

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ

М.А. КУЗНЕЦОВ, К.І. ФОМЕНКО, О.І. КУЗНЕЦОВ

ПСИХІЧНІ СТАНИ СТУДЕНТІВ У
ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНО-
ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ



ХНПУ
Харків – 2015

УДК: 159.922.8; 159.942.5; 159.944.3

ББК 88

К 84

Рекомендовано до друку вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди 12.06.2015, протокол № 3

Рецензенти:

Т.Б. Хомуленко – доктор психологічних наук, професор (Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди)

І.І. Дорожко – доктор філософських наук, професор (Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди)

Н.Ф. Шевченко – доктор психологічних наук, професор (Запорізький національний університет)

Кузнєцов М.А., Фоменко К.І., Кузнєцов О.І.

К 84 Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності. — Харків: ХНПУ, 2015. — 338 с.

ISBN 978-617-7064-60-1

У монографії розкривається психолого-педагогічний аспект проблеми особистісних факторів, що визначають динаміку психічних станів у процесі навчально-пізнавальної діяльності у студентів, що характеризуються різними рівнями успішності. Вивчено внесок особистісних, ситуаційних і діяльнісних чинників у актуалізацію, підтримання та динаміку основних функціональних систем психічних станів успішних і неуспішних студентів на семінарі, лекції та в умовах навчальної роботи вдома. Пропонується коригувально-розвиваюча програма, спрямована на вдосконалення психологічних механізмів саморегуляції психічних станів, що виникають у студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Для викладачів психології і педагогіки вищих навчальних закладів, вчителів, аспірантів, студентів.

© М.А. Кузнєцов, К.І. Фоменко, О.І. Кузнєцов

© Видавництво ХНПУ імені Г.С. Сковороди

ISBN 978-617-7064-60-1

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	9
1.1. ПСИХІЧНІ СТАНИ ОСОБИСТОСТІ ЯК НАУКОВА ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА	9
1.2. ПСИХІЧНІ СТАНИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	18
РОЗДІЛ 2. ФАКТОРИ ДИНАМІКИ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ.....	41
2.1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СТУДЕНТІВ.....	41
2.2. СПЕЦИФІКА ТА ДИНАМІЧНІ ПРОЯВИ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ В РІЗНИХ ФОРМАХ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВИШІ.....	51
2.3. ОСОБИСТІСНІ ФАКТОРИ ДИНАМІКИ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ.....	73
2.3.1. <i>Прояви базисних переконань у психічних станах студентів.....</i>	73
2.3.2. <i>Психічні стани студентів і фактори Великої П'ятірки.....</i>	83
2.3.3. <i>Толерантність особистості та психічні стани у студентів</i>	92
2.4. СИТУАЦІЙНІ ФАКТОРИ ДИНАМІКИ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ.....	101
2.4.1 <i>Стрес-фактори навчально-пізнавальної діяльності та психічні стани студентів</i>	101
2.4.2. <i>Психічні стани, які виникають у студентів у зв'язку з сприйняттям різних джерел соціальної підтримки</i>	109
2.5. ДІЯЛЬНІСНІ ФАКТОРИ ДИНАМІКИ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ.....	112
2.5.1. <i>Самоорганізація діяльності та психічні стани у студентів</i>	112

2.5.2. Модуси контролю за дією і психічні стани студентів на семінарі, лекції та в умовах навчально-пізнавальної діяльності вдома.....	121
2.6. ПРЕДИКТОРИ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ НА СЕМІНАРІ, ЛЕКЦІЇ ТА В ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ДОМАШНІХ УМОВАХ	125
РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК У СТУДЕНТІВ НАВИЧОК ТА ВМІНЬ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПСИХІЧІЧНИХ СТАНІВ, ЯКІ ВИНИКАЮТЬ У ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	150
3.1. СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ	150
3.2. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ	157
ВИСНОВКИ	191
ЛІТЕРАТУРА	195
ДОДАТКИ	216

ПЕРЕДМОВА

У сучасній психології категорія психічного стану помітно поступається поняттям психічного процесу і психічної власності особистості. Мова йде не тільки про міру методологічної розробки даної проблеми, а й про кількість і якість прикладних досліджень психічних станів у віковій та педагогічній психології.

Різноманіття психічних станів відображає багатство взаємозв'язків суб'єкта з навколишнім середовищем (С.А. Рубінштейн, М.Д. Левітов), характер сформованих стосунків особистості зі світом (В.М. Мясіщев). Психічні стосунки мають рівневу природу (Т.О. Немчин, А.В. Куліков) і підпорядковуються закономірностям фазової динаміки, обумовленої процесом діяльності та спілкування суб'єкта (Ю.Є. Сосновікова). Психічні стани людини як носія мови і свідомості, формують особливі семантичні простори, за допомогою динаміки яких психічні процеси суб'єкта через стани переходять у властивості особистості (О.О. Прохоров). Як багатовимірне і різноякісне психічне явище, стани найбільш послідовно можуть бути вивчені за допомогою системного підходу (Б.Ф. Ломов, С.Д. Максименко). Психічні стани закономірним чином впливають на поведінку суб'єкта в різних ситуаціях життєдіяльності, тому надзвичайно актуальною є наукова і практична проблема їх регуляції (А.Г. Дика, О.О. Прохоров, А.Я. Чебикін).

Навчально-пізнавальна діяльність студентів в умовах навчання у виші є дуже впливовим предиктором їх психічних станів (М.А. Кузнєцов). У свою чергу, домінуючі психічні стани виступають у ролі контексту, в рамках якого з тією, чи іншою ефективністю відбувається актуалізація навчальних мотивів і прийняття студентом навчально-пізнавальної завдання, виконання навчально-пізнавальних, контролюючих та оціночних дій.

У вітчизняній і зарубіжній педагогічній психології досить повно представлені роботи, в яких глибоко вивчено вплив внутрішньоособистісних змінних (пізнавальна мотивація і мотивація досягнення, когнітивні стилі, формальний, соціальний та емоційний інтелекти, психологічні захисти та копінг-стратегії, особистісні ресурси, індивідуально-типологічні особ-

ливості, особистісні риси і т.п.) на успішність навчання в умовах вищої школи. Є значна кількість оригінальних педагогічних розробок щодо організації ефективного освітнього середовища у виші. Однак автори переважної більшості психолого-педагогічних досліджень недостатньо враховують важливу посередницьку роль психічних станів студентів у процесі їх взаємодії з освітнім середовищем в ході навчальної діяльності. Тому необхідно спеціальне психолого-педагогічне дослідження, спрямоване на виявлення динаміки, структури, функцій, закономірностей виникнення і зникнення психічних станів студентів у зв'язку з успішною (не успішною) навчальною діяльністю у виші.

Така постановка проблеми актуальна як у теоретичному, так і в практичному планах. Теоретична значущість цієї роботи пов'язана з подальшою розробкою концепції психічної станів відносно конкретних умов життєдіяльності – навчання у виші. Стає можливим уточнити перелік психолого-педагогічних умов успішного навчання у виші, деталізувати вікові особливості пізнього юнацького віку, до якого відносяться більшість студентів. Практична значимість роботи пов'язана з розробкою нових і систематизацією вже наявних у практичній психології засобів і прийомів саморегуляції психічних станів студентів і викладачів вишу.

Дослідження є складовою частиною комплексної науково-дослідної програми кафедри психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, яка реалізується в рамках наукової теми «Розвиток новітніх педагогічних технологій навчання і виховання цілісної творчої особистості». Дослідження розвиває положення Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ сторіччя). Мета нашого дослідження – виявити структурні особливості та закономірності динаміки обумовлених особистісними, ситуаційними та діяльнісними факторами психічних станів у успішних і неуспішних студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Відповідно, об'єктом дослідження є психічні стани студентів, які виникають в умовах навчально-пізнавальної діяльності, а предметом – чинники динаміки психічних станів студентів з різним рівнем навчальної успішності в умовах навчально-пізнавальної діяльності.

Автори спиралися на фундаментальні положення діяльнісного і системного підходів до розгляду особистості як активного суб'єкта власного розвитку (Б.Г. Ананьєв, О.М. Леонтьєв, Б.Ф. Ломов, С.Д. Максименко, С.А. Рубінштейн); вікові та психолого-педагогічні дослідження психічного розвитку та навчання в юнацькому віці (Б.Г. Ананьєв, А.І. Божович, І.В. Дубровіна, Е. Еріксон, І.С. Кон); концепції психічних станів, їх регуляції і саморегуляції (А.В. Алексєєв, Г.Ш. Габдрєєва, Ю.Я. Голіков, А.П. Гримак, А.Г. Дика, Є.П. Ільїн, О.О. Конопкін, А.М. Костін, А.В. Куліков, Д.М. Левітов, А.Б. Леонова, О.О. Прохоров, А.Я. Чебикін та ін.).

Автори поставили перед собою наступні завдання: а) розкрити психологічну сутність феномену «психічний стан» через аналіз існуючих теоретичних та експериментальних підходів; б) емпірично дослідити динаміку і структуру психічних станів у студентів у процесі успішної і неуспішної навчально-пізнавальної діяльності в умовах семінару, лекції та навчальної роботи вдома; в) вивчити взаємозв'язки особистісних, ситуаційних і діяльнісних змінних з показниками станів на семінарських заняттях, лекціях та в умовах навчальної роботи вдома у студентів, що характеризуються різними рівнями успішності; г) обчислити рівняння регресії, що дозволяють прогнозувати актуалізацію систем психічних станів, які перешкоджають і сприяють досягненню студентами цілей навчально-пізнавальної діяльності на семінарах, лекціях і в умовах навчальної роботи вдома, та д) розробити та апробувати корекційно-розвивальну програму для формування у студентів умінь і навичок саморегуляції психічних станів, що виникають у процесі навчально-пізнавальної діяльності, а також перевірити її ефективність.

В результаті дослідницьких пошуків вдалося виявити переліки та структурно-динамічні особливості психічних станів успішних і неуспішних студентів на семінарському занятті, лекції та в умовах навчальної роботи вдома. Були визначені функціональні системи психічних станів, що «перешкоджають» і «сприяють» досягненню цілей навчально-пізнавальної діяльності студентів в ситуаціях семінару, лекції та навчальної роботи вдома. Обчислені регресійні рівняння, за допомогою яких можна прогнозувати актуалізацію основних функціональних систем психічних станів у студентів у процесі на-

вчально-пізнавальної діяльності на семінарі, лекції і в домашніх умовах.

Вдалося уточнити роль і вклади *особистісних* (базисні переконання, фактори Великої П'ятірки, толерантність до невизначеності), *ситуаційних* (пресинги навчально-пізнавальної діяльності, джерела сприйняття соціальної підтримки) і *діяльнісних* (самоорганізація діяльності, домінуючий модус контролю за дією) факторів в актуалізації і підтримці психічних станів у успішних і неуспішних студентів у трьох основних ситуаціях навчально-пізнавальної діяльності (семінар, лекція та навчальна робота в домашніх умовах). На основі отриманих нами емпіричних даних були розроблені засоби психологічного супроводу розвитку у студентів умінь і навичок саморегуляції психічних станів в умовах навчання у виші методом соціально-психологічного тренінгу;

Розроблений і апробований авторами в умовах навчально-пізнавальної діяльності студентів вишу соціально-психологічний тренінг розвитку навичок і умінь саморегуляції психічних станів може бути використаний для підвищення ефективності навчально-виховного процесу ВНЗ та системи професійної підготовки майбутніх практичних психологів.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Психічні стани особистості як наукова психологічна проблема

Розглядаючи психічні стани особистості як предмет наукових досліджень, слід підкреслити їх недостатню розробленість, обумовлену їх феноменологічною складністю та різноплановістю структури та змісту. Психічні стани розглядаються як якісно однорідні виявлення певних психічних компонентів у певний проміжок часу; відносно стабільна єдність та цілісність психічних складових, яка визначає міру активності функціонування психіки, інтенсивність протікання та виявлення, модальність психічних процесів та властивостей.

Оскільки психічні стани є віддзеркаленням того, що відбувається у психіці на певний момент часу (наприклад, пізнавальні або емоційно-вольові процеси, індивідуально-психологічні прояви), то очевидним виявляється їх залежність від діяльності, в яку включена особистість у певний момент часу. Саме тому у психологічній науці найбільш вивченими виявляються прикладні аспекти психічних станів, зокрема інженерно-психологічні (В.Г. Асєєв, Г.Ш. Габдрєєва, А.Г. Дика, А.М. Занковський, Г.М. Зараковський, Є.П. Ільїн, А.М. Карпухіна, В.А. Маріщук, Є.О. Мілерян, В.І. Медведєв та ін.), медико-психологічні та клінічні (Ю.О. Антропов, У. Белінг, А.Р. Лурія, І.Г. Малкіна-Пих, А. Мєграбян, К. Ясперс та ін.), екстремально-психологічні (С.М. Миронець, О.В. Тімченко, В.О. Олефір, В.І. Осьодло, Ю.О. Александровський).

Піонером досліджень психічних станів у вітчизняній психології був М.Д. Левітов [105]. Загальнопсихологічний погляд на проблему психічних станів представлений дослідженнями А.М. Балабанової [10], О.А. Будницької [23], В.О. Ганзена [33], А.Г. Дикої [47], Е.І. Кіршбаума [70], А.Б. Леонової [107], О.О. Прохорова [158], В.А. Семиченко [180], Ю.Е. Сосновікової [193], Н.Ф. Шевченко [229] та інших.

Прадавні погляди на психічні стани подані у давньоіндійських вченнях про особливий стан душі – «нірвану», у давньогрецькій науці Гераклітом було узагальнено поняття «стану» як поєднання певної стійкості та динамічності у психіці, Гіппок-

рат розглядав психічні стани як захисну реакцію організму, спрямовану на відновлення його функцій, Аристотель вважав, що психічні стани душі пов'язані з тілесними характеристиками людини.

Наукова парадигма Нового часу представлена поглядами на психічні стани Р. Декарта, який вважав їх явищами, які супроводжують зміни у поведінці, міміці та внутрішніх органах. В. Вундтом запропоновано дихотомічний принцип, на основі якого в кожному психічному стані існує дві тенденції: напруження-розслаблення, збудження-заспокоєння [цит. за 71]. Ч. Дарвіном і В. Джемсом було описано зовнішні виявлення психічних емоційних станів [45; 46]. І.М. Сеченовим висунуто принцип зворотного зв'язку у формуванні та протіканні психічних станів, що пояснює адаптацію людини до змін умов середовища та протидії організму шкідливим впливам [цит. за 60].

Як у зарубіжних (В. Джемс, Т. Рібо), так і вітчизняних (М.Д. Левітов, Ю.Є. Сосновікова) дослідженнях психічні стани розглядаються як самостійна, цілісна характеристика психічної діяльності у певний проміжок часу, що показує своєрідність психічних процесів в залежності від предметів та явищ дійсності, які відображаються, попередніх психічних станів та властивостей особистості. Так, М.Д. Левітов розглядав поточні стани як такі, що обумовлені зовнішніми впливами, обставинами, попередніми станами [105]. Ю.Є. Сосновікова також вказує на ситуативність психічних станів. Автор розглядає їх як реакцію на теперішню актуальну ситуацію [192]. Є.П. Ільїним підкреслено проміжне положення психічних станів серед психічних феноменів, що виявляється у їх взаємозв'язку і взаємовпливі із психічними процесами та властивостями людини. [60, 344]. Автор [58] також підкреслює значення змін середовища та ситуативні фактори, які обумовлюють зникнення одних фізичних станів та виникнення інших.

В.М. Мясіщев психічний стан визначає як загальний функціональний рівень, на тлі якого розвивається психічний процес [131]. Ю.Є. Сосновікова визначає психічний стан як відносно стабільну структурну організацію усіх компонентів психіки, яка виконує роль активної взаємодії індивіда з зовнішнім середовищем, представленим конкретною ситуацією

[193]. За визначенням Є.П. Ільїна, психічні стани – це реакція функціональних систем на зовнішні та внутрішні впливи, спрямована на досягнення корисного для організму результату у вигляді адаптації до конкретних, в тому числі і змінених умов існування; це цілісна системна реакція (на рівні організму та особистості), спрямована на збереження цілісності організму та забезпечення його життєдіяльності в конкретних ситуаціях [59]. Автором також підкреслено, що психічні стани неможна зводити до функціональних станів, продовжуючи думку Г.Ш. Габдреевої про те, що психічний стан є цілісною характеристикою психічної діяльності у певний період, яка відображає складну структуру взаємозв'язків з різнорівневою системою психічної регуляції, яка утворена процесами самоуправління та саморегуляції [32].

М.Й. Варій психічний стан розуміє як тимчасовий функціональний рівень психіки, що відбиває взаємодію впливу внутрішнього середовища організму або зовнішніх чинників та визначає спрямованість перебігу психічних процесів у певний момент і вияв психічних властивостей людини [24]. Автор визначає напрямки у дослідженнях психічних станів, а саме: 1) психічні стани є інтегральною характеристикою психіки в конкретний момент; 2) психічні стани – це тло, на якому розгортається психічна діяльність і спрямованість психічної активності особистості; 3) це системна реакція психіки людини на зміни умов.

Т.С. Кириленко характеризує психічний стан як цілісне утворення психічної діяльності, що відображає момент стійкості та специфічності перебігу психічних процесів, як форму реагування, та відбиває ставлення особистості до власних психічних явищ у певний момент часу за певних умов [69].

В.К. Сафонов розуміє психічний стан як результат реакції пристосування індивіда у відповідь на зміну зовнішніх та внутрішніх умов, який спрямований на досягнення позитивного результату діяльності, та виражається у мірі мобілізації функціональних можливостей та переживаннях людини [177].

У дослідженні Ю.В. Щербатих поданий найбільш універсальний перелік ознак психічних станів, до яких автор відносить тривалість, предметність та культурна обумовленість [229]. Автор визначає психічний стан як один із можливих режимів життєдіяльності людини, що на фізіологічному рівні

відрізняється певними енергетичними характеристиками, а на психологічному – системою психологічних фільтрів, що забезпечують специфічне сприйняття навколишнього світу.

Ю.Б. Некрасова відмічає такі характеристики психічних станів, як ситуативна відтворюваність, динамічність існування та можливість переходити в сталі характеристики особистості в умовах особливої значущості та повторюваності в діяльності [134].

Є.П. Ільїн характеризує психічні стани за їх модальністю (забарвлення емоцій та емоційного тону відчуттів), тривалістю, зворотністю, глибиною (інтенсивністю) та якістю (умовно позитивні та негативні або сприятливі та несприятливі стани) [60].

В.А.Семиченко підкреслює, що психічні стани свідчать про стійкість відповідних явищ у психічному житті особистості, їх однотипності протягом певного періоду життя [180]. О.О. Прохоров вказує, що психічний стан виступає як відбиття особистості ситуації у вигляді стійкого цілісного синдрому у динаміці психічної діяльності та виражаються у єдності поведінки та переживання у певному відрізку часу [156]. Автором також визначено основні ознаки психічних станів, такі як цілісність, ситуативність, стійкість у часі, єдність переживання та поведінки, зв'язок з особистісними особливостями та психічними процесами.

У дослідженні І.В. Волженцевої показано основні функції та детермінанти психічних станів. Провідними функціями психічних станів автор називає регулювання та інтеграцію психічних станів в функціональні одиниці, що складаються в ієрархію єдиної, цілісної сукупності психічних процесів та властивостей. Адаптивна функція психічного стану полягає у встановленні відповідності між актуальними потребами та можливостями індивіда з урахуванням зовнішніх умов, особливостей діяльності та поведінки [28].

