

4. *Дзугоева, М. Г.* Психические новообразования студенческого возраста : дис. ... канд. психол. наук : 19. 00. 07 / М. Г. Дзугоева. — М., 2003. — 160 л.
5. *Игумнов, С. А.* Управление стрессом: Современные психологические и медикаментозные подходы / С. А. Игумнов. — Минск : ИП Колас, 2004. — 76 с.
6. *Пергаменщик, Л. А.* Кризисная психология : учеб. пособие / Л. А. Пергаменщик. — Минск : Выш. шк., 2004. — 239 с.
7. *Селезнев, А. А.* Педагогическая психология здоровья в системе профессионального образования : монография / А. А. Селезнев ; науч. ред. Я. Л. Коломинский. — Барановичи : РИО БарГУ, 2008. — 158 с.
8. *Сборцева, Т. В.* Психологические условия обучения саморегуляции в критических ситуациях в юношеском возрасте: дис. ... канд. психол. наук : 19. 00. 07 / Т. В. Сборцева. — Череповец, 2002. — 169 л.
9. *Тхорик, Н. С.* Социально-психологические характеристики студентов-волонтеров / Н. С. Тхорик // Науч. тр. Респ. ин-та высш. шк. Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст. : в 2 ч. / под ред. Н. В. Боярова. — Минск : РИВШ, 2015. — С. 198—205.
10. *Троцкая, Н. С.* Обучение психической саморегуляции студентов-заочников в критических ситуациях / Н. С. Троцкая // Новая формула науки — 2009 : материалы науч.-практ. студенч. конф., Барановичи, дек. 2009 г. — Барановичи : БарГУ, 2010. — С. 251—253.

Материал поступил в редакцию 19.02.2017

УДК 614.253.83

Н. С. Тхорик, А. А. Малашеня
БарГУ, Барановичи

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТОВ-ВОЛОНТЕРОВ В КРИТИЧЕСКИХ СИТУАЦИЯХ

В исследовании проведен теоретический анализ проблемы обучения студентов-волонтеров психической саморегуляции, выявлены индивидуально-личностные особенности, влияющие на выбор проблемно-решающего поведения у студентов-волонтеров.

Ключевые слова: *психическая саморегуляция, критическая ситуация, студенты-волонтеры, проблемно-решающее поведение, индивидуально-личностные особенности.*

Одной из актуальных задач профессионального образования является подготовка будущих специалистов, способных выдерживать конкуренцию в новых экономических реалиях, защищать себя от негативного воздействия нервно-психического напряжения в различных критических ситуациях; достигать согласованности процессов психической саморегуляции, обеспечить профессиональную мобильность — умение будущего специалиста адаптироваться к социально-экономическим изменениям в профессиональной деятельности; успешно овладевать новыми функциональными обязанностями, технологиями на основе научной организации труда и повышения своего научно-теоретического уровня [1; 8].

В данном контексте психическая саморегуляция предоставляет широкие возможности для самосовершенствования человека, создавая дополнительные степени свободы для его многостороннего развития. Овладение психической саморегуляцией позволит студентам-волонтерам не только интенсифицировать свой интеллектуальный и физический труд, но и сознательно, систематически преодолевать негативные психические состояния, исключать возможность постороннего отрицательного влияния [5; 9; 11].

Необходимость обучения психической саморегуляции студентов-волонтеров определяется социально-экономическими изменениями, происходящими в обществе и оказывающими как позитивное, так и негативное влияние на человека, наличием различных обстоятельств, требующих от будущих специалистов осознанного целенаправленного саморегулирования для поддержания или сохранения баланса между требованиями среды и индивидуально-личностными ресурсами, удовлетворяющими этим требованиям [2; 3; 7; 8].

В зарубежной психологии саморегуляция изучается в рамках бихевиористского направления (Ф. Кэнфер), психологии мотивации (А. Бандура, Х. Хекхаузен), когнитивной психологии (Ю. Куль, П. Крампен, Ж. Нюттен), социальной психологии (М. Кун, Ч. Кули, Т. Шибутани) [7; 8]. Американскими психологами С. Фолкманом, Р. Лазарусом разработана транзакционная когнитивная теория стресса и проблемно-решающего поведения [3, с. 6—9].

