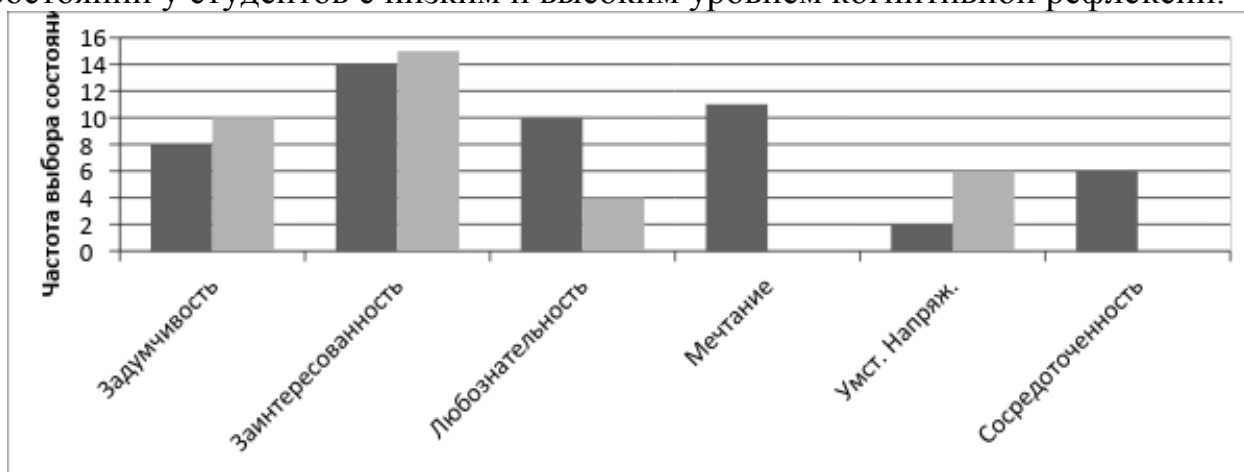


Рис. 2. Частота проявления познавательных состояний у студентов с низким и высоким уровнем когнитивной рефлексии.

Как видно из рисунка, у студентов с высоким уровнем когнитивной рефлексии, помимо состояния заинтересованности, преобладает состояние задумчивости (10 и более выборов). Высокорефлексивные студенты склонны размышлять о собственных переживаниях, углубляться в свои мысли, абстрагируясь от внешних стимулов. У низкорефлексивных, кроме заинтересованности, преобладает состояние мечтания, которое больше связано с построением образов будущего. Отметим, что данное состояние совсем не встречается у высокорефлексивных. Последние значительно чаще во время

учебных занятий переживают познавательные состояния умственного напряжения. В свою очередь, студенты с низкой когнитивной рефлексией более склонны испытывать любознательность и сосредоточенность на предмете деятельности, а не собственных переживаниях.

Далее, обратимся к результатам изучения регулятивной рефлексии и ее влиянии на познавательные состояния в учебной деятельности (рис. 3).

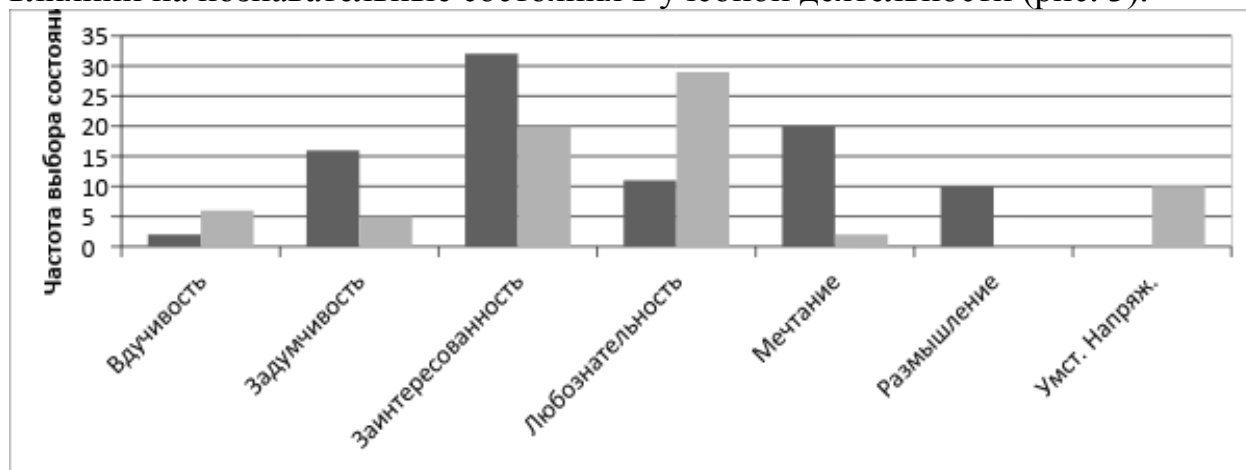


Рис. 3. Частота проявления познавательных состояний у студентов с низким и высоким уровнем регулятивной рефлексии.

Как показано на рисунке 3, у студентов с высокой регулятивной составляющей рефлексии доминирует состояние любознательности, а с низкой – состояние заинтересованности. Отметим также, что студенты с высокой регулятивной составляющей рефлексии чаще переживают состояния вдумчивости и умственного напряжения, которое не характерно для низкорефлексивных студентов. Они чаще находятся в состоянии мечтания (как и в случае когнитивной рефлексии), а также задумчивости. Состояние размышления отмечается только у низкорефлексивных студентов.

Список литературы

1. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология метакогнитивных процессов личности. – М.: Изд-во ИП РАН, 2005. – 352 с.
2. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека. – Л.: Издательство ЛГУ, 1988. – 192 с.
3. Пейсахов Н.М. Саморегуляция и типологические свойства нервной системы. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1974. – 252 с.
4. Прохоров А.О. Методики диагностики и измерения психических состояний личности / Автор и составитель А. О. Прохоров. – М.: ПЕР СЭ, 2004. – С. 142-147.
5. Прохоров А.О., Чернов А.В., Юсупов М.Г. Структурно-функциональная организация интеллектуальных состояний // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. – 2011. – Т. 153, кн. 5. – С. 51-61.
6. Чернов А.В., Юсупов М.Г. Феноменология познавательных состояний преподавателей и научных работников. / Психология психических состояний: юбилейный сборник международной школы / Под ред. А.О. Прохорова,

А.В. Чернова, М.Г. Юсупова. – Казань: Казанский университет, 2016. – Вып.10. – С. 91–96

7. Efklides A. (2001). Metacognitive experiences in problem solving: Metacognition, motivation, and self-regulation. In, J. Kuhl, & R. M. Sorrentino (Eds.). Trends and prospects in motivation research. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer. 297–323.

8. Mitmansgruber M., Beck T. N., Höfer S. & Schübler G. (2009). When you don't like what you feel: Experiential avoidance, mindfulness and meta-emotion in emotion regulation. *Personality and Individual Differences*, 46, 448–453.

9. Prokhorov A.O, Chernov A.V & Yusupov M.G. (2016). On the mechanism of interaction between mental states and cognitive processes in academic activity of students. *Mathematics Education*. 11, 569–581.

Чернов Альберт Валентинович – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, albertprofit@mail.ru.

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ В ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ⁹

COGNITIVE STATES IN THE CREATIVE ACTIVITY OF STUDENTS

Чернов А.В., Юсупов М.Г.
Chernov A.V., Yusupov M.G.

Аннотация. В работе представлены результаты исследования познавательных состояний, возникающих в обыденных (репетиции, обсуждения) и напряженных (концертное выступление, демонстрации) ситуациях творческой деятельности студентов. В качестве испытуемых выступили студенты Казанского театрального училища и участники Хоровой Капеллы КФУ. Установлено, что познавательные состояния в творческой деятельности студентов театрального училища играют второстепенную роль, а на первый план выходят эмоциональные, волевые и функциональные состояния. У участников хорового коллектива установлена следующая специфика: в напряженной ситуации чаще испытываются состояния тревоги, настроения и воодушевления, а в ситуации репетиции – более широкая палитра состояний, в том числе, и познавательных: заинтересованность, вдохновение и др.

⁹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и Правительства Республики Татарстан, проект № 17-16-16012

Ключевые слова: познавательное состояние, творческая деятельность, заинтересованность, репетиция, выступление.

Abstract. The paper presents the results of the cognitive states study that arise in everyday (rehearsal, discussion) and intense (concert performance, demonstration) situations of students' creative activity. Students of the Kazan Theatrical School and members of the KFU Choral Capella performed as test subjects. It is established that the cognitive states in the creative activity of the theater school students play a secondary role, and emotional, volitional and functional states come to the fore. The participants of the choral team have the following specificity: in a tense situation, anxiety, mood and enthusiasm are more often experienced, and in the situation of rehearsal a wider range of states, including cognitive ones: interest, inspiration, etc.

Key words: cognitive state, creative activity, interest, rehearsal, speech.

Несмотря на то, что познавательные состояния типичны для учебной, научно-исследовательской, творческой и др. видов деятельности, на сегодняшний день отсутствует номенклатура познавательных состояний, не изучена их структура и функции и пр. Типичные познавательные состояния выступают в качестве психологического фактора развития интеллектуальной сферы субъекта и, прежде всего, мыслительных процессов [2]. Выяснение функций различных познавательных состояний в ходе основной деятельности человека, а также разработка методов их актуализации, является важнейшей практической задачей в области психологии. Особое значение познавательные состояния играют в творческой деятельности студентов. Их актуализация является важным условием продуктивности творческой деятельности студентов, как в обыденной, так и напряженной ситуациях деятельности.

В исследовании приняли участие студенты, участники хоровой капеллы КФУ в возрасте 20-22 лет (36 человек). Исследование проводилось во время репетиции (обыденная ситуация) и перед концертным выступлением (напряженная ситуация). Кроме того, были изучены психические состояния студентов 1-го курса Казанского театрального училища в недельном цикле. В качестве испытуемых выступили студенты, обучающиеся по специальностям «бутафоры» и «художники по костюмам», средний возраст 17,8 лет. Исследования проводились в ситуациях, связанных с творческой деятельностью (репетиции, обсуждение сценариев, моделирование сценических образов и пр.).

Для проведения исследования использовался «Рельеф психического состояния личности» А.О. Прохорова [1]. Методика включает основные стороны психического состояния: психические процессы, физиологические реакции, переживания и поведение.

По результатам исследования установлено, что в течение недельного цикла частота переживаний студентами театрального училища познавательных состояний изменяется нелинейно: убывает к середине недели и возрастает в конце (Рисунок 1).

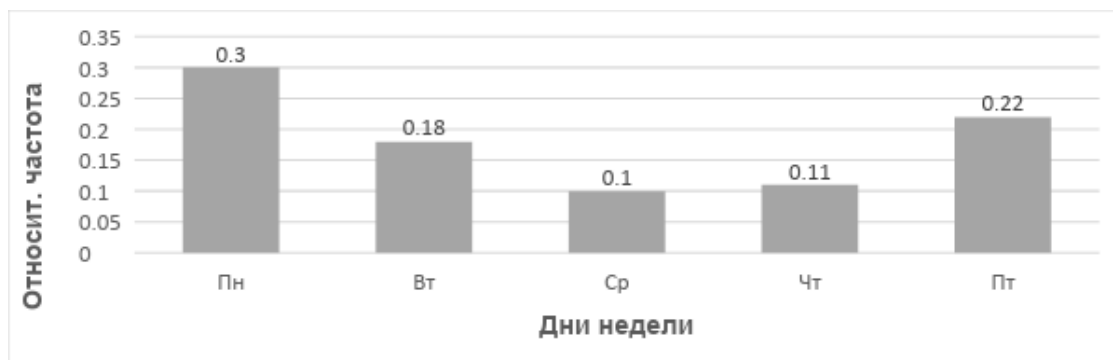


Рис. 1. Динамика частоты переживания познавательных состояний студентов в процессе творческой деятельности.

Доля познавательных состояний в общем числе переживаемых состояний студентами составляет 18,4 %. Наиболее типичными состояниями по данным анкетирования являются заинтересованность, любопытство, сосредоточенность. Среди прочих состояний наибольшая частота встречаемости наблюдается у состояний радости, волнения, увлеченности, спокойствия и усталости.

Обратимся к результатам исследования психических состояний участников хорового коллектива. По результатам проведенного исследования в группе «хоровиков» на репетиции были получены данные, представленные на рисунке 2.

