

Ментальная регуляция психических состояний студентов в повседневной и напряженной ситуациях обучения

Александр О. Прохоров^{1*} , Альберт В. Чернов¹ 

¹ Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Российская Федерация

* Почта ответственного автора: Alexander.Prokhorov@kpfu.ru

Аннотация

Введение. Проблема регуляции психических состояний и поведения субъекта приобретает особую актуальность в современных условиях жизнедеятельности. Существующие на сегодняшний день подходы и концепции рассматривают, в первую очередь, индивидуальный стиль саморегуляции поведения, или же саморегуляцию функциональных состояний, как специфический вид деятельности субъекта. В разрабатываемой авторами концепции ментальной регуляции психических состояний центральное место занимают структуры сознания: смысловые, рефлексивные, репрезентативные и др. Функциональная организация структур сознания формируется в связи со спецификой комплексов, состоящих из ментальных структур (смысловых, рефлексивных и др.), состояний и операциональных средств регуляции. **Методы.** В исследовании приняли участие 132 студента (средний возраст – 19 лет), учащиеся 2 курса Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета. В повседневных (на лекциях) и в напряженных (на экзаменах) ситуациях учебной деятельности изучались интенсивность проявлений психических состояний и эффективность их саморегуляции со стороны ментальных структур. Ментальные структуры исследовались с помощью стандартизированных методик, а также с применением специально разработанных авторских анкет. **Результаты.** Выявлена ситуационная обусловленность эффективности ментальной регуляции психических состояний студентов. В повседневной ситуации ключевыми элементами функциональной регуляторной структуры выступают: рефлексия состояний, эмоциональная насыщенность жизни и принятие окружающими людьми. В свою

очередь, в напряженной ситуации на передний план выходят: уверенность студентов в своих силах, удовлетворенность самореализацией и низкий уровень рефлексии прошлого опыта. **Обсуждение результатов.** Полученные результаты подтверждают основные положения концепции ментальной регуляции психических состояний, обозначая значимую роль структур сознания (рефлексивных, смысловых, системы Я) в регуляции психических состояний студентов. Результаты также согласуются с исследованиями других авторов, занимающихся данной проблемой.

Ключевые слова

повседневная ситуация, напряженная ситуация, психическое состояние, ментальная регуляция, эффективность регуляции, рефлексия, система Я, смысловые структуры

Финансирование

Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (Проект 23-18-00232) «Ментальная регуляция психических состояний».

Для цитирования

Прохоров, А. О., Чернов, А. В. (2023). Ментальная регуляция психических состояний студентов в повседневной и напряженной ситуациях обучения. *Российский психологический журнал*, 20(3), 48–65. <https://doi.org/10.21702/rpj.2023.3.3>

Введение

В современных условиях жизнедеятельности на передний план выходит проблема регуляции и саморегуляции состояний и поведения. Исследования в данной области представлены различными подходами и концепциями. В работах В. И. Моросановой акцентируется внимание на индивидуальных особенностях саморегуляции и анализе ситуативных факторов, связанных с условиями деятельности: изучается «индивидуальный стиль саморегуляции», выделяются регуляторно-личностные свойства, оказывающие влияние на всю систему психической саморегуляции (Моросанова, 2012).

В концепции контроля поведения Е. А. Сергиенко (2018) показан психологический уровень регуляции поведения, реализующий индивидуальные ресурсы психической организации человека и обеспечивающий соотношение внутренних возможностей и внешних целей. Контроль рассматривается как единая система, включающая три подсистемы регуляции – когнитивный контроль, эмоциональную регуляцию, волевой контроль – интеграция которых создаёт индивидуальный паттерн саморегуляции.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

В области регуляции психических состояний весомый вклад вносят работы Л. Г. Дикой (2003) и А. Б. Леоновой (2007). Согласно Л. Г. Дикой, психическая саморегуляция функциональных состояний выступает в качестве специфического вида деятельности субъекта. Для нее свойственны определенные отношения с профессиональной деятельностью, а ее развитие обуславливает формирование адаптивных свойств субъекта и эффективность профессиональной деятельности. В свою очередь, структурно-интегративный подход к саморегуляции функциональных состояний А. Б. Леоновой базируются на деятельностной парадигме А. Н. Леонтьева. Саморегуляция ею анализируется на уровнях операционально-технического обеспечения деятельности (операции); изменений в целевой структуре деятельности (действия); смены доминирующей мотивационной направленности субъекта труда (деятельность в целом).

В зарубежных исследованиях проблема саморегуляции рассматривается как способность, которая развивается в ходе упражнений или в процессе достижения различных целей жизнедеятельности (Schmeichel & Baumeister, 2004; Vohs & Heatherton, 2000). Так же, как и в отечественной психологии, в качестве основных концептов в регуляции выступают «обратная связь» и «иерархия целей» индивида. Кроме того, большое внимание уделяется индивидуальным различиям и социальному контексту (Berger, 2011). Модели саморегуляции основаны на идее, что внутренние, личностные процессы являются первичными детерминантами поведения, которые связаны с вниманием к себе и к своему здоровью (De Ridder & de Wit, 2006), навыками самообладания (Muraven & Slessareva, 2003). Активно разрабатывается и концепция саморегулирующего обучения (Pintrich, 2000), которое включает в себя мотивационные характеристики, постановку целей, выбор стратегии обучения, регулирование собственного поведения (Calkins & Howse, 2004).