На думку І.В. Волженцевої, основними детермінантами психічних станів виступає співвідношення, по-перше, усвідомлених та неусвідомлених потреб, бажань та прагнень особистості, по-друге, можливостей індивіда (явні та здібності та приховані потенціали); по-третє, умов середовища (об'єктивний вплив та суб'єктивне сприйняття поточної ситуації) [29].

Проблема структури психічних станів та їх складових у психології вирішується через визначення їх функціональних рівнів: фізіологічного, моторного, емоційного, когнітивного, поведінкового, соціального (Ю.В. Щербатих); психічного (переживання), фізіологічного, поведінкового (Є.П. Ільїн); інформаційного (процеси суб'єктивного відображення) та енергетичного (фізіологічні процеси) (Т.О. Немчин, О.О. Прохоров); фізіологічного, психофізіологічного, психологічного, соціально-психологічного (В.О. Ганзен, В.М. Юрченко).

В.О. Ганзен [34] визначає чотири структурних рівня функціонування психічних станів: соціально-психологічний, який характеризує діяльність та стосунки особистості у певному стані; психологічний, що реєструє зміни психічних функцій та настрої особистості; психофізіологічний, який характеризує вегетативні реакції, зміни психомоторики та сенсорики; фізіологічний, що включає нейрофізіологічні характеристики, морфологічні та біохімічні зміни, зсуви фізіологічних функцій.

Іншими вітчизняними вченими уточнено зміст психологічного та соціально-психологічного рівнів функціонування психічних станів. Так, у дослідженнях С.А. Рубінштейна, П.М. Якобсона настрої розглядаються як самостійний психічний стан [171; 250]. К.К. Платонов та Г.Г. Голубев, навпаки, настроїв розглядають як домінування одного психічного стану у сукупності інших [152]. В.О. Ганзен [37] дотримується третьої точки зору, вказуючи на те, що настрої є характеристикою будь-якого стану. О.В.Махнач [126] підкреслюючи важливість цих двох рівнів функціонування станів, зазначає, що на кожному з них є суб'єктивні та об'єктивні характеристики: перші відбиті у самосвідомості індивіда як самоставлення, результати самопізнання та саморегуляції, а другі є відображенням параметрів організму та психіки, знаходять вираження у зовнішності індивіда, особливостях його поведінки та діяльності, продуктів праці.

У структурі психічних станів Т. Йолова [61] виділяються ситуативна та транситуативна складові. За Т. Йоловим психіку можна розглядати у вигляді дробі, де у чисельнику знаходиться сила події (ситуативний фактор), а у знаменнику – способи діяльності (транситуативні особливості психіки).

В.М. Юрченко визначено характеристики компонентного складу психічного стану, до яких віднесено рівневість,

суб'єктивність-об'єктивність, міра узагальненості, які виступають як основи для формування кожної підструктури психічного стану: 1) ієрархічна, яка утворюється характеристиками кожного з чотирьох основних рівнів організації суб'єкта психічного стану: фізіологічного, психофізіологічного, психологічного, соціально-психологічного; 2) координаційна, яка розкриває наявність у психічному стані суб'єктивного та об'єктивного аспектів переживання станів; 3) диференціальна, яка розподіляє характеристики психічного стану на три групи (загальні, особливі та індивідуальні), які перебувають між собою у відносинах включення; 4) інтеграційна, яка пов'язана з фоновою психофізіологічною активністю базової свідомості суб'єкта як складової усіх конкретних психічних станів [249].

О.О. Прохоров наводить структурно-функціональну структуру психічного стану, представлену трьома рівнями: 1) реактивний (оперативний) психічний стан, основна функція якого полягає у поєднанні психічних процесів та властивостей для забезпечення адекватної реакції на ситуацію (моностани гніву, ліні, страху, злості, тощо); 2) інтегративні стани, основна функція яких формування та закріплення психологічних структур індивіда через повторення психічного стану, досягнення саморегуляції для забезпечення ефективності та продуктивності діяльності (радість, апатія, натхнення, тощо); 3) відрегульовані стани-властивості, завдяки яких відбувається регуляція психічних процесів та властивостей, організація поведінки та діяльності (захопленість, надія, відповідальність, втома та ін.).

Вітчизняною школою психології визначено декілька класифікацій психічних станів. За часовими характеристиками у сукупності психічних станів виділяють стани персеверації, які характеризуються інертністю переживань, ригідністю, складністю переключення (М.Д. Левітов, К.К. Платонов), домінуючі та проміжні стани (В.Л. Марищук), нестійкі, довготривалі та хронічні (Є.П. Ільїн).

Є.І. Кіршбаумом запропоновано типологію психічних станів, яка ґрунтується на мірі активності ретикулярної формації [70]. М.Д. Левітов пропонує класифікацію психічних станів у залежності від діяльності, яку вони супроводжують (ігрові, навчальні, трудові), та в залежності від переважної психічної функції, наприклад гностичні (інтерес, здивування, сумнів,

мрійливість та ін.), емоційні (радість, сум, страх, ейфорія та ін.), вольові (активність, рішучість, стриманість, довільна увага та ін.) [105]. Також автор ділить психічні стани на особистісні та ситуативні, де в перших виражаються індивідуальні властивості людини, а в других – особливості ситуації, які часто провокують нетипові для людини реакції. Автор також розділяє сукупність психічних станів за різними дихотомічними ознаками: поверхові та глибокі, які позитивно чи негативно впливають на людину, тривалі та короткострокові, стани усвідомлювані різною мірою [66].

Є.П. Ільїн доповнює класифікації психічних станів М.Д. Левітова наступними класифікаціями: за відношенням психічних станів до початку діяльності (передробочі, робочі та післяробочі), за напруженістю психічних функцій (стани спокою, оптимального функціонування, психічної напруженості (стрес та фрустрація), за критерієм медичної норми (нормальні, невротичні та патологічні стани).

А.Д. Столяренко та С.І. Самигін доповнюють ці класифікації такими критеріями: за впливом на особистість (стенічні або астеничні психічні стани), за причиною виникнення; за ступенем адекватності об'єктивній ситуації [198].

Ю.Є. Сосновікова пропонує класифікацію, яка узагальнює та доповнює основні критерії класифікацій М.Д. Левітова, О.М. Леонтьєва, А.В. Петровського [193]. По-перше, це класифікації за тривалістю психічних станів в часі: 1) тривалі (місяці та роки); 2) відносно нетривалі (від днів до місяців); 3) короткочасні (від секунд до часів). В залежності від переважання специфічних компонентів психіки автором виділено сім груп станів: 1) особистісні, в яких проявляється спрямованість, характер, темперамент, здібності; 2) емоційні, в яких переважають афекти, настрої та пристрасті; 3) вольові (стани готовності до дій); 4) інтелектуальні; 5) група станів із домінуванням процесів відчуття та сприйняття (стани голоду, спраги, болю тощо); 6) група станів, в яких переважає увага; 7) група психічних станів, які виникають в діяльності. Інший важливий критерій класифікації психічних станів, який визначає автор – просторова характеристика психічних станів, за якою вони діляться на «загальні», генералізовані стани, які проявляються в активності більшості або усіх психічних ком-

понентів, та «локальні», часткові стани, які мають максимально обмежену кількість домінуючих компонентів.

Л.В. Куліковим наведено наступні типи психічних станів: емоційні (ейфорія, радість, задоволення, сум, меланхолія, тривога, страх, паніка), активаційні (збудження, натхнення, підйом, зосередженість, розгубленість, апатія), тонічні (не-спання, монотонія, втома, перевтома, сонливість, сон), тензійонні (напруження, емоційне напруження, фрустрація, самотність, стрес, сенсорний голод) [97].

О.О. Прохоров пропонує такі групи психічних станів: відповідно до задач діяльності: 1) праксичні, творчі, волевові, органічні, орієнтаційні, комунікативні, емоційні стани та стани свідомості [156]; 2) психічні стани діяльності (натхнення, включеність та ін.), стани спілкування (симпатія, сором та ін.), психофізіологічні стани (бадьорість, втома та ін.), стани, обумовлені системою відношень до дійсності та спрямованістю (ворожість, стурбованість та ін.), емоційні стани (радість, страх та ін.), волевові стани (рішимість, лінь та ін.), інтелектуальні стани (роздум). Усі вони в свою чергу поділяються автором на позитивні та негативні.

До основних характеристик психічних станів І.В. Волженцева відносить емоційні (або модальнісні, наприклад тривога, насолода), активаційні (відображають інтенсивність психічних процесів), тонічні (відображають тонус, ресурс сил індивіда); тензійонні (відображають міру напруги); часові (відображають тривалість, стійкість станів); полярність (позитивні або негативні стани) [29].

Міра активації обумовлює функціонування різних психічних станів. Середній, або оптимальний рівень психічної активності може характеризувати стани спокою (спокій, емпатія, готовність, зосередженість, зацікавленість, здивованість, психічна адаптація). Стани підвищеної психічної активності характеризуються високим рівнем прояву активації (щастя, захват, екстаз, тривога, страх, гнів, страх, паніка, захоплення, ненависть, насагу, мобілізація, дистрес, обурення та інші). Стани зниженої психічної активності характеризується низьким рівнем активності (мрії, пригніченість, смуток, печаль, горе, страждання, втома, стомлення, монотонія, нудьга, неухважність, релаксація, кризовий стан).

Така подвійна детермінація відноситься і до тонічних станів («неспання – сон»), однак центральною характеристикою для класу тензійонних станів є напруга. До факторів тензійонних станів відносять підвищене навантаження; вихід за межі звичної для індивіда інтенсивності взаємодії з навколишнім середовищем (природним, предметним, соціальним); перешкоди на шляху до задоволення потреб, цілей та вирішення задач; фізичні та психічні травми, тощо [28].

І.В. Волженцева підкреслює доцільність виділення трьох рівнів реагування під час розгляду психічних станів: психічний (переживання), фізіологічний (соматика, вегетатика), поведінковий (мотивована поведінка) [29]. Фізіологічний рівень станів розкривається у таких проявах, як збільшення частоти пульсу, зменшення часу реакції та інших проявах, властивих кожному психічному стану. Психофізіологічні стани – це активна реакція функціональних систем тобто завжди активні за своєю фізіологічною природою. Отже, по-перше, стан – це діяльність функціональних систем, це реакція на певну ситуацію; по-друге, психічний стан виникає в процесі регуляції (саморегуляції) функціональних систем. У фізіологічному аспекті стани можуть характеризуватися за тривалістю, мірою активності функціональних систем, за якістю розвитку [60]. Психічний рівень станів відбивається у переживаннях та почуттях. Переживання, на думку Є.П. Ільїна, є найбільш показовим компонентом стану. Поведінковий рівень психічних станів знаходить відображення у мотивованій поведінці, виробничій діяльності, швидкості та точності операцій, у діяльнісній саморегуляції. М.Д. Левітов зазначає, що психічні стани характеризуються єдністю переживання і діяльності, вони впливають на протікання діяльності [105].

Проведений аналіз основних теоретичних підходів до проблеми психічних станів у психології дозволяє підкреслити складність, багатокomпонентність, багаторівневість станів людини як психічного явища. Психічні стани можна розглядати як відображення ставлення особистості до своїх психічних явищ, до зв'язків зі світом, як закріплення цілісності і стійкості психофізіологічного стану. Будь-який психічний стан є, з одного боку, переживанням суб'єкта, з іншого боку, діяльністю його різних систем, має зовнішнє вираження і проявляється у зміні ефекту виконуваної діяльності. Саме такі

особливості психічних станів, обумовлюють складність їх наукового вивчення.

1.2. Психічні стани студентів у процесі навчальної діяльності

Проблематика дослідження психічних станів особистості студента має особливе значення для психолого-педагогічної науки, оскільки вони регулюють і забарвлюють життєдіяльність суб'єкта навчальної діяльності, обумовлюють протікання та успішність його навчально-професійної діяльності.

Вивчення особливостей психічних станів студентів надає можливість своєчасно підтримати і посилити позитивні або ж усунути негативні, шкідливі для навчальної діяльності студентів психічні стани.

Значна інтенсивність розумової діяльності, підвищені вимоги, які пред'являють зміст, форми і методи вищої освіти до інтелектуальної діяльності студента, організації його діяльності, призводять до емоційної напруги особистості, до підвищення напруженості регуляторних механізмів центральної нервової системи та інших анатомо-фізіологічних систем організму.

Проблематиці психічних станів у навчальній діяльності присвячені дослідження І.В. Волженцевої [28], О.О. Вороніної [30], Г.Ш. Габдреевой [32], Т.О. Немчина [135], В.А. Семиченко [180], Ю.Є. Сосновікової [192], О.О. Прохорова [156], В.І. Натарева [133], Т.С. Кириленко [69] та інших вчених і свідчать про те, що психічні стани займають важливе місце у навчальній діяльності, визначаючи її успішність.

Психічні стани у процесі навчальної діяльності можна класифікувати за різними критеріями, перш за все, за характером переживання та за продуктивністю. Перша класифікація передбачає поділ станів на позитивні та негативні, а друга – на стенічні та астенічні.

Позитивні стани пов'язані з підйомом життєвого тону організму, задоволенням фізіологічних, духовних, інтелектуальних потреб людини, а негативні – знижують психічну активність людини, призводять до погіршення діяльності, падіння працездатності. Позитивні стани пов'язані із досягненням на-

вчальних цілей, а негативні – з появою перешкод, неможливістю досягнення цілей [60; 97;159].

Стенічні підвищують енергію, спонукають до діяльності, активності, до вчинків, які викликають підйом збудження, бадьорість, радість, ненависть, астенічні, в свою чергу, зменшують активність, енергію людини, характеризуються пасивністю, спогляданням. Такі стенічні стани, як натхнення, сприятливо впливають на навчальну діяльність особистості, призводять до інтеграції усіх функцій організму, а астенічні (наприклад, апатія) – негативно [94, 25], призводячи до дезадаптації поведінки. Як зазначає В.А. Семиченко, астенічні стани проявляються у нервово-психічній слабкості: підвищеній втомлюваності, швидкій виснаженості нервових процесів, нестійкості настрою, порушенні сну, які властиві студентам після інтенсивної розумової перенапруги [180].

За принципом часової характеристики психічний стан у навчальній діяльності може бути короткочасним, затяжним, тривалим. Але незалежно від часу дії психічні стани відносно стабільні та стійкі. Наприклад, психічний стан студента в період здачі іспиту зазвичай має відносно постійну структуру – сильне переважання емоційного компонента при наявності високої напруженості більшості психічних функцій. Цей стан починається з наближення іспиту і після нього зникає. Така стійкість психічного стану відносна, оскільки його структура самого є динамічною, а рівень напруженості компонентів стану не залишається весь час абсолютно однаковим. Наприклад, переважні емоції студента, який здає іспит, постійно індукують і підвищують силу тієї чи іншої або навіть декількох функцій, принципово не змінюючи загальної структури даного стану [180]. Автором підкреслено, домінування певного компоненту визначає вид стану: вольовий стан (активність, пасивність, рішучість і нерішучість, впевненість і не впевненість, стриманість і нестриманість, неухважність, спокій), емоційний (радість, смуток, обурення, злість, образа, задоволеність і незадоволеність, бадьорість, туга, приреченість, пригніченість, відчай, страх, боязкість, жах, пристрасть, афект), гностичний (допитливість, цікавість, здивування, подив, здивування, сумнів, здивованість, мрійливість, зацікавленість, зосередженість).

І.В. Волженцева поділяє навчальні психічні стани за ознакою домінування компонентів: відносно прості (переважає один з компонентів), складні (домінують кілька компонентів) і стани, де напруга всіх компонентів майже однаково висока чи низька. Автор також класифікує психічні стани студентів за впливом на діяльність і поведінку:

- оптимальні (найбільш слушні для навчальної діяльності, забезпечують найбільший успіх навчання, наприклад такі корисні стани, як допитливість, зосередженість, посидючість, максимальна уважність, та шкідливі – підвищена рухливість, моторність і висока збудженість);

- стресові (перезбуджені, психічні стани призводять до напруженості, скутості, обмеженості уваги, до поганої кмітливості в навчальному процесі).

- депресивні (млявість, обмежена рухливість, поганий кмітливості, апатичність і пасивність, які обумовлюють неідеальність студента, що вимушений виконувати тільки легкі і малорухливі види діяльності, які не потребують ні високої кмітливості, ні моторності, ні ініціативи і винахідливості);

- сугестивні (навіювання, психічні стани можуть бути корисними або шкідливими в навчальній діяльності залежно від інформації, наданої сугестором, служать засобом, що спрямовує і регулює активність особистості, спонукає до одних справ і вчинків і утримують від інших, сприяють чи заважають використанню студентом його потенційних фізичних та розумових сил) [29].

Окрім зазначеної групи станів до психічних станів студентів у навчальній діяльності відносять дидактогенії, стани навчальної тривоги, навчального стресу.

Дидактогенії є психічними станами, які виникають у студентів у результаті нетактовних або брутальних слів та вчинків педагога, що ранять самолюбство студента і позбавляють його впевненості у собі. У студентів, в свою чергу, не завжди проявляється почуття образи, але дидактогенії супроводжуються почуттям гноблення, втрати впевненості та розгубленості. Іноді дидактогенії переходять у дидактогенічні неврози. Природа дидактогеній полягає у тому, що під час спілкування зі студентом викладач не тільки спостерігає за його психічними станами, а й впливає на них навмисно чи ненавмисно [151].

І.В.Волженцева підкреслює, що вплив стресових факторів в ситуації іспиту при недостатній стійкості нервової системи і підвищеній тривожності ускладнює цілеспрямовану розумову роботу, знижує ефективність праці студентів, погіршує результативність їхньої діяльності.

Зарубіжні психологи (Б. Басселман, Дж. Боулбі, Д. Льюїс, Ч. Спілбергер, О.Н. Мауер, Р.Мей та ін.), пов'язують тривогу з емоцією страху. У навчальному процесі таким подразником може виступати іспит, перед яким має місце стан страху. З іспитами студентів пов'язані сильна інтелектуальна напруга і поява низки негативних емоцій: страху, неспокою, тривоги, причиною яких є невизначеність екзаменаційної ситуації, оцінка її в суб'єктивному, особистому плані як небезпечної, критичної.

Навчальна діяльність студентів характеризується високими емоційними навантаженнями, регулярною перевтомою, періодичними стресовими ситуаціями.

На нашу думку, стрес виступає не тільки фактором, що викликає нервово-психічні перевантаження, перевтому, негативні емоційні реакції студентів, а й виступає чинником дезорганізації навчальної діяльності, зниження рівня працездатності, погіршення навчальної успішності.

Стрес виступає неспецифічним фізіологічним та психологічним проявом адаптаційної активності при сильних екстремальних для організму впливах. Термін «стрес» (з англ. – напруга) був запропонований канадським патофізіологом Г. Сельє, яким було описано це явище як інтегральне поняття, що має трифазну природу загального адаптаційного синдрому (ЗАС) у відповідь на будь-який несприятливий вплив. Перша, початкова фаза «тривоги» відбувається безпосередньо за екстремальним впливом і виражається в різкому падінні опірності організму. Друга фаза, «опору», характеризується актуалізацією адаптаційних можливостей. Третя – фаза «виснаження», їй відповідає стійке зниження резервів організму [179].

Особливе значення має характеристика стресу в аспекті факторів, які викликають його – стресорів. При цьому екстремальними вважаються не тільки явно шкідливі впливи, але і граничні, крайні значення ситуації, які служать оптимальним робочим тлом [71]. Перелік стресорів є дуже різноманітним: від простих фізико-хімічних стимулів (температура,

шум, газовий склад атмосфери, токсичні речовини) до складних психологічних і соціально-психологічних факторів (ризик, небезпека, дефіцит часу, новизна ситуацій, їх несподіваність, підвищена значимість діяльності, тощо).