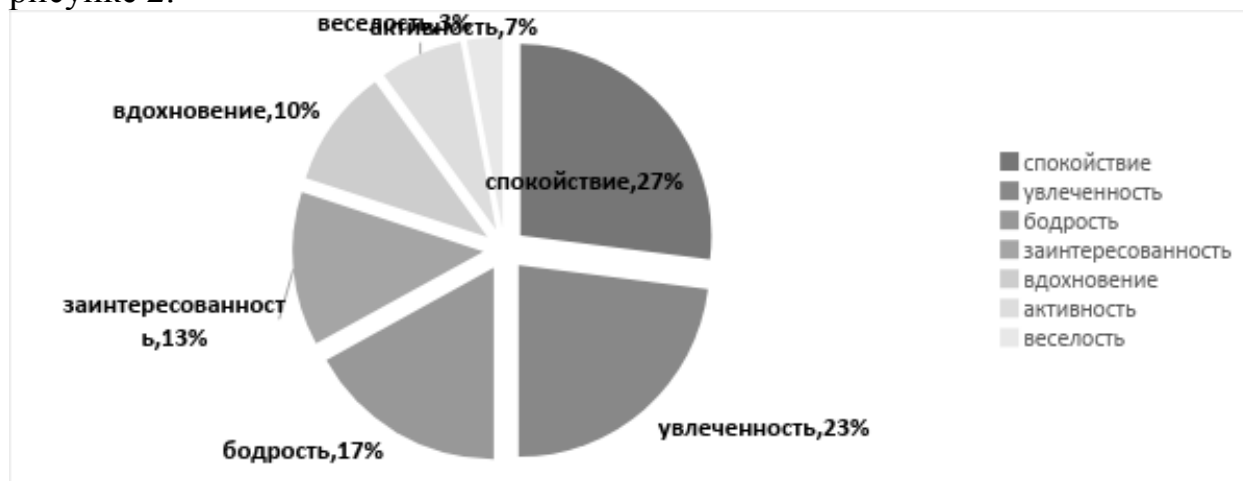


Рис. 2. Психические состояния в ситуации репетиции хорового коллектива

В ситуации репетиции хорового коллектива была выявлена широкая палитра испытываемых состояний. Наиболее типичным состоянием стало спокойствие, отмеченное испытуемыми в 27% случаев. Также часто были названы состояния бодрости (17%) и увлеченности (восторженно-приподнятое состояние) (23%). Довольно типичной является состояние заинтересованности, интереса к выполняемой деятельности (13%). Реже на репетиции встречается творческое состояние (10%), которое характеризуется повышением вдохновения и желания создавать что-то новое. Имеют место также состояния активности (7%) и веселости (3%).

По результатам проведенного исследования в группе «хоровиков» на выступлении были получены данные, представленные на Рисунке 3.

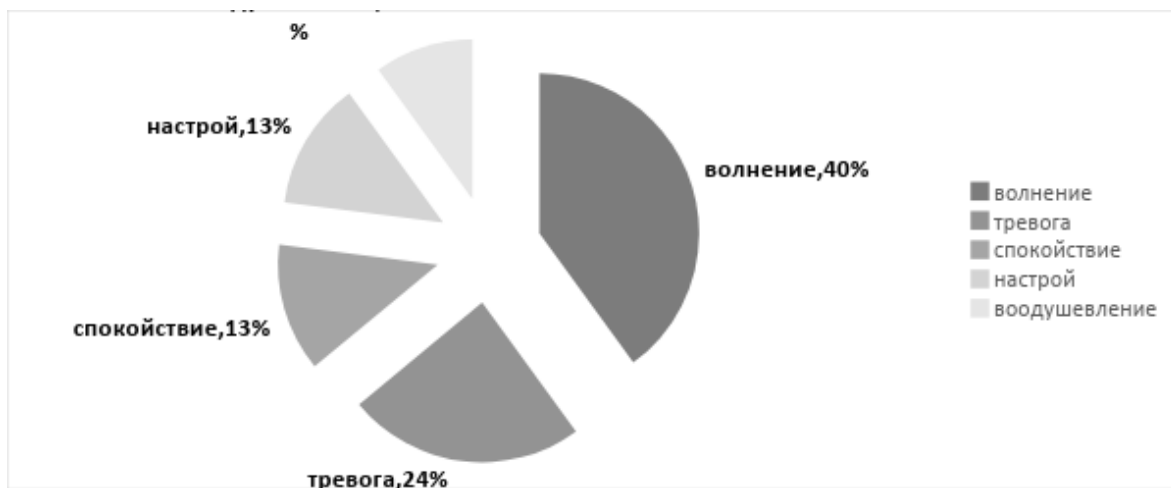


Рис. 3. Психические состояния в ситуации выступления хорового коллектива

По результатам проведенного нами исследования было выявлено, что наиболее типичными состояниями участников хорового коллектива на выступлении являются волнение (40%). Чуть меньшее количество испытуемых переживает на концерте тревогу (23%). Часть респондентов остаются совершенно спокойными (13%). Некоторые находятся в состоянии настроя (13%). И лишь небольшая часть опрошенных находится в состоянии высокой энергетической активности — в состоянии воодушевления (10%). Как видно из представленных результатов, на концерте, в основном, испытываются отрицательные состояния.

Сравним особенности психических состояний в различных ситуациях занятия досуговой деятельностью (Таблица 1).

Таблица 1

Сравнение параметров психических состояний на репетиции и на выступлении

Параметры психических состояний	На репетиции	На выступлении	Уровень значимости
Психические процессы	8,69	7,32	**
Физиологические реакции	8,00	6,75	***
Переживания	8,89	7,85	*
Поведение	8,11	7,25	—
Средние характеристики состояний	8,39	7,25	**

Примечание: $p \leq 0,05$ (*); $p \leq 0,01$ (**); $p \leq 0,001$ (***)

В обозначенных ситуациях наиболее значимые различия по состояниям наблюдаются по шкале физиологических реакций: самочувствие хоровиков на порядок хуже на выступлении, нежели на репетиции. Изменения по показателям наблюдаются также по шкале психических процессов и по средней шкале в целом. Небольшие изменения и по переживаниям — в них обнаруживается напряженность и некоторая скованность. Различия в средних показателях чуть более значимы, чем в группе с учебной деятельностью.

Таким образом, познавательные состояния в творческой деятельности студентов театрального училища играют второстепенную роль, на первый план выходят эмоциональные (радость, волнение), волевые (спокойствие) и

функциональные состояния (устомление). В творческой (репетиционной и концертной) деятельности участников хорового коллектива была установлена качественная специфика переживаемых психических состояний. В напряженной ситуации чаще всего испытываются состояния тревоги, волнения, настроения и воодушевления. В ситуации репетиции представлена более широкая палитра психических состояний, в том числе, и познавательных: заинтересованность, вдохновение и др.

Список литературы:

1. Прохоров А.О. Методики диагностики и измерения психических состояний личности / Автор и составитель А. О. Прохоров. – М.: ПЕР СЭ, 2004. – С. 142–147.
2. Чернов А.В., Юсупов М.Г. Феноменология познавательных состояний преподавателей и научных работников. / Психология психических состояний: юбилейный сборник международной школы / Под ред. А.О. Прохорова, А.В. Чернова, М.Г. Юсупова. – Казань: Казанский университет, 2016. – Вып.10. – С. 91–96

Чернов Альберт Валентинович – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, albertprofit@mail.ru.

Юсупов Марк Геннадьевич – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии Института Психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, yusmark@yandex.ru.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗАВИСИМОСТЬ ОТ ПЛАСТИЧЕСКОЙ ХИРУРГИИ

PSYCHOLOGICAL DEPENDENCE ON PLASTIC SURGERY

Чукмарова Л.Ф., Фазылова Д.Ф.
Chukmarova L F., Fazylova D.F.

Аннотация. В работе проводится анализ социально-психологических факторов, обуславливающих решение о пластической хирургии. Выделяются две группы клиентов и пациентов клиники пластической хирургии: по медицинским эстетическим показаниям и по личной инициативе в целях «совершенствования» внешности. Дистморфобия как диагноз симбиотически связанного с другими психическими нарушениями развития личности.

Ключевые слова: Зависимость, пластическая хирургия, дистморфобия

Abstract. The paper conducts analysis of the socio-psychological factors that influence the decision to have plastic surgery. Two groups of clients and patients of clinic of plastic surgery are distinguished: on medical esthetic indications and on a

personal initiative for the purpose of "improvement" of appearance. Dysmorphobia as a diagnosis of symbiotically associated with other mental disorders of personality development.

Key words Dependence, plastic surgery, dysmorphobia.

Во всем мире приблизительно 10 миллионов операций проводится в клиниках пластической хирургии. Значительная доля клиенток подобных заведений — девушки и женщины. И у отдельных лиц стремление полностью поменять себя неизбежно превращается в манию, граничащую с патологической зависимостью. Рассмотрим некоторые аспекты зависимости от пластической хирургии.

На данный момент пластическая хирургия способна творить чудеса. Результаты этих пластических операций впечатляют нас своим качеством, количеством и размахом. Суть эстетической хирургии состоит в коррекции приобретенных и врожденных дефектов. Недостатки во внешности «мешают жить» полноценной жизнью и совершенно не дают возможности чувствовать себя уверенно.

Сейчас пластическая хирургия стала доступной широкой группе людей, спрос на нее растет в мегамасштабах. Вместе с ростом востребованности и популярности эстетических операций возникают огромное количество людей, которые буквально впадают в зависимость от пластических операций. Этот процесс становится смыслом их жизни. Да, безусловно пластика приносит огромную пользу пациентам, у которых имеются врожденные внешние дефекты или случались травматические ситуации. В этих случаях эстетическая хирургия дает шанс на комфортное существование в социуме, а не страдания от обезображенной внешности, которая толкает пациентов даже на суицидальные мысли.

Существует масса пациентов, посетивших пластического хирурга и сделав пластику лица или тела, впадают в стойкую психологическую зависимость. Повторяют операцию за операцией, не могут избавиться от чувства неудовлетворенности своей внешности, занижая собственную самооценку. С каждой новой, очередной операцией человек находит в своей внешности все новые и новые «ужасные недостатки», мешающие полноценной жизни.

Пациент забывает и не думает о своей уникальной природе, начинается погоня за идеалом красоты в его понимании. Свою внешность и порой поведение эти люди буквально подгоняют под своих идеальных кумиров. Это мешает строить полноценные отношения с родственниками, друзьями и коллегами по работе.

Перекраивая внешне себя раз за разом, личность полностью теряет свою индивидуальность и уникальность. Средства массовой информации буквально навязывают стандарты красоты, безоговорочное соответствие которым говорит об успешности, счастье и богатстве. Современный маркетинг подгоняет свои психологические приемы под эти стандарты в полной мере: «только красивый

человек имеет возможность и право пользоваться благами обеспеченной жизни». Таким образом, понятие «зависимость от пластической хирургии» включает в себя постоянную неудовлетворенность своей внешностью и непрекращающийся поиск бесконечного совершенства.

Но надо признать неоспоримый факт, что эстетическая хирургия – это лишь средство, а сама зависимость кроется в психологических проблемах личности. И если эти проблемы отсутствуют, то в приоритете пластическая хирургия их создать не может. Необходимо также отметить еще один момент, что эстетическая хирургия никак не влияет на природные, естественные, генетически заложенные процессы старения кожи и самого организма в целом. Хирургический скальпель лишь убирает результаты процессов старения и увядания, которые происходят в течение жизненного пути человека. И самый важный момент нужно четко понять, что процесс старения продолжится и после операции. Если пациент ставит свои пластические операции на первый план и относит их как к некоему хобби, увлечению, которое охватывает его с головой – все это говорит о серьезных психологических проблемах. Зависимости от пластической хирургии подвержены в основном люди с психологической патологией от невроза навязчивых состояний и до шизофрении.

Подобные больные, как правило, характеризуются значительной тревожностью и мнительностью. Зачастую в основе подобного недовольства своим внешним видом лежит не только оценка, а психическое нарушение — дисморфофобия.

Термин «дисморфофобия» в медицине означает патологическое недовольство своей внешностью или искаженное восприятие себя. Симптомы кроются в постоянном желании совершенствовать свою внешность, закрывая глаза на возможные последствия. Пациентов, страдающих этим заболеванием, никак не интересует и не волнует вопрос о естественности своего облика, налицо безумное увлечение по изменению своей внешности до неузнаваемости, порою выходящих за рамки социального признания и приличия.

Стремление подвергнуться операции становится назойливой мыслью, при том, что любой итог хирургического воздействия не будет достаточным. Уже после первой операции возникнет желание подкорректировать что-то еще и таким образом может длиться бесконечно. Психологическая цель пластического хирурга — определить подобного больного еще на этапе первичного консультирования и переориентировать его, как вариант, к психологу.

Подобные фобии, часто проявляются «в наборе» с иными патологиями: депрессиями, обсессивно-компульсивным расстройством, анорексией, булимией. Присутствие профильного врача психотерапевта или психолога в подобных вариантах послужит прекрасной и своевременной поддержкой.

Причины возникновения данных состояний могут возникнуть после масштабных стрессовых, шокирующих и трагических ситуаций. В этом случае у пациента возникает желание начать жизнь как-бы заново, «с чистого листа», и

он приходит к выводу изменить кардинально свою внешность. По его мнению, это должно помочь ему стать более счастливым, прийти к внутреннему комфорту и спокойствию. Такие пациенты не понимают, что пластические операции не способны полностью изменить жизнь, так как им хочется. Они не осознают, что все зависит от адекватных решений, поступков определяющих ход событий.

Дисморфобией страдают чаще всего девочки и девушки. Первые симптомы появляются в подростковом периоде, т.е. в период полового созревания.

У каждого пластического хирурга есть группа таких пациентов, которые ходят из одной клиники в другую и количество операций таких существенных изменений в их психологическое состояние не приносит.

В такой ситуации компетентные специалисты этой области понимают, что дальнейшие оперативные вмешательства тут не уместны и даже противопоказаны. Определяя свое решение, пластический хирург в очень тактичной форме отправляет пациента наблюдаться к соответствующим специалистам – психиатрам, которые помогут разработать методы лечения от зависимости. Здесь просто не допустимо проводить операции в ущерб физиологии пациента. К огромному сожалению, процент людей, страдающих дисморфобией растет с каждым годом, и специалисты пластической хирургии не всегда вовремя выносят свой вердикт об отказе в операциях клиенту.