В разрабатываемой нами концепции структурно-функциональной организации ментальной регуляции психических состояний центральное место занимают структуры сознания: смысловые, рефлексивные, репрезентативные и др. (Прохоров, 2020, 2021). Согласно концептуальной модели, совокупность регуляторного комплекса является составляющей частью субъективного (ментального) опыта человека. Субъективный (ментальный) опыт интегрирует смысловые структуры сознания (личностный смысл, ценности, смысловые установки и ориентации), ментальные репрезентации, входящие в структуру знаний (ассоциативные, оценочные, понятийные, образные характеристики), переживания, рефлексивные структуры, процессы понимания. Организация структур сознания формируется в связи со спецификой комплексов (блоков), состоящих из состояний, средств регуляции и ментальных структур, образующихся в диапазоне текущего времени и в условиях повторяющихся ситуаций жизнедеятельности.

Анализ исследований в области ментальных механизмов саморегуляции показывает, что изучение вклада структур сознания в регуляцию психических

состояний представлено лишь отдельными работами. Рассмотрим их последовательно.

Смысловая система сознания является звеном, опосредующим влияние разнообразных факторов жизнедеятельности субъекта. Она представляет собой «осознаваемую детерминанту» психического состояния, через которую преломляются любые воздействия на личность (Алексеева, 2006). Установлено, что специфика смысловой саморегуляции личности определяется эмоциональным дискомфортом, субъективным неблагополучием, адаптивностью, осознанным планированием деятельности, что отражается на профессиональном здоровье (Рябова, 2015). В работе Н. И. Наенко (1976) показано, что различный личностный смысл выполняемой деятельности обуславливает разные формы психической напряженности. М. В. Ермолаевой (1984) была обнаружена зависимость изменения эмоциональной стороны функциональных состояний от смысловых характеристик при изменении мотива деятельности и условий ее протекания.

Вовлеченность рефлексивных механизмов определяется целью регуляции – потребностью изменения психического состояния как несоответствующего ситуации и условиям жизнедеятельности (Голицын, 1987). Благодаря рефлексии происходит оценка, осознание и сличение актуального состояния с искомым и, далее, в случае необходимости, субъект вносит коррекцию в используемые способы и приемы регуляции. Отмечается, что необходимость изменения психического состояния и процесс самопознания субъектом состояний осознается благодаря рефлексии (Василевская, 2017). В исследовании М. Г. Юсупова (2014) установлено, что рефлексия влияет на процессы переработки информации, выполняя метакогнитивные действия в процессе регуляции когнитивных процессов. Как отмечает Л. А. Савинкина (2000), рефлексивная саморегуляция психических состояний человека представляет собой систему воздействий на психическое состояние, особенностью которой является ее осознанность, вербализованность и системный характер.

Отдельно изучаются взаимоотношения психических состояний и системы Я. Исследования, в основном, сосредоточены в области медицины, где показана роль «Я системы» в лечении депрессии (Strauman & Eddington, 2017). Выявлена связь между адекватностью самооценки и переживанием одиночества у подростков (Кошкаров, Бородина, Кадетова, 2013). Показано, что позитивное самоотношение противодействует развитию профессионального выгорания (Водопьянова, Густелева, 2010). В нашем исследовании было выявлено, что по мере роста напряженности ситуации от лекции к экзамену возрастает и роль составляющих самоотношения в регуляции как отдельных подструктур, так и психических состояний студентов в целом.

Цель исследования: выявить влияние ментальных структур на эффективность применяемых способов регуляции психических состояний в повседневных и напряженных ситуациях учебной деятельности.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Задачи исследования:

1. Выявить психические состояния, характерные для студентов с разной эффективностью саморегуляции, в повседневных и напряженных ситуациях учебной деятельности. Рассмотреть особенности выделенных состояний, их интенсивность, модальность, знак.

2. Рассмотреть типологию саморегуляции психических состояний студентов с высокой эффективностью саморегуляции в разных по напряженности ситуациях деятельности.

3. Установить роль каждой из ментальных структур (смысловых, рефлексивных, системы Я) в эффективности саморегуляции психических состояний студентов в повседневной и напряженной ситуациях обучения.

Методы

В исследовании приняли участие 132 человека (все – студенты 2 курса Института психологии и образования Казанского федерального университета, обучающиеся по направлениям «Психология» и «Клиническая психология»). Средний возраст респондентов составил 19 лет.

Исследования интенсивности проявления каждой подструктуры психических состояний и эффективность их саморегуляции проводились в повседневных (на лекциях) и в напряженных (на экзаменах) ситуациях учебной деятельности. Было выделено две примерно равные группы студентов, разделенные по уровню эффективности саморегуляции (низкий и высокий уровень) для каждой ситуации (обыденная и напряженная). Критерием деления на группы явился уровень эффективности саморегуляции психических состояний, выявленный при помощи разработанной авторской методики. Отдельно изучалась выраженность каждой составляющей ментальной структуры: рефлексия, смыслы, самоотношение. Все авторские методики прошли необходимую процедуру проверки на валидность и надежность.