Узагальнений погляд на стрес дає можливість стверджувати, що екзаменаційний період, виступаючи сильним стрес-фактором, викликає тривогу, падіння опірності, виснаження організму і психіки студентів.

В залежності від виду стресора і механізму його впливу у психології розрізняють різні види стресу. Найбільш загальна класифікація запропонована Р. Лазарусом [276], яким було виділено фізіологічний і психологічний види стресу. Фізіологічний стрес являє собою безпосередню реакцію організму на вплив однозначного певного стимулу, як правило, фізико-хімічної природи. Відповідні цього типу психічні стани характеризуються, головним чином, вираженими фізіологічними зрушеннями і відповідними їм суб'єктивними відчуттями фізичного дискомфорту. Психологічний стрес характеризується активацією складної ієрархії психічних процесів, які опосередковують вплив стресора на організм людини. Найбільш типовими змінами із спектру психологічних і поведінкових проявів є зміни в протіканні різних психічних процесів, в емоційних реакціях, зміні мотиваційної структури діяльності, порушеннях рухової та мовної поведінки, її дезорганізації [71].

Н.В. Самоукіна виділяє емоційний, комунікативний, інформаційний стрес. Емоційний стрес є гострою формою напруги, оскільки при ньому порушуються глибинні установки і цінності особистості, пов'язані з його діяльністю. Емоційний стрес виникає при реальній або передбачуваній небезпеці, переживаннях приниження, провини, гніву і образи у випадках протиріч або розриву стосунків, необхідних у діяльності індивіда [176].

Розрізняють психофізіологічні та психосоматичні, поведінкові, інтелектуальні, емоційні прояви стресу.

Психофізіологічними ознаками стресу є прискорення пульсу, зміни шкіряно-гальванічної реакції, в діяльності відділів головного мозку, поява відчуття спраги, сухості, підвищення артеріального тиску, зміни частоти і ритму серцевих скорочень, показників температури тіла, зіничного рефлексу, показників електроенцефалограми, електроокулограми, елек-

троміограми. Можна також говорити про можливі порушення нормальної взаємодії півкуль головного мозку при емоційному стресі в сторону більшого домінування правої.

Порушення психосоматики також виявляються в напруженні м'язів, тремтінні рук та голосу, зміні ритму дихання, порушенні мовних функцій, характеристик почерку. Спостерігаються також зміни в координації і точності рухів, гостроті зору, абсолютного й диференційного порогів світлової чутливості, часу сенсомоторних реакцій, зокрема, реакцій на рухомий об'єкт.

Психологічний опис поведінкових проявів у залежності від інтенсивності стану емоційної напруженості можна знайти у дослідженнях Ю.З. Бабахана, І.В. Волженцевої, А.Д. Гіссена, Ф.Д. Горбова і В.І. Лебедева, О.М. Леонтьєва, В.А. Маріщука. Поведінка у стресі характеризується переважанням стереотипних відповідей, неадекватними діями, порушенням режиму дня (скорочення сну, зміщення робочих циклів, неадекватні способи компенсації), соціально-рольових функцій (зменшення часу на спілкування з близькими, підвищення конфліктності, антисоціальна поведінка, порушення соціальних контактів). Також поведінковими ознаками стресу є непередбачуваність вчинків, погрози, зміна вектору відповідальності й перекладання провини на інших [71].

У стані стресу спостерігається загальна тенденція до зниження стійкості психічних пізнавальних процесів, що виявляється у «гальмуванні» сприйняття, мислення, пам'яті, уваги. Наприклад, відбуваються зміни показників довгострокової й короткочасної пам'яті на звукові й зорові стимули, зміни стійкості, концентрації, розподілу і обсягу уваги [71].

Емоційна сфера під дією стресу характеризується погіршення самопочуття, тривожністю, страхами, панічними переживаннями, ознаками депресії (втратою віри в себе та свої здібності, незадоволеністю життям, відсутністю бажання навчатись та працювати, почуттям безвихідності, безпорадності, безнадійності). Крім того, під дією стресу індивіду властиві негативні емоції (агресивність, ворожість) стають більш вираженими [71].

На думку Ю.В. Щербатих, очікування іспиту та пов'язана з цим психологічна напруга призводить до виявів різних форм психічної активності, зокрема до страху перед екзаме-

натором або негативної самооцінки та у вигляді більш дифузійної, мало обґрунтованої невизначеної тривоги за результат майбутнього іспиту. Автор зазначає, що ці обидва стани супроводжуються досить вираженими вегетативними проявами, можуть переростати у стрес очікування, особливо у студентів, для яких характерні риси тривожності та емоційної лабільності [233].

Проаналізуємо перебіг навчального стресу відповідно до концепції Г. Сельє. На першій стадії (мобілізації або тривоги), яка пов'язана з ситуацією невизначеності, студент перебуває перед початком іспиту. Психологічна напруга в цей період супроводжується надлишковою мобілізацією всіх ресурсів організму, зростанням частоти серцевих скорочень, загальною перебудовою метаболізму. На другій стадії (адаптації), що настає після одержання білету або тестового завдання і початку підготовки до відповіді, організму вдається за рахунок попередньої мобілізації успішно справлятися зі стресовими впливами. При цьому перебудова вегетативної регуляції організму призводить до посиленого постачання кисню і глюкози до головного мозку. Такий рівень функціонування організму є енергетично надлишковим і супроводжується інтенсивною витратою адаптаційних резервів. Якщо організму протягом визначеного часу не вдається адаптуватись до екстремального фактора, а ресурси виснажилися (наприклад, екзаменаційне завдання виявилось надто складним, або виникли нові екстремальні умови), настає третя стадія – виснаження.

У психіатрії вважається, що третя фаза стресу – виснаження, при певних умовах може супроводжуватись підвищеною тривожністю, а потім переходити у депресію, зокрема в індивідів, які характеризуються песимізмом [66].

Т.В. Циганчук зазначає, що три фази розвитку стресу за Г. Сельє можна простежити протягом всієї сесії, де фаза тривоги розвивається протягом залікового тижня, що передує іспитам, друга фаза (адаптації) настає між другим і третім іспитом, а третя фаза (виснаження) може розвинутись до кінця сесії. Т.В. Циганчук проаналізовано стадії перебігу екзаменаційного стресу. У дослідженні Автором зазначається, що навчальний екзаменаційний стрес може розпочатись з того моменту, коли студент усвідомлює, що найближчим часом йому неминуче доведеться скласти іспит. У дослідженні до-

ведено, що актуалізація цієї думки у різних студентів відбувається в різний термін до іспиту: від декількох тижнів до декількох днів, і з цього моменту починає наростати тривожне очікування іспиту, що досягає максимуму вже у навчальній аудиторії, де відбувається його складання. Емоційна напруга після складання першого іспиту, як правило, не опускається до фонових значень, адже студент усвідомлює, що попереду інші іспити. У випадку коли студент отримує оцінку нижче бажаної, тривожне очікування наступного екзамену може бути ще вищим, а стан — не нормалізуватись протягом декількох днів після сесії. Оскільки тривалість навчальної сесії становить два-три тижні, то цього періоду достатньо для виникнення синдрому екзаменаційного стресу, який включає порушення сну, підвищену тривожність, стійке зростання артеріального тиску та інших показників. Умовно-рефлекторним шляхом усі ці негативні явища можуть пов'язуватися з самим процесом навчання, викликаючи подальший страх іспитів, небажання вчитися [220].

Т.В. Циганчук визначає навчальний стрес як індивідуально обумовлену реакцію особистості на ситуації, які виникають у процесі навчання та супроводжуються появою сильних емоційних переживань і відповідними зрушення у перебігу основних психічних пізнавальних процесів, змінами в психосоматичній, мотиваційній і поведінковій сферах [220]. В якості еталонної ситуації, що викликає навчальний стрес, є іспит. Автор розглядає кожен окрему стадію розвитку стресу у співвідношенні з об'єктивними та суб'єктивними змінами психічного стану особистості. Об'єктивні зміни охоплюють сферу динаміки психічних пізнавальних процесів та психосоматичну сферу, а суб'єктивні – включають оцінки особистістю власного стану та визначаються самим досліджуванним.

Також Т.В. Циганчук визначено стадії перебігу навчального стресу, де перша – це тривожність, загальною ознакою якої є хвилювання, яке пов'язане з тенденціями намагання досягти успішного виконання завдання, уникнути невдачі, зовнішніми мотиваційними тенденціями, очікуванням успіху чи невдачі, суб'єктивним значенням отриманого результату. Складовою хвилювання є напруженість. На думку автора, існує два варіанти розвитку стресової реакції на стадії тривожності. У першому випадку стан хвилювання при поєднанні з

високою мотивацією, переживається позитивно і підвищує готовність до діяльності, мобілізує її у специфічному напрямі уникнення невдачі, ретельнішої підготовки до екзамену чи виступу перед великою аудиторією; це виявляється в мобілізації захисних резервів організму, що призводить до підвищення рівня динаміки психічних пізнавальних процесів, незначного покращення суб'єктивного стану, домінуванні станів активності, бадьорості, оптимізму. У другому випадку тривожність пов'язана з надмірним рівнем хвилювання, коли надмірне емоційне збудження виявляється у дезорганізуючому впливі емоцій, що позначається на зниженні динаміки показників психічних пізнавальних процесів та погіршенні психосоматики. При такому перебігу хвилювання домінують негативні переживання (в'ялість, туга, зниження загального рівня самопочуття), які можуть призводити до переходу організму в стадію виснаження, минаючи стадію резистентності (пристосування).

При уповільненні рівня хвилювання відбувається перехід до другої стадії динаміки переживання стресу – резистентності, яка характеризується спробами суб'єкта навчальної діяльності реалізувати максимум резервів організму і виявляється в сталості (незмінності) показників динаміки психічних пізнавальних процесів та показників психосоматики. В окремих випадках може спостерігатись їх покращення, при цьому у психічній сфері домінують позитивні переживання творчого натхнення, задоволення від навчання, бадьорості, веселості, оптимізму.

Перебування студента у стадії резистентності протягом тривалого часу обумовлює перехід до виснаження, що виявляється у значному погіршенні всіх показників функціонального стану, призводить до витрат резервів організму, зниження працездатності, зниження показників динаміки психічних пізнавальних процесів, психосоматики. Ця стадія супроводжується домінуванням негативних переживань – зниженні суб'єктивного рівня працездатності, відповідальності, загального рівня самопочуття.

Окремого напрямку дослідження потребує проблема індивідуальних відмінностей переживання навчального стресу. В.С. Мерліном було відзначено, що людям зі «слабкою нервовою системою» властива велика перцептивна чутливість, ніж

власникам «сильною нервовою системою». Це дозволило вченому показати, що індивідуальні відмінності впливу стресу залежать від «сили» або «слабкості» нервових процесів [128]. Так, при навчальному стресі одні студенти схильні до активної поведінки (збільшують навчальну активність перед іспитом), інші – до пасивної (приймають рішення припинити навчально-пізнавальну діяльність).

В.А.Файвишевським висловлено припущення про те, що індивідуальні відмінності емоційного сприйняття подібних ситуацій створюють різний баланс збудливості систем позитивної та негативної мотивації [206]. Так, ситуація іспиту може обумовити актуалізацію позитивної мотивації, яка активізує активну підготовчу діяльність, або негативну, яка спричиняє стани апатії та відмови від діяльності.

Г. Сельє поділяв «стрес» і «дистрес», де перший може бути приємним і неприємним, а другий – лише неприємним, шкідливим, обумовлюючим різні психосоматичні захворювання [179]. Студенти, які мають, відповідно до класифікації Дж.Б. Роттера, внутрішній «локус» контролю за своєю діяльністю – «інтернали» (упевнені в собі, сподіваються тільки на себе, не потребують зовнішньої підтримки), – менш схильні до дистресу в екстремальних умовах при соціальному тиску, ніж «екстернали» із зовнішнім «локусом» контролю (невпевнені в собі, потребують заохочення, болісно реагують на осудження, покладаються на випадок, долю). Відсутність можливості постійно контролювати стресогенну ситуацію надає більш дистресовий вплив на «інтерналів», ніж на «екстерналів» [104]. Імовірно, що студенти-інтернали у більшій мірі болісно переживають невдачі у навчальній діяльності, аніж екстернали.

У контексті проблеми локусу саморегуляції навчальної діяльності студентів цікавим виявляється дослідження І.Ю. Циганова, у якому показано, що усвідомлена саморегуляція і ставлення до навчання є взаємопов'язаними характеристиками навчальної активності, що виступають значимими факторами успішності навчання.

Взаємозв'язок стилів особливостей усвідомленої саморегуляції навчальної діяльності та індивідуальних особливостей ставлення до навчання виявляється в тому, якою мірою людина здатна організовувати свою навчальну активність, регулювати свій емоційний стан, мотивувати себе на вчення і

досягнення навчальних цілей. Функціонування особистісних факторів навчальної успішності студентів (самоорганізаційного, емоційно-регуляційного та мотиваційного) розкривається у таких типах навчальної саморегуляції студентів: «Оптимальному» (високі самоорганізація, емоційна регуляція, мотивація), «Байдужому» (висока емоційна регуляція, низькі самоорганізація і мотивація), «Мотиваційному» (висока мотивація, низькі самоорганізація і емоційна регуляція), «Виконавчому» (висока самоорганізація, низькі емоційна регуляція і мотивація) [221].

В.І. Рожественська показала, що зниження працездатності під час стресу від стомлення при тривалій, монотонній діяльності виникає у людей зі «слабою» нервовою системою не раніше, ніж в осіб з «сильною». У випадку, коли стресором виступає тривалий вплив однотонних, монотонних сигналів, люди з «сильною» нервовою системою більш схильні до стресових станів [167]. Такий погляд на чинники стресу є важливим для розгляду проявів стресових ситуацій у студентів у навчальній діяльності.

Міра розвитку мотивації, вольової активності, самоставлення, тренуваність, психологічна підготовка до діяльності виділяються як фактори, які можуть впливати на протікання стресу. Погіршення навчальної діяльності в умовах психічної напруженості може бути наслідком ослаблення вольової активності, зниження чутливості до зовнішніх мотивів діяльності [220].

Вплив сили мотивації на працездатність в умовах стресу вивчав Я. Рейковській [165]. На думку автора, психічна напруженість буде приводити або не приводити до порушення діяльності залежно від сили мотивації, тобто від того, яким буде акумулятивний ефект збудження, яке викликано актуалізацією мотивації і стресовими чинниками. Сила мотивації, за Я. Рейковським, залежить як від ситуації, так і від особистісних особливостей, які визначають рівень постійної мотивації. Оптимальний рівень мотивації забезпечує найкращу працездатність [165]. На думку Т.В. Циганчук [219], зв'язок між станом працездатності та силою мотивації цілком справедливий для навчальної діяльності.

К.В. Краєвою [84] було встановлено, що суб'єктний механізм подолання екзаменаційного стресу базується на систем-

ній структурі, що із життєстійкості, особистісного адаптаційного потенціалу, здатності до управління емоціями, мотивації успіху, саморегуляції, самоактуалізації, самоефективності, раціональності, осмисленості життя та рефлексії минулого досвіду. Автор доводить: у разі низького рівня вираженості будь-якого компоненту дія механізму порушується, особистість відчуває стан екзаменаційного стресу, що проявляється в неконструктивній поведінці студентів в екзаменаційний період. К.В. Краєвою виявлено, що виникнення і подолання екзаменаційного стресу не залежить від вікових та професійно-спрямованих особливостей студентів.

О.М. Сергєєва доводить, що під впливом екзаменаційного стресу навчальна мотивація студентів загалом посилюється, в першу чергу, за рахунок зростання потреби в безпеці, при цьому у більшості студентів спостерігається зменшення прагнення до саморозвитку і самоактуалізації. До індивідуально-особистісних особливостей, пов'язані з динамікою навчальної мотивації студентів на іспитах автор відносить локус контролю, рівень самооцінки, тривожність, нерішучість, схильність до ризику, мотивацію успіху [181].

Т.В. Циганчук було доведено, що студенти, з оптимальним рівнем тривожності, дратівливості, агресивності, високими показниками самоконтролю, врівноваженості виявились менш чутливими до екзаменаційного стресу. На початку іспиту спостерігається стан оптимальної мобілізації, після іспиту – зафіксовано нормальний стан організму. Суб'єктивно, студенти переживали зниження позитивних переживань та підвищення рівня негативних переживань перед іспитом, та незначні зміни їх значень вбік покращення наприкінці іспиту [220].

Окрім навчального стресу, серед найбільш поширених психічних станів студентів у навчальній діяльності визначають такі стани, як тривога, фрустрація, афект, ажитація, стомлення, які не співпадають з метою навчання, а також інтерес та зосередженість, які узгоджуються з цілями навчання.

Інтелектуальні стани є надзвичайно важливими у навчальній діяльності, забезпечуючи її успішність. Під інтелектуальними станами розуміють такі специфічні стани, які виникають у індивіда у процесі розумової діяльності (міркування, задумливість), у тому числі і так звані інтелектуальні емоції,

наприклад здивування, інтерес [60]. Інтерес як стан можна назвати реакцією зацікавленості. Л.С. Виготський [31] зазначає, що в суб'єктивістській психології інтереси ототожнювалися то з розумовою активністю і розглядалися як чисто інтелектуальне явище, то виводилися з природи людської волі, то поміщалися в сферу емоційних переживань і визначалися як радість від того, що відбувається без утруднень функціонування сил. Очевидно, якщо розглядати інтерес як стан прояву певного ставлення до діяльності, то в його структурі існує інтелектуальний (бажання дізнатись щось нове), волевий (концентрація уваги) та емоційний (задоволення потреби у пізнанні, почуття інтересу) компоненти. Проявом пізнавального інтересу є цікавість. Так, за О.Г. Ковалевим [74], цікавість можна розглядати як прояв ситуативного інтересу, як особливе інтелектуально-потребовий стан.

Розглянемо тензійні психічні стани особистості студента, які «не збігаються» з метою навчальної діяльності.

Фрустрація – стан дезорганізації свідомості та діяльності особистості, викликаний неподоланою перешкодою у досягненні бажаної мети; це переживання невдачі, яке супроводжується роздратованістю, відчаєм, розчаруванням, досадою, депресією [106]. Термін «фрустрація» походить від латинського «розлад, руйнування, марне очікування». Виникнення фрустрації обумовлено об'єктивною ситуацією, залежить від особливостей особистості.

Автор теорії фрустрації С. Розенцвейг, узагальнюючи дані власних досліджень, висловлює думку про необхідність визначення дев'яти видів реагування на ситуацію, що фруструє, які враховують параметри типу та спрямованості реагування в екстремальних ситуаціях [106]. В.А. Семиченко, розглядаючи фрустрацію, розрізняє її складові, а саме: фрустратор-причину, що викликає фрустрацію, фрустраційну ситуацію, тобто подію, в ході якої індивід переконується в недосяжності планів, та фрустраційну реакцію як індивідуальне емоційне реагування, яке супроводжує стан фрустрації [180].

О.О. Холодовою зазначено, що психічний стан фрустрації має соціально-культурну та рольову визначеність (взірцеву заданість). Під конструктивним типом реакції на деприваційну ситуацію автор розуміє перегляд форм та способів діяльності та творче осмисленням цілей і використаних засобів [217].