Мы исходим из того, что, в основном, обращение в клинику пластической хирургии бывает двух типов: 1. По медицинским эстетическим показаниям; 2. По личной инициативе в целях «совершенствования».

Именно вторая группа часто характеризуется симптомами психологической зависимости. Мы предполагаем, что пациенты клиники пластической хирургии без клинического диагноза характеризуются заниженной самооценкой, не достаточно адекватными смысложизненными ориентациями, повышенным уровнем психопатизации.

В нашем исследовании мы ставим целью изучение социально-психологических факторов, ведущих к принятию решения о пластической хирургии.

Объект исследования — пациенты и клиенты клиники пластической хирургии городов РТ.

В качестве эмпирического инструментария выступают следующие методики: 1. «Самооценка личности» (Будасси); 2. «Смысложизненные ориентации» (Д.А. Леонтьев); 3. «Терминальные ценности» (И.Г.Сенин); 4. «Уровень невротизации и психопатизации» (УНП).

Список литературы

1. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса, 1990.

<http://svr-lit.niv.ru/svr-lit/bahtin-tvorchestvo-rable/grotesknyj-obraz-tela-2.htm>
(Bakhtin, Mikhail M., Rabelais and his Work. In Russian).

2. Бохоров К. Болезненный примат этического

<http://scimuseum.ru/scienceartfest/esse/17-all/ru/archive/scienceartfest/29-bokhorov>.

3. Булатов Д. Если бы Ван Гог жил – он бы умер. От зависти // Независимая газета. 2005. – 9 февраля. – № 25 (3421).

http://www.ng.ru/science/2005-02-09/15_ears.html.

4. Димура И.Н. Красота и боль: практики присутствия // Вестник Академии Русского балета им. А.Я. Вагановой. – 2014. – № 5. – С. 53–62.

5. Кон И.С. Сексуальность и нравственность. – М.: Политиздат, 1990.

6. Михель Д. Воплощенный человек. Западная культура, медицинский контроль и тело / Под ред. проф. С.Ф. Мартыновича. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2000.

Фазылова Дина Фаритовна – магистрант ЧОУ ВО «Казанский Иновационный Университет имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП)».

Чукмарова Люция Фидаиевна – кандидат психологических наук, доцент «Казанского инновационного университета имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП)».

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТЕЛЕСНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПЕРЕЖИВАНИЯ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО КОНФЛИКТА ПАЛЕСТИНЦЕВ И ИЗРАИЛЬТЯН.¹⁰

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE BODY COMPONENT “PEREZHIVANIE” (EXPERIENCING’S) OF THE ETHNIC CONFLICT BETWEEN PALESTINIANS AND ISRAELIS

Шауамри С., Фахрутдинова Л.Р.
Shahoumri S., Fachrutdinova L.R.

Аннотация. Статья посвящена изучению внутреннего плана социальной ситуации межэтнического конфликта палестинцев и израильтян. Анализ переживания межэтнических отношений является актуальным для современного мира, характеризующегося обострением противостояния между странами и народами. Нами исследуется структурно-динамическая организация переживания этнического субъекта, и впечатлением, запускающим его, являются социальные феномены [1,2]. Цель исследования - изучить телесную составляющую переживания межэтнических отношений представителями палестинского и израильского народов. Согласно опроснику Л.Р. Фахрутдиновой (2012) были опрошены по 30 представителей палестинского и израильского этносов на предмет переживания ими межэтнического конфликта. Структура переживания межэтнического

¹⁰ Статья поддержана РФФИ № 18-413-160010 р а «Кросс-культурные исследования переживания этнических отношений в многонациональных регионах»

конфликта палестинцев и израильтян достоверно различается по телесной составляющей. Показатели телесной составляющей переживания были проявлены достоверно выше у палестинцев, что показывают, что сила впечатления от межэтнического конфликта у них сильнее и оказывает травмирующее воздействие, поскольку были определены в основном как неприятные.

Ключевые слова: переживание, сознание, впечатление, телесные, характеристики переживания, этническая психология, палестинцы, израильтяне.

Abstract. The article is devoted to the study of the internal plan of the social situation of the interethnic conflict of Palestinians and Israelis. An analysis of the «perezhivanie» (experiencing's), of interethnic relations is relevant for the modern world, characterized by exacerbation of the confrontation between countries and peoples. We are investigating the structural and dynamic organization of the «perezhivanie» (experiencing's) of an ethnic subject, and the social phenomena are the impression launched by him [1, 2]. The purpose of the study is to study the physical component of the «perezhivanie» (experiencing's) of interethnic relations between the representatives of the Palestinian and Israeli peoples. According to the questionnaire of L.R. Fachrutdinova (2012) interviewed 30 representatives of the Palestinian and Israeli ethnic groups for the experience of ethnic conflict between them. The structure of «perezhivanie» (experiencing's) of the inter-ethnic conflict between the Palestinians and Israelis varies significantly in terms of the bodily component. Indicators of the bodily component of the «perezhivanie» (experiencing's) were shown to be significantly higher among the Palestinians, which shows that the strength of the impression of the interethnic conflict is stronger and has a traumatic effect, since they were defined mainly as unpleasant.

Key words: «perezhivanie» (experiencing's), consciousness, impression, bodily characteristics of «perezhivanie» (experiencing's), ethnic psychology, Palestinians, Israelis.

Процессы глобализации, единения, культурного единообразия, происходящие на данный момент во всем мире обострили одновременно национальное самосознание народов, привели к вспышке тенденций к автономизации и столкновению народов в попытке отстаивания своей национальной идентичности. Анализ переживания межэтнических отношений является актуальным для современного мира, характеризующегося обострением противостояния между странами и народами. Особенно это коснулось палестинского и израильского народов. Исследование переживания межэтнических взаимоотношений является дальнейшим развитием теоретических представлений в области психологии переживания, особенно в области социально-психологического, этно-психологического аспекта данного феномена. Будут рассмотрены групповые переживания этнических сообществ,

соотношение индивидуальных и групповых переживаний этнических отношений в различных био-географо-политических ситуациях.

Исследование переживания позволяет изучить внутренний план социальной ситуации межэтнического конфликта. Нами исследуется структурно-динамическая организация переживания субъекта, и впечатлением, запускающим переживание, являются социальные феномены [1,2].

Проблема исследования: недостаточно исследован внутренний план межэтнических отношений на примере переживания отношений палестинских и израильских этносов, операционализируемый через телесные характеристики переживания межэтнических отношений.

Цель исследования - изучить телесную составляющую переживания межэтнических отношений представителями палестинского и израильского народов.

Задачи исследования:

1. Исследовать телесную составляющую переживания палестинцами межэтнического конфликта палестинцев и израильтян

2. Исследовать телесную составляющую переживания израильтянами межэтнического конфликта палестинцев и израильтян

3. Провести сравнительный анализ телесных характеристик переживания межэтнического конфликта палестинцев и израильтян

Методы исследования: Шкала «Телесная составляющая» опросника переживания ТЗК Л.Р. Фахрутдиновой [1], для обработки данных применялся Т-критерий.

Испытуемые: 30 представителей палестинцев и 30 представителей израильтян мужского и женского пола.

Процедура исследования: были опрошены согласно опроснику Л.Р. Фахрутдиновой по 30 представителей палестинского и израильского этносов на предмет переживания ими межэтнического конфликта.

Результаты исследования

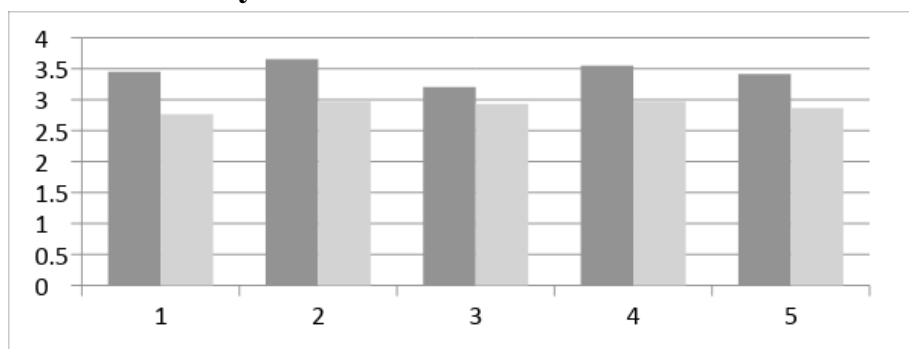
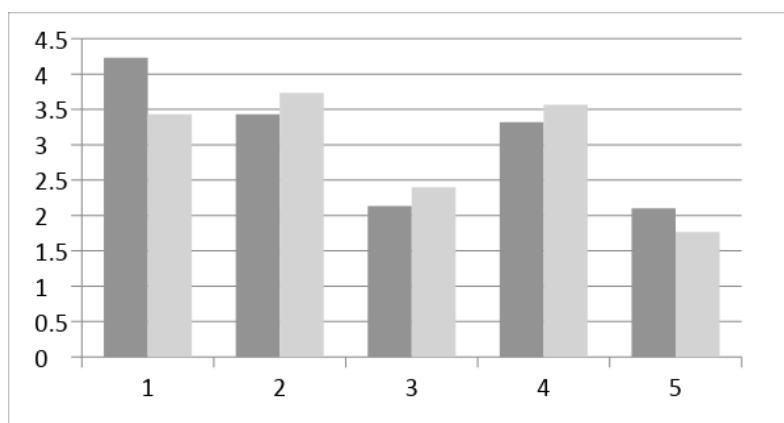


Рис. 1 Телесные самоощущения по экстерорецептивной составляющей переживания межэтнического конфликта палестинцев и израильтян.

Условные обозначения: первый столбик – показателя переживания палестинцев, второй столбик – показатели переживания израильтян. 1 – вкусовые самоощущения при переживании межэтнического конфликта; 2 – осязательные самоощущения при переживании межэтнического конфликта, 3 – обонятельные самоощущения при переживании

межэтнического конфликта, 4 - слуховые самоощущения при переживании межэтнического конфликта, 5 - зрительные самоощущения при переживании межэтнического конфликта.

Результаты показали, что средние значения телесных самоощущений переживания по экстерорецептивной составляющей достоверно различаются по измерениям: вкус, осязание, слух и зрение (рисунок 1). Средние показатели палестинцев выше среднего значения, характерного для самоощущений, обозначаемого ими как самоощущения обычного, среднего уровня. Израильтяне показывают снижение показателей экстерорецепторов в сравнение со средними значениями. Таким образом, для израильтян характерно при переживании межэтнического конфликта общее снижение чувствительности к



внешнему миру по всем модальностям по сравнению с палестинцами.

Рис.2 Телесные самоощущения по проприорецептивной составляющей переживания (мышечные самоощущения) межэтнического конфликта палестинцев и израильтян.

Условные обозначения: первый столбик – показателя переживания палестинцев, второй столбик – показатели переживания израильтян. 1 – самоощущение того, что сжимаются кулаки, 2 - самоощущение того, что хочется ударить, 3 – самоощущение лени в мышцах, 4 – самоощущение высокой активности в мышцах, 5 – самоощущение дрожи в мышцах.

По проприорецепторной составляющей переживания (мышечные самоощущения) мы видим высокие показатели, как со стороны палестинской, так и израильской стороны (рисунок 2). Но со стороны палестинцев, такой показатель шкалы «Сжимаются кулаки» выше, что указывает на более высокий уровень готовности к агрессивной реакции, и в совокупности с обострением экстерорецептивных ощущений, данная реакция показывает, что впечатление конфликта палестинцев переживается более сильно, реагирование как в стрессовой ситуации опасности. В то же время палестинцы показывают более низкий уровень показателя «Желание нанести удар», что больше похоже в большей степени на оборонительный характер их реакции на опасность, на что указывают и более высокие показатели шкалы «Лень», и более высокие показатели шкалы «Дрожь».

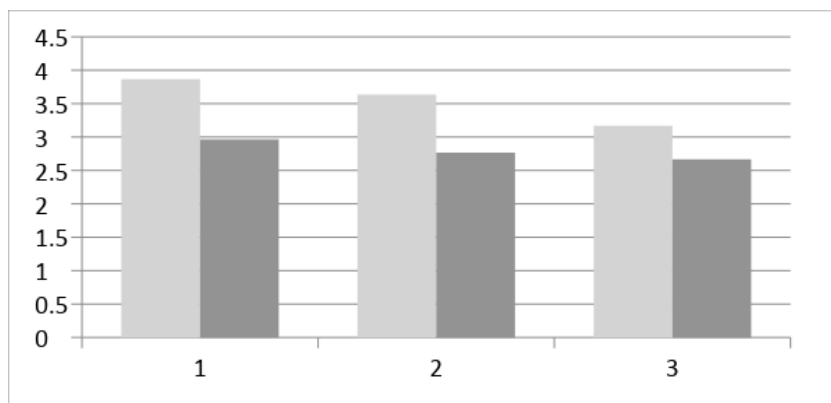


Рис. 3 Телесные самоощущения по проприорецептивной составляющей переживания (вестибулярные самоощущения) межэтнического конфликта палестинцев и израильтян.

Условные обозначения: Первый столбик – показателя переживания палестинцев, Второй столбик – показатели переживания израильтян. 1 – самоощущение того, что кружится голова, 2 – самоощущение того, что трудно ровно ходить, 3 – самоощущение того, что трудно держать тело в равновесии.