Психологические аспекты психической саморегуляции рассматриваются в различных исследованиях ученых нашей страны и ближнего зарубежья (К. А. Абульханова-Славская, Б. А. Вяткин, Л. Г. Дикая, Б. В. Зейгарник, С. А. Игумнов, О. А. Конопкин, В. И. Моросанова, И. И. Чеснокова и др.) [1; 3; 5; 9]. Однако проблеме обучения психической саморегуляции студентов-волонтеров уделяется недостаточно внимания. В то же время, изучение особенностей обучения психической саморегуляции студентов-волонтеров могло бы способствовать выявлению их индивидуально-личностных характеристик, влияющих на выбор проблемно-решающего поведения в критических ситуациях, с целью оптимизации профилактического направления психологического сопровождения педагогического процесса, снижения затрат государства на профилактическую работу, а также расширило бы научные представления об изучаемом феномене. Актуальность данного исследования определяется также отсутствием учебных программ, психолого-педагогических рекомендаций, направленных на обучение психической саморегуляции студентов-волонтеров.

Цель нашего исследования — установить особенности обучения психической саморегуляции в критических ситуациях студентов-волонтеров.

Методологической основой исследования выступают культурно-историческая концепция развития высших психических функций (Л. С. Выготский), деятельностный подход в психологии (А. Н. Леонтьев), представление о функциональной структуре системы саморегуляции в произвольной активности человека (О. А. Конопкин и др.), концепция индивидуального стиля саморегуляции (В. И. Моросанова).

Для решения исследовательских задач на теоретическом уровне применялись методы сравнительного анализа и обобщения, на эмпирическом — тестирование, констатирующий эксперимент, методы математической обработки данных.

Существующие различные определения понятия «психическая саморегуляция» являются предметом дискуссий в научной литературе. Многозначность понятия

«саморегуляция» обусловлена многоуровневой психологической структурой изучаемого объекта, множеством аспектов его изучения, двойственным значением корня «само», указывающего на активность человека, его способность совершать сознательные «произвольные» действия, а также то, что процессы могут протекать как бы «сами собой», спонтанно [4; 6; 9; 10].

Так, О. А. Конопкин и В. И. Моросанова рассматривают психическую саморегуляцию как системно организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение принимаемых им целей [4; 6].

Как отмечает К. А. Абульханова-Славская, саморегуляция — это механизм, посредством которого обеспечивается централизующая, направляющая и активизирующая позиция субъекта. Саморегуляция осуществляет оптимизацию психических возможностей, компенсацию недостатков, регуляцию индивидуальных состояний в связи с задачами и событиями деятельности, а также обеспечивает целевое и смысловое соответствие действий субъекта этим событиям, своевременность, пропорциональность действий и т. д. [1].

Таким образом, под психической саморегуляцией понимается сознательное воздействие человека на присущие ему психические явления, выполняемую деятельность, собственное поведение с целью поддержания или изменения характера их протекания. Психическая саморегуляция направлена на выработку умений и навыков самостоятельного контроля и регулирования психофизиологического состояния, повышения эффективности действий, особенно в напряженных (экстремальных) ситуациях. Это способствует также эффективности профессиональной деятельности, профессиональному долголетию [10].

Особый интерес представляют сведения об уровне строения саморегуляции. В современных исследованиях выделяют более 30 видов и уровней саморегуляции, являющихся объектом анализа и изучения: социальная, биологическая, физиологическая, нейрофизиологическая, психологическая, психотическая, произвольная и непроизвольная, сознательная и несознательная, прямая и опосредованная, внешняя и внутренняя, волевая, побудительная, исполнительная, познавательная, личностная, мотивационная, интеллектуальная, эмоциональная, установочная, рефлексивная, скрытая, индивидуальная и др. [5; 7; 10].

По мнению Т. В. Сборцевой, наиболее логичным является выделение трех уровней саморегуляции: физиологического (нейродинамического), психофизиологического (психодинамического), психологического (личностного) [9].

Физиологический (нейродинамический) уровень основывается на гипотезе об акцепторе действия, выдвинутой П. К. Анохиным. С позиции ученого, саморегуляция психических состояний представляется как некая внутренняя способность организма на основе всестороннего и глубинного анализа конкретных условий и обстоятельств жизнедеятельности адекватно прогнозировать последующие действия, поведение в целом [9; 10].

Психофизиологический (психодинамический) уровень саморегуляции основывается на двух основных психодинамических характеристиках, выделенных Г. Айзенком: ориентированность человека на внешний или на свой внутренний мир (экстраверсия — интроверсия), низкий или высокий уровни эмоциональной реактивности (эмоциональная стабильность — нейротизм) [9; 10].

Психологический (личностный) уровень саморегуляции представляет собой различные стратегии готовности и реагирования к определенной форме и способу взаимоотношения со средой [9; 10]. На психологическом уровне реализуется личностная регуляция психических состояний.