Л.О. Михайлов, посилаючись на німецького дослідника Н. Боттхера, виділяє дві групи фрустраційних реакцій, до першої відносяться поведінкові, які залишаються у межах норми, тобто зберігається конструктивна поведінка, а у другу входять реакції з неадекватною поведінкою індивіда на фрустратори незначної сили [162]. Такий поділ передбачає наявність таких груп реакцій у студентів у навчальній діяльності.

Адаптивна поведінка характерна для студента, у якого навіть під впливом сильних подразників (перешкод) стан фрустрації не виникає, що є наслідком толерантності, тобто терпимості, витривалості по відношенню до фрустраторів. Толерантність (у широкому сенсі стресостійкість) можна розвивати, враховуючи при цьому, що особистість формується та розвивається завдяки виникненню перешкод як внутрішнього, так і зовнішнього характеру.

Фрустрації, які виникають у процесі навчальної діяльності, можуть викликати небажані зміни на особистісному рівні. Найбільш розповсюдженими наслідками фрустрації у навчанні є:

- прямий вплив на особистість, формування негативних рис характеру;
- блокування цілей навчання у виші, переструктурування мотиваційної системи за рахунок знеціненні мотивів, пов'язаних зі змістом та специфікою відповідної професійної діяльності;
- зміна позитивної думки про обрану спеціальність на протилежну;
- зміна позитивної думи про себе, свої професійні здібності, особистісні якості, зниження рівня домагань та самооцінки;
- блокування позитивної думки про свій колектив (групу, курс, факультет), про педагогічний колектив та адміністрацію ВНЗ.

Вміння відстрочити момент розгортання фрустраційної реакції дозволяє запобігти дезорганізації свідомості [106].

Стан *афекту* також по-різному може проявлятися у навчальній діяльності. Афект (від лат. «сильне хвилювання, страсть») – сильний, відносно короткочасний стан, пов'язаний з різкою зміною важливих для людини життєвих обставин [97]. Афекти здебільшого виникають при обмеженні особистих

інтересів і блокуванні життєво важливих потреб, супроводжуються різким звуженням свідомості і порушенням вольової сфери. Формами афектів є лють, жах, відчай, блаженство (захват, екстаз), які аналогічні емоційним станам (у вузькому розумінні: гніву, страху, горя, задоволення), але які виражаються інтенсивніше.

Афекти можна класифікувати, виходячи з того, яка диспропорція відбувається у вегетативному балансі. При різкому симпатичному зсуві виникають маніакальні афекти, пов'язані з підвищеним збудженням, нестримним сміхом, безмежним захопленням. При маніакальному афекті різко частішає пульс, дихання стає частим і переривчастим, різко збільшується вміст цукру в крові, що призводить до надмірної активності м'язів. Кора головного мозку втрачає управління підкірковими структурами і вегетативної системою. При різкому парасимпатичному зсуві виникають депресивні афекти, які супроводжуються руховою загальмованістю, скутістю в рухах, похиленою позою, згаслим поглядом, безвольно схиленою головою. У крові виділяється ацетилхолін, який гальмує роботу дихання, кровообігу, починається інтенсивне виділення інсуліну клітинами підшлункової залози. Для депресивного афекту характерні пригнічений, меланхолійний настрій, смуток, туга з появою передчуття прийдешнього нещастя. Цей психічний стан навіть фізично супроводжується важкими відчуттями (сором, важкість в області серця, грудей, у всьому тілі). Такий фізичний і психічний депресивний стан іноді стає настільки нестерпним, що людина повністю втрачає здатність контролювати себе, віддається у владу дикого емоційного спалаху, не свідомо здійснюючи під її впливом такі безрозсудні дії, про які йому потім буде соромно згадувати.

Стан афекту у вигляді бурхливої спалаху щастя та радості переживає вчений, який зробив винахід. Вона може виникнути і у дисертанта, тільки що захистив дисертацію, і у студента, який здав сесію і тепер в афективному пориві розриває свої конспекти [165, 25].

Емоційні стани відіграють особливу роль у навчальній діяльності студента, набуваючи як ситуативного, так і трансситуативного характеру.

У психології психічних станів суб'єктів навчальної діяльності особливої уваги надаються стани занепокоєння та *три-*

воги. Під тривогою слід розуміти неприємні стани, які характеризуються суб'єктивними почуттями занепокоєння, душевного хвилювання, стривоженості, заклопотаності, нервозності [97].

Стан тривоги виникає, коли певний подразник або ситуація сприймаються як потенційно або актуально небезпечні, загрозливі, шкідливі. Невід'ємною передумовою тривоги є і невизначеність. З. Фрейд охарактеризував занепокоєння, тривогу як емоційний, комплексне переживання, що включає в себе елементи очікування і невизначеності, відчуття безпорадності. Такі характеристики вказують не стільки на компоненти розглянутого стану, скільки на його внутрішні причини [214].

У роботах Т.О. Немчина [135], Я. Рейковського [165] стан занепокоєння (тривога) визначається як психічний стан, який викликається можливими або вірогідними неприємностями, несподіванками, змінами у звичній обстановці і виражається в специфічних переживаннях: побоюванні, хвилюванні, порушенні спокою, сну, тощо.

В.А. Семиченко підкреслює, що тривога може бути розглянута не тільки як стан, який забарвлює психічне життя людини протягом тривалого часу, але і як емоція – виникнення відповідного переживання у відповідь на реальну загрозу [180].

Причини виникнення стану тривоги (за М.Д. Левітовим) можна умовно поділити на ситуативні та пов'язані з переживаннями, які можуть істотно впливати на поведінку [105]. А.А. Краукліс підкреслено, що важливим фактором виникнення тривоги є невизначеність ситуації, переживання якої супроводжується підвищенням вегетативної активності, що служить неспецифічним індикатором тону центральної нервової системи [85]. У дослідженні П.В. Симонова [186] невизначеність ситуації взагалі розглядається як основний універсальний емоційний фактор виникнення тривоги.

Ф.Б. Березін [97] розглядає тривогу як психічний стан, який виражається у переживаннях побоювання і порушення спокою, які викликаються можливими і вірогідними неприємностями або затримкою приємного і бажаного. А.Є. Панін та В.П. Соколов [147] тривогу розглядають як форму адаптації організму в умовах гострого або хронічного стресу, однак до-

цільним є розгляд тривоги являє собою не стільки форму психічної адаптації, скільки сигнал, що свідчить про її порушення і активує адаптивні механізми.

Психічною властивістю, похідною від стану тривоги, є тривожність, яка у психології розглядається як схильність особистості до постійного, стійкого стану тривоги.

В.А. Семиченко відносить тривожність до структурних особистісних властивостей особистості [180]. Наприклад, Є.А. Калінін [62] розглядає тривожність як відносно стійку характеристику особистості, як її властивість, що відбиває схильність до негативних емоцій і схильність розцінювати різні соціально і фізично небезпечні ситуації, які містять в собі підвищену загрозу.

В інших дослідженнях тривожність виступає як індивідуальна психодинамічна особливість чи властивість темпераменту (В.С. Мерлін, В.В. Білоус), конституційна межа, яка породжує високу чутливість до стресу (К. Броннер); загальна тенденція реагувати напружено і тривожно (С. Левандер, А. Русен), як властивість особистості і як стан в певний момент у минулому, сьогоденні і майбутньому (Ю.Л. Ханін).

Навчальна тривожність як фактор дезадаптації студентів розглядається у дослідженні Т.Ю. Артюхової [6]. Проблема взаємовпливу тривоги і тривожності з навчальною діяльністю у вітчизняній психології була розглянута на прикладі шкільного віку О.К. Дусавицьким. Так, на думку О.К. Дусавицького, навчальна тривожність може використовуватися як стимул лише на ранньому етапі навчання з метою включення суб'єкта навчальної діяльності до навчально-пізнавальної ситуації. Але з метою формування в учня стійких та змістовних навчально-пізнавальних інтересів потрібно послабити зовнішні стимули, які викликають тривожність (наприклад, усунути оцінки) [49].

К. Ясперс розводить поняття тривожності та страху, де перше відчувається поза зв'язком з яким-небудь стимулом, а друге співвідноситься з певним стимулом і об'єктом [253]. Продовжуючи цю думку, Ф.Б. Березін визначає страх як конкретизовану тривогу, яка дає уявлення того, що загрозу можна усунути шляхом певних дій [14]. На думку О.І. Кондаша, страх є психологічним сигналом, який свідчить про небезпеку та несе в собі попередню оцінку ситуації, виконуючи сигнала-

льну функцію [79]. О.Ф. Чернавський визначає страх у двох напрямках: по-перше, як певний стан, що проявляється у внутрішньому відображенні та фіксації окремими системами відчуття небезпеки та, по-друге, як процес, що має початок, тривалість та кінець [224].

М.А. Кузнецовим та І.В. Бабарикіною [93] було визначено поняття страху в навчальній діяльності, під яким розуміється негативний емоційний стан, який відображає у свідомості конкретну загрозу для психологічного благополуччя людини, і який проявляється у прогнозуванні та передчутті невдачі під час виконання певних дій у навчальному середовищі.

Розглянемо також *ажитацію*, яка виникає як своєрідна афективна реакція у відповідь на особливо травматичну ситуацію (наприклад, іспит).

Ажитація (від франц. «сильне хвилювання, збуджений стан») проявляється у формі сильного занепокоєння, тривоги, втрати цілеспрямованості в діях і вчинках. У людини виникає відчуття порожнечі, відсутність думок, втрачається здатність міркувати, встановлювати між явищами складні причинні зв'язки. При ажитаціях з'являються виразні вегетативні порушення: блідість, прискорене дихання, серцебиття, пітливість, тремтіння рук; рухи стають метушливими, людина може виконувати тільки прості автоматизовані дії. Індивід у такому стані не здатний до адекватного реагування на зміни ситуації, пропускає важливі сигнали, допускає незрозумілі помилки навіть в тих діях, якими непогано володіє.

Ажитацію нерідко називають розгубленістю. Подібний стан часто можна спостерігати в окремих студентів під час іспиту.

До ситуативних тонічних психічних станів студентів можна віднести *стомлення*, яке найчастіше проявляється під час сесії. У навчальній діяльності стомлення розглядається як комплекс переживань, які супроводжуються почуттям слабкості, млявості, безсилля, відчуттями фізіологічного дискомфорту. Стомлення – це стан, який характеризується тимчасовим зниженням працездатності під впливом тривалого впливу навантаження [97]. Стомлення у суб'єкта навчальної діяльності виникає внаслідок виснаження внутрішніх ресурсів індивіда і неузгодження у роботі систем організму та особистісних якостей, що забезпечують навчальну діяльність.

А.Г. Маклаков зазначає, що стомлення може виявлятися на фізіологічному (підвищення інертності нервових процесів), психологічному (зниження чутливості, порушення пізнавальних процесів), і поведінковому рівнях (зниження продуктивності) рівнях прояву [120]. Характер прояву втоми залежить від виду навантаження та часу його впливу. Наприклад, навантаження може бути інформаційним (у випадках рішення студентом інтелектуальних або перцептивних задач на лекції чи під час самостійної підготовки до занять) і фізичним (у разі довгого сидіння та перегляду матеріалу), що обумовлює поділ стомлення на психологічне та фізичне. Залежно від інтенсивності та локалізації навантажень стомлення А.Г. Маклаковим також поділяється на гостре (наприклад, протягом та після сесії) та хронічне (наприклад, протягом семестру у випадку коли студент поєднує із навчанням інші діяльності). Стомлення є тимчасовим станом, який супроводжується суб'єктивним відчуттям втоми, виражається почуттям млявості, слабкості, відчуттям фізіологічного дискомфорту, усвідомленням порушень у протіканні психічних процесів, втратою інтересу до навчання. Після більш-менш тривалого відпочинку (наприклад, канікул) стомлення зникає і відновлюється оптимальний робочий стан. Однак у випадках, коли відпочинок був недостатнім, а стомлення стає систематичним, навантаження зростають і зменшити їх не представляється можливим, можуть виникати прикордонні і патологічні стани.

До описаних класифікацій стомлення В.В. Розенблат додає ще інтелектуальне (внаслідок інтенсивної та тривалої інтелектуальної діяльності студента) та емоційне (внаслідок дії психологічного навчального стресу, переживання страху та тривоги) стомлення. Він підкреслює, що емоційне стомлення особливо тісно пов'язується з вегетативною втомою, яке проявляється у зміні різних систем і органів [168]. Стомлення у навчальній діяльності студентів виражається у зниженні розумової діяльності та інтенсивності уваги студентів, частішим випаданням інформації та ускладненні запам'ятовування, розподілу та переключення уваги, спостерігається тенденція до персевераціям.

В.А. Семиченко підкреслює, що втома і стомлення є близькими, однак не тотожними явищами. Якщо студент готу-

ється до виступу на семінарі з цікавого, улюбленого навчального предмету, то стомлення може розвиватися без переживання втоми. У той же час у навчальній діяльності може виникати парадоксальна втома. Так, студент, почавши підготовку з важкої або нецікавої для нього дисципліни, вже через нетривалий проміжок часу відчуває виразне почуття втоми, хоча він ще не встиг стомитися [180].

Монотонія виступає трансситуативним психічним станом, що не узгоджується з метою навчання, і має місце у навчальній діяльності. Монотонія – психічний стан, який проявляється як сонливість, зниження волі та уваги, втома, згасання позитивної мотивації діяльності та поява негативних емоцій [97]. В.А. Семиченко зазначає, що стан монотонії супроводжується падінням тону кори головного мозку, пропуском суттєвих сигналів, поглибленням індивіда у стан сонливості, зниженням здатності до волевих зусиль, загальним зниженням активності усіх психічних процесів. Під час монотонії продуктивність навчальної діяльності знижується раніше, ніж настає втома [180].

А.П. Гримак підкреслює, що монотонія – стан, протилежний стресу, – характеризується зниженням рівня життєдіяльності, виникає у результаті впливу одноманітних подразників, тобто під час зниження зовнішньої стимуляції [40, 123-125].

В.Г. Асеев виділяє 4 види монотоній у діяльності особистості: психічне насичення та перенасичення, скука, стан зниженої пильності, стан сонливості [7]. За мірою стійкості до монотонії психологи виділили два протилежних типу особистості: монотопільний і монотопобний. До монотопобного (нездатного до монотонної роботи) типу відносяться люди з сильною, рухливою нервовою системою. Монотопіли (віддають перевагу монотонній роботі) – частіше є індивідами з інертними, слабкими нервовими процесами. На нашу думку, студенти-монотопіли віддаватимуть перевагу, доводячи власну ефективність, на лекціях та при підготовці до лабораторних занять, які потребують обчислень та ретельних вправ з матеріалом, а монотопобні студенти мають показувати більшу ефективність на семінарських завданнях та інших, більш активних формах навчання.

Розглянемо деякі активаційні стани, які найчастіше зустрічаються під час навчальної діяльності у вишій, зокрема

стани нудьги, апатії та зосередженості. Так, *нудьга* відноситься до таких пасивних психічних станів, при яких знижуються увага та інтерес до дійсності, і в тому числі до навчально-пізнавальної діяльності. Переживаючи нудьгу, індивід намагається вийти з цього стану різними шляхами [97], серед яких зміна нервових процесів, використання нецікавості для того, щоб зосередитися на своїх думках, планах, спогадах, та, звичайно, спробувати у нецікавому і нудному знайти щось, варте уваги (наприклад, нудна навчальна дисципліна при більш вдумливому і уважному до неї ставленні, більш ретельному бібліографічному пошуку її основних проблем може виявитися не позбавленою інтересу для студента).

Близьким до нудьги є стан *апатії*, яка розглядається як пасивний стан, пов'язаний одночасно з пониженням тону підкірки і тим самим емотивного фонду і збудливості кори. Апатія виражається в почутті незадоволеності і переживається як тяжкий стан. Істотною відмінністю апатії від нудьги є переживання байдужості, яка викликається не тільки одноманітністю вражень або надмірною їх кількістю. Переживання апатії може бути виражено через загальну млявість, яка є наслідком перезбудження. Апатія найчастіше спостерігається у студентів після напружених іспитів [97].

М.Д. Левітов описує стан *зосередженості* за допомогою конкретних зовнішніх ознак його вираження: ослаблення або повне припинення зайвих рухів, напружена міміка, активізація тих м'язів, робота яких сприяє кращому сприйняттю об'єкта у фокусі свідомості. Під час зовнішньої зосередженості, тобто спрямованої на зовнішній об'єкт, сам об'єкт, який є цікавим для суб'єкта навчальної діяльності, полегшує і забезпечує тривалість його протікання. Об'єкт, який є важким для сприйняття обумовлює необхідність докладати зусилля, зосередженість стає напруженою. Внутрішньою зосередженістю є такий психічний стан, при якому у фокусі свідомості знаходяться думки та переживання. Прикладом такої зосередженості може бути та, яка переживається при вирішенні екзамнаційного завдання.

Особливої уваги у контексті аналізу тензійних трансиюативних станів психіки заслуговує феномен *нервово-психічної напруги*, розгляд якої через рівневу організацію дозволяє визначити найбільш оптимальну форму цього стану

для навчальної діяльності. Так, А.В. Куліков зазначає, що нервово-психічна напруга має різні ступені вираженості, перша з яких може бути названа напругою лише умовно, так як, по суті це є станом спокою, своєрідним невключенням суб'єкта в діяльність.

Помірний рівень нервово-психічної напруги (2 ступінь) представлена позитивними зрушеннями у психічній діяльності. При цьому зростає ефективність основних властивостей уваги, збільшується його обсяг, увага стає більш стійкою, посилюється здатність до концентрації на виконуваному завданні, знижується відволікання. Підвищення продуктивності функції уваги при 2 ступені нервово-психічної напруги пов'язано ще і з деяким зменшенням переключення уваги, що забезпечує зосередженість індивіда на розв'язанні завдань. При нервово-психічному напруженні II ступеня спостерігається цілий комплекс енергетичних зрушень, які, по суті, спрямовані на підвищення енергозабезпечення організму, тобто на створення більш потужної і більш надійної енергетичної бази для забезпечення сприятливих умов діяльності організму в екстремальній ситуації.

Автор зазначає, що помірна ступінь нервово-психічної напруги характеризується підвищенням якості та ефективності психічної діяльності і представляє таку форму психічного стану індивіда, при якій з усією повнотою розкриваються здатності людини до досягнення мети, до виконання тієї чи іншої діяльності.

Напруга 3 ступеня характеризується соматичними порушеннями, найбільш вираженими зрушення з боку психічної діяльності, а саме: погіршення уваги, зниження пам'яті, розумової працездатності, кмітливості, завадостійкості, настрою, емоційної стійкості, координації рухів, появою зневіри у можливість власних сил у подоланні труднощів, невіра в успіх, тощо. При нарузі 3 ступеня істотно знижуються продуктивність короткочасної пам'яті і здатність до довготривалого вербального зберігання, яскраво виражені негативні зрушення в такій характеристиці оперативного мислення, як здатність до вирішення логічних завдань.

Можна зробити припущення, що успішна навчальна діяльність студентів має передбачати помірний рівень нервово-

психічної напруги, а підвищений її рівень обумовлює низький рівень навчальної успішності.

*

*

*

Проведений аналіз за проблемою психічних станів дає змогу підкреслити складність, багатокомпонентність, багаторівневість стану людини як психічного явища. У психологічних дослідженнях психічні стани розглядаються як відносно стабільна цілісна структурна організація усіх компонентів психіки, яка виконує роль активної взаємодії індивіда з зовнішнім середовищем, представленим конкретною ситуацією за певних умов у певний проміжок часу, в якій відбитий зв'язок поведінки та переживання. Психічні стани характеризуються цілісною системною реакцією, спрямованою на збереження, пристосування до змін та забезпечення життєдіяльності індивіда в конкретних ситуаціях.