Из рисунка 3 видно, что по проприорецепторной составляющей переживания (вестибулярные ощущения) палестинцы проявляют показатели выше среднего, израильтяне ниже среднего, но и та и другая сторона показывают снижение в самоощущении устойчивости мира (головокружение, труднее держать равновесие, труднее ходить). Качество показателей проприорецепторной составляющей свидетельствуют о том, что и для той, и для другой стороны впечатление конфликта меняет образ мира, является стрессовым и сопровождается чувством опасности, но у палестинцев данное впечатление имеет более глубокое и сильное воздействие на сознание, травмирующий и развивающий эффект заметно выше. Все представители Палестины и Израиля проявляют проприорецептивную составляющую переживания по всем модальностям самоощущений.

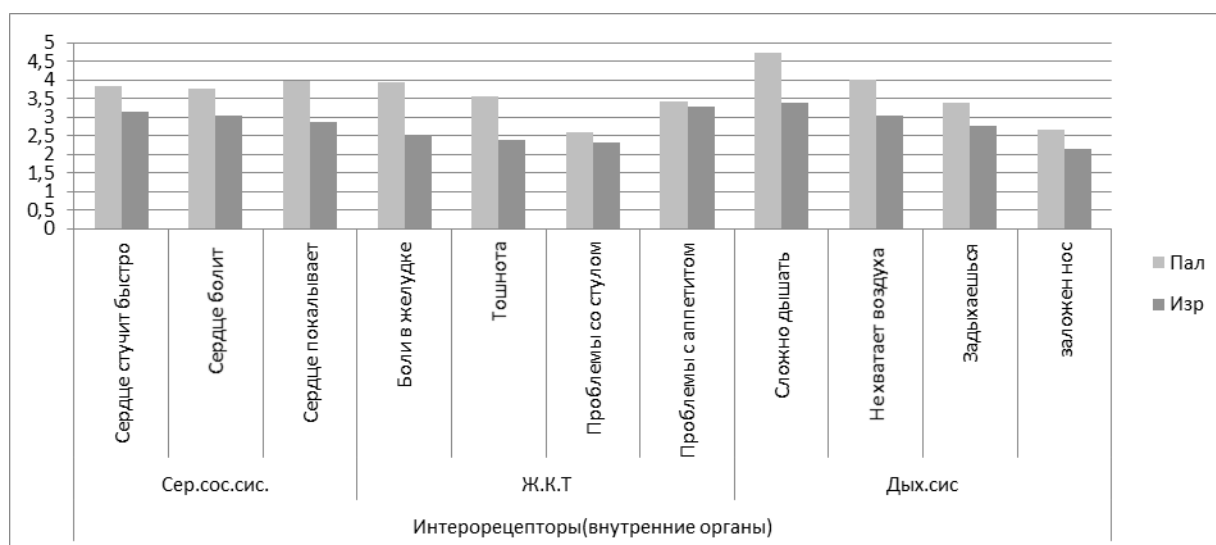


Рис. 4 Телесные самоощущения по проприорецептивной составляющей переживания (вестибулярные самоощущения) межэтнического конфликта палестинцев и израильтян.

Условные обозначения: Первый столбик – показателя переживания палестинцев, Второй столбик – показатели переживания израильтян.

Из рисунка 4 видно, что интерорецепторная составляющая показывает достоверно более высокие показатели усиления реакции сердечно-сосудистой системы при переживании конфликта палестинцами. Показатели ЖКТ палестинцев выше среднего, у израильтян ниже среднего, но у обеих сторон негативные самоощущения. По самоощущениям дыхательной системы при переживании конфликта обе стороны показывают затруднение дыхания, у палестинцев показатели более высокие. Наиболее высокие показатели по дыхательным самоощущениям. Переживание данного конфликта оказывает очень сильное влияние на дыхательную систему, «перекрывает «кислород». Все представители Палестины и Израиля проявляют интерорецепторную составляющую переживания по всем модальностям самоощущений.

Выводы:

1. Структура переживания межэтнического конфликта палестинцев и израильтян достоверно различается по телесной составляющей.

2. Выявлено, что палестинцы дают достоверно более высокие показатели телесной составляющей переживания по экстероцепторному измерению.

3. По проприорецепторной составляющей переживания (мышечные ощущения) проявились высокие показатели, как со стороны палестинской, так и израильской стороны. По проприорецепторной составляющей переживания (вестибулярные ощущения) выявлено, что палестинцы проявляют показатели выше среднего, израильтяне ниже среднего уровня, вся совокупность выборки палестинцев и израильтян показали снижение в самоощущении устойчивости мира (головокружение, труднее держать равновесие, труднее ходить).

4. Интерорецепторная составляющая показывает достоверно более высокие показатели усиления реакции сердечно-сосудистой системы при переживании конфликта палестинцами. Показатели ЖКТ палестинцев выше среднего, у израильтян ниже среднего, но у обеих сторон негативные самоощущения. Показатели самоощущения дыхательной системы показали высокие уровень негативных самоощущений для обеих сторон конфликта, но у палестинцев достоверно данные показатели выше.

Список литературы

1. Фахрутдинова Л.Р. Структурно-динамическая организация переживания субъекта / Диссертация на соискание уч.степени доктора психологических наук. – Казань, 2012. – 535 с.

2. Фахрутдинова Л.Р. Психология переживания человека. – Казань: Изд-во Казанского государственного университета, 2008.

Шауамри Салах – магистрант Института Психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета

Фахрутдинова Лилия Раифовна – доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии Казанского (Приволжского) федерального университета, liliarf@mail.ru

ВЛИЯНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ РАЗЛИЧНОГО ТИПА¹¹

INFLUENCE OF COGNITIVE MENTAL STATES ON THE EFFICIENCY OF COGNITIVE ACTIVITY IN SOLVING DIFFERENT TASKS

Шаяхметова Л.А., Чернов А.В.
Shayakhmetova L.A., Chernov A.V.

Аннотация. Статья содержит результаты исследования влияния познавательных психических состояний на продуктивность познавательной деятельности. Доказана актуальность проблемы познавательных состояний в психологии, приведены основные теоретические положения. В результате проведённого исследования были выявлены закономерности переживания ведущих познавательных состояний и эффективности выполнения логических, творческих и мнемических задач. Также представлены данные частотного и сравнительного анализа познавательных состояний в разрезах этапа актуализации, устойчивости, уровня сложности решаемых студентами задач.

Ключевые слова: познавательные психические состояния, продуктивность, познавательная деятельность, логические задачи, задания на креативность, мнемические задачи, студенты.

Abstract. The article contains the results of study of the cognitive mental states influence on the productivity of cognitive activity. The urgency of the problem of cognitive states in psychology is proved, the main theoretical positions are given. As a result of the conducted research, the patterns of experiencing the leading cognitive states and the performance of logical, creative and mnemonic tasks were revealed. Data of frequency and comparative analysis of cognitive states in the sections of the actualization phase, stability, and the level of tasks complexity solved by students are also presented.

Key words: cognitive mental states, productivity, cognitive activity, logical tasks, tasks for creativity, mnemonic tasks, students.

Проблема познавательных психических состояний является одной из наиболее актуальных проблем в психологии благодаря возможности раскрытия

¹¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 17-06-00057а.

человеческого потенциала в когнитивной деятельности, которая в современном обществе затрагивает практически все сферы жизни. Проведённые ранее исследования познавательных состояний выявили, что эффективность деятельности человека в образовательном процессе, науке и творчестве зависит от актуализации познавательных состояний. [3].

Под познавательными психическими состояниями понимаются временные состояния психики, характеризующиеся высокой активностью когнитивных процессов и направленные на познание какого-либо объекта или решение определённой задачи. Важную роль в возникновении определённых познавательных состояний играют такие факторы как ситуация, её сложность и новизна [4, с. 100]. В связи с этим, исследование познавательных состояний в различных видах познавательной активности и при дифференцированном уровне сложности задач является актуальным и позволяет максимально полно рассмотреть взаимосвязи познавательных состояний и продуктивности познавательной деятельности.

Цель работы – выявить продуктивность познавательной деятельности при переживании различных познавательных состояний. Методы и организация исследования

Для анализа наиболее широкого спектра познавательных состояний и их взаимосвязи с познавательной деятельностью в различных аспектах было целесообразно включить в исследование задания, задействующие различные виды мышления: задачи на логическое мышление, креативность и память.

С целью подбора наиболее оптимальных по сложности логических задач было организовано пилотажное исследование, в результате которого были выбраны 5 задач двух уровней сложности. В качестве методик исследования креативности были использованы тест вербальной креативности С. Медника и тест креативности Торренса. Исследование памяти проводилось с помощью заданий на вербальную и пространственную память, взятых из сборника Анхельс Наварро «Память не изменяет».

Процедура исследования представляла собой выполнение заданий определённого типа с параллельной фиксацией актуальных познавательных состояний. Перед началом, во время и после решения каждой задачи испытуемому было необходимо выбрать из предложенного перечня наиболее подходящее познавательное состояние, причём, при возникновении более одного состояния, испытуемые фиксировали их в хронологической последовательности, выделяя одно ведущее. Перечень составлен из наиболее распространённых познавательных состояний: заинтересованность, умственное напряжение, вдумчивость, недоумение, озарение, рассеянность, скука, сосредоточенность, тупость, озадаченность, любознательность [5]. Исследование проводилось в три этапа, на каждом из которых испытуемые решали задачи различного типа.

В исследовании приняли участие 30 студентов очного отделения технических и гуманитарных специальностей в возрасте от 18 до 22 лет.

Результаты исследования

Обработка данных осуществлялась с помощью частотного и сравнительного анализа, а также подсчёта процентных соотношений.

Расчёт процентных соотношений состояний, переживаемых на протяжении всего исследования, выявил доминирование состояний *сомнения* (13%), *вдумчивости* (12%), и *озадаченности* (12%) (рисунок 1). При этом до выполнения заданий испытуемые чаще переживали *вдумчивость* (15%), *скуку* (14%) и *озадаченность* (13%), **во время** – *умственное напряжение* (14%), *озадаченность* (16%), *сосредоточенность* (16%), а **после** – *сомнение* (19%), *тупость* (13%) и *вдумчивость* (11%).

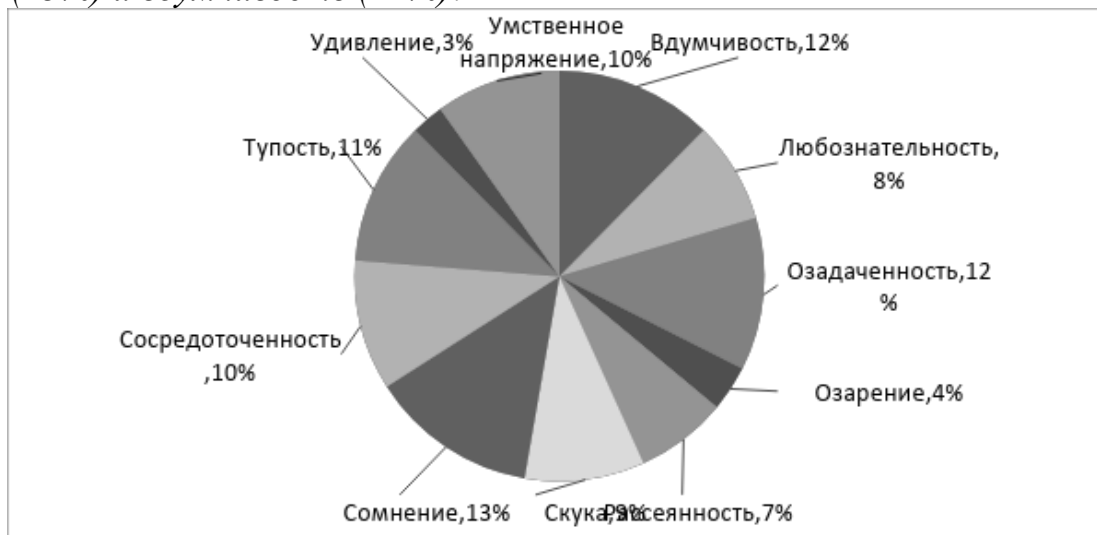


Рис. 1 Соотношение состояний на протяжении всего исследования

Специфику различных типов задач описывают характерные триады доминирующих познавательных состояний: заданиям на **логическое мышление** соответствуют состояния *сомнения*, *озадаченности*, *вдумчивости*, что связано с умственными затруднениями, возникающими в ходе их выполнения; для творческой активности характерны состояния *озадаченности*, *сосредоточенности* и *любознательности*, возникающими вследствие необходимости преодоления стереотипов мышления. Для **мнемических заданий** типичны состояния *сосредоточенности*, *тупости* и *умственного напряжения*, определяемые повышенной концентрацией при их выполнении. Статистика частот возникновения познавательных состояний в зависимости от типа познавательной активности и времени актуализации представлена в таблице 1.

Основной задачей исследования стал анализ частот познавательных состояний в аспекте результативности выполнения заданий. Оценка логических задач производилась по дихотомической шкале «верно – неверно»; первичные баллы, начисленные за выполнение остальных заданий, переводились в трёхбалльную шкалу, соответствующую значениям низкого, среднего и высокого результатов.