Исследователь О. А. Конопкин разработал концепцию осознанного саморегулирования произвольной активности человека, в которой обобщены данные исследований саморегуляции осознаваемой активности субъекта в достижении поставленных целей в разных видах деятельности. Ядром этой концепции является представление о целостной системе осознанной саморегуляции произвольной активности, позволяющей реализоваться субъектной целостности; понимание того, что при содержательном анализе субъектных характеристик внимание уделяется той или иной осознаваемой целенаправленной активности, которая имеет определенный личностный смысл и относительно которой человек выступает как ее инициатор и творец [4].

Отсюда структурно-функциональная модель процесса осознанной саморегуляции представлена следующими компонентами:

- принятая субъектом цель деятельности, выполняющая системообразующую функцию;
- субъективная модель значимых условий, несущая функцию источника информации о внешних и внутренних условиях активности, на основании которой человек осуществляет программирование собственно исполнительских действий;
- программа исполнительных действий, осуществляющая регуляторную функцию построения, создания конкретной программы исполнительских действий, определяющая характер, последовательность, способы и другие (в том числе динамические) характеристики действий, направленных на достижение цели в тех условиях, которые выделены самим субъектом как значимые;
- система субъектных критериев достижения цели (критериев успешности), выполняющих функцию конкретизации и уточнения исходной формы и содержания цели;
- контроль и оценка реальных результатов, представляющих собой регуляторное звено, несущее функцию оценки текущих и конечных результатов относительно системы принятых субъектом критериев успеха;
- решения о коррекции системы саморегулирования [4; 9].

Таким образом, данная модель определяет два аспекта: структурно-функциональный и содержательно-психологический. Структурно-функциональный аспект является «внутренним механизмом», обеспечивающим создание и динамическое существование в сознании субъекта целостной модели его деятельности. Содержательно-психологический аспект выполняет информационное обеспечение конкретных психических процессов, явлений, продуктов психической активности.

Согласно транзакционной когнитивной теории стресса и проблемно-решающего поведения, предложенной американскими психологами С. Фолкманом и Р. Лазарусом, взаимодействие среды и личности регулируется двумя основными процессами: когнитивной оценкой и проблемно-решающим поведением [3]. Реакция личности на какое-либо событие определяется:

- 1) информационной когнитивной активностью (нашими представлениями об окружающем мире и его функционировании);
- 2) оценочной когнитивной активностью (процессом извлечения из информации об окружающем мире сведений, важных для благополучия конкретной личности) [3].

Оценочная когнитивная активность осуществляется в два этапа. Первичная когнитивная оценка связана с информацией о том, что произошло, что влияет на благополучие индивида. В ходе первичной когнитивной оценки происходит разделение критических ситуаций на три вида: ущерб (отражается связь с предшествующим негативным опытом); угроза (отражается ожидаемый ущерб — физический, материальный, моральный и т. п.); вызов, обращенный к потенциальным ресурсам личности [3].

Первичная оценка определяется степенью воспринимаемой угрозы, свойствами ситуации, особенностями психологической конституции индивидуума. Она позволяет сделать вывод, является ситуация угрожающей или нет. Вторичная когнитивная оценка определяет, какими методами индивидуум может влиять на негативные события и их последствия. В ходе вторичной когнитивной оценки определяется выбор способа преодоления критической ситуации и необходимых для этого ресурсов [3].

Таким образом, когнитивная оценка запускает механизм проблемно-решающего поведения — деятельности личности по поддержанию или сохранению баланса между требованиями среды и ресурсами, удовлетворяющими этим требованиям.

Еще одно теоретическое основание исследования личностных аспектов саморегуляции — концепция стиля саморегуляции личности (В. И. Моросанова) по мере накопления данных об индивидуальных особенностях саморегуляции [6]. Стиль саморегуляции, по мнению В. И. Моросановой, не является пассивным интегратором влияния внешних и внутренних условий существования человека, а представляет собой результат аккумуляции наиболее типичных способов регуляции достижения целей, сформировавшихся у субъекта деятельности [6].

Стилевыми особенностями саморегуляции являются типичные для человека и наиболее существенные индивидуальные особенности организации и управления своей внешней и внутренней активностью, устойчиво проявляющиеся в различных ее видах. К стилевым особенностям саморегуляции В. И. Моросанова относит индивидуально-типические особенности регуляторных процессов планирования задач, моделирования ситуаций, программирования действий, оценивания результатов и стилевые особенности, которые характеризуют функционирование всех звеньев системы саморегулирования и являются одновременно личностными свойствами (например, самостоятельность, надежность, гибкость, инициативность) [6].