У психічних станах знаходить своє вираження міра активності функціонування психіки, або, інакше кажучи, інтенсивність перебігу і особливості переживання, а також модальність (якість) психічних процесів і властивостей.

Незважаючи на великий обсяг та різноманітність психічних станів, які переживаються студентом у навчальній діяльності їх можна умовно поділити на ті, що «збігаються» з метою навчальної діяльності (інтерес, зосередженість, помірне нервово-психічне напруження) та ті, що «не збігаються» з такою метою (навчальний стрес, апатія, тривожність, нудьга, мнотонія, фрустрація, тощо). Окрім зазначеної класифікації психічні стани можна розглядати за часом їх функціонування (ситуаційні та трансситуативні психічні стани навчальної діяльності), а також за психологічним змістом навчальної діяльності (емоційні, інтелектуальні, волевові, активаційні, тонічні, тензійні).

РОЗДІЛ 2. ФАКТОРИ ДИНАМІКИ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ

2.1. Методологічні засади дослідження психічних станів у студентів

Основні принципи даного дослідження визначалися специфікою вирішуваних завдань, і насамперед – вивченням структурно-динамічних аспектів функціональних систем психічних станів, які виникають у студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Подане дослідження будувалося на принципах системного підходу, який передбачає розгляд об'єкта, – психічного стану, – як складного, багатовимірного і багаторівневого утворення, що має внутрішню структуру і включеного в безліч зовнішніх зв'язків [3; 12; 34; 112; 227].

Проблематика експериментального дослідження психічних станів до теперішнього часу є маловивченою в психології. Причиною подібного становища є сама природа феномену психічного стану, який посідає проміжне положення між психічними процесами та психічними властивостями. Сутність невизначеності психічного стану проявляється у розмитості і відносності меж, що відрізняють його від психічних процесів і властивостей особистості, та створює методологічні труднощі при вивченні цього явища. Відсутність чітких темпоральних обмежень окремого психічного стану, в свою чергу, спричиняє значні методологічні труднощі його діагностики.

Інший аспект методологічних труднощів дослідження станів полягає в недостатній розробленості експериментального апарату вивчення: при величезній безлічі методик вимірювання психічних процесів і психологічних властивостей число методик, що діагностують і вимірюють психічні стани, обмежена. О.О. Прохоров підкреслював, що теоретичні та методологічні складності вивчення психічних станів зростають у зв'язку з тим, що вони виступають як системні явища і характеризуються багаторівневістю, багатокомпонентністю, поліфункціональністю і широким діапазоном виявлення, що маскує відмінності між ними [153].

Ю.Є. Сосновікова виділяє три великі групи методів вивчення психічних станів: теоретичне дослідження філософсь-

ких питань проблеми; отримання медичних, фізіологічних і біологічних характеристик і параметрів; власне психологічні методи: спостереження, бесіди, анкети, самоспостереження, тести, тощо [192; 193].

На думку Є.П. Ільїна [60], добір методик і показників для діагностики психічних станів має бути цілеспрямованим і визначатися, виходячи зі структури функціональної системи, що формує корисний результат. Автор припускає, що при різних станах формуються різні системи з різних підсистем, чим і обумовлюється значною мірою специфіка реагування (стан).

Про складність вивчення психічних станів свідчать дослідження А.Б. Леонової, яка вважає, що традиційні методики психодіагностики малоприматні при вивченні психічних станів, зокрема функціональних (станів людини, що працює), так як в них відсутній початкова орієнтація на аналіз постійних змін стану, що виникають протягом певного періоду часу [107].

Ключовим питанням у психодіагностиці станів є проблема співвідношення об'єктивних і суб'єктивних методів дослідження. У деяких роботах суб'єктивні характеристики виступають як другорядні, менш придатні для наукового аналізу в порівнянні з так званими «об'єктивними методами», тобто стандартизованими методиками. З такою позицією можна погодитися лише частково, так як деякі вчені, зокрема Г.А. Балл, М.Й. Боришевський, В.П. Зінченко, В.А. Ганзен, Д.О. Леонтьєв, Т.В. Корнілова, С.Д. Максименко, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко, А.В. Юревич, П.М. Якобсон, В.О. Янчук та ін. підкреслюють важливу роль суб'єктивного матеріалу для поглибленого аналізу досліджуваних явищ [11; 18; 33; 54; 114; 122; 129; 202; 248; 251]. На думку А.Б. Леонової, інтроспективні дані містять багатий матеріал про різноманітні прояви станів людини, оскільки в них закладена потенційна можливість отримання цілісної характеристики досліджуваного стану [107].

Таким чином, суб'єктивні та об'єктивні характеристики психічних станів людини є характеристиками одного і того ж об'єкта, достатньо повне вивчення якого є неможливим без залучення внутрішнього (суб'єктивного) та зовнішнього (об'єктивного). О.О. Прохоров, Г.Ш. Габдрєєва підкреслюють,

що у діагностиці психічних станів особистості суб'єктивні методи займають першорядне значення, оскільки вони спрямовані на дослідження самосвідомості суб'єкта, його внутрішнього світу і рефлексії [32; 157; 159]. У цьому зв'язку, на думку С.Г. Геллерштейн, суб'єктивні прояви є не що інше, як відображення стану об'єктивних процесів у свідомості чи відчуттях самої людини [35]. Завдяки суб'єктивній оцінці можна визначити якісну оцінку стану, відокремивши його від іншого стану, так як суб'єктивна оцінка більш чутлива до зміни психічного стану.

Системний підхід є недостатнім для всеосяжного психологічного дослідження психічних станів студентів у зв'язку з успішністю і неуспішністю їх навчально-пізнавальної діяльності. Принцип системності, навіть будучи послідовно реалізованим, сам по собі не може визначити, що саме в кожному конкретному випадку є системою, підсистемою, окремими компонентами підсистеми і їх взаємозв'язками [22]. Тому в нашому дослідженні системний підхід реалізовувався в сукупності з іншими, більш конкретними підходами та теоріями. Крім системного підходу дослідження базувалося також на принципах діяльнісного і суб'єктно-діяльнісного підходів.

Психічні стани сильно варіюють з плином часу і при переході від однієї ситуації до іншої. Крім того, вони в значній мірі залежать від контролю суб'єкта за власним станом. Все це робить психодіагностику станів проблематичною. Одиначне вимірювання стану втрачає сенс [99]. Але все ж є аспекти психічного стану, які можна оцінювати, і які виступили в нашій роботі в якості «мішеней» психодіагностики та формуючих впливів. Це, по-перше, рівень стану особистості в певний особливий момент (наприклад, рівень тривоги студента перед контрольною роботою, опитуванням, або іспитом). По-друге, динаміка показників стану в двох (або більше) ситуаціях (наприклад, у ситуації лекції, семінарського заняття тощо). По-третє, усереднений рівень станів особистості за певний період. По-четверте, варіативність стану особистості (від години до години, від дня до дня, від місяця до місяця). По-п'яте, періодичні коливання станів (відповідно з якими-небудь регулярними циклами). По-шосте, швидкість, з якою показники станів особистості змінюються в певних контрольованих умовах. По-сьоме, об'єднання окремих станів у групи (функціона-

льні системи), які можуть бути виявлені за допомогою застосування методів багатовимірної статистичної обробки показників.

В організованому нами емпіричному дослідженні перевірялися такі припущення:

1. Психічні стани, які проявляються в процесі навчально-пізнавальної діяльності студентів, утворюють функціональні системи станів, які можуть сприяти, або перешкоджати їх навчально-пізнавальної діяльності (тобто «збігатися» і «не збігатися» з цілями цієї діяльності). Структура функціональних систем психічних станів пов'язана з формою організації навчальної роботи (семінар, лекція, навчання в домашніх умовах) і рівнем успішності студентів.

2. Зміст, інтенсивність і структурні особливості психічних станів на семінарському і лекційному заняттях, а також в умовах навчання вдома пов'язані з особистісними (базисні переконання, риси характеру, що виражаються в факторах Великої П'ятірки, толерантність), ситуаційними (чутливість до пресингу навчальної діяльності, що сприймаються джерела соціальної підтримки) і діяльнісних (самоорганізація діяльності, домінуючий модус контролю за дією по Ю. Кулю) параметрами активності студентів.

3. В умовах спеціально організованого соціально-психологічного тренінгу, спрямованого на стимуляцію розвитку у студентів психологічного механізму саморегуляції психічних станів можна істотно оптимізувати склад і структуру психічних станів, актуалізуються у студентів в процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Вибір і обґрунтування методик дослідження психічних станів студентів здійснювалися на основі проведеного нами теоретичного аналізу проблеми. З урахуванням теоретичних узагальнень і на основі власного пілотажного дослідження було сформовано пакет психодіагностичних інструментів, до якого увійшли наступні методики.

Методики «Особистісного» блоку діагностики.

Методика діагностики базисних переконань особистості. Для діагностики базисних переконань був використаний варіант методики «Шкала базисні переконання» Р. Янофф-Бульман, модифікованої М.А. Падун зі співавторами [145; 146] (див. Додаток М 2.1). У всіх досліджуваних фіксувалися

п'ять показників: 1) базисне переконання про доброзичливість / ворожість навколишнього світу (переконання індивіда щодо можливості безпечно довіряти навколишньому світу); 2) базисне переконання про справедливість навколишнього світу (переконання в тому, що «кожен отримує те, що заслуговує», тобто віра індивіда в справедливий розподіл хороших і поганих подій між людьми); 3) базисне переконання про контроль (переконання людини в тому, що він контролює те, що відбувається з ним); 4) базисне переконання про цінності і значущість власного Я («Образ Я» – переконання індивіда в тому, що він гідний поваги і любові, що «він – хороший»); 5) базисне переконання про удачу (в тому, що він в цілому – «людина везуча»).

Методика діагностики рис особистості. Модель Великої П'ятірки – узагальнене відображення структури особистості, побудоване на лексиці природної мови (прикметників, що позначають властивості особистості). Найбільш популярним опитувальником, що вимірює фактори Великої П'ятірки є NEO PI-R (Neuroticism-Extroversion-Openness Personality Inventory-Revised), створений П. Костою і Р. МакКреєм [278 - 280].

Надійною альтернативою опитувальником NEO PI-R є створений А. Голдбергом опитувальник «Маркери факторів Великої п'ятірки» (МФВП). Кореляції між шкалами МФВП і NEO знаходяться в межах від 0,70 до 0,82 [265]. Нещодавно з'явилась та була стандартизована російська версія МФВП [72; 73], яку ми застосували у дослідженні (див. Додаток М 2.2). Досліджуваний оцінював за допомогою п'ятибальної оціночної шкали Лайкерта (від 1 до 5) ступінь відповідності власної особистості змісту кожного з 100 тверджень опитувальника. Вимірювалися п'ять факторів Великої П'ятірки – 1 – Екстраверсія, 2 – Поступливість, 3 – Усвідомленість, 4 – Емоційна стабільність, 5 – Інтелект (відкритість досвіду).

Методика діагностики толерантності особистості до невизначеності. Використовувалася «Шкала загальної толерантності до невизначеності» Д. Маклейн у модифікації Є.М. Осіна (ШЗТН) [143] (див. Додаток М 2.3). Досліджувани висловлювали міру власної згоди за семибальною шкалою з 22 твердженнями, що дало можливість виявити показники: 1) позитивного ставлення до новизни, 2) позитивного ставлення

до когнітивної складності, 3) позитивного ставлення до невизначеності; 4) уникнення невизначеності і 5) переваги невизначеності.

Методики «Ситуаційного» блоку діагностики.

Методика діагностики джерел сприймається соціальної підтримки. Використовувалася «Багаторівнева шкала сприйняття соціальної підтримки» («MSPSS»), розроблена D. Zimet у 1988 році [286]. Спочатку вона включала в себе три основних шкали: 1) «Підтримка сім'ї»; 2) «Підтримка друзів»; 3) «Підтримка значущих інших». У 1994 році Н.А. Сирота і В.М. Ялтонський створили і апробували російськомовну версію цієї методики [187; 252]. Далі цю шкалу модифікувала і адаптувала Г.С. Коритова, ввівши до неї додаткові твердження, які складають ще дві шкали: «Підтримка колег по роботі (товаришів по навчанню)», «Підтримка громадських організацій» [82]. У нашому дослідженні використана саме ця, остання модифікація опитувальника (див. Додаток М 2.4), у якій досліджуваному пропонується погодитись (або не погодитись) з 20 твердженнями.

Методика діагностики міри схильності студентів дії різних видів пресингу (стрес-факторів), пов'язаних з навчальною діяльністю. Для діагностики ступеня схильності дії пресингу, що виявляються в процесі навчальної діяльності студентів використовувався опитувальник, розроблений М.А. Кузнецовим (див. Додаток М 2.5). Випробуваному пропонується оцінити за п'ятибальною шкалою (від 0 балів – «ні» до 4 балів – «так») кожне з 40 тверджень, що представляють собою різні відповіді на питання: «Що мене дратує (не подобається) у навчальній діяльності у виші?». Визначалася міра схильності дії таких пресингів, як: 1) поведінка та дії однокурсників, 2) поведінка та дії викладача, 3) організація навчального процесу, 4) умови навчання і 5) власні особистісні якості, вміння знання.

Методики «Діяльнісного» блоку діагностики.

Опитувальник «Орієнтація на дію або стан» Ю. Куля в адаптації І.А. Васильєва, С.А. Шапкіна, О.В. Мітіної, Д.О. Леонтьєва [228]. Методика (див. Додаток М 2.6) дозволяє вимірювати особливості вольової регуляції індивіда на різних етапах здійснення дії і дозволяє вимірювати показники орієнтації на дію (перехід від наміру до дії, рішучість) і орієнтацію на стан (затримка на мотиваційній фазі і рефлексія) як осо-

бистісних рис, операціоналізованих по відношенню до трьох ситуацій: 1) орієнтація на активну дію на протидію орієнтації на рефлексію в ситуації невдачі; 2) здатність гнучко переключатися від однієї діяльності до іншої в ситуації планування; 3) здатність глибоко занурюватися в реалізацію обраної діяльності, не відволікаючись на інші, в ситуації реалізації.

Опитувальник самоорганізації діяльності [124] призначений для діагностики сформованості навичок тактичного планування і стратегічного цілепокладання, особливостей структурування діяльності самоорганізації (див. Додаток М 2.7). Методика представлена наступними шкалами: 1) «Планомірність» (здатність до адекватного планування та планомірного слідування поставлених цілей); 2) «Цілеспрямованість» (міра розвитку цілеспрямованості, здатність зосереджуватись на поставлених цілях); 3) «Наполегливість» (міра розвитку вольових якостей, здатність завершити справу, що була розпочата, здатність докладати зусилля для досягнення цілей); 4) «Фіксація» (ригідність у плануванні, здатність зосереджуватись на цілях та обов'язках); 5) «Самоорганізація» (здатність до самоорганізації, розподілу часових ресурсів, використання допоміжних засобів планування); 6) «Орієнтація на теперішнє» (здатність фіксувати увагу на актуальних подіях, жити «тут і тепер»).

Загальний показник самоорганізації діяльності спрямований на визначення міри розвитку здатності до визначення цілей та способів їх досягнення, самоорганізації діяльності, її планування, наполегливості у досягненні цілей.

Методики блока «Станів».

На етапі діагностики психічних станів використовувався *Перелік психічних станів, створений О.О. Прохоровим* [156] (див. Додаток М 2.8). Перелік містить 74 стани, розташовані в алфавітному порядку. Досліджуваний оцінював наявність у себе кожного з цих станів за допомогою шестибальної шкали (від «0» – даний стан відсутній до «5» – даний стан максимально виражено). Даний перелік заповнювався кожним випробуваним тричі (з трьома різними інструкціями): вимагалось оцінити свої стани на семінарському занятті, на лекції та під час навчальної роботи в домашніх умовах.

При проведенні формуючого експерименту з метою констатації до психологічного тренінгу та контролю після тренінгу використовувалися наступні методики.

Методика визначення домінуючого стану (Опитувальник ДС-8, повний варіант) А.В. Кулікова [153] (див. Додаток М 2.9), за допомогою опитувальника фіксувалися особливості особистісного рівня психічних станів досліджуваних; визначалися показники за шкалами «активне – пасивне ставлення до життєвої ситуації», «бадьорість – смуток», «високий тонус – низький тонус», «розкутість – напруженість», «спокій – тривога», «стійкість – нестійкість емоційного тону», «задоволеність – незадоволеність життям в цілому (її ходом, процесом самореалізацією)», «позитивний – негативний образ самого себе». Досліджуваний оцінював міру своєї згоди з кожним з 57 тверджень відповідно до семибальної шкали (від «1» – повністю не згоден до «7» – повністю згоден).

Самооцінка емоційних станів за шкалою Уессмана-Рікса [161] (див. Додаток М 2.10); методика використовувалася для оцінки ситуаційного рівня психічних станів, що відображає особливості адаптації досліджуваного до тієї чи іншої конкретної ситуації (ситуації семінарського заняття, лекції, навчальної роботи в домашніх умовах). Методика є переліком описів психічних станів, що утворюють чотири континууми: «спокій – тривожність», «енергійність, бадьорість – втома», «піднесеність – пригніченість», «впевненість у собі – почуття безпорадності». У кожному з цих континуумів досліджуваний визначав характерну для нього точку, яка відображатиме його стан в даній ситуації. Визначалися чотири показники (що відповідають найменуванням континуумів).

Логіка і завдання емпіричного дослідження психологічних чинників здоров'я студентів визначили етапи такого дослідження.

На *першому етапі* був розроблений організаційно-методичний підхід до вивчення психічних станів у успішних і малоуспішних студентів, їх прояву в умовах навчальної діяльності на заняттях в університеті (на семінарах та лекціях) і при навчанні вдома.

На *другому етапі* була сформована репрезентативна вибірка досліджуваних. У якості досліджуваних брали участь студенти 2-х – 5-х курсів Харківського національного педаго-

гічного університету імені Г.С. Сковороди (факультети психології та соціології, художньо-графічний). Повну тестову батарею пройшли 309 студентів, з них – 43 юнаки і 266 дівчат у віці від 17 до 28 років.

На *третьому етапі* були підібрані психодіагностичні методики, релевантні об'єкту і предмету дослідження. Психодіагностичні методики спеціально підбиралися так, щоб детально зафіксувати прояви різних груп психічних станів студентів у зв'язку з низкою психологічних змінних, значущих в контексті нашого дослідницького підходу. Відповідно до мети та завдань дослідження була визначена система методів, що включає спостереження, бесіду, тестування. При підборі методик і відповідних їм емпіричних показників враховувалися такі вимоги до психодіагностичного інструментарію, як надійність, валідність, об'єктивність, репрезентативність, чіткість і однозначність інструкцій за процедурою діагностики, можливість порівняння результатів, отриманих за допомогою певної методики з результатами інших дослідників. Тестування проходило як у груповій, так і в індивідуальній формі.

На *четвертому етапі* був розроблений алгоритм психодіагностичної процедури дослідження. Під час попереднього (пілотажного) емпіричного дослідження були окреслені оптимальні параметри вибірки та створено пакет узгоджених між собою і взаємодоповнюючих методик. Були оцінені можливості і «чутливість» методик, спрямованих на дослідження психічних станів успішних і малоуспішних студентів і ряду психологічних параметрів, які за нашим припущенням, пов'язані з актуалізацією станів у процесі навчально-пізнавальної діяльності.

П'ятий етап полягав у проведенні основної частини емпіричного дослідження, в ході якого фіксувалися показники, відповідні використаним емпіричним процедурам.