Статистика частот познавательных состояний

Состояния	до			Креативность			время			до			Во время			после	ВСЕГО
	до	во время	после	до	во время	после	до	во время	после	до	во время	после	до	во время	после		
Вдумчивость	30	24	23	5	7	5	4	16	0	8	4	12	3	33	27	93	
Любознательность	20	8	15	1	9	7	2	18	1	2	8	11	2	13	21	60	
Озадаченность	21	26	12	7	8	14	4	26	4	9	4	17	2	45	16	90	
Озарение	4	16	12	20	0	2	3	5	0	1	1	2	0	15	12	27	
Рассеянность	20	11	8	27	4	5	6	15	5	3	4	12	2	15	14	54	
Скука	22	11	23	44	9	2	6	17	5	2	3	10	3	11	28	71	
Сомнение	23	22	43	76	0	0	3	3	2	13	5	20	2	31	47	99	
Сосредоточенность	11	21	6	26	6	12	5	23	0	14	14	28	1	43	21	77	
Тупость	18	14	27	47	6	4	7	17	6	12	3	21	2	26	33	85	
Удивление	6	7	9	10	2	0	5	7	0	1	1	2	4	4	11	19	
Умственное напряжение	14	29	13	44	2	2	5	9	2	11	8	21	1	38	22	74	

Частотный анализ выявил, что при **верном** решении логических задач преобладают состояния *вдумчивости* (21%), *умственного напряжения* (12%), *сомнения* (11%), *любознательности* (11%), тогда как при **неверном** решении (отсутствии ответа) чаще были отмечены состояния *сомнения*(21%), *скуки*(14%) *тупости*(14%). Соотношение частот состояний в разрезе времени актуализации и результативности выполнения заданий на логическое мышление представлено на рисунках 2, 3.

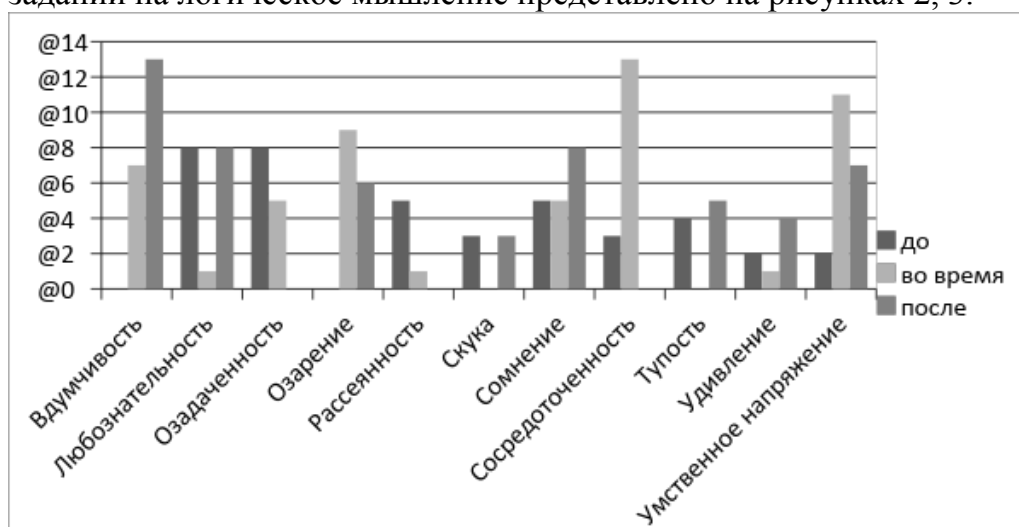


Рис. 2 Распределение частот познавательных состояний для верно решённых логических задач

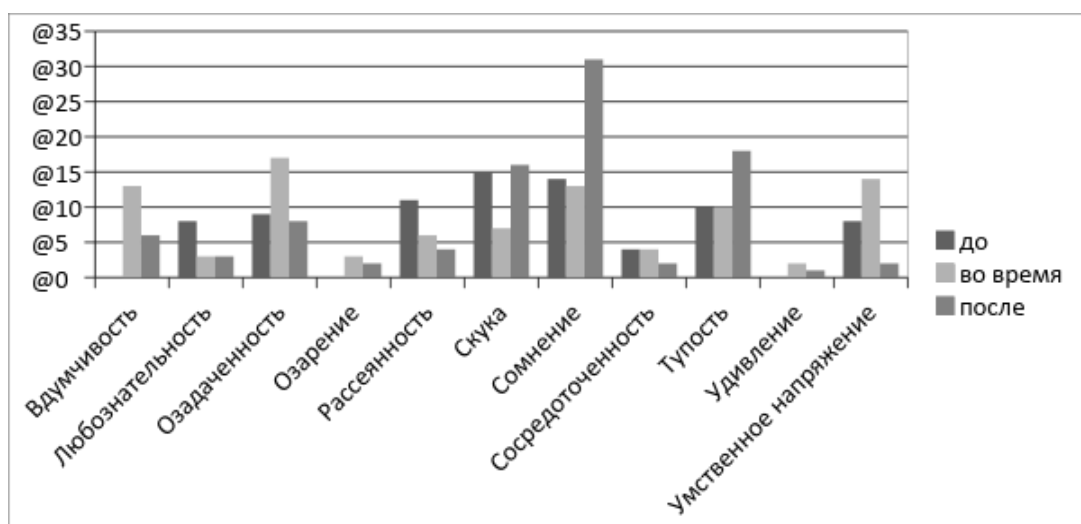


Рис. 3 Распределение частот познавательных состояний для неверно решённых логических задач

Для творческой активности характерна выраженная взаимосвязь актуализации состояний *любознательности* при **высоком** результате, *сосредоточенности* при **среднем** и *скуки* при **низком** (рисунок 4).

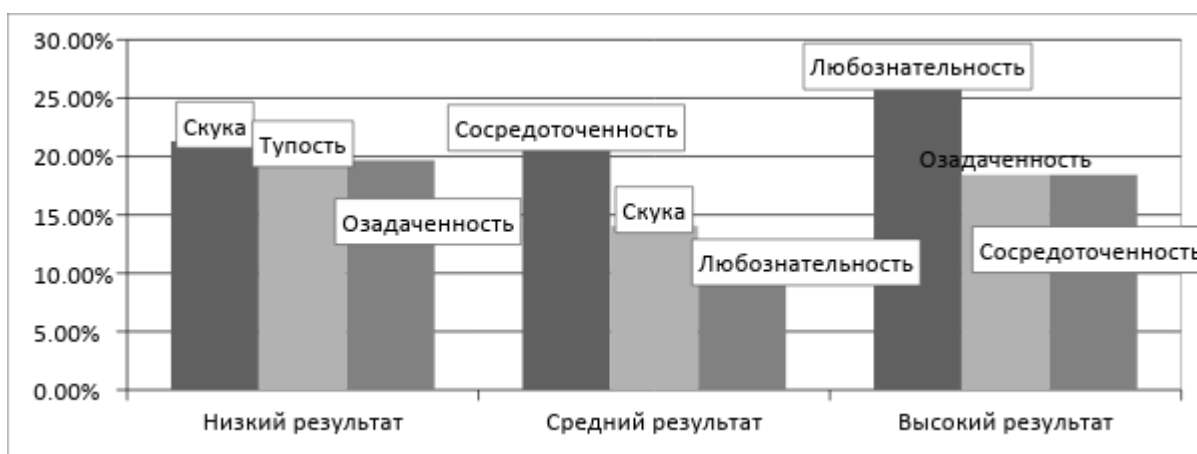


Рис. 4 Распределение частот познавательных состояний в зависимости от результативности выполнения творческих задач

Высоким показателям продуктивности мнемической деятельности соответствуют состояния сосредоточенности, любознательности и умственного напряжения, низким – тупости скуки и рассеянности. Примечательно, что участники исследования, показавшие средний результат, отмечали состояния, характерные и для высокой и низкой продуктивности (рисунок 5).

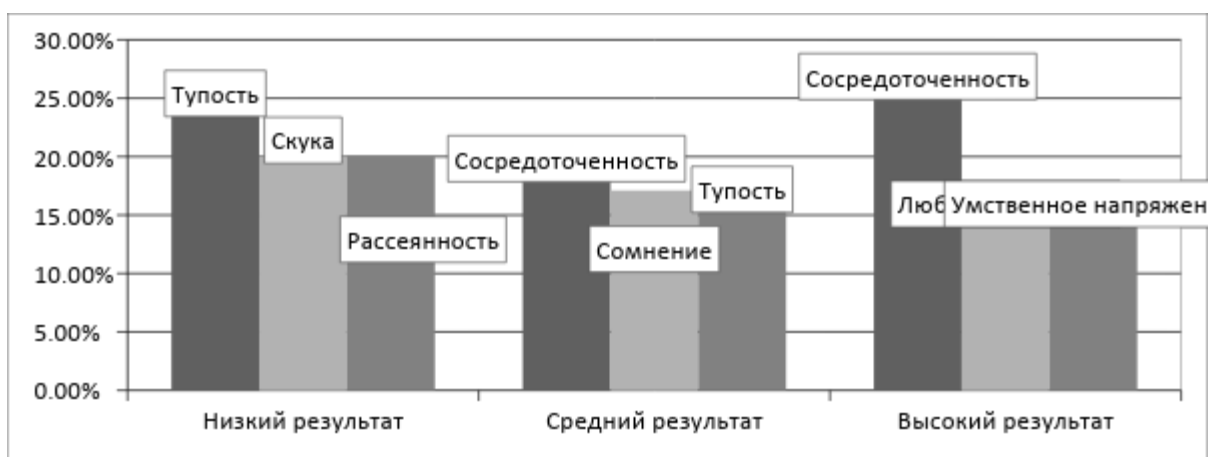


Рис. 5 Распределение частот познавательных состояний в зависимости от результативности выполнения мнемических задач

Ещё одним важным показателем, позволяющим оценивать влияние познавательного состояния на продуктивность деятельности, является устойчивость состояний. Наиболее устойчивыми состояниями, переживаемыми большинством участников на протяжении всего исследования, являются *сомнение, умственное напряжение, озадаченность, скука и тупость*, а наименее устойчивым, встречающимся, у всех испытуемых не более одного раза – *удивление*. При этом следует отметить, что состояние озарения, также не отмеченное чаще одного раза на этапе решения логических задач, встречается повторно при выполнении заданий на креативность.

Выводы

В ходе исследования были получены данные, позволяющие установить следующие взаимосвязи актуализации определённых познавательных состояний и продуктивности познавательной деятельности:

1. Для различных типов познавательной деятельности выражено преобладание определённых триад познавательных состояний.
2. Переживание состояний вдумчивости, любознательности, сосредоточенности и умственного напряжения связано с высокими показателями продуктивности познавательной деятельности, а состояний сомнения, скуки и тупости – с низкими.
3. Перед началом выполнения всех типов заданий наблюдается высокая частота актуализации состояния любознательности при высокой продуктивности и состояния скуки при низкой.
4. Наиболее устойчивыми состояниями являются сомнение, умственное напряжение, озадаченность, скука и тупость, наименее устойчивыми – удивление.
5. На протяжении всего исследования преобладали состояния сомнения, вдумчивости и озадаченности.

Заключение

Таким образом, в результате проведённого исследования были выявлены взаимосвязи между познавательными психическими состояниями и различными типами познавательных задач. Произведена оценка влияния определённых

познавательных состояний на продуктивность их решения в аспектах сложности задач и времени актуализации состояний.

Список литературы

1. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека – М.: Просвещение, 1964. – 79 с.
2. Прохоров А.О. Психология состояний. – М.: Когито-центр, 2011. – 59–83 с
3. Прохоров А.О., Юсупов М.Г. Динамика познавательных состояний студентов в процессе решения проблемных задач // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2016. – Т. 158. – № 4. – С.967–979.
4. Прохоров А.О., Юсупов М.Г. Познавательные состояния в учебной деятельности студентов // Казанский социально-гуманитарный вестник. – 2014. – № 4 (13). – С.98–109.
5. Прохоров А.О., Чернов А.В., Юсупов М.Г. Влияние напряжённости учебной ситуации на структурно-функциональную организацию познавательных состояний субъекта. // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – Том 155, Книга 6. – 2013. – С.185–196.

Шаяхметова Лейла Ахметовна – студентка Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, lesh_07@mail.ru.

Чернов Альберт Валентинович – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, albertprofit@mail.ru.

ЯВНЫЕ И НЕЯВНЫЕ ОСНОВАНИЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЭЙФОРИИ КАК ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ

APPARENT AND LATENT FOUNDATIONS OF THE DEFINITION OF EUPHORIA AS A MENTAL STATE

Шимрова Л.А., Прохоров А.О.
Shimrova L.A., Prokhorov A.O.

Аннотация. В статье даны определения эйфории в системе представлений Р. Декарта и Д. Гильберта, выявлено различие между состояниями эйфории, счастья и экстаза по компонентам состава, определены структурные компоненты семантического поля состояния эйфории.

Ключевые слова: эйфория, состояние эйфории, определение эйфории, семантическое поле состояния эйфории.

Abstract. The article gives definitions of euphoria in the system of representations of R. Descartes and D. Hilbert. The difference between the states of euphoria, happiness and ecstasy is revealed over the components of the composition, the structural components of the semantic field of the state of euphoria are determined.

Key words: euphoria, the state of euphoria, the definition of euphoria, the semantic field of the state of euphoria.

Любое определение понятия имеет цель положить пределы рассматриваемому явлению посредством раскрытия его сущности и содержания.

Понятие состояния эйфории может быть определено путем системного анализа через выявление категориальных (психологических) и системных признаков этого психического состояния.

Понимая «психическое состояние как отражение личностью ситуации в виде сочетания различных характеристик человека, возникающих в динамике психической деятельности и выражающей единство поведения и переживания» [3], необходимо выявить качественные признаки эйфории как специфического состояния, т.е. его проявления, состав, структуру, функции, а также системные признаки целостности (субстратный, временной, пространственный, информационный, энергетический аспекты).