В процессе исследования были использованы следующие **методики**:

1. Опросник «Эффективность саморегуляции психических состояний» А. Н. Назарова, А. О. Прохорова (2018). Опросник предназначен для диагностики эффективности саморегуляции как отдельных подструктур состояний (когнитивных процессов, переживаний, соматических реакций, переживаний), так и психических состояний в целом. Данная методика использовалась в обыденной и напряженной ситуациях.

2. Методика «Рельеф психических состояний личности (краткий вариант)» (Прохоров, Юсупов, 2011). Методика направлена на изучение интенсивности проявления основных составляющих психического состояния: когнитивных процессов, поведения, переживания и соматических реакций.

3. Методика исследования самоотношения С. Р. Пантилеева (МИС) (1993), включающая 9 основных шкал: «закрытость», «самоуверенность», «саморуководство», «отраженное самоотношение», «самоценность», «самопринятие», «самопривязанность», «внутренняя конфликтность», «самообвинение».

4. Опросник рефлексивности А. В. Карпова и И. М. Скитяевой (2005). Опросник позволяет измерить общий уровень развития рефлексивности, а также уровень рефлексии в различных временных отрезках: ретроспективную, актуальную и перспективную.

5. Методика диагностики рефлексивных процессов: распознавания, осознания и идентификации А. О. Прохорова и А. В. Чернова (2019). Она направлена на диагностику рефлексии образа психического состояния на разных этапах: распознавания, осознания и идентификации.

6. Методика «Типология саморегуляции психических состояний» А. О. Прохорова и А. Н. Назарова (2019). Методика применялась для выявления предпочтительных способов саморегуляции и включает 8 типов саморегуляции состояний: пассивный отдых, актуализация позитивных образов и воспоминаний, самовнушение/самоприказы, активная разрядка, размышление/рассуждение, отключение/переключение, общение, пассивная разрядка.

7. Тест смысловых ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева (2000). Методика включает в себя общий показатель осмысленности жизни, а также пять субшкал («цели в жизни», «процесс жизни», «результат жизни», «локус контроля – Я» и «локус контроля – жизнь»).

8. Методика «Самооценка уровня онтогенетической рефлексии» (Фетискин, Козлов, Мануйлов, 2002).

9. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой (2001).

В ходе исследования применялись: анализ средних значений, частотный анализ данных, Т-критерий Стьюдента для независимых выборок, корреляционный анализ методом Спирмена. Далее, по результатам анализа взаимосвязей показателей высчитывался индекс организованности структур (ИОС) (по А. В. Карпову), где связям на уровне статистической значимости $p < 0,05$ приписывался 1 балл, $p < 0,01$ – 2 балла и $p < 0,001$ – 3 балла. Для анализа полученных данных применялись методы математико-статистического анализа, содержащиеся в стандартном пакете программ SPSS 23.0.

Результаты

В процессе исследования респонденты указывали своё актуальное психическое состояние в ходе повседневной (лекция) и напряженной ситуаций обучения (экзамен). Было установлено, что в ходе лекции студенты с высоким уровнем эффективности саморегуляции переживают, преимущественно, состояния спокойствия, бодрости – 48% или познавательные (заинтересованность, вдохновение, сосредоточенность)

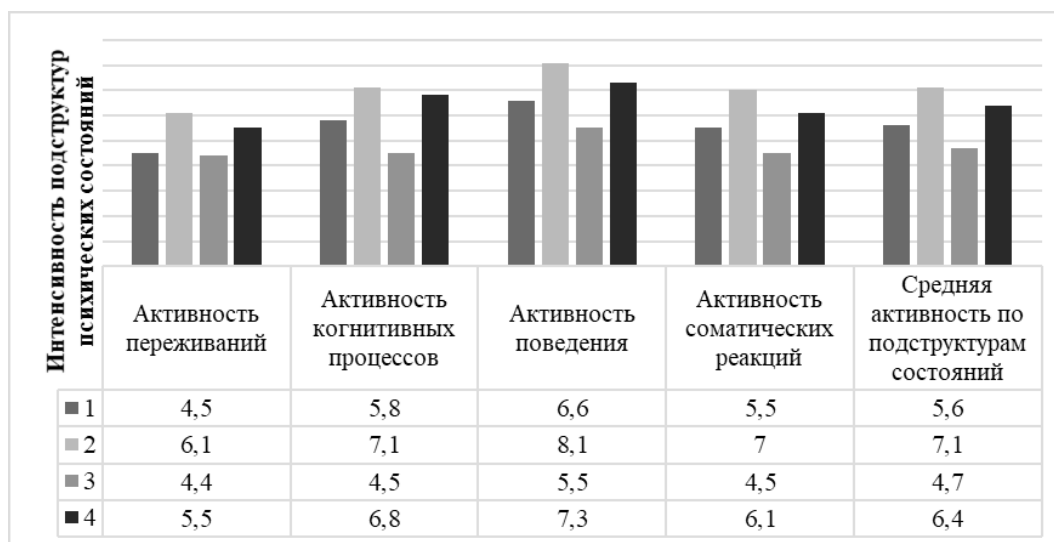
ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