На *шостому етапі* первинні емпіричні дані психодіагностики, спостереження та бесіди піддавалися математико-статистичній обробці за допомогою використання ймовірнісної логіки та імовірнісних моделей. Методи математико-статистичної обробки даних включали:

– первинну описову статистику – обчислення заходів центральної тенденції (середнього) та розмаху (стандартного

відхилення), перевірку на нормальність розподілу показників (обчислення асиметрій і ексцесів);

- кореляційний аналіз – обчислення коефіцієнтів лінійної кореляції r_{xy} К. Пірсона, призначене для виявлення узгоджено мінливих змінних;

- аналіз відмінностей у розподілі ознак в незалежних і залежних групах випробовуваних за допомогою непараметричних (U Манна-Уїтні, T Вілкоксона, H Краскела-Уоллеса) критеріїв;

- двофакторний дисперсійний аналіз (2-Way ANOVA), за допомогою якого перевірялися гіпотези не тільки про вплив на незалежну змінну окремо взятих чинників, а й гіпотези про їх взаємодію;

- кластерний аналіз методом k-середніх (k-means) – процедуру групування випробовуваних при їх попарному порівнянні одночасно за кількома показниками; при цьому випробовувані, що потрапили в одну групу, виявлялися більш схожими один на одного за даними показниками, ніж на випробовуваних, включених в інші групи;

- агломеративний ієрархічний кластерний аналіз методом Уорда на основі евклідової дистанції з побудовою дендрограм, що відображають результати класифікації психічних станів шляхом їх послідовного об'єднання (агломерації) в групи; така обробка дала можливість виявити особливості структурування станів залежно від змінних, що стосуються нашого дослідження (тип навчального заняття);

- експлораторний факторний аналіз, за допомогою якого стискувався масив вихідних даних з метою більш економного їх опису (за умови мінімальної втрати вихідної інформації); при цьому вдавалося переходити від безлічі вихідних (зовнішніх) змінних до невеликої кількості латентних факторів, які визначають ці зовнішні змінні;

- множинний регресійний аналіз, за допомогою якого вивчалася одночасний та узгоджений вплив безлічі незалежних (вихідних) змінних на одну залежну з наступною побудовою лінійних рівнянь регресії типу.

$$Y = b + b_1x_1 + b_2x_2 + \dots + b_px_p + e,$$

де Y – залежна змінна (в нашому дослідженні – показник вираженості тієї чи іншої функціональної системи психічних

станів студентів, що виявилася на семінарі, лекції, або в умовах навчальної роботи вдома); b – вільний член; b_1, b_2, \dots, b_p – параметри моделі (у нашому дослідженні – психологічні особливості, що впливають на психічні стани); e – помилка передбачення; множинний регресійний аналіз дав можливість передбачити актуалізацію функціональних систем психічних станів «співпадаючих», або «не збігаються з метою навчальної діяльності» на основі сукупності виміряних нами психологічних характеристик.

Математична обробка даних та графічна презентація результатів здійснювалися за допомогою комп'ютерного пакету статистичних програм Statistica 6.0.

На *сьомому етапі* відбувався якісний аналіз отриманих результатів, а також порівняння наших результатів з даними інших авторів. Здійснювалася також психологічна інтерпретація виявлених закономірностей.

Дослідницькі процедури мали комплексний характер. Різноманітність і взаємодоповнюючий характер методів, які відповідали меті та завданням дослідження, використання методів математичної статистики були призначені для забезпечення наукової обґрунтованості та достовірності результатів.

2.2. Специфіка та динамічні прояви психічних станів студентів в різних формах навчальної діяльності у виші

У таблиці 2.1 (Додаток А) містяться переліки двадцяти найбільш інтенсивно пережитих студентами психічних станів у ситуаціях 1) семінарського заняття, 2) лекції, 3) підготовки до занять в домашніх умовах. Кожен з цих переліків являє собою своєрідний «психологічний покомпонентний портрет» кожної з ситуацій на «мові» станів.

Дані таблиці 2.1 показують, що між цими трьома станами існує схожість, що виражається в трансситуативності (тобто виражена присутність у всіх трьох ситуаціях):

- когнітивних станів (задум, розуміння, увагу); при цьому атенційний стан (увага) займає перше місце в ранговому списку станів студентів на семінарі і в процесі навчальної роботи вдома (відповідно в середньому 3,44 і 3,43 бала); дещо менш вираженим, але все одно інтенсивним воно опинилося в ситуації присутності на лекції (3,42 бала);

- емоційних станів (гарний настрій, щирість, бадьорість);
- мотиваційних станів (інтерес, цілеспрямованість, бажання вчитися, стан працездатності, активність);
- вольових станів (зібраність, посидючість, наполегливість).

Однак специфіка кожної ситуації навчальної діяльності (семінару, лекції, домашньої підготовки) проявилася в певних розбіжностях між функціональними системами психічних станів.

Ситуація семінару характеризується, по-перше, дуже вираженим хвилюванням (тобто емоційною нестійкістю) студентів (3,40 балів у середньому). Цим семінар істотно відрізняється від лекції (1,52 бала, $T = 1034,0$; $p < 0,000001$) і від ситуації роботи в домашніх умовах (1,70 бала, $T = 1538,0$; $p < 0,000001$). На семінарі відбувається перевірка знань студента, що створює підвищене навантаження на механізми прийому, переробки та актуалізації інформації, яка критично оцінюється. Присутність на семінарі припускає комунікацію з викладачем, в процесі якої висока ймовірність переживання швидко змінюють один одного негативних (фрустрації, тривоги, страху, розчарування, невдоволення, заздрості, гніву і т.п.) і позитивних (гордості, радості, успіху та ін.) емоцій. Ця динаміка переживань відкривається суб'єкту як хвилювання. Навчальна робота в домашніх умовах і лекція (особливо якщо вона будується за «класичними канонам», тобто складається тільки з монологу викладача) містять значно менше «приводів для хвилювань» студентів.

По-друге, на семінарі в першу двадцятку станів входить надія (2,83 бали). Інтенсивність переживання надії на семінарі істотно більше, ніж на лекції (2,45 бала, $T = 6129,0$; $p < 0,0005$) і на заняттях вдома (2,32 бала, $T = 5573,5$; $p < 0,000001$). Стан надії вельми істотно для досягнення оптимального робочого стану в професійній, спортивній та навчальної діяльності [191]. Ці види діяльності містять виклики, що вимагають злагодженої роботи механізмів психологічного захисту особистості, прояви конструктивних копінг-стратегій подолання стресорів в умовах, коли успіх у досягненні мети не гарантований, а лише певною мірою вірогідний [111; 188; 191]. Надія – це умова психологічної безпеки [130], одне з мо-

тиваційних станів, що виникають при очікуванні людиною бажаного події [105]; при цьому надія відображає вірогідність її настання [59]. Студенти на семінарському занятті сподіваються на успішність своїх відповідей, переконливість у відстоюванні своєї позиції в дискусіях, високі оцінки, або, хоча б та те, що не будуть викликані і не зазнатимуть невдачі.

На семінарі, по-третє, виявився істотно вираженим стан занепокоєння (2,68 балів), тоді як, у домашніх умовах і особливо на лекції він виражений незначно (відповідно, 1,29 балів, $T = 2397,5$; $p < 0,000001$ і 0,85 бала, $T = 683,0$; $p < 0,000001$).

По-четверте, на думку студентів, перебування на семінарі призводить до більш вираженого стану збудження (2,64 бали). Цей стан на лекції студенти оцінили у себе в середньому на 2,00 бали ($T = 4740,0$; $p < 0,000001$), а для ситуації підготовки до занять у домашніх умовах – у 2,18 балів $T = 5813,0$; $p < 0,00002$).

По-п'яте, семінар характеризується істотно більш високою напруженістю студентів (2,63 балів), ніж лекція (1,44 балів; $T = 2819,5$; $p < 0,000001$) та навчальна робота вдома (1,71; $T = 4158,5$; $p < 0,000001$). Психічна напруженість виникає в діяльності, при виконанні якої з'являються: 1) важкопереборні перешкоди на шляху до досягнення мети, б) успіхи в діяльності, і 3) міжособистісні та внутрішньоособистісні конфлікти [60, с. 238-239]. Всі ці три категорії детермінант напруженості характерні для навчальної діяльності студентів, і насамперед – для такої форми занять, як семінар. Стан напруженості відображає тимчасове зниження стійкості психічних процесів і працездатності [125], що характерно найбільшою мірою саме для семінару, в процесі якого важливо оперативне реагування на питання викладача, концентрація зусиль, залучення інтелектуальних мотиваційних, емоційних і психофізіологічних ресурсів. Невдача на семінарі відбувається «при свідках», має публічний характер, негайно стає «надбанням гласності», предметом громадського обговорення і засудження, зачіпаючи тим самим особистість студента. Семінар містить значно більше потенційних і актуальних активаторів стресу, ніж лекція і робота в домашніх умовах; тому на ньому розвивається значно більш сильна емоція, що і робить семінар напруженим.

По-шосте, цікаво (і цілком закономірно) те, що стан рішучості увійшов до групи двадцяти найбільш виражених психічних станів у студентів на семінарі (2,66 балів) і для навчання в домашніх умовах (2,69 балів). Але він виявився зниженим для лекції (2,48 балів).

Зупинимося на відмінностях змісту психічних станів студентів під час лекції.

Стан веселості на лекції, в порівнянні з семінаром і роботою вдома, виражений найбільшою мірою (2,80 балів). Даний стан являє собою важливий ресурс для формування позитивної і стійкої мотивації навчальної діяльності, «вбудовується» у структуру різних форм (у тому числі – і досить зрілих) інтересу до об'єкта пізнання. Веселість може виявлятися і як ресурс подолання стресів і навіть як функціональний механізм, що протистоїть монотонії навчальної діяльності [210], а також втоми і стомлення [16].

На лекції частіше, ніж на семінарі і при навчальній роботі в домашніх умовах проявляється стан наснаги (відповідно, 2,72 бала, 2,08 бала, і 2,46 бали). Відмінності між показниками інтенсивності наснаги на лекції та семінарі статистично достовірні ($T = 462,0$; $p < 0,000001$).

Приблизно таке ж співвідношення показників виявлено та у зв'язку з оцінкою міри вираженості у студентів стану задоволеності: він найбільшою мірою виражено на лекції (2,60 балів) і потрапляє в перші двадцять найбільш інтенсивних психічних станів студентів. Задоволеність на семінарі не настільки інтенсивна (2,10 балів; $T = 4011,0$; $p < 0,000001$). Для умов навчальної роботи вдома задоволеність майже така само висока, як і на лекції (2,55 балів).

На лекції в числі двадцяти найбільш інтенсивно і часто пережитих станів присутній стан спокою (2,73 бали). Він ж досить сильно виражений і в умовах навчальної роботи вдома (2,69 бали). Цього не можна сказати про ситуацію семінарського заняття: показник спокою там помітно знижений (1,88 балів). Попарне зіставлення показників свідчить про суттєве переважання спокою на лекції в порівнянні з семінаром ($T = 3581,0$; $p < 0,000001$) і заняття вдома в порівнянні з семінаром ($T = 5065,0$; $p < 0,000001$).

Схожу картину співвідношення показників можна констатувати щодо стану доброти. Цей стан потрапив до списків з

двадцяти найбільш рейтингових станів студентів лише стосовно до занять в домашніх умовах (2,69 балів, 18-й ранг) і до лекції (2,59, 20-й ранг) у найменшій (2,25 бали) – доброта властива семінару, під час якого проявляються конкурентні мотиви, суперництво. При попарному зіставленні показників виявлено істотне переважання доброти на лекції в порівнянні з семінаром ($T = 5215,5$; $p < 0,0001$) і заняттями вдома в порівнянні з семінаром ($T = 6268,0$; $p < 0,001$).

Виділимо психічні стани, які суттєво проявилися в умовах навчальної роботи вдома, але менш помітні на семінарі та лекції. Це сміливість (2,69, 19-й ранг) і терпіння (2,57, 20-й ранг). На семінарі сміливість виражена в меншій мірі (2,39; 25-й ранг), так само, як і на лекції (2,51; 23-й ранг). Однак попарне зіставлення показників значущості відмінностей не виявило.

Таким чином, частотний аналіз показує, що у відповідних переліках психічних станів внаслідок суб'єктно-ситуаційної взаємодії відбивається специфіка тієї ситуації навчальної діяльності, в якій знаходиться студент. Незважаючи на прояв «наскрізних», трансситуативних психічних станів, ситуації семінару, лекції та навчальної роботи в домашніх умовах певною мірою унікальні. Своєрідність ситуацій виражається в тому, що при переході від однієї ситуації до іншої в переліку двадцяти найбільш виражених за інтенсивністю і частоті станів 1) перебудовується ієрархія рангів трансситуативних психічних станів і 2) зникають одні і з'являються інші стани. Можна припустити, що ця динаміка станів детермінована смисловими утвореннями особистості. О.О. Прохоров справедливо зазначав, що психічні стани регулюються смисловою організацією свідомості в рамках функціональної системи «ситуація – сенс – стан» [159]. При загальному особистісному сенсі ситуацій семінару, лекції та навчання в домашніх умовах вони все-таки різняться на рівні операційних смислів і тому характеризуються різним асортиментом психічних станів.

Ситуація семінару характеризується конкурентністю, містить елемент боротьби думок і передбачає відстоювання своєї позиції на тлі певних загроз амбіціям студента в сфері навчальних досягнень, образу Я. Тому стани в такій ситуації утворюють поєднання збудження, напруженості, втрати емоційної стабільності і надії на успіх.

Для лекції важливо забезпечити ефективний прийом і переробку інформації, що досягається завдяки спокою і задоволеності; веселість, наснагу та натхнення необхідні для досягнення «оптимуму емоційного збудження» в умовах монотонності і одноманітності навчальної діяльності в даній ситуації.

Навчальна робота в домашніх умовах унікальна тим, що не містить безпосередніх, що містяться в самій ситуації, і вимагають негайного оперативного реагування, викликів особистості студента. Вона порівняно бідна подіями і несподіванками, тому для ефективної психічної регуляції вимагає, крім усього іншого, прояву вольових (рішучості, сміливості, терпіння), а також емоційних (натхнення, спокій) станів.

Специфіка основних ситуацій навчальної діяльності студентів виражається не тільки в конкретному асортименті станів, які актуалізуються у зв'язку з тим, чи іншим навчальним завданням, але і в тісноті (або навпаки, віддаленості) взаємозв'язків між станами. «Дистанція» між станами може служити підставою для формування таксономічних груп станів [150]. Психічні стани при їх переживанні в тій чи іншій ситуації навчальної діяльності об'єднуються в групи. Кожен об'єкт такої групи тісніше пов'язаний з іншими об'єктами своєї групи, ніж з об'єктами інших груп [132]. Реалізуючи цю частину нашого дослідження, ми перевіряли припущення про те, що психологічна специфіка трьох основних форм навчальних занять у виші (лекції, семінару, навчальної роботи в домашніх умовах) суб'єктивно відображається в тісноті зв'язків між окремими психічними станами, в утворених ними таксонах (групах), їх кількості і змістовній наповненості. Для визначення таксономічних груп застосовувався ієрархічний агломеративний метод (метод деревовидної класифікації). Кількість виділених кластерів визначалося за критерієм «значимого стрибка коефіцієнта злиття» [207]. Кластеризації піддалися тільки ті об'єкти (категорії психічних станів), середньогрупова оцінка яких дорівнювала не менше ніж 1 балу. Тому в структуру дендрограми станів, що проявляються у студентів на семінарі, увійшло лише 59 категорій (див. рис. 2.1), на лекції – 51 категорія (див. рис. 2.2), а для занять в домашніх умовах – 56 категорій (див. рис. 2.3). В якості міри відстані (близькості) використана Евклідова дистанція. Процедура класифікації виконана методом Уорда, достовірності якого

для вирішення подібного роду дослідницьких завдань відзначені в [88; 207].

Психічні стани студентів на семінарі організовані в три великих кластера: перший – «апатія – заклопотаність», другий – «азарт – здивування» і третій – «активність – сміливість».

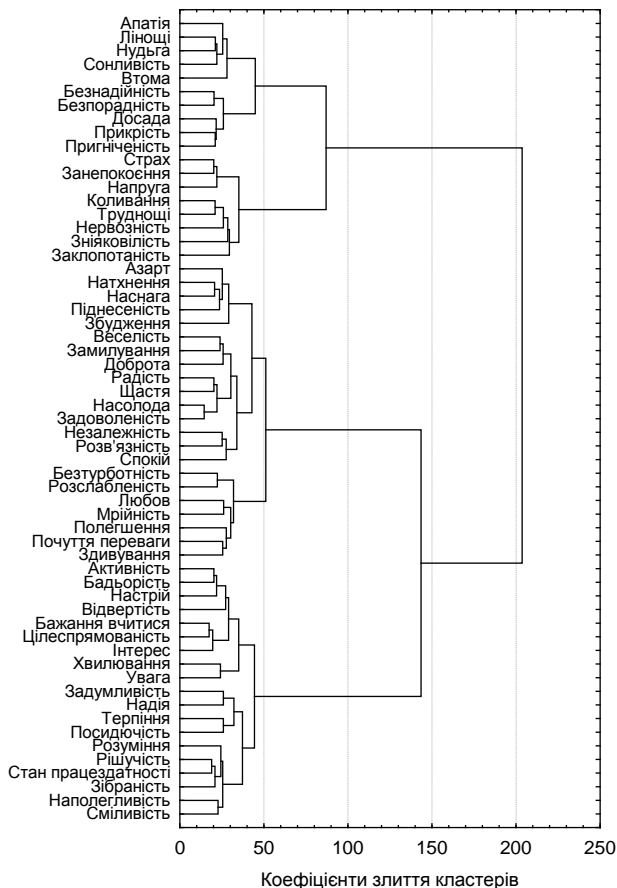


Рис. 2.1. Структура станів усіх досліджуваних на семінарі.

Структура першого кластера свідчить про організацію психічних станів у функціональну систему, призначену для психічної регуляції навчальної діяльності саме в умовах семінарського заняття (з усіма його ризиками труднощами, ви-

кликами та стресами) Даний кластер увібрав в себе 30,5% всіх понять, які зазнали кластеризації і тематично охоплює два специфічних класу станів – втрату сил, пригніченість, фрустрованість, нестача енергії (перший підкластер «апатія – пригніченість») і тривожні переживання («страх – заклопотаність»). Таким чином, у структурі першого кластера представлена підсистема психічних станів, що мають виражену негативну модальність і відображають труднощі, з якими студенти стикаються на семінарському занятті. Це – і розвиток своєрідного «охоронного гальмування», призначеного для економії енергії («сонливість», «втома», «лінь» та ін.), і переживання марності зусиль «безвихідь», «безпорадність», «пригніченість»), і ознаки «краху надій» («досада», «прикрість» та ін.), і викликана тривогою емоційна нестабільність («страх», «занепокоєння», «коливання» тощо).

Другий кластер в даній дендрограмі вийшов найбільш об'ємним (охоплює 37,3% категорій, що класифікуються) і отримав назву «Емоційного». Багато дослідників підкреслюють, що практично всі психічні стани є емоційними в тому сенсі, що в структурі кожного з них присутні ті, чи інші пролонговані емоції. Однак доцільним є виділення емоційних станів в строгому, «вузькому» сенсі слова, тобто таких, ядро яких складають саме емоції. Це дозволяє відмежувати даний клас станів від станів, що будуються на іншій психологічній основі – активаційних, мотиваційних, волевих, розумових, тензійних, атенційних, тощо [60; 94; 96; 191]. У структуру другого кластера увійшли саме емоційні стани у вузькому сенсі слова.