Анализ 36 определений эйфории, данных в психологических словарях (русских и англоязычных) для выявления языковых единиц, выражающих понятие эйфории, позволил сформировать структурные компоненты семантического поля.

На основе вычисленных частот употребления можно сказать, что ядром семантического поля являются такие выделяемые разными авторами проявления эйфории, как удовольствие (22%), эмоциональное возбуждение (20%), приподнятое настроение (28%), благодущие (20%), крайняя радость (34%), беспечность (22%), беспричинная веселость (28%), преувеличенное благополучие (40%), многословие (20%), двигательная активность (17%), психомоторное возбуждение (17%). На периферии располагаются: излишний оптимизм (14%), повышенная активность (11%), чрезмерный восторг (9%), энтузиазм (9%), чувство триумфа (9%), нереалистичность (6%), нескритичность (6%), блаженство (6%), ликование (6%), а также беззаботное настроение, наслаждение, бодрость, энергичность, самоудовлетворенность, окрыленность, безмятежность, невнимательность, отсутствие бдительности, повышенная отвлекаемость, волнение, чрезмерная экспансивность, сниженная потребность во сне.

Означенный ядром семантического поля синдром эмоциональных проявлений личности как отражение ситуации в психическом состоянии позволяет приступить к определению понятия эйфории.

Базовые понятия (обычно в словарях) даются через другие понятия, каковые в свою очередь могут потребовать дальнейших пояснений, и в

результате может возникнуть довольно длинная последовательность исходных понятий.

Рене Декарт предложил принимать за исходные понятия те из них, которые считаются очевидными, т.е. явные основания [6].

По этой трактовке, тип явного основания определения (основание - ядро семантического поля) состояния эйфории может быть представлен следующим образом: эйфория – это состояние высокой психической активности, проявляющееся в неадекватно приподнятом настроении, самоупоении, приводящем к снижению критичности мышления, потере продуктивности деятельности и общения, сопровождающееся психомоторным возбуждением, характеризующееся глубиной переживаемого удовольствия, актуализирующееся при повышении самооценки.

Не всегда удобно использовать довольно длинное определение явного типа или же основания для определения не вполне явные.

Дэвид Гильберт предложил принять за основание систему аксиом, которые определяют базовые понятия. В результате базовые понятия задаются отношениями между этими понятиями [6].

Тип неявного основания определения позволяет использовать неявные основания, которые неочевидны. Они особенно удобны в случае изучения психических явлений, таких как психическое состояние, рассматривающееся отдельно от других психических явлений лишь для удобства исследования, поскольку оно не имеет отдельного существования вне психики.

Тип неявного основания определения позволяет отграничить явление в ряду сходных явлений по различным отношениям между базовыми понятиями, что особенно важно для изучения состояния эйфории в ряду похожих по своим проявлениям состояний, таких как счастье и экстаз. Используя соотношения аффективного и когнитивного компонентов состава состояния, можно дать такое определение состоянию эйфории, в котором будут заданы четкие границы, не позволяющие принимать его за состояния экстаза и счастья.

Эйфория – это состояние наивысшей радости человека от происходящего в текущий момент жизни, отражающее полноту его погружения в процесс переживания удовольствия и беспрепятственности собственных устремлений.

Таблица 1

Компонентный состав состояний счастья, эйфории, экстаза

Счастье	Эйфория	Экстаз
<u>Аффективный компонент</u> наличие положительных эмоций, отсутствие отрицательных эмоций	<u>Аффективный компонент</u> наличие положительных эмоций, отсутствие отрицательных эмоций	<u>Аффективный компонент</u> наличие как положительных, так и отрицательных эмоций
<u>Когнитивный компонент:</u> переживание удовлетворенности	<u>Когнитивный компонент:</u> переживание удовольствия могущества	<u>Когнитивный компонент:</u> переживание беспредельности и безвременности

В таблице 1 видно, что состояния счастья [1], эйфории и экстаза [5] отличаются по своему составу и не могут переходить одно в другое в своей

динамике, изменяясь по интенсивности или глубине. Так, эйфория и счастье сходны по аффективному компоненту и различаются по когнитивному. Эйфория и экстаз различаются по обоим компонентам состава. Человек может испытывать как экстаз радости, так и экстаз ярости, например, в бою. Хотя в литературе встречаются утверждения, что эйфория переходит в экстаз [2].

Тип неявного основания определения (по Д. Гильберту) за счет использования системы аксиом в качестве основания позволяет раскрыть объем и глубину понятия, целостность и системность описания психического явления.

Требуется особое рассмотрение состояния эйфории как неравновесное состояние, в этом случае тип неявных определений, позволяющий описывать сложные ненаглядные объекты и явления, представляется наиболее адекватным.

Исходное определение неравновесных состояний данное А.О. Прохоровым [4]: «Неравновесные состояния представляют собой функциональную структуру, образующуюся при нарушении симметрии между организмом и средой». Теоретические основания определения составляют: концепция функциональных структур А.О. Прохорова, пентабазис СВЭПИ В.А. Ганзена, концепция самоорганизации И. Пригожина, континуум активации Д. Линдсли, шкала уровней активации В.А. Ганзена. В соответствии с типом неявного основания определения Д. Гильберта, система аксиом лежащая в основе этого определения будет представлена следующим образом: неравновесные состояния представляются функциональной структурой, самоорганизующейся системы, где возникает порядок через флуктуацию, скачкообразно, а состояния градуируются по энергетической шкале, их образование рассматривается в динамике, информационно насыщены личностным смыслом, и пространственно образуют диссонанс между основными структурами и подсистемами личности. Для определения эйфории как специфического неравновесного состояния можно взять ту же систему аксиом, лежащую в основе определения неравновесного состояния.

Эйфория – неравновесное состояние повышенной энергетической активности, в котором образующаяся функциональная структура позволяет на изменения симметрии между организмом и средой реагировать только положительно. Тогда, в случае исследования состояния эйфории как неравновесного состояния необходимо выявить специфические составляющие функциональной структуры, позволяющие субъекту положительно трактовать его текущее положение.

Список литературы

1. Аргайл М. Психология счастья. – СПб.: Питер, 2003. – 271 с.
2. Ильин Е.П. Психофизиология состояний человека. – СПб.: Питер, 2005. – 412с.
3. Прохоров А.О. Психология неравновесных состояний. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998. – 152 с.
4. Психология состояний: Уч. пособие / под ред. А.О. Прохорова. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 624 с.

5. Савенко Ю.С. Состояние экстаза и его клиническое значение в тревожно-экстатическом психотическом синдроме [Электронный ресурс] // Независимый психиатрический журнал. – 2005. – №3. Режим доступа: http://www.npar.ru/journal/2009/3/08_savenko.htm.

6. Философия науки: Учебник / под ред. А.И. Липкина. – М.: Изд-во «ЮРАЙТ», 2015. – 509 с.

Шимрова Людмила Алексеевна – магистрант кафедры общей психологии Института Психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, lshimrova@yandex.ru.

Прохоров Александр Октябрьнович – доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой общей психологии Института Психологии и образования КФУ, alprokhor1011@gmail.com.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ «АКТИВНЫХ» И «ПАССИВНЫХ» СТУДЕНТОВ-ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ ИНТЕРНЕТ

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF ACTIVE AND PASSIVE STUDENT USERS OF THE INTERNET

Якиманская И.С.
Yakimanskaya I.S.

Аннотация. В статье представлен опыт исследования активности в ИНТЕРНЕТЕ современной молодежи, студентов. Выборка разделена на подвыборки активных и пассивных пользователей. Рассмотрены различия по уровню общительности, самооценке, копинг-стратегиям, полученные результаты свидетельствуют об имеющихся отличиях двух выделенных групп.

Ключевые слова: активные и пассивные пользователи ИНТЕРНЕТ, студенты, психологические особенности

Abstract. The article presents the experience of researching ONLINE activity of today's youth and students. The sampling is divided into subsamples of active and passive users. The differences in the level of sociability, self-assessment, coping strategies are considered, the results indicate the differences between the two selected groups.

Key words: active and passive users of the INTERNET, the students, the psychological characteristics

Проблема исследования психологических особенностей «активных» и «пассивных» пользователей интернет, не смотря на большой интерес, остается неоднозначно решенной, противоречивой в современной психологической науке. Проблематика изучения Интернета находится в центре внимания

отечественных и зарубежных исследователей, таких, как Ю.Д. Бабаева, Е.П. Белинская, А.Е. Войскунский, А.Е. Жичкина, Д.В. Иванов, В.Л. Силаева, Дж. Семпси, В. Фриндте, Т. Келер, Т. Шуберт, С.Теркле, К. Янг и др. Научные исследования по данному вопросу в нашей стране пока носят несистематизированный характер и сравнительно немногочисленны.

Современный мир построен на базе компьютерных электронных систем, которые проникли фактически во все сферы деятельности человека. Основным элементом техногенного развития человечества является компьютер. Именно это устройство сегодня решает бесконечное множество поставленных человеком задач. Однако существующее положение вещей приводит к тому, что в обществе формируются виртуальные сообщества и целый класс людей - компьютерных фанатов. Люди начинают «жить» в виртуальной реальности. Следует заметить, что Интернет развивается довольно стремительно. Особенно популярными на сегодняшний день стали различные социальные сети, такие как vkontakte, «одноклассники» и другие, а также программа для общения ICQ. Некоторые социальные сети уже имеют десятки и даже сотни миллионов зарегистрированных пользователей, а 2007 год стал «годом социальных сетей в России», когда совсем недавно возникшие российские сети увеличили свою аудиторию до нескольких миллионов человек. По данным аналитиков проекта «Мир Интернета» Фонда Общественное Мнение на сегодняшний день по количеству пользователей Интернета Россия занимает седьмое место в мире. В период с 2002 до 2011 год число Интернет пользователей в России выросло 8,7 млн. человек до 36 млн. человек, а уровень суточной аудитории - с 2,1 млн. человек до 15,9 млн. человек. Таким образом, каждый третий житель России является пользователем Интернета, а каждый седьмой - посещает Интернет ежедневно [1].

В нашем исследовании мы рассмотрели психологические особенности «активных» и «пассивных» пользователей Интернет.

Объектом исследования является личностная сфера человека.

Предметом исследования являются психологические особенности «активных» и «пассивных» пользователей Интернет студенческого возраста.

Мы сформулировали следующие гипотезы:

1 Существуют различия в психологической характеристике «активных» и «пассивных» Интернет-пользователей.

2 Существует взаимосвязь между уровнем активности в сети Интернет и уровнем общительности (коммуникабельности).

Выборка: 144 студента ВУЗов города Оренбурга в возрасте 18-23 лет девушки и юноши.

Для формирования трех групп («активные», «пассивные» пользователи Интернет и контрольная группа – студенты, не пользующиеся интернетом) воспользуемся разработанным нами опросником, позволяющим выявить уровень увлеченности Интернет-пространством.

Сравнительную психологическую характеристику осуществим по следующим параметрам: коммуникативность, тревожность, самооценка,

самоотношение, копинг-механизмы. В соответствии с этим диагностическая программа исследования предполагает использование следующих методик:

1 «Оценка уровня общительности (коммуникабельности)» В.Ф. Ряховский.

2 Методика Ч.Д. Спилбергера адаптированная, модифицированная и стандартизированная Ю.А. Ханиным позволит определить уровень ситуативной и личностной тревожности..

3 Методика Дембо – Рубинштейн. Данная методика основана на непосредственном оценивании (шкалировании) испытуемыми ряда личных качеств, таких как здоровье, способности, характер, внешность, уверенность в себе, авторитет у сверстников и позволяет выявить уровень самооценки.

4 Опросник «Самоотношение» направлен на выявление уровня самоотношения испытуемого к самому себе. Разработан В.В. Столиным и С.Р. Пантлеевым.

5 Копинг - тест Р. Лазаруса, адаптирован Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтяк, М.С. Замышляевой в 2004 году.

Под «активным» Интернет-пользователем будем понимать пользователя с устойчивой потребностью в Интернете, мотивы и деятельность в Сети разнообразны. Время, проводимое за компьютером, длительно и принимает систематический характер.

«Пассивный» Интернет-пользователь – характеризуется однотипным мотивом обращения к Интернету, чаще это поиск информации или учебно-профессиональный запрос. Время, проводимое за компьютером, ограничивается временем поиска нужной информации. Обращение к глобальной Сети носит ситуационный, а не систематический характер, нет устойчивой потребности в Интернете.

Результаты проведенного нами исследования показали, что «активные» пользователи более общительны, чем пассивные. Возможно, что у «активных» пользователей ввиду разнообразия коммуникации и деятельности в Сети создается ложное ощущение активности и коммуникабельности в реальной жизни, происходит некое сращение двух «миров» и размываются границы между «реальной» общительностью и «виртуальной».