состояния (42% респондентов). Лишь у 10% респондентов были выявлены состояния низкой интенсивности (усталость, скука, вялость). В то же время студенты, отнесенные к группе низкоэффективных, показали иные характеристики: 33% опрошенных испытывали состояния низкой интенсивности (скука, вялость и др.), 31% – средней интенсивности (спокойствие, бодрость) и только 36% отметили у себя наличие позитивных познавательных состояний. Таким образом, у студентов с высокой эффективностью саморегуляции доминируют положительные состояния, способствующие продуктивной учебной деятельности, тогда как у низкоэффективных студентов существенную долю составляют состояния, препятствующие успешному освоению учебного материала.

В процессе сдачи семестрового экзамена студенты преимущественно испытывают состояния волнения, тревоги, напряжения. В данном случае обе группы испытуемых обозначают переживаемые состояния, в целом, одинаково, однако интенсивность этих состояний и активность отдельных подструктур состояний значительно отличаются. Для наглядной иллюстрации данной закономерности обратимся к рисунку 1.

Рисунок 1

Интенсивность подструктур психических состояний студентов с разным уровнем эффективности их саморегуляции в повседневной и напряженной ситуациях обучения



Примечание. Условные обозначения: 1 – студенты с низкой эффективностью саморегуляции состояний в повседневной ситуации обучения, 2 – студенты с высокой эффективностью саморегуляции состояний в повседневной ситуации обучения, 3 – студенты с низкой эффективностью саморегуляции состояний в напряженной ситуации обучения, 4 – студенты с высокой эффективностью саморегуляции состояний в напряженной ситуации обучения.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Как видно из рисунка 1, студенты с высоким уровнем субъективной эффективности саморегуляции психических состояний демонстрируют более высокую активность всех подструктур психических состояний. Значимые различия в группах по всем исследуемым показателям были обнаружены как в повседневной, так и в напряженной ситуациях обучения. Независимо от ситуаций учебной деятельности и уровня эффективности саморегуляции наибольшую активность имеют показатели поведения, а наименьшую – показатели активности переживания. Интересный факт: студенты с высокой эффективностью саморегуляции на экзамене проявляют более высокую интенсивность всех подструктур состояний, нежели студенты с низкой эффективностью саморегуляции на лекции, что свидетельствует о значимости эффективной регуляции состояний в ходе учебной деятельности.

Рассмотрим различия в регуляторных свойствах личности, а также в способах саморегуляции состояний, применяемых респондентами с разным уровнем эффективности саморегуляции в повседневных и напряженных ситуациях учебной деятельности (табл. 1).

Таблица 1

Различия способов саморегуляции и регуляторных свойств личности у студентов с разной эффективностью саморегуляции состояний

Повседневная ситуация обучения			
Способы саморегуляции и регуляторные качества	Низкая эффективность саморегуляции состояний	Значимость различий	Высокая эффективность саморегуляции состояний
Самовнушение / самоприказы	10,5	0,045	11,9
Отключение-переключение	10,8	0,018	12,8
Моделирование	4,6	0,003	5,7
Гибкость	5,8	0,005	6,7
Общий уровень саморегуляции	28,4	0,004	31,3

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Напряженная ситуация обучения			
Актуализация позитивных образов и воспоминаний	10,1	0,050	11,9
Отключение-переключение	11,3	0,037	13,2
Моделирование	4,8	0,013	5,7
Гибкость	5,8	0,001	6,8
Общий уровень саморегуляции	28,9	0,030	31,1

В результате сравнения показателей регуляторных свойств личности и операциональных средств саморегуляции у студентов было выявлено, что, независимо от напряженности ситуаций учебной деятельности, студенты с высокой эффективностью саморегуляции состояний характеризуются большей выраженностью регуляторного свойства гибкости. Аналогичные закономерности выявлены для общего уровня саморегуляции студентов. По-видимому, именно сформированность индивидуальной системы осознанной саморегуляции и гибкость как способность перестраивать собственную систему саморегуляции выступают в качестве важнейших детерминант эффективной саморегуляции состояний. Кроме того, студенты с высокой эффективностью саморегуляции состояний демонстрируют значительно более высокую способность выделять значимые условия достижения цели (моделирование), а также чаще используют отключение (переключение) как операциональное средство саморегуляции негативных психических состояний. Отметим также, что в напряженной ситуации экзамена для лиц с высокой эффективностью саморегуляции характерно более частое использование такого способа, как актуализация позитивных образов и воспоминаний, в то время как в повседневной ситуации такие респонденты чаще прибегают к самовнушению и самоприказам.