Другий кластер складається з трьох підкластерів. 1-й – підкластер «душевного підйому» («азарт – збудження») відображає прагнення студента емоційно включитися в роботу на семінарі; 2-й – підкластер «веселість – спокій» отримав назву «радісного», оскільки свідчить про наявність позитивного емоційного тону і отриманні задоволення від процесу навчальної роботи; 3-й підкластер «безтурботність – здивування» певною мірою є антиподом 2-го підкластера першого кластера. Він свідчить про прагнення студентів розслабитися, позбутися напруги і занепокоєння, віддатися мрії, випробувати відчуття полегшення.

Третій кластер за обсягом дещо поступається другому, але перевершує перший. Він об'єднує 32,2% категорій і включає в себе кілька різновидів станів, переважно неемоційної природи. Так, в перший підкластер даного кластера («активність – увага») об'єдналися в систему активаційні, мотиваційні і ате-нційні стани студентів. 2-й підкластер («задумливість – сміли-вість») сконцентрував у собі стани когнітивної природи, тобто «Стан розуму» – «задумливість», «надія», «розуміння», «рішу-чість» і вольові стани («терпіння», «зібраність», «посидючість», «наполегливість» та інші).

Таким чином, аналіз структури дендрограми психічних станів студентів на семінарському занятті показує їх інтегра-тивну природу, демонструє багатоплановість переживання особистістю студента конкретного ставлення до результату актуальної для нього навчальної діяльності в даних напруже-них умовах.

На рис. 2.2 відображена структура психічних станів сту-дентів на лекції. Як і у випадку з дендрограмою семінару, тут утворилися три кластери за змістовною наповненістю схожі на кластери дендрограми семінару.

Перший кластер – «апатія – труднощі», – об'єднує негати-вно забарвлені психічні стани, які можуть розвиватися у сту-дентів на лекції. Однак кластер негативних психічних станів, що проявляються на лекції, помітно поступається за обсягом аналогічному кластеру станів на семінарському занятті. Крім того, він менш «тяжкий» для випробовуваних, не містить «надмірно важких», хворобливих станів, які спостерігалися в першому кластері дендрограми станів на семінарі. До нього увійшло всього лише 23,6% понять з числа тих, що зазнали кластеризації. Він також розпадається на два підкластера, сенс яких приблизно такий же, як і на рис. 2.1. 1-й підклас-тер («апатія – безтурботність») вказує на бажання випробову-ваних ухилитися від витрати енергії, а 2-й – підкластер свід-чить про «емоційну нестабільність». Слід зауважити, що на відміну від дендрограми семінару, в перший підкластер пер-шого кластера вже немає таких станів, як «безвихідь», «безпо-радність», «досада», «прикрість», «пригніченість». Але при цьо-му сюди потрапив стан з явно позитивним емоційним забар-вленням – «базтурботність». Таким чином, стан нестачі енергії на лекції суттєво відрізняється від стану нестачі енергії на

семінарі. У першому випадку – це прояв «ледачої розслабленості через відсутність проблеми», а в другому це, скоріше, «психічна виснаженість через надлишок проблем, спроби вирішення яких є безуспішними».

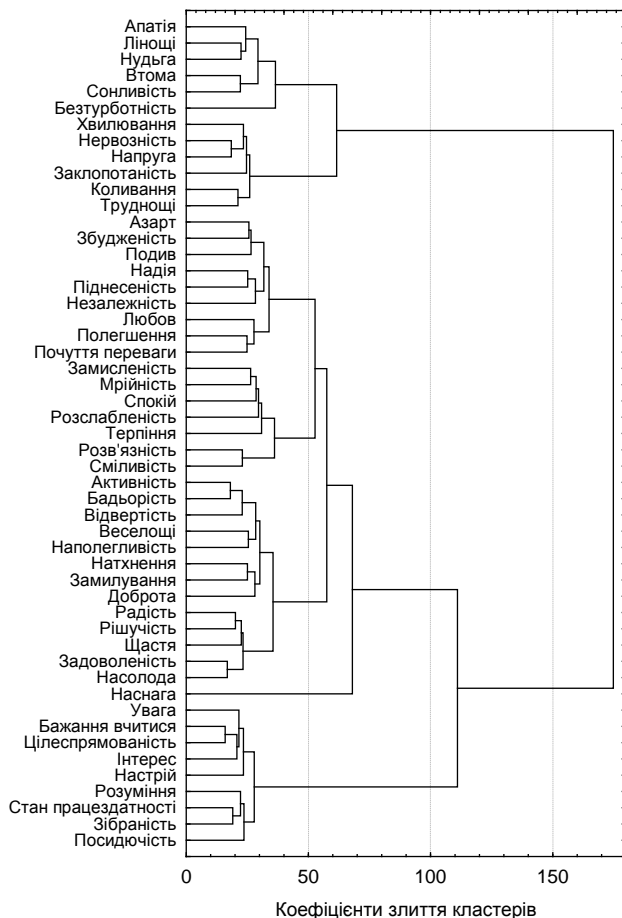


Рис. 2.2. Структура станів усіх досліджуваних на лекції.

2-й підкластер першого кластера на лекції також дещо відмінний від свого аналогу з дендрограми семінару: ця група психічних станів являє собою свого роду «полегшену версію» того, що переживається на семінарі. На семінарі стан напруги

студентів просякнутий страхом і почуттям фрустрованості (останнє відображено в понятті «конфуз»). На лекції у студентів «коливання», «стурбованість», «напруженість» залишаються, але «страх» і «конфуз» – відсутні.

Головною особливістю другого кластера («азарт – наснага») дендрограми станів на лекції є його досить значний об'єм: до нього увійшло 58,8% категорій. Інша його особливість – присутність неемоційних станів у кожному з трьох його підкластерів, що ускладнює їх однозначне визначення. На відміну від семінару навчальна робота на лекції породжує велику кількість взаємопов'язаних і перехідних одного в інший позитивних емоційних, мотиваційних, вольових, тензійних і активаційних станів у студентів. Так, 1-й підкластер («азарт – почуття переваги») увібрав у себе крім емоційних станів азарту, почуття переваги, любові та інших ще й розумові стани подиву і надії, а також вольовий стан «незалежність». Та ж картина змішання різних видів станів спостерігається і в структурі 2-го підкластера «задумливість – сміливість». Тут присутні когнітивні елементи задуму і мрійливості, емоційні складові – «розв'язність» і «спокій» (які до того ж в певній мірі є антиподами), і навіть вольові прояви – «терпіння» і «сміливість». Така ж тенденція змішування різноякісних психічних станів (при переважанні все ж станів емоційних) спостерігається і в 3-му підкластері другого кластера: емоційні стани радості, захоплення, доброти та інші переплетені тут з вольовими («наполегливість»), активаційними («активність», «бадьорість») станами.

Більш-менш однозначно може бути визначена природа третього кластера психічних станів студентів на лекції («увага – посидючість»). Він є переважно мотиваційно-вольовим, оскільки містить стани, що відображають функціонування мотиваційно-спонукальних («бажання вчитися», «цілеспрямованість», «інтерес» і ін.) і вольових («зібраність» «посидючість») компонентів навчально-пізнавальної діяльності студентів на лекції. Один з двох когнітивних компонентів цього кластера, – стан уваги, – містить у собі виражені вольові прояви (довільність уваги).

Таким чином, навчальна діяльність студентів на лекції активізує меншу кількість психічних станів у порівнянні з семінаром. При цьому скорочення асортименту переживань відбувається головним чином у «негативній» частини спектру

станів: лекція для студента не тільки об'єктивно, але і суб'єктивно менш небезпечна і стрессогенна. Інша особливість феноменології переживань в лекційній ситуації – менша її тематична структурованість, недостатня чіткість в аспекті позитивної емоційної відповіді. Тут більш виражені взаємопереплетення, взаємопереходи різних видів станів (емоційних, мотиваційних, волевових, розумових, активаційних та ін.).

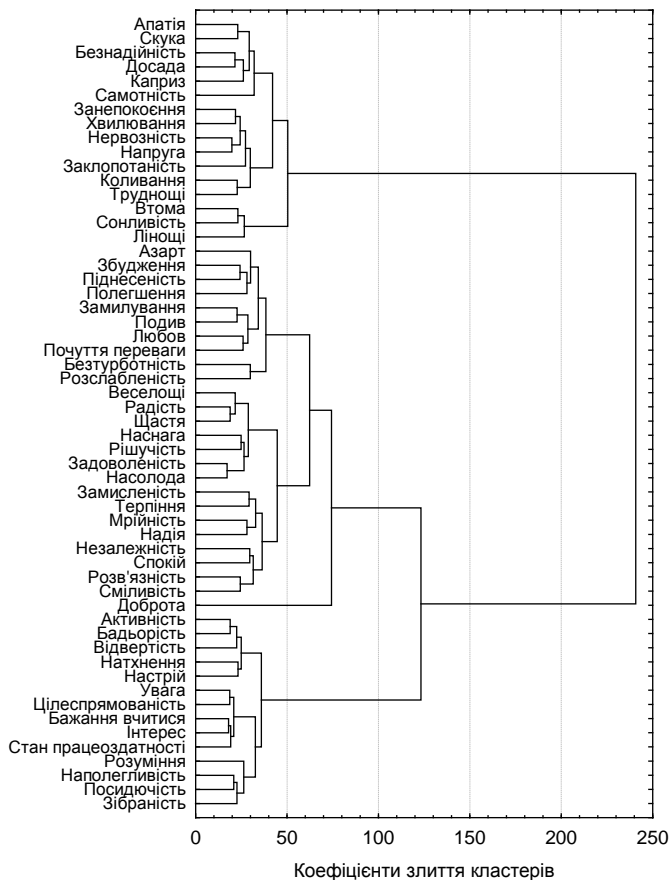


Рис. 2.3. Структура станів усіх досліджуваних вдома, при підготовці до занять.

Рис. 2.3 ілюструє структуру переживань, що виникають у

студентів у ситуації домашньої навчальної роботи. Ця дендрограма містить три кластери, аналогічних за змістом трьом кластерам двох попередніх дендрограм. Однак, у структурі кластерів станів студентів під час навчальної роботи вдома є певна специфіка.

Перший кластер («апатія – лінь») об'єднує негативні стани і розділяється на три підкластери. Тематика переживання втоми структурно виділилася тут в окремий – 3-й підкластер («втома – лінь»). Перший підкластер відображає факт розвитку в ситуації домашньої навчальної роботи станів безвиходу та фрустрованості. Особливістю, що характеризує даний підкластер є наявність у ньому стану самотності. В аналогічних підкластерах двох попередніх дендрограм такого стану не було, що підтверджує тезу психологів про відбивну природу психічних станів, передачі в них (і через них) сутності ситуації діяльності та ставлення суб'єкта до специфіки конкретної особистісно-ситуативної взаємодії. Працюючи вдома, студент об'єктивно наданий сам собі, тому стан самотності переживається досить інтенсивно. 2-й підкластер («занепокоєння – труднощі») об'єднує стани, що є досить виразними феноменологічними маркерами тривоги («хвилювання», «нервозність», «стурбованість» і т.п.).

Оцінюючи перший (негативний) кластер психічних станів студентів в домашніх умовах загалом, необхідно відзначити, що за своєю змістовною наповненістю він ближче до аналогічного кластеру станів, пережитих на лекції, ніж на семінарі, хоча за своїм обсягом (28,6% категорій, які зазнали кластеризації) він, звичайно, ближче до останнього.

Обсяг другого кластера («азарт – доброта») – 46,4% класифікованих категорій, тобто щось середнє між тим, що спостерігалось в аналогічному кластері першої та другої дендрограм). Тут проявилось досить виразне розбиття на три підкластери. 1-й («азарт – розслабленість») майже цілком складається з емоційних станів (за винятком «здивування», яке є розумовим психічним станом), які свідчать про свободу від тривоги і турбот, супроводжують і регулюють процес взаємодії суб'єкта з цікавим і значущим для нього об'єктом («захоплення», «здивування», «азарт», «любов», тощо). 2-й підкластер («веселість – задоволення»), також в основному наповнений емоційними станами, відображає в основному результати такої взаємодії

(«задоволення», «радість», «щастя», «задоволення», «веселість» і т.п.). У 3-му під кластері, крім емоційних станів («спокій», «розв'язність»), вже з'являються розумові («задумливість», «мріяння» та ін.), вольові («терпіння», «незалежність») та інші стани.

Третій кластер («активність – зібраність») відрізняється цілком чіткою структурою. Він об'єднав категорії в три підкластери. У 1-му («активність – настрій») явно домінує тематика активації. 2-й кластер («увага – стан працездатності» – в основному мотиваційний, а третій («розуміння – зібраність») – переважно вольовий.

Таким чином, структура системи психічних станів студентів під час занять в домашніх умовах характеризується більшою чіткістю, ніж структура їх станів на лекції. Головна відмінність третьої дендрограми від дендрограми семінару – менш екстремальний і менш розгорнутий перший (негативний) кластер, який відображає труднощі і проблеми навчальної діяльності, ту «психологічну ціну», яку доводиться «платити» особистості за якісну та успішну навчальну діяльність.

Для виявлення прихованих (латентних) змінних, що визначають різноманіття психічних станів студентів на семінарському занятті, лекції та в умовах навчальної діяльності вдома був використаний експлораторний факторний аналіз методом головних компонент. Обертання проводилося за допомогою процедури Varimax.

Таблиця 2.2 додатку А відображає результати обчислень факторів, що входять у структуру психічних станів студентів на семінарському занятті. П'ять виділених факторів у сукупності пояснюють 53,4% загальної дисперсії.

Перший фактор (факторна вага – 11,039; 18,75 поясненої дисперсії) виявився статистично значущо навантаженим задоволенням (0,778), щастям (0,778), замилюванням (0,776), веселістю (0,749) та іншими, в більшості своїй, – емоційними, станами. Тому він отримав назву «Фактора позитивного настрою», який, мабуть, відповідальний за виникнення у студентів загальної позитивної емоційного фону, необхідного для успішної навчальної роботи на семінарському занятті.

Другий за значимістю фактор (7,213; 12,2%), – навпаки, виявився навантаженим негативними станами – страхом (0,783), занепокоєнням (0,780), напруженістю (0,771), безпо-

радністю (0,718), труднощами (0,716) та іншими станами, що свідчать про емоційні труднощі і проблеми, що виникають у студентів на семінарі. Фактор був визначений як «Страх і напруженість».

Третій фактор (5,254; 8,9%) був визначений як «Працездатність і концентрація на завданні», так як психічні стани, що входять в його структуру – важливі умови виконання людиною цілеспрямованої діяльності та досягнення продуктивного результату: стан працездатності (0,635), посидючість (0,630), зібраність (0,610) та інші.

Четвертий фактор (5,041; 8,5%), як і другий – відображає внутрішні психологічні перешкоди на шляху суб'єкта до мети. За змістом категорій, що увійшли до нього, він був названий «Імобілізаційним». Стани, що в нього включені, пошкоджують процес інформаційної взаємодії суб'єкта з середовищем (нудьга – 0,779), знижують рівень неспання, відводячи людини від «оптимуму емоційного збудження» (сонливість – 0,729), ефективно перешкоджають здійсненню вольового акту (лінь – 0,707).

Нарешті, п'ятий фактор (3,014; 5,1%) виявився навантаженим оцінками за двома станами – азарту (0,577) і збудженню (0,562). Азартне збудження на семінарському занятті не випадкове (принаймні, у деяких студентів), так як таке заняття супроводжується елементами змагання та суперництва, диференційованими оцінюванням успішності студентів, а іноді – певною психологічною грою, в ході якої недостатньо підготовлений студент намагається перехитрити викладача, імітуючи сумніння і прагнучи до незаслужено високих оцінок.

Таблиця 2.3 додатку А відображає результати факторного аналізу показників міри вираженості психічних станів студентів на лекції. Як і у випадку з семінаром, оптимальною виявилася п'ятифакторна модель структури латентних змінних. Виділені п'ять факторів з сукупності пояснюють 50,3% сумарної дисперсії. Однак, на відміну від попередньої структури чинника, фактор «Позитивного настрою» (а по відношенню до станів на лекції він теж був ідентифікований) виявився зміщеним на третє місце за своєю значимістю. Найвагомішим тут виявився фактор «Працездатність і концентрація на завданні» (5,769; 11,3%). В основному цей фактор є відповіда-

льним за прояв тих же психічних станів, які увійшли в структуру аналогічного фактора при аналізі переживань на семінарському занятті (увага, бажання вчитися, цілеспрямованість, тощо). Однак, є дві особливості прояву даного чинника саме в умовах лекційного заняття. По-перше, у структуру цього фактора на семінарі не входило стан інтересу, а на лекції – це одна з найбільш істотних змінних, що визначають структуру станів студентів (0,667). Інтерес – це емоційно-мотиваційне явище [57; 59], найважливіше з психологічних конструктів, що спонукають людину до пізнавальної [125] діяльності і, зокрема – до навчальної діяльності [171] і, зокрема – до навчальної діяльності [238]. Зрілі форми інтересу, що сформувалися стихійно, або внаслідок спеціальних формуючих впливів (наприклад, в умовах розвиваючого навчання [49; 163] є найважливішою внутрішньою умовою повноцінного навчання у студентів, елементом їх готовності до сприйняття і переробки інформації на лекції. У структуру першого фактора на лекції не входить стан терпіння, тоді як на семінарі цей фактор містить у собі такий елемент. Семінар психологічно «більш небезпечний» для студента (для його самооцінки, самолюбства, образу Я і т.п.), ніж лекція, що чітко проявляється в феноменології психічних станів.

Другий за значимістю фактор актуалізації психічних станів студентів на лекції – «Рішучість і впевненість у собі» (5,62; 11,1%). Він відповідає за прояв у поведінці низки вольових і емоційно позитивних станів, які зазвичай супроводжують процес значущою і успішною діяльністю людини – рішучість (0,608), задоволеність (0,601), задоволення (0,591), розв'язність (0,591), почуття зверхності (0,584) та інші.

Досить близьким (за змістом і сутністю) до другого фактору виявився третій фактор, який отримав назву «Позитивний настрій» (5,597; 11,0%). Настільки близьким, що показники двох станів статистично значимо корелюють не тільки з другим, але і з третім чинником. Мова йде про стани радості (0,531) і щастя (0,512). Зміст другого фактора розкривається в емоційних (доброта (0,661), любов (0,615), веселість (0,595) і ін.) й активізаційних (активність (0,533), бадьорість (0,531)) станах.

Два останніх фактори відображають (на «мові» психічних станів) труднощі і внутрішні проблеми, з якими студентам

доводиться стикатися і які їм доводиться долати на лекції.

Так, четвертий фактор отримав назву «Напруженість» (4,516; 8,9%). Ця латентна змінна визначає динаміку станів напруженості (0,820), нервозності (0,747), хвилювання (0,730), заклопотаності (0,667). Однак на відміну від другого чинника в факторній структурі станів студентів на семінарі («Страх і напруженість»), фактор напруженості на лекції структурно менш різноманітний і, що найбільш істотно, вільний від страху, безвиходу, безпорадності і переживання фрустрації. Крім того, помітно менше його факторна вага і відсоток дисперсії, яку він пояснює.

П'ятий, – «імобілізаційний», – фактор (4,505; 8,8%) проявляється на лекції майже так само, як і на семінарському занятті – за допомогою таких станів, як сонливість (0,765), нудьга (0,734) лінь (0,733), втома (0,661), апатія (0,574). Однак, є й відмінність: імобілізаційним елементом на лекції виступив також стан мріяння (0,582), тобто відволікання студента від думки лектора, відхід у фантазії (що, власне кажучи, є одним з механізмів психологічного захисту від інформаційного стресу [15; 111; 283]).