«Активные» и «пассивные» Интернет-пользователи характеризуются адекватной самооценкой, но мы отметили наблюдающуюся тенденцию к заниженной самооценке у «активных» пользователей Сети. Мы склонны предполагать, что при общей позитивной оценке себя и своих качеств, есть те качества, которые респондентов не устраивают. В виртуальной реальности же многие внешние и внутренние качества человека не имеют значения. Эмоциональные и поведенческие попытки справиться со специфическими внешними и внутренними требованиями, проблемными ситуациями у «активных» пользователей носят скорее характер избегания, бегства. В Интернет-пространстве не существует проблем, задач, которые приходится решать в реальной жизни. Можно в любое время прекратить любую деятельность и общение, отключиться, уйти в OFF-line. Предположим, что данная особенность виртуального пространства является для «активных»

пользователей привлекательной. При этом нужно отметить, что с одной стороны нахождение на просторах Интернета снижает тревожность, оказывает релаксирующее воздействие, с другой стороны вернувшись в реальность и столкнувшись с не решенной трудностью тревожность резко возрастает, это предположение подкрепляется и результатами, говорящими о тенденции к завышенной личностной тревожности. Кроме того, такая возможность легко избежать не приятные или проблемные ситуации, нежелательное общение и т.д. в сети Интернет может способствовать закреплению поведенческой стратегии бегства у студентов и предопределять их поведение в реальной жизни.

Особое беспокойство вызывает то, что данная поведенческая стратегия может явиться основной причиной ухода от реальности, синдрома зависимости от Интернета, при котором активный процесс навигации «затягивает» субъекта настолько, что он оказывается не в состоянии полноценно функционировать в реальном мире. Это доступная возможность уйти в мир иллюзий. Поэтому группу «активных» пользователей можно рассматривать, как «группу риска» развития Интернет-зависимости.

Деятельность «активного» пользователя в сети достаточно разнообразна, он знаком с большинством возможностей виртуального пространства, при этом развитие технологий требует от пользователя постоянно находиться в контексте изменений. При этом можно наблюдать постоянно изменяющиеся цели нахождения в сети. Что отличает «активных» пользователей от «пассивных». Назовем это "эффектом меняющихся целей", состоящего в том, что в процессе поиска информации, первоначальная цель поиска заменяется другими целями, более или менее тесно связанными с первоначальной. При этом важно отметить, что этот процесс начинается до того, как первоначальная цель была достигнута.

Мы считаем возможным думать, что повышенный самоинтерес «активных» пользователей базируется на том, что знакомясь в Сети с различными людьми, посещая тематические группы и форумы, студенты начинают задаваться вопросами: «А кто же я? В чем моя особенность? Интересен ли я другим». Отметим так же развитую в социальных сетях функцию так называемых «лайков», когда другими людьми оцениваются фотографии, мысли, новости пользователя. Назовем уже упомянутую анонимность, которая позволяет студенту познакомиться с чем-то личным, интимным (переживания, чувства) другого человека, вообразить некую картину внутреннего мира собеседника. И как следствие обратиться к себе, проявить интерес к своим переживаниям; некая безопасность при анонимности дает возможность перенести все это в виртуальный мир, получить обратную связь и уверенность в собственном интересе для других.

«Пассивные» пользователи обращаются к Интернету с четко определенным запросом, чаще это поиск информации или учебно-профессиональный запрос. Время, проводимое за компьютером, ограничивается временем поиска нужной информации. Обозначим, что свою роль здесь играет высокая познавательная мотивация характерная для студенческого возраста. Интерес к научному поиску, стремление к знаниям, самообразованию, поиску

новой информации отлично удовлетворяется Интернетом, содержащим информацию на любой вкус и запрос. При этом обращение к глобальной Сети носит ситуационный, а не систематический характер, нет устойчивой потребности в Интернете. Отметим такие особенности «пассивных» пользователей, как адекватная самооценка, средний уровень общительности, повышенный уровень самоконтроля, принятие ответственности.

Нужно сказать о том, что роль студента предполагает наличие и развитие самоконтроля. По нашему мнению, именно самоконтроль является фактором, сдерживающим «эффект смещения цели» описанный выше. «Пассивный» пользователь четко осознает цель своего пребывания в Интернет-пространстве, стремится регулировать свои чувства и действия, ограничивая деятельность в сети Интернет лишь поиском информации. Возможно, круг потребностей у таких студентов уже или потребности полностью удовлетворяются в реальной жизни. Поэтому развитая сеть услуг и возможностей Интернета не интересует их. Мы можем предположить, что у такого студента есть четкое разграничение виртуального и реального пространства, при этом Интернет воспринимается, как информационная структура, активирующая аналитическую деятельность. В отличие от «активных» пользователей, которые вовлекаются в сам процесс поиска информации, в ущерб ее изучению, анализу и переработке. Иными словами, происходит смещение акцента с аналитической деятельности на поисковую активность.

Исходя из выполненного нами исследования и проведенного анализа полученных результатов, можно сделать следующие выводы:

1 Существуют различия в личностных характеристиках студентов, пользующихся сетью Интернет («активные», «пассивные») и не пользующихся Интернетом. На основании U-критерия Манна-Уитни можно с уверенностью сказать, что по шкале «уровень активности в сети Интернет» существуют различия между тремя группами.

По результатам сравнения группы «активных» и не пользующихся Интернетом студентов выявились различия по шкалам: «личностная тревожность» (методика Ч.Д. Спилбергера, Ю.А. Ханина), «социальная поддержка», «бегство» (копинг-тест Р.Лазаруса), самоинтерес («Самоотношение» В.В. Столин и С.Р. Пантлеев), «уровень самооценки» (методика Дембо-Рубинштейн).

По результатам сравнения «пассивных» и не пользующихся Интернетом были выявлены различия по шкалам: «уровень общительности» («Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховский), «самоконтроль» (копинг-тест Р. Лазаруса), «уровень самооценки» (методика Дембо-Рубинштейн).

По результатам сравнения «активных» и «пассивных» пользователей были выявлены различия по следующим шкалам: «уровень общительности» («Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряховский), «личностная тревожность» (методика Ч.Д. Спилбергера, Ю.А. Ханина), «самоконтроль» (копинг-тест Р. Лазаруса), «социальная поддержка», «бегство», «принятие ответственности» (копинг-тест

Р.Лазаруса), самоинтерес («Самоотношение» В.В. Столин и С.Р. Пантилеев), «уровень самооценки» (методика Дембо-Рубинштейн).

2 Существует взаимосвязь между уровнем активности в Интернет-пространстве и уровнем общительности. «Активные» пользователи более общительны, чем «пассивные» и не пользующиеся Интернетом студенты.

Список литературы

1. Арестова О.Н., Бабанин Л.Н., Войскунский А.Е. Коммуникация в компьютерных сетях: психологические детерминанты и последствия. // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1996. – № 4. – С. 14–20.

Якиманская Ирина Сергеевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии и психотерапии Оренбургского государственного медицинского университета, yakimanskay@yandex.ru.

ИЗУЧЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ В ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

THE STUDY OF COGNITIVE STATES IN FOREIGN PSYCHOLOGY¹²

Окунола А.О., Юсупов М.Г.
Okunola A.O., Yusupov M.G.

Аннотация. В статье представлен анализ исследований познавательных состояний в зарубежной психологии. Представлен теоретический обзор зарубежных подходов к проблеме познавательных состояний, наиболее типичных для образовательной деятельности студентов. Он состоит из краткой истории когнитивной психологии и специального изучения различных познавательных состояний иностранными психологами. Результаты исследования показывают, что в изучении познавательных состояний наблюдается довольно низкая активность, а количество работ при изучении этих состояний невелико.

Ключевые слова: познавательные состояния, концентрация, недоумение, любопытство, размышление, вдохновение, интерес.

Abstract. The article presents the analysis of the study of cognitive states in foreign psychology. A theoretical review is given of foreign approaches to the problem of studying cognitive states most symbolical to the educational activities of students. It comprises of a brief history of cognitive psychology, and an individual study of various cognitive states by foreign psychologists. The results of this study show that there is an alarmingly low rate in the study of cognitive constructs as a

¹² The research was carried out with the financial support of the RFBR and the Government of the Republic of Tatarstan, project No. 17-16-16012.

state of consciousness, and a low number of works were recorded in the study of these constructs, as states or conditions, and not as a process or in relativeness to another psychological construct.

Key words: cognitive states, concentration, perplexity, curiosity, reflection, inspiration, interest.

1. Brief History

Since the beginning of experimental psychology in the nineteenth century, there had been interest in the study of higher mental processes. But something discontinuous happened in the late 1950s, something so dramatic that it is now referred to as the 'cognitive revolution,' and the view of mental processes that it spawned is called 'cognitive psychology.' What happened was that American psychologists rejected behaviourism and adopted a model of mind based on the computer.

In the mid-20th century, three main influences arose that would inspire and shape cognitive psychology as a formal school of thought:

With the development of new warfare technology during WWII, the need for a greater understanding of human performance came to prominence. Problems such as how to best train soldiers to use new technology and how to deal with matters of attention while under duress became areas of need for military personnel. Behaviorism provided little if any insight into these matters and it was the work of Donald Broadbent, integrating concepts from human performance research and the recently developed information theory, that forged the way in this area.

Developments in computer science would lead to parallels being drawn between human thought and the computational functionality of computers, opening entirely new areas of psychological thought. Allen Newell and Herbert Simon spent years developing the concept of artificial intelligence (AI) and later worked with cognitive psychologists regarding the implications of AI. This encouraged a conceptualization of mental functions patterned on the way that computers handled such things as memory storage and retrieval, and it opened an important doorway for cognitivism.

Noam Chomsky's 1959 critique of behaviorism, and empiricism more generally, initiated what would come to be known as the "cognitive revolution". Inside psychology, in criticism of behaviorism, J. S. Bruner, J. J. Goodnow & G. A. Austin wrote "a study of thinking" in 1956. In 1960, G. A. Miller, E. Galanter and K. Pribram wrote their famous "Plans and the Structure of Behavior". The same year, Bruner and Miller founded the Harvard Center for Cognitive Studies, which institutionalized the revolution and launched the field of cognitive science.

Formal recognition of the field involved the establishment of research institutions such as George Mandler's Center for Human Information Processing in 1964. Mandler described the origins of cognitive psychology in a 2002 article in the Journal of the History of the Behavioral Sciences.

The cognitive period generated considerable research on topics including processing models, cognitive research methods, and the first use of the term "cognitive psychology." The term "cognitive psychology" was first used in 1967 by

an American psychologist, Ulric Neisser in his book *Cognitive Psychology*. According to Neisser [6], cognition involves "all processes by which the sensory input is transformed, reduced, elaborated, stored, recovered, and used. It is concerned with these processes even when they operate in the absence of relevant stimulation, as in images and hallucinations. Given such a sweeping definition, it is apparent that cognition is involved in everything a human being might possibly do; that every psychological phenomenon is a cognitive phenomenon

We each interpret the world from a different position and each person may occupy several positions simultaneously with respect to different subjects and experiences. The developmental process is a constantly changing series of transitions between various positions.

Further, we are going to divulge into academic cognitive states experienced by students in the process of learning. Amongst the numerous states students portray during academic processes, we have based our research on five cognitive states involved in the learning process; concentration, interest, curiosity, inspiration, and reflection.

The choice of these cognitive states was based on parallel studies being carried out at the moment on academic cognitive states.

2. Focus /Attention / Concentration / Sustained Attention

Concentration involves the ability to focus on the task at hand while ignoring distractions. Cognitive research shows that it is vital for success in any field of skilled performance.

Focus requires a higher degree of awareness. Its role is to ignore non-relevant data, to block out the unnecessary background noise of someone next to you unwrapping a piece of candy or of the heads of the people in front of you. It can therefore drastically reduce our field of attention for a given situation. Focusing is a willful act, one that maintains attention at its highest level. The processes are interdependent: the more focused you are on something, the less aware you are of what is going on around you; conversely, if you are very aware of everything that is going on around you, you will find it very difficult to focus on something in particular.

Sustained Attention is the ability to focus on an activity or stimulus over a long period of time. It is what makes it possible to concentrate on an activity for as long as it takes to finish, even if there are other distracting stimuli present. Without attention, we cannot selectively process information and discriminate important information from the unimportant "noise" that surrounds us. In Dan Goleman's new book, *Focus: The Hidden Driver of Excellence*, he shows the importance of being able to direct and sustain our attention on everything from, well, everything! Not paying attention is downright dangerous. The inability to focus and sustain attention can rob us of relationships, deep knowledge, career accomplishment, peace of mind, and high-test scores. But, as Goleman's book makes clear, we can learn to focus.

3. Interest

Interest is a feeling or emotion that causes attention to focus on an object, event, or process. In contemporary psychology of interest, the term is used as a general concept that may encompass other more specific psychological terms, such as curiosity and to a much lesser degree surprise.

Colloquially, being interested in something can mean that we care about it, that it is important to us, and that we have (mostly) positive feelings towards it. We often say things like, “I’m interested in the well-being of my child,” “I’m interested in playing football this fall,” and “I have a research interest in social psychology.” However, interest can also be more fleeting, such as when we see an interesting TV program, or an unexpected noise arouses our curiosity.

John Dewey once described interest as “being engaged, engrossed, or entirely taken up with” an activity, object, or topic [5, p. 17].

More contemporary interest theorists have divided interest into two components: *individual interest and situational interest* (Hidi & Baird, 1988; Renninger, 2000). Individual interest is more enduring, and trait-like, and endures over time. It can be considered a disposition that individuals take with them from one context to the next. In the opening example, Sandy’s interest in basketball and Jean’s interest in science have developed such that they take these interests with them from place to place. In contrast, situational interest is more momentary and situationally bound; in other words, it can be a specific reaction to something in a situation such as a funny video clip, humorous conversation, or colourful objects.

4. Curiosity, Perplexity

One factor that has hindered the development of a formal study of curiosity is the lack of a single widely accepted definition of the term.