Далее был проведен корреляционный анализ данных с целью выявления взаимосвязи применяемых способов саморегуляции и ментальных структур (рефлексивных, смысловых, самоотношения) в различных по напряженности ситуациях обучения у студентов с разной эффективностью саморегуляции состояний. В каждой выделенной группе и в каждой отдельной форме обучения подсчитывался индекс организованности структур (ИОС), являющийся

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

результатом подсчета количества и силы корреляционных связей. ИОС позволяет сделать выводы об общей структурированности взаимосвязей, а также выделить системообразующие (ведущие) элементы в каждой структуре. В таблице 2 показаны индексы организованности структур для разных способов саморегуляции состояний в напряженной и повседневной ситуациях обучения. Отметим большее число значимых взаимосвязей для группы студентов с низкой эффективностью саморегуляции. Последнее свидетельствует о значимом вкладе ментальных структур в регуляцию состояний и о низкой эффективности применения операциональных регуляторных средств в учебной деятельности. Стоит также отметить значительное число отрицательных взаимосвязей в случае низкой эффективности саморегуляции, что является показателем дезинтегрированности регуляторной структуры.

Таблица 2

Индексы организованности структур (ИОС) взаимосвязи способов саморегуляции состояний и ментальных характеристик (рефлексии, самоотношения и смысложизненных ориентаций) в различных по напряженности ситуациях обучения

Способы саморегуляции / эффективность саморегуляции состояний	Низкая эффективность саморегуляции	Высокая эффективность саморегуляции
Повседневные ситуации обучения		
Пассивный отдых	7	2
Актуализация позитивных образов	7	8
Самовнушение / самоприказы	7	13
Активная разрядка	19	2
Размышление / рассуждение	12	5
Отключение / переключение	8	0
Общение	14	6
Пассивная разрядка	8	3
Напряженная ситуация обучения		
Пассивный отдых	7	0
Актуализация позитивных образов	10	6
Самовнушение / самоприказы	7	17

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Способы саморегуляции / эффективность саморегуляции состояний	Низкая эффективность саморегуляции	Высокая эффективность саморегуляции
Активная разрядка	10	9
Размышление / рассуждение	12	6
Отключение / переключение	5	2
Общение	13	2
Пассивная разрядка	6	0

Как показано в таблице 2, в повседневной ситуации обучения ведущей структурой способов саморегуляции, связанной с ментальными структурами, выступает активная разрядка (ИОС = 19), а также средства общения (ИОС = 14) и рассуждения (ИОС = 12). В то же время, для лиц с высокой эффективностью саморегуляции такой структурой является самовнушение и самоприказы (ИОС = 13) и актуализация позитивных образов (ИОС = 8). В напряженной ситуации экзамена у лиц с высокой эффективностью саморегуляции по-прежнему ведущим способом является самовнушение / самоприказ (ИОС = 17), возрастает роль активной разрядки (ИОС = 9). Вместе с тем, у студентов с низкой эффективностью саморегуляции на экзамене ведущим способом регуляции становится общение (ИОС = 13). Примечательно, что активная разрядка, будучи непродуктивной в повседневных ситуациях обучения, выступает в качестве системообразующего элемента в ходе напряженной ситуации экзамена.

Обратимся к результатам изучения связи ментальных структур с выявленными способами саморегуляции психических состояний у студентов с высокой и низкой эффективностью саморегуляции в различных по напряженности ситуациях обучения (табл. 3). Установлено, что у лиц с низкой эффективностью саморегуляции высокая уверенность в себе выступает в качестве ведущей структуры системы Я в повседневной и напряженной ситуациях обучения. Среди рефлексивных процессов наибольшие связи способов саморегуляции установлены с уровнем социорефлексии, которая направлена на рефлексию других и не способствует выбору оптимальных способов регуляции состояний у студентов. Кроме того, в напряженной ситуации значимое влияние на выбор способов саморегуляции оказывает и общий уровень рефлексивности. Среди смысловых структур следует выделить наиболее высокий ИОС результативности жизни, которая отражает оценку пройденного отрезка жизни, то есть, ощущение того, насколько осмысленна была прожитая ее часть.

Таблица 3

Ведущие подструктуры составляющих ментальной регуляции психических состояний у студентов с низкой и высокой эффективностью саморегуляции в повседневной и напряженной ситуациях обучения

	Напря- женность обучения	Операциональ- ное средство саморегуляции	Структура само- отношения	Рефлек- сивная структура	Смыс- ловая струк- тура
Высокая эффе- ктив- ность само- регуля- ции состояний	Повсед- невная ситуация	Самовнушение / самоприказы; Активация позитивных образов	Самору- ководство	Ауто- рефлексия	Цели в жизни
	Напря- женная ситуация	Самовнушение- самоприказы; Активная разрядка	Низкая внутренняя конфлик- тность	Перспек- тивная рефлексия	Цели в жизни
Низкая эффе- ктив- ность саморе- гуля- ции состояний	Повсед- невная ситуация	Активная разрядка; общение	Уверенность в себе	Социо- рефлексия	Резуль- татив- ность жизни
	Напря- женная ситуация	Общение; размышление	Уверенность в себе	Социо- рефлексия	Резуль- татив- ность жизни