Таким образом, в структуру системы осознанного целенаправленного саморегулирования входят следующие компоненты:

- постановка цели и принятие ее субъектом;
- исполнительские действия по достижению поставленной цели;
- критерии успешности деятельности;
- информация от самого себя и внешней среды о достигнутых результатах;
- анализ полученного результата;
- коррекция системы регулирования.

Критерием эффективности любой системы являются показатели успешности выполнения данной системой своих функций.

Так, Т. В. Сборцева указывает следующие внешние признаки, свидетельствующие об овладении человеком методами психической саморегуляции:

- неконфликтное поведение с окружающими, взаимодействие в стиле сотрудничества;

- удовлетворенность межличностными отношениями;
- ориентация на собственные цели, игнорирование ситуации давления;
- преобладание ровного настроения, хорошего самочувствия;
- достижение максимальной результативности деятельности при минимальных эмоциональных затратах [9].

На основе анализа психолого-педагогической литературы и итогов современных эмпирических исследований мы составили обобщенную структурно-динамическую модель психической саморегуляции, включающую: информационную и оценочную когнитивную активность личности; активное использование чувственных образов и представлений; выбор стратегии проблемно-решающего поведения. В качестве оценки информационной и оценочной когнитивной активности личности у студентов-волонтеров выступают: уровень представлений о психологических аспектах психической саморегуляции и активной стратегии проблемно-решающего поведения, уровни самооценки психического и социального здоровья.

Представленная нами структурно-динамическая модель психической саморегуляции может служить целевым ориентиром в подборе методик для исследования особенностей психической саморегуляции у студентов-волонтеров.

В констатирующем эксперименте приняли участие 100 студентов-волонтеров в возрасте от 20 до 23 лет (IV—V курсы) учреждения образования «Барановичский государственный университет» (факультет педагогики и психологии), обучающихся по специальностям «Практическая психология. Дополнительная специальность», «Практическая психология. Технология (обслуживающий труд)», «Практическая психология» и «Дошкольное образование. Практическая психология».

Для исследования стратегий психической саморегуляции студентов-волонтеров на констатирующем этапе была использована разработанная нами анкета «Психологические представления о психической саморегуляции» [10].

Низкий уровень представлений о психологических аспектах психической саморегуляции имеют 58% испытуемых, средний уровень — 39%, высокий — 3% испытуемых.

Таким образом, у студентов-волонтеров преобладает низкий уровень психологических представлений о психической саморегуляции и характеризуется поверхностными, житейского характера, не систематизированными психологическими представлениями. Имеющиеся психологические представления студенты-волонтеры не связывают с их жизнедеятельностью (в том числе и с волонтерской деятельностью). В целом, компоненты информационной когнитивной активности личности, представления об окружающем мире и его функционировании, психологические знания, опыт и умения субъективного переживания не сформированы.

Студенты-волонтеры чаще выбирают пассивные стратегии психической саморегуляции (67% испытуемых): конфронтацию, избегание, дистанцирование от конфликта, употребление психоактивных веществ (алкогольные и энергетические напитки, курение, прием седативных препаратов, транквилизаторов, антидепрессантов и т. д.). Активную стратегию психической саморегуляции (самоконтроль, повышение ответственности, планирование разрешения проблемы, позитивная переоценка ситуации, использование социальной поддержки, соблюдение здоровьесберегающих правил и приверженность им, совладение) использует 33% испытуемых.

Для выявления уровня самооценки психического и социального здоровья у студентов-волонтеров мы использовали методики «Самооценка психического здоровья» и «Самооценка социального здоровья» С. Степанова [7].

Нами были получены следующие результаты: высокий уровень уравновешенности, спокойствия и душевной гармонии имеют лишь 2% студентов-волонтеров; средний уровень — 71% респондентов; у многих испытуемых имеются признаки душевного и физического неблагополучия (27%) (в соответствии с методикой «Самооценка психического здоровья» [7, с. 37—42]).

По результатам методики «Самооценка социального здоровья» [7, с. 37—38] у большинства студентов-волонтеров (56%) был выявлен средний уровень социального здоровья, низкий уровень конфликтности — у 2% испытуемых, высокий уровень конфликтности — у 42% студентов-волонтеров, что указывает на склонность испытуемых к конфликтному поведению в общении с другими: они твердо отстаивают свое мнение, не думая о том, как это отразится на их служебном положении или приятельских отношениях.