Philosopher and psychologist William James (1899) called curiosity “the impulse towards better cognition,” meaning that it is the desire to understand what you know that you do not. He noted that, in children, it drives them towards objects of novel, sensational qualities—that which is “bright, vivid, startling”. This early definition of curiosity, he said, later gives way to a “higher, more intellectual form”—an impulse towards more complete scientific and philosophic knowledge. Psychologist-educators G. Stanley Hall and Theodate L. Smith (1903) pioneered some of the earliest experimental work on the development of curiosity by collecting questionnaires and child biographies from mothers on the development of interest and curiosity. From these data, they describe children’s progression through four stages of development, starting with “passive staring” as early as the second week of life, on through “curiosity proper” at around the fifth month.

The history of studies of animal curiosity is nearly as long as the history of the study of human curiosity. Ivan Pavlov, for example, wrote about the spontaneous orienting behaviour in dogs to novel stimuli (which he called the “What-is-it?” reflex) as a form of curiosity (Pavlov, 1927). In the mid 20th century, exploratory behaviour in animals began to fascinate psychologists, in part because of the challenge of integrating it into strict behaviourist approaches (e.g. Tolman, 1948). Some behaviourists counted curiosity as a basic drive, effectively giving up on providing a direct cause (e.g. Pavlov, 1927). This stratagem proved useful even

as behaviourism declined in popularity. For example, this view was held by Harry Harlow—the psychologist best known for demonstrating that infant rhesus monkeys prefer the company of a soft, surrogate mother over a bare wire mother. Harlow referred to curiosity as a basic drive in and of itself—a “manipulatory motive”—that drives organisms to engage in puzzle-solving behaviour that involved no tangible reward (e.g., Harlow, Blazek, & McClearn, 1956; Harlow, Harlow, & Meyer, 1950; Harlow & McClearn, 1954).

Perplexity is one of the defining features of reflective thinking and problem engagement. Much that is described as problem-based learning fails the test of perplexity. Ignorance of specific information is not perplexity though ignorance as an affective state may be the ground of perplexity. Unless there is a personal demand for a solution (I must address this perplexity) there is no self-direction or genuine interest and no reflection because there is no problem owned by the learner through the acknowledgment of perplexity.

For Dewey, perplexity is a key feature of the state of mind that initiates the growth of the individual through engagement with the problematics of the world in which they live. When perplexity is given its proper place, the true focus of Dewey's account becomes obvious: reflective thinking, as a process, is his chief concern; problem solving, as the method of resolving the doubt, is only one half, the other half being the original psychological state of perplexity. In order to underline the primacy of this dialectic, Dewey points out that "thinking begins as soon as the baby who has lost the ball that he is playing with begins to foresee the possibility of something not yet existing - its recovery". Losing the ball creates a difficulty, seeing that the ball might be recovered, the child is then able to move to resolve the difficulty, through action, in the real world. In this simple form we can determine the process of thesis (loss), anti-thesis (promise of recovery or remedy), synthesis (resolution of the problem with an enhanced understanding of the process). The theological allusions should not be discounted in this model.

5. Reflections

John Dewey: “We do not learn from experience ... we learn from reflecting on experience.”

A defining condition of being human is that we have to understand the meaning of our experience.

—*Jack Mezirow*

Most of us go through life viewing our experiences as isolated, unrelated events. We also view these happenings simply as the experiences they are, not as opportunities for learning. Psychologists refer to this type of life view as an "episodic grasp of reality" (Feuerstein, Rand, Hoffman, & Miller, 1980), and it is not a habit we want to pass along to children. Instead, we want students to get into the habit of linking and constructing meaning from their experiences. Such work requires reflection.

Reflection has many facets. For example, reflecting on work enhances its meaning. Reflecting on experiences encourages insight and complex learning. We foster our own growth when we control our learning, so some reflection is best

done alone. Reflection is also enhanced, however, when we ponder our learning with others.

Reflection involves linking a current experience to previous learnings (a process called *scaffolding*). Reflection also involves drawing forth cognitive and emotional information from several sources: visual, auditory, kinesthetic, and tactile. To reflect, we must act upon and process the information, synthesizing and evaluating the data. In the end, reflecting also means applying what we've learned to contexts beyond the original situations in which we learned something.

Reflection is often thought of as contemplation, rather than critical thinking. Modern dictionary definitions support this. Critical thinking is more often aligned with logical reasoning and enquiry. It's long been observed that different learning methods produce different types of learning. Chinese philosopher Confucius (551-479BC) reportedly theorized: "By three methods we may learn wisdom: First, by reflection, which is noblest; second, by imitation, which is easiest; and third by experience, which is the bitterest" (Confucius, *The Analects*: ch2, compiled posthumously, c.500BC).

Rooted in Greek philosophy, **critical thinking** is based on a Socratic idea of a reasoned process of weighing up the evidence to decide whether something is believed to be true or false. (Socratic refers to ancient Greek philosopher Socrates, c.470-399BC.)

Much later, the concept of reflection was taken up in the 18th Century enlightenment movement, a reaction against the turbulent and superstitious (and more oppressive) middle ages.

6. Inspiration

Inspiration is a motivational state that compels individuals to bring ideas into fruition. Creators have long argued that inspiration is important to the creative process, but until recently, scientists have not investigated this claim.

Describing his creative process, Mozart observed, "Those ideas that please me I retain in memory, and am accustomed, as I have been told, to hum them to myself. If I continue in this way," he writes, "it soon occurs to me how I may turn this or that morsel to account to make a good dish of it... All this fires my soul" (Harding, 1948). Mozart's depiction of inspiration possesses all of the core elements of the modern scientific inspiration construct—appreciation of new or better possibilities ("ideas that please me"), passive evocation ("it...occurs to me"), and motivation to bring the new possibilities into fruition (turning a morsel into a dish; "fires my soul"). Like Mozart, writers, artists, and other creators commonly emphasize the importance of inspiration in the creative process (Harding, 1948). Despite this, until recently, scientists have given little attention to inspiration.

The tripartite conceptualization [9] specifies the three core characteristics of the state of inspiration: evocation, transcendence, and approach motivation. Evocation refers to the fact that inspiration is evoked rather than initiated volitionally by the individual. In other words, one does not feel directly responsible for becoming inspired; rather, a stimulus object, such as a person, an idea, or a work of art, evokes and sustains the inspiration episode. During an episode of

inspiration, the individual gains awareness of new possibilities that transcend ordinary or mundane concerns. The new awareness is vivid and concrete, and it surpasses the ordinary constraints of willfully generated ideas. Once inspired, the individual experiences a compelling approach motivation to transmit, actualize, or express the new vision. This set of three characteristics is intended to be minimally sufficient to distinguish the state of inspiration from other states.

7. Index of the study of cognitive states in Foreign psychology

This index is represented in a histogram, displaying the number of books and articles published on the above-mentioned states. These figures were sought out using the search tools from the database of search engines like: Elsevier, APA PsycNet, and Scopus.

The search process involved narrowing down the number of journals and books written on said topic, to the location in which it was published, and deeply checking each one to see if they studied the topics as a cognitive state, or closely enough, as a psychological construct.

As can be observed from the diagram, on the topic of inspiration as a cognitive state, 3 articles and 1 book has been written; on curiosity, 5 books and 5 articles (and 1 book and 1 article on perplexity); on Interest, 6 articles and 4 books; on concentration, 9 articles and 4 books; and on reflection, 26 articles and 7 books.

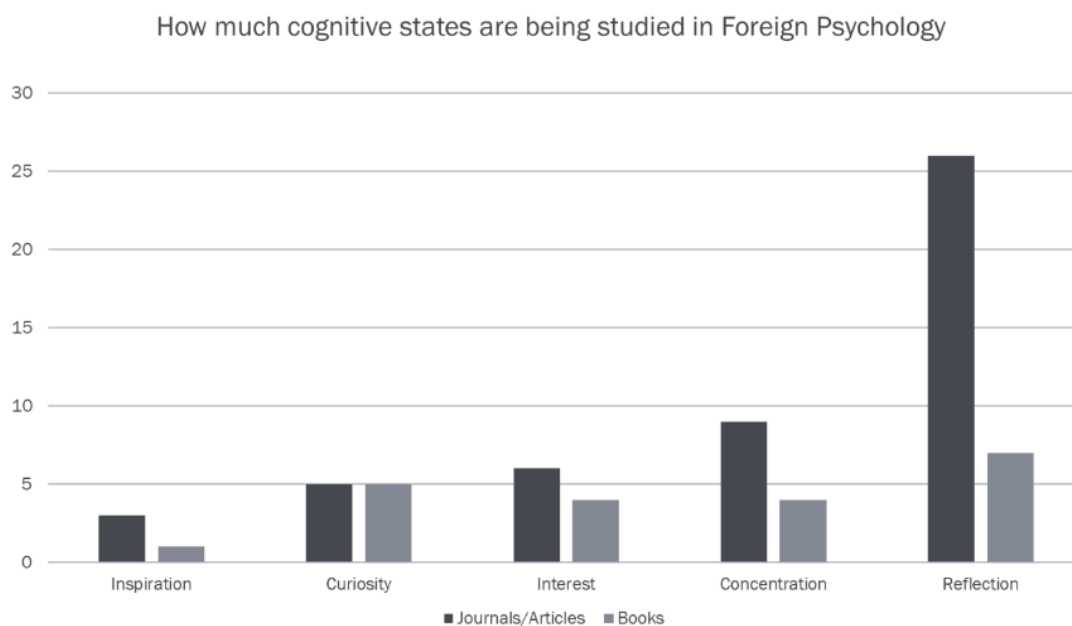


Fig. 1. The number of journals and books written on the cognitive states in foreign psychology.

8. Conclusion.

When it comes to the study of cognitive states - as states themselves - not just as a relative construct to another topic, or as an emotion or feeling, foreign psychology is lagging behind on this.

Firstly, a lot of difficulties were faced in the translation of the cognitive states to fit the understanding of the Russian meaning. Both ozadachennost – curiosity/perplexity and razmishlyenia – reflection, when translated, had different meanings to the Russian definition.

Secondly, as we know the study of ‘psychological or mental states’ has its roots in Russia. From Russian studies of mental states which began in 1964 by N. D. Levitov [1], the mental state was seen as one of the possible regimes of human life activity, at the physiological level characterized by certain energy characteristics, and at the psychological level - by a system of psychological filters that provide a specific perception of the surrounding world.

In foreign psychology, a mental state is a state of mind that an agent is in. It is a mental condition. It is a relation that connects the agent with a proposition. Several of these states are a combination of mental representations and propositional attitudes [7]. Even so, the concept of mental states was not profoundly studied as it was in Russia.

The next stage of this research would be to compare both Russian and foreign studies of mental states, to see the difference in ideologies and methods of studying these states.

References

1. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. — М.: Просвещение, 1964. — С.20.
2. American Psychological Association (2013). Glossary of psychological terms". Apa.org. Retrieved 2014-08-13.
3. Baker C.H. (1959). Attention to visual displays during a vigilance task: II. Maintaining the level of vigilance. *British Journal of Psychology*, 50, 30-36.
4. Craig A. (1978). Is the vigilance decrement simply a response toward probability matching? The problem of the problem and perplexity. 5th International PBL Conference 99, PBL: A Way Forward, University of Quebec at Montreal, Canada, July, 1999.
5. Dewey J. (1933). *How We Think*. Boston, MA: D. C. Heath and Co.
6. Neisser U. (1967). *Cognitive Psychology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
7. Putnam H. (1967). *The Nature of Mental States*. Phil Papers.
8. Taylor S.E. (1991). Asymmetrical effects of positive and negative events: The mobilization-minimization hypothesis. *Psychological Bulletin*, 110: 67–85.
9. Thrash T.M. & Elliot, A.J. (2003). Inspiration as a psychological construct. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 871-889. doi: 10.1037/0022-3514.84.4.871
10. Williamson T. (2000). *Knowledge And Its Limits*. Oxford Blackwell Publishing.
11. Zimmerman B.J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25: 82–91.
12. Zollo M., Winter S.G. (2002). Deliberate learning and the evolution of dynamic capabilities. *Organization Science*, 13(3): 339–351.

Yusupov M.G. – Phd of psychology, associate professor of General psychology department of Institute of Psychology and education, Kazan Federal University, yusmark@yandex.ru

Okunola A.O. – student of Institute of Psychology and education, Kazan Federal University, adewunmi.olujimi@yahoo.com

Научное издание

ПСИХОЛОГИЯ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ

**Сборник статей студентов,
магистрантов, аспирантов и молодых ученых**

Выпуск 12

Подписано в печать 19.10.2018.

Бумага офсетная. Печать цифровая.

Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Times New Roman». Усл. печ. л. 7,79

Уч.-изд. л. 7,51. Тираж 100 экз. Заказ 278/10

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии Издательства Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужи́на, 1/37

тел. (843) 233-73-59, 233-73-28

Scientific publication

**PSYCHOLOGY
OF PSYCHOLOGICAL STATES**

**Issue of articles of students,
master students, postgraduate students and young scientists**

Issue 12

Cover design

Signed for printing 19.10.2018.

Offset paper. Digital printing.

Format 60x84 1/16. Typeface «Times New Roman». Conv. print sheets 7,79.

Publisher's signatures 7,51. Printing run 100 copies. Order 278/10

Printed from the ready-to-print file
in the Publishing House of the Kazan University

420008, Kazan, Professor Nuzhin str., 1/37

Tel. (843) 233-73-59, 233-73-28