У лиц с высокой эффективностью саморегуляции состояний, в отличие от студентов с низкой эффективностью, на первый план выходит наличие в жизни испытуемого целей в будущем, что придаёт жизни осмысленность. Среди рефлексивных структур можно выделить наибольшее число взаимосвязей способов саморегуляции с перспективной рефлексией, связанной со способностью к анализу предстоящей деятельности, поведения, умением планировать. Данные составляющие ментальной структуры одинаково значимы для «высокоэффективных студентов» как в повседневных, так и напряженных ситуациях обучения. Однако в обыденной ситуации, помимо отмеченных структур, значимую роль играет и способность к пониманию собственных состояний и переживаний (ауторефлексия). Что касается компонентов самоотношения, то здесь существуют различия в количестве связей

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

со способами саморегуляции в зависимости от уровня напряженности обучения: в повседневной ситуации наибольший вес имеет саморуководство, отражающее внутренний локус контроля, тогда как в напряженной большее значение отводится уровню внутренней конфликтности субъекта (чем он ниже, тем чаще студент прибегает к эффективным способам саморегуляции состояний).

Рассмотрим операциональные средства саморегуляции структур сознания (рефлексия, смысложизненные ориентации, самоотношения) и подструктур психических состояний, связанных с эффективностью саморегуляции состояний в повседневной и напряженной ситуациях обучения. На рисунке 2 показаны структуры, имеющие наиболее сильные связи с общей эффективностью саморегуляции состояний студентов.

Рисунок 2

Показатели ментальной регуляции, определяющие эффективность саморегуляции психических состояний студентов в повседневной и напряженной ситуациях



Примечание. Условные обозначения. 1 – эффективность саморегуляции психических состояний в повседневной ситуации; 2 – эффективность саморегуляции психических состояний в напряженной ситуации. Сплошной линией обозначены прямые взаимосвязи, пунктирной – обратные.

Показано, что в повседневной ситуации обучения эффективность саморегуляции связана с каждой из составляющих ментальной структуры. Наиболее сильные связи установлены с показателями отраженного самоотношения ($r = 0,396$ при $p < 0,001$), то есть, положительное представление о человеке сказывается позитивно на саморегуляции состояний, и, как следствие, на продуктивности учебной деятельности студентов. Важное значение для эффективной саморегуляции имеет способность студента идентифицировать свое состояние, осознавать собственные переживания ($r = 0,352$ при $p < 0,001$). Кроме того, отметим, что существенную роль здесь играет интерес и эмоциональная насыщенность жизни студентов ($r = 0,187$ при $p < 0,05$): высокая осмысленность жизни способствует более эффективной регуляции состояний в повседневных ситуациях деятельности. Среди операциональных средств саморегуляции ключевым является использование студентами самовнушения и самоприказов ($r = 0,266$ при $p < 0,01$), а среди подструктур психического состояния наиболее значимые связи установлены со средним показателем по подструктурам состояний ($r = 0,303$ при $p < 0,01$). Последнее свидетельствует о том, что высокая эффективность саморегуляции в ситуации лекции значимо влияет на все составляющие психических состояний.

Обратимся к рассмотрению структуры взаимосвязей эффективности саморегуляции психических состояний и ментальных составляющих в напряженной ситуации экзамена. В отличие от повседневной формы обучения в этом случае структура взаимосвязей иная. Самоотношение в структуре представлено показателем саморуководства ($r = 0,353$ при $p < 0,001$), отражающим уверенность студентов в своих силах, их самостоятельность. На экзамене на передний план выходит показатель результативности жизни ($r = 0,276$ при $p < 0,01$), следовательно, эффективность саморегуляции студентов зависит от удовлетворенности самореализацией, осмысленности прожитого отрезка жизни. Отметим также значимость рефлексии прошлого опыта в эффективности саморегуляции состояний ($r = -0,245$ при $p < 0,01$). Примечательно, что высокая выраженность данного типа рефлексии негативно влияет на саморегуляцию состояний, что, по-видимому, связано с «самокопанием» и «зацикливанием» студентов на негативном опыте сдачи экзамена. Среди регуляторных структур большое значение имеет развитость у студентов процессов моделирования ($r = 0,296$ при $p < 0,001$), умения выделять существенные условия достижения цели, их осознанность и адекватность. Отметим также значимую взаимосвязь эффективности саморегуляции состояний и подструктуры когнитивных процессов ($r = 0,503$ при $p < 0,001$), поскольку именно от их активности во многом зависит итоговый результат в напряженной ситуации экзамена.

Обсуждение результатов

Полученные результаты отражают влияние ментальной регуляции психических состояний и подтверждают значимую роль структур сознания (рефлексивных,

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

смысловых, системы Я) в регуляции психических состояний студентов (Прохоров, 2021). Кроме того, выявленные закономерности сочетаются с более ранними исследованиями (Прохоров, Чернов, 2016), где было показано, что напряженность формы обучения выступает значимым фактором в рефлексивной регуляции психических состояний. Результаты исследования также согласуются с работами М. И. Карташевой (2022), где показана роль системы Я в структуре ментальной регуляции психических состояний учебной деятельности студентов. Ситуационная детерминация актуализации смысловых структур в регуляции состояний была выявлена и в работах Е. М. Алексеевой (2006).