Таким образом, полученные нами результаты подтверждают актуальность и практическую значимость проведенного исследования, свидетельствуют, что студенты-волонтеры характеризуются выраженными различиями индивидуально-личностного характера, влияющими на выбор стратегии проблемно-решающего поведения, которое необходимо учитывать при планировании, организации и проведении психологической подготовки, направленной на обучение студентов-волонтеров психической саморегуляции в критических ситуациях.

Список использованных источников

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. — М. : Мысль, 1991. — 99 с.
2. Бакунович, М. Ф. Динамика мотивационно-целевой саморегуляции студентов в процессе учебной деятельности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / М. Ф. Бакунович. — Минск, 2001. — 194 л.
3. Игумнов, С. А. Управление стрессом : Современные психологические и медикаментозные подходы / С. А. Игумнов. — Минск : ИП Колас, 2004. — 76 с.
4. Конопкин, О. А. Психологическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) / О. А. Конопкин // Вопросы психологии. — 1995. — № 5. — С. 69—78.
5. Корнилов, А. П. Саморегуляция человека в условиях социального перелома / А. П. Корнилов // Вопр. психологии. — 1995. — № 5. — С. 69—78.
6. Моросанова, В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции в произвольной активности человека / В. И. Моросанова // Психол. журн. — 1995. — Т. 16. — № 4. — С. 26—35.
7. Практикум по психологии здоровья / Г. С. Никифоров [и др.] ; под ред. Г. С. Никифорова. — СПб. : Питер, 2005. — 351 с.
8. Селезнев, А. А. Педагогическая психология здоровья в системе профессионального образования : монография / А. А. Селезнев ; науч. ред. Я. Л. Коломинский. — Барановичи : РИО БарГУ, 2008. — 158 с.
9. Сборцева, Т. В. Психологические условия обучения саморегуляции в критических ситуациях в юношеском возрасте: дис. ...канд. психол. наук : 19.00.07 / Т. В. Сборцева. — Череповец, 2002. — 169 л.

10. Троцкая, Н. С. Обучение психической саморегуляции студентов-заочников в критических ситуациях / Н. С. Троцкая // Новая формула науки — 2009 : материалы науч.-практ. студенч. конф. — Барановичи : БарГУ, 2010. — С. 251—253.

11. Тхорик, Н. С. Социально-психологические характеристики студентов-волонтеров / Н. С. Тхорик // Науч. тр. Респ. ин-та высш. шк. Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст. : в 2 ч. / под ред. Н. В. Боярова. — Минск : РИВШ, 2015. — С. 198—205.

Материал поступил в редакцию 21.03.2017

УДК 159.9.072

А. В. Черник
БарГУ, Барановичи

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРЕВОЖНОСТИ И ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В статье обозначается интернет-аддикция как проблема, затрагивающая различные сферы жизни современного студента. Приведены результаты эмпирического изучения взаимосвязи уровня тревожности и интернет-аддикции студентов. Выдвигается предположение о том, что высокая тревожность является одной из причин увлечения всемирной сетью Интернет.

Ключевые слова: интернет-аддикция, студенты педагогических специальностей, тревожность.

В настоящее время термин «интернет-аддикция» все еще не признан многими учеными, занимающимися проблемами психических расстройств, однако сам феномен формирования патологической связи между человеком и компьютером стал очевиден и приобретает все больший размах. Несмотря на то, что количество исследований на тему зависимости от Интернета растет, проблема взаимосвязи интернет-аддикции и личностных свойств студентов остается по-прежнему малоизученной.

Интернет стал неотъемлемой частью современной жизни. Сейчас доступ к нему можно получить не только на персональных компьютерах, но и с мобильных устройств. Однако вместе с несомненными положительными сторонами интернетизации следует отметить и негативные последствия этого процесса, влияющего на социально-психологическое здоровье личности. Негативным последствием этого процесса выступает интернет-зависимость, которая наряду с алкоголизацией, наркотизацией относится к разновидностям аддиктивного поведения.

Впервые данный вид аддикции был описан в 1995 году психиатром А. Голдбергом. В этот термин ученый вкладывал немедицинский смысл, трактуя его как поведение со сниженным уровнем самоконтроля, грозящее вытеснить нормальную жизнь. Под интернет-аддикцией он понимал расстройство поведения в результате использования Интернета и компьютера, оказывающее пагубное влияние на бытовую, учебную, социальную, рабочую, семейную, финансовую или психологи-