Заключение

Характер взаимосвязи ментальных структур, операциональных средств саморегуляции, подструктур психических состояний и эффективность саморегуляции состояний зависит от напряженности ситуаций обучения.

1. Выявлены психические состояния, характерные для студентов с разной эффективностью саморегуляции в различных по напряженности ситуациях обучения. В повседневной ситуации студенты с высокой эффективностью саморегуляции в основном переживают состояния, способствующие продуктивной учебной деятельности (заинтересованность, сосредоточенность), тогда как студенты с низкой эффективностью саморегуляции чаще испытывают состояния, препятствующие успешному освоению учебного материала (усталость, скука). В напряженной ситуации обучения студенты обеих групп обозначают переживаемые состояния в целом одинаково (волнение, тревога), однако лица с высокой эффективностью саморегуляции на экзамене проявляют более высокую интенсивность всех подструктур психических состояний.

2. Установлены ведущие способы саморегуляции психических состояний студентов с высокой и низкой эффективностью саморегуляции. В напряженной ситуации экзамена для лиц с высокой эффективностью саморегуляции характерно частое использование актуализации позитивных образов и воспоминаний, в то время как в повседневной ситуации такие респонденты чаще прибегают к самовнушению и самоприказам, нежели студенты с низкой эффективностью саморегуляции состояний. Данные способы саморегуляции выступают ведущими во взаимосвязи с ментальными структурами (смысловыми, рефлексивными, системой Я) в обеих ситуациях обучения.

3. Обнаружены ведущие ментальные структуры, определяющие эффективность саморегуляции психических состояний в различных по напряженности ситуациях обучения. В повседневной ситуации высокая эффективность саморегуляции состояний студентов связана с саморуководством, ауторефлексией и наличием целей в жизни. У студентов с низкой эффективностью саморегуляции ведущими подструктурами выступают: уверенность в себе, социорефлексия и результативность

жизни. В напряженной ситуации обучения высокая эффективность саморегуляции состояний связана с наличием значимых целей в жизни, рефлексией будущего и низким уровнем внутренней конфликтности. Низкая эффективность саморегуляции в данной ситуации определяется теми же ментальными структурами, что и в повседневной ситуации.

4. В повседневной ситуации, в целом, эффективность саморегуляции связана с каждой подструктурой состояний, а ведущим способом саморегуляции выступает внушение. Высокую значимость имеют такие структуры сознания, как осмысленность процесса жизни, рефлексия собственного состояния и отраженное самоотношение.

В напряженной ситуации экзамена структура взаимосвязей приобретает иной вид: на передний план выходит подструктура когнитивных процессов психических состояний, а ведущим становится регуляторный процесс моделирования ситуации. Ведущие ментальные структуры представлены высоким уровнем уверенности студентов в своих силах, удовлетворенностью самореализацией и низкими показателями рефлексии прошлого опыта.

Литература

- Алексеева, Е. М. (2006). Исследование смысловой детерминации психических состояний с использованием имплицитного ассоциативного теста (IAT). В А. О. Прохоров (ред.), *Психология психических состояний: Сборник статей. Вып.6.* (с. 172–192). Казанский университет.
- Василевская, Е. А. (2017). Изучение эмоционально-ценностного компонента самосознания студентов разных специальностей. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*, 6(4), 281–284.
- Водопьянова, Н. Е., Густелева, А. Н. (2010). Позитивное самоотношение как фактор устойчивости к профессиональному выгоранию учителей. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика*, 4, 166–172.
- Голицын, Г. А. (1987). *Рефлексия как фактор развития.* В И. С. Ладенко (ред.), *Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования* (с. 54–60). Наука.
- Дикая, Л. Г. (2003). *Психическая саморегуляция функционального состояния человека (системно-деятельностный подход).* Институт Психологии РАН.
- Ермолаева, М. В. (1984). *Смысловые факторы эмоциональной устойчивости.* В В. И. Медведева (ред.), *Компоненты адаптационного процесса* (с. 87–100). Наука.
- Карпов, А. В., Скитяева, И. М. (2005). *Психология метакогнитивных процессов личности.* Институт Психологии РАН.
- Карташева, М. И. (2022). Роль системы «Я» в структуре ментальной регуляции психических состояний в процессе учебной деятельности. *Ярославский педагогический вестник*, 124(1), 162–174. <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2022-1-124-162-174>
- Кошкарров, В. И., Бородин, В. Н., Кадетова, Л. А. (2013). Исследование взаимосвязи одиночества и самооценки у подростков. *Сибирский педагогический журнал*, 3, 201–205.
- Леонова, А. Б. (2007). Структурно-интегративный подход к анализу функциональных состояний человека. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 1, 87–103.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

- Леонтьев, Д. А. (2000). *Тест смысложизненных ориентаций (СЖО)*. (2-е изд.). Смысл.
- Моросанова, В. И. (2001). *Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека*. Наука.
- Моросанова, В. И. (2012). *Саморегуляция и индивидуальность человека*. (2-е изд.). Наука.
- Наенко, Н. И. (1976). *Психическая напряженность*. Издательство Московского университета.
- Назаров, А. Н., Прохоров, А. О. (2018). *Методика изучения эффективности саморегуляции психических состояний*. В Б. С. Алишев, А. О. Прохоров, А. В. Чернов (ред.), *Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы: материалы Третьей Международной научной конференции* (с. 361–364). Издательство Казанского университета.
- Пантеев, С. Р. (1993). *Методика исследования самоотношения*. Смысл.
- Прохоров, А. О. (2020). Структурно-функциональная модель ментальной регуляции психических состояний субъекта. *Психологический журнал*, 41(1), 5–18. <https://doi.org/10.31857/S020595920007852-3>
- Прохоров, А. О. (2021). Ментальные механизмы регуляции психических состояний. *Экспериментальная психология*, 14(4), 182–204. <https://doi.org/10.17759/expsy.2021140410>
- Прохоров, А. О., Назаров, А. Н. (2019). Методика исследования типологии методов саморегуляции психических состояний. В А. В. Чернов, М. Г. Юсупов (ред.), *Психология психических состояний: сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых* (с. 274–279). Издательство Казанского университета.
- Прохоров, А. О., Чернов, А. В. (2016). Рефлексия и психические состояния при разных формах учебной деятельности студентов. *Психологический журнал*, 37(6), 47–56.
- Прохоров, А. О., Чернов, А. В. (2019). *Рефлексивная регуляция психических состояний. Экспериментальные исследования*. Институт психологии РАН.
- Прохоров, А. О., Юсупов, М. Г. (2011). *Методика измерения психического состояния в учебной деятельности студентов (краткий вариант)*. В А. О. Прохоров (ред.), *Психология психических состояний* (с. 277–288). Издательство Казанского университета.
- Рябова, М. Г. (2015). Развитие смысловой саморегуляции как основы профессионального здоровья сотрудников правоохранительных органов. *Педагогическое образование в России*, 11, 125–133.
- Савинкина, Л. А. (2000). *Рефлексивный механизм саморегуляции психических состояний человека* (докторская диссертация). Новосибирский государственного педагогический университет.
- Сергиенко, Е. А. (2018). Контроль поведения как основа саморегуляции. *Южно-российский журнал социальных наук*, 19(4), 130–146. <https://doi.org/10.31429/26190567-19-4-130-146>
- Фетискин, Н. П., Козлов, В. В., Мануйлов, Г. М. (2002). *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. Издательство Института Психотерапии.
- Юсупов, М. Г. (2014). Взаимосвязь психических состояний и метакогнитивных процессов в экстремальных жизненных ситуациях. В А. О. Прохоров (ред.), *Психология психических состояний: сборник статей. Выпуск 9*. (с. 181–196). Отечество.
- Berger, A. (2011). *Self-Regulation: Brain, Cognition, and Development*. American Psychological Assn.
- Calkins, S. D., & Howse, R. B. (2004). *Individual differences in self-regulation: Implications for childhood adjustment*. In P. Philippot & R. S. Feldman (Eds.), *The regulation of emotion* (pp. 307–332). Erlbaum.
- De Ridder, D., & De Wit, J. (2006). *Self-regulation in Health Behavior*. John Wiley & Sons Ltd. <https://doi.org/10.1002/9780470713150>
- Muraven, M., & Slessareva, E. (2003). Mechanisms of self-control failure: Motivation and limited resources. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(7), 894–906. <https://doi.org/10.1177/0146167203029007008>

- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 451–502). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50043-3>
- Schmeichel, B. J., Baumeister, R. F. (2004). Self-regulatory strength. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (pp. 84–98). The Guilford Press. <https://doi.org/10.5860/choice.42-3719>
- Strauman, T. J., & Eddington, K. M. (2017). Treatment of Depression from a Self-Regulation Perspective: Basic Concepts and Applied Strategies in Self-System Therapy. *Cognitive Therapy Research*, 41(1), 1–15. <https://doi.org/10.1007/s10608-016-9801-1>
- Vohs, K., & Heatherton, T. (2000). Self-Regulatory Failure: A Resource-Depletion Approach. *Psychological Science*, 11(3), 249–254. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00250>

Поступила в редакцию: 01.06.2023

Поступила после рецензирования: 18.07.2023

Принята к публикации: 17.08.2023

Заявленный вклад авторов

Прохоров Александр Октябрьнович – 50% авторского вклада: концептуализация, планирование исследования, подготовка обзорной части статьи, обобщение результатов и подготовка заключения.

Чернов Альберт Валентинович – 50% авторского вклада: планирование исследования, проведение исследования, анализ и интерпретация результатов.

Информация об авторах

Прохоров Александр Октябрьнович – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей психологии, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Российская Федерация; WoS ResearcherID: M-9449-2013; Scopus Author ID: 23393491600; SPIN-код РИНЦ: 1658-6960; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8636-2576>; e-mail: Alexander.Prokhorov@kpfu.ru

Чернов Альберт Валентинович – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей психологии, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Казань, Российская Федерация; WoS ResearcherID: M-9116-2013; Scopus Author ID: 56439003700; SPIN-код РИНЦ: 4670-1867; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6490-8400>; e-mail: Albert.Chernov@kpfu.ru

Информация о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.