Таблиця, подана у Додатку А. 2.4 містить інформацію про факторну структуру психічних станів студентів в умовах навчальної роботи вдома. Найбільший відсоток сумарної дисперсії в цьому випадку пояснюється шестифакторною моделлю (54,4%).

Найбільш значущим в цій структурі є фактор «Позитивного настрою» (9,407; 16,8%), з яким на статистично значущому рівні корелюють показники 14-ти станів. Переважна більшість з них – емоційні (щастя – 0,832, радість – 0,822, любов – 0,772, задоволення – 0,760, веселість – 0,756 та ін.), але є і волевовольові (сміливість – 0,554, рішучість – 0,510) і навіть розумові (мріяння – 0,559).

Другий за значимістю фактор – «Працездатність і концентрація на завданні» (7,245; 12,9%), що виявляється, насамперед, у мотиваційних (бажання вчитися – 0,801, інтерес – 0,762, цілеспрямованість – 0,750 та ін.), атенційних (увага – 0,784), активаційних (активність – 0,645, бадьорість – 0,544 і ін.) і волевовольових (посидючість – 0,575, наполегливість – 0,567, зібраність – 0,547 та ін.) станах.

«Напруженість і імобілізація» об'єдналися в третьому фа-

кторі (7,219; 12,9%), хоча в умовах семінару та лекції вони були розведені. Усередині цього фактора елемент напруженості переважає над елементом іммобілізації: показники першого корелюють з фактором загалом більш тісно, ніж показники другого. Фактор змістовно наповнений, в першу чергу, станами напруженості (0,821), нервозності (0,813), занепокоєння (0,737), хвилювання (0,705), труднощі (0,681), коливання (0,680), досади (0,660) і т.п. Однак певною мірою присутні також іммобілізаційні – нудьга (0,613), сонливість (0,545).

Три останніх фактори не дуже значні за своєю вагомістю в факторній структурі, однак важливі тим, що досить тонко відображають специфіку навчальної роботи студента саме в домашніх умовах. Навчальна робота вдома не настільки чітко регламентована у часі та просторі, як це буває в аудиторії. Домашня ситуація містить ряд специфічних «відволікаючих сигналів» і «конкуруючих стимулів», які можуть заволодіти увагою студента, перенаправити його когнітивні ресурси та енергію на інші цілі, активувати інші, не пов'язані з навчальною діяльністю, мотиваційні системи (розваги, перегляд телепередач, виконання замісної діяльності, спорт, робота по господарству, відхід від якої-небудь продуктивної діяльності, спілкування з близькими, включаючи конфлікти з ними, їжа, тощо). У той же час домашня ситуація звична; вона може сприяти максимальному і найбільш ефективному зосередженню студента на навчальних завданнях, сприяти оптимальному чергуванню роботи та відпочинку, досягненню найкращої «впрацьовуваності». Відсутність викладача і одногрупників у суттєвій мірі нівелюється завдяки широкому розповсюдженню комп'ютерів, сучасних інформаційних систем (електронних бібліотек, довідників, енциклопедій тощо), програмних продуктів, які суттєво полегшують процес навчання. Миттєвий обмін повідомленнями, контакти в соціальних мережах, можливість сприйняття один одного за допомогою веб-камер та ін. вносять елементи дистанційного навчання в роботу кожного студента, позбавляють від труднощів вузівського навчання докомп'ютерної епохи.

Четвертий фактор «Безтурботності і пасивності» (2,518; 4,5%) отримав назву, яка відповідає двом станам, які увійшли до його структури: безтурботність (0,642) і лень (0,564). Він виражає той факт, що навчання в домашніх умовах у студен-

тів може бути порушено спокусливою можливістю нічого не робити, відпочити, максимально відволіктися від активної навчальної діяльності.

П'ятий і шостий фактори, навпаки, відображають переваги домашньої ситуації для організації ефективної навчальної діяльності. Фактор «Спокій» (2,140; 3,8%) активує такі важливі для повноцінної роботи психічні стани, як спокій (0,581) і терпіння (0,506). Перший стан є емоційним і свідчить про те, що суб'єкт позбавлений від коливань емоцій і перепадів в рівні їх інтенсивності. Тим самим створюються психологічні (когнітивні, мотиваційні, особистісні) та психофізіологічні умови для досягнення рівня оптимального для даної діяльності збудження.

Присутність у факторній структурі фактора «Легкості і незалежності» (1,976; 3,5%) пояснюється тим, що вдома зі студента «спадає тягар відповідальності»: асиметричний розподіл обов'язків і прав у системі «викладач – студент», що служить джерелом напруги і стресу у останнього, в домашніх умовах скасовується, пом'якшується, стає фоновим. Вантаж навчальних турбот студента вдома починає здаватися не такий важким, яким він сприймався в аудиторії (полегшення – 0,553). Крім того, вдома студент відчуває себе більш незалежним, ніж у виші (0,527).

У даній частині нашого дослідження також перевірялося припущення про специфіку переживання психічних станів на семінарських заняттях, лекціях та в процесі навчальної діяльності в домашніх умовах у студентів з високою і низькою успішністю. У всіх учасників дослідження були проаналізовані екзаменаційні оцінки за результатами двох останніх сесій і виведені середньоарифметичні показники, на основі яких всю вибірку вдалося розділити на дві групи – групу з високим і з низьким рівнями успішності. У першу групу (106 випробовуваних) були включені студенти зі середньоарифметичною оцінкою, рівної 4 балам і вище (в межах традиційної п'ятибальної системи), а в другу групу (203 випробовуваних) – студенти, середньоарифметична, оцінка яких була нижче 4 балів. Перша група характеризується наступними показниками варіаційної статистики: $m \pm \sigma = 4,31 \pm 0,31$; медіана – 4,21 середнє. значення – 4; макс. значення – 5. Показники другої групи: $m \pm \sigma = 3,39 \pm 0,32$; медіана – 3,40; середнє значення – 3;

макс. значення – 3,98.

У таблицях Додатків А. 2.5 – А. 2.7 відображені показники міри інтенсивності прояву психічних станів студентів з високою і низькою успішністю на семінарському занятті, лекції та в умовах навчальної роботи вдома. У таблиці включені тільки такі показники, за якими виявлені статистично значущі відмінності між групами, або ці відмінності дуже близькі до значущих. За аналогією з термінологією, запропонованою Р. Френкіном («емоції, що не збігаються з цілями» і «емоції, що збігаються з цілями») [215], доцільно говорити про психічні стани студентів, які співпадають і ті, що не збігаються з цілями їх навчальної діяльності на семінарі, лекції та під час навчання в домашніх умовах. Для умов семінарського заняття «співпадаючими з цілями» станами є насамперед «наполегливість» ($2,41 \pm 1,34$ у неуспішних студентів і $3,00 \pm 1,35$ – в успішних; $t = -3,27$; $p < 0,001$), «зібраність» ($2,63 \pm 1,34$ і $3,14 \pm 1,29$; $t = -2,90$; $p < 0,004$) «активність» ($2,90 \pm 1,27$ і $3,36 \pm 1,22$; $t = -2,75$; $p < 0,006$), «стан працездатності» ($2,88 \pm 1,35$ і $3,36 \pm 1,14$; $t = -2,79$; $p < 0,006$), «бадьорість» ($2,68 \pm 1,28$ і $3,12 \pm 1,18$; $t = -2,64$; $p < 0,009$), «рішучість» ($2,51 \pm 1,35$ і $2,95 \pm 1,31$; $t = -2,50$; $p < 0,01$) і «цілеспрямованість» ($3,10 \pm 1,28$ і $3,51 \pm 1,26$ $t = -2,44$; $p < 0,01$). Частота та інтенсивність саме цих психічних станів у успішних у навчанні студентів значно вище, ніж у студентів неуспішних. Це вольові, активаційні та мотиваційні стани, включені в функціональну систему психічної регуляції навчальної діяльності на семінарі. Крім даних станів в дещо меншій мірі, але все одно на статистично значущому рівні проявляється (в «досягненні цілей семінару») роль таких психічних станів, як «увага», «збудження», «гарний настрій», «піднесеність» і «посидючість». Певне сприятливе для роботи студента на семінарському занятті тло створюють психічні стани азарту, натхнення та сміливості (відносно цих трьох станів перевага успішної групи над неуспішною виявляється лише на рівні сильної тенденції, тобто $p < 0,1$).

Наведемо перелік (у напрямку зниження значущості) психічних станів, що перешкоджають ефективній роботі студентів на семінарському занятті. Насамперед, це «лінь» ($1,76 \pm 1,47$ в неуспішних студентів і $1,15 \pm 1,34$ – в успішній групі; $t = 3,23$; $p < 0,001$). Далі – «самотність» ($1,17 \pm 1,35$ і $0,67 \pm 1,08$; $t = 2,95$; $p < 0,003$), «печаль» ($1,13 \pm 1,25$ і $0,67 \pm 1,02$; $t = 2,94$;

$p < 0,004$) і «безвихідь» ($1,50 \pm 1,54$ і $0,95 \pm 1,26$; $t = 2,85$; $p < 0,005$) і «зацькованість» ($0,81 \pm 1,12$ і $0,42 \pm 0,90$; $t = 2,77$; $p < 0,006$). Ці чотири психічні стани, що виявляються у малоуспішних студентів на семінарах, свідчать про нестачу ряду компетентностей, що відносяться до комунікативної сфери, до сфери аутокомунікації (ефективна переробка інформації про втрати) і до здатності багатопланового і різноаспектного сприйняття соціальної реальності (яка містить потенційно нескінченну кількість можливостей для самореалізації). Що стосується стану зацькованого, то воно може свідчити про певні симптомах психічного вигорання [92; 141]. Крім зазначених станів, у студентів зі слабкою успішністю на семінарських заняттях статистично частіше проявляються «досада», «злість» і «сонливість», а в якості сильної (але статистично не значущої) тенденції – «гнів», «ненависть», «образа», «протівність», «нудьга» і «втома».

У додатках А. 2.6 відображені результати порівняння інтенсивності прояву психічних станів у двох групах студентів на лекції. Неуспішні студенти поступаються успішним на лекції насамперед за показниками «зібраності» (відповідно, $2,81 \pm 1,19$ і $3,29 \pm 1,20$; $t = -3,02$; $p < 0,003$). У них помітно нижчим є стан «розуміння» ($2,90 \pm 1,23$ і $3,35 \pm 1,19$; $t = -2,76$; $p < 0,006$) і «працездатність» ($2,95 \pm 1,25$ і $3,44 \pm 1,25$; $t = -2,90$; $p < 0,004$). Ці три стани висловлюють значимість ефективності злагодженого функціонування вольової, інтелектуальної та мотиваційної сфер особистості в навчальній діяльності. Якісна робота на лекції в успішних студентів характеризується супроводом такого емоційного стану, як «задоволення» і мотиваційного – «інтерес». Підтверджується життєве спостереження багатьох поколінь викладачів: хороший студент цікавиться лекцією і отримує від неї задоволення. Крім того, успішні студенти дещо частіше (на рівні тенденції) на лекції переживають стани активності, натхнення, задумливості, полегшення. Вони частіше малоуспішних констатують під час лекції наявність гарного настрою. Лекція для малоуспішних студентів (порівняно з успішним) – це ситуація, яка загрожує виникненням стану «самотності» ($1,09 \pm 1,40$ і $0,60 \pm 1,03$; $t = 2,83$; $p < 0,005$) і «зацькованості» ($0,68 \pm 1,17$ і $0,31 \pm 0,79$; $t = 2,67$; $p < 0,008$). Підвищена вірогідність виникнення станів гніву, ненависті коливаль, що мало сприяє якісному засвоєнню навча-

льного матеріалу. Дещо більш імовірним (на рівні сильної тенденції) стає фрустраційне переживання «конфузу».

У домашніх умовах (див. табл. додатку А. 2.7) перевага успішних студентів над малоуспішними заснована на значно більш вираженій присутності у функціональній системі психічних станів «наполегливості» і «працездатності». Так, стан «наполегливості» у малоуспішних студентів $2,91 \pm 1,22$ балів, а у успішних – $3,52 \pm 1,24$ балів ($t = -3,75$; $p < 0,0002$). Стан «працездатності», відповідно $2,94 \pm 1,21$ і $3,44 \pm 1,28$; $t = -3,06$; $p < 0,002$). Успішні студенти, працюючи вдома, суттєво випереджають малоуспішних за мірою вираженості ряду розумових (задуму, розуміння), емоційних (задоволеність, піднесеність, наснага), мотиваційних (цілеспрямованість) і вольових (посидючість) станів. У всіх цих випадках відмінності статистично значущі на рівні $p < 0,01$ – $p < 0,05$. Спостерігається також сильна, що майже досягає рівня статистичної значущості тенденція до випередження успішними студентами малоуспішних за ступенем вираженості станів бажання вчитися, нахнення, інтересу, незалежності, сміливості і зібраності.

У таблиці додатку А. 2.7 міститься також інформація про психічні стани, що перешкоджають успішної навчальної діяльності студентів при роботі в домашніх умовах. Станом, блокуючим ефективну навчальну роботу вдома, виявилася «образа» ($0,69 \pm 1,12$ і $0,28 \pm 0,64$; $t = 3,13$; $p < 0,002$). Суттєвою виявилася негативна роль «пригніченості», «ненависті», «зацькованості», «конфузу», «неприятні», «самотності», «противності», «відрази», «злості» «печалі» і «засмучення». Суттєво те, що більшість цих станів має емоційно-комунікативну природу і відображає неблагополуччя міжособистісних стосунків студентів. Відмінності за ним істотно значимі на користь малоуспішних студентів. Ці студенти, крім того, виявили тенденцію до випередження успішних студентів за показниками таких станів, як безвольність, каприз, нервозність, засмучення, страх.

Таким чином, успішні студенти у всіх проаналізованих ситуаціях навчальної діяльності (семінар, лекція, робота в домашніх умовах) демонструють більшу порівняно зі неуспішними студентами схильність до переживання позитивних психічних станів, що сприяють конструктивному контакту з усіма учасниками навчального процесу, більш ефективному засвоєнню знань.

2.3. Особистісні фактори динаміки психічних станів студентів

2.3.1. Прояви базисних переконань у психічних станах студентів

Навчальна діяльність у виші за певних обставин набуває характеру хронічно діючого на психіку студентів стресора, вплив якого (і здатність протистояння якому) може бути опосередковано базисними переконаннями особистості. В 2.2. в таблицях Додатків А 2.2 – 2.4 були представлені результати факторного аналізу показників міри вираженості психічних станів студентів на семінарі (5 факторів), лекції (5 факторів) і в умовах навчальної роботи вдома (6 факторів). Для кожного досліджуваного були спеціально обчислені показники по кожному фактору. Далі був виконаний кореляційний аналіз (обчислення коефіцієнтів лінійної кореляції r_{xy} за К. Пірсоном) між факторними показниками, з одного боку, та показниками базисних переконань, – з іншого. Це було виконано: а) у всій вибірці досліджуваних і б) окремо для групи успішних і неуспішних студентів. Результати обчислень відображені в таблицях додатків Б 2.1 – 2.9.

У ситуації навчальної діяльності на семінарі (табл. додатків Б. 2.1) проявилася тісний і майже наскрізний зв'язок показників шкал опитувальника базисних переконань з іммобілізаційним фактором. Як і очікувалося – цей зв'язок негативний. Індивідуальні оцінки з цього фактору відображають спільний прояв психічних станів, блокуючих прагнення студентів чого-небудь досягати, проявляти енергію в практичній та інформаційній взаємодії з середовищем. Досліджувані з високими оцінками з даного фактору нудьгують на семінарі, відчують себе втомленими, сонливими, апатичними. Саме ці випробовувані характеризуються недооцінкою доброзичливості навколишнього світу ($r_{xy} = -0,19$; $p < 0,005$); вони не впевнені в тому, що «кожен отримує те, що заслуговує» ($r_{xy} = -0,19$; $p < 0,005$); у них є сумніви у власній цінності та значущості ($r_{xy} = -0,20$; $p < 0,005$) і багато аргументів щодо того, що «звичайна удача обходить їх стороною» ($r_{xy} = -0,20$; $p < 0,005$). Суттєво те, що і остання, – п'ята шкала опитувальника базисних переконань (переконання про контроль) корелює з іммобілізаційним

фактором негативно, хоча цей результат не досягає рівня статистичної значущості.

Виявлено три тісних позитивних коефіцієнти кореляції латентної змінної, позначеної як «Працездатність і концентрація на завданні» (фактор 3) і шкалами базисних переконань. 3-й фактор психічних станів феноменологічно проявляється на семінарському занятті головним чином у вигляді комплексу вольових (терпіння, посидючість, зібраність), мотиваційних (бажання брати участь, цілеспрямованість), розумових (увага, розуміння). Для об'єднання цих станів у систему і злагодженого їх функціонування у студентів під час семінарського заняття виявилось дуже важливим базисне переконання про контроль ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,0005$). Саме в переконанні про можливості контролю над собою, своєю діяльністю проявляється суб'єктність людини, її здатність бути «розпорядником власних душевних сил» [3; 22; 201]. Можна припустити, що відповідні психічні стани студентів опосередковують взаємозв'язок базисного переконання про контроль як особистісного конструкту з практикою управління собою, рівнем своєї працездатності і концентрації на завданні під час семінарського заняття. Завдяки такому переконанню студент стає справжнім суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності

Оцінки за 3-м фактором також тісно пов'язані з переконаннями про доброзичливість навколишнього світу ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,005$) і цінності власного Я ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,005$). Психічні стани, що входять в даний чинник найбільш важливі для мотиваційно-вольового, когнітивного та активаційного забезпечення навчальної та пізнавальної діяльності. Протилежні переконання (в тому, що світ «поганий», «небезпечний», «наповнений погрозами і несправедливістю», а «я – недостойна людина»), навпаки, руйнують допитливість, пізнавальне ставлення до навколишнього, стимулюють страх, тривогу, захисну поведінку, тощо. Динаміка семінарського заняття та наявність в ньому певних помірних стресорів і викликів особистості студента забезпечили чіткий прояв обговорюваних статистичних закономірностей.

В умовах семінарського заняття розгортання психічних станів, що відносяться до 3-го фактору, не виявилось тісно пов'язаним з функціонуванням базисних переконань про удачу і про справедливість. Студенти добре розуміють, що «віра в

справедливий світ», а також сподівання на те, що «вже мені-то неодмінно пощастить», не мають відношення до справжніх успіхів у навчальній діяльності. Вони – наслідок добросовісної роботи і концентрації зусиль, а не випадковості.

1-й фактор, який об'єднав у собі безліч позитивних емоційних станів, виявився тісно і позитивно пов'язаним з переконаннями в доброзичливості навколишнього світу ($r_{xy} = 0,15$; $p < 0,05$) і справедливості розподілу хороших і поганих подій у житті людей ($r_{xy} = 0,19$; $p < 0,005$). Безпека і можливість довіряти, а також віра в те, що «все буде по справедливості» – один з провідних активаторів позитивних емоцій [21; 38; 57; 59; 121; 142]. Семінарське заняття містить певні «небезпеки» для особистості, однак наявність відповідних базисних переконань перетворює ці «небезпеки» у виклики, подолання яких призводить до особистісного зростання студентів. Актуалізація емоційних станів під впливом латентної змінної «Позитивний настрій» свідчить про прийняття студентами навчального завдання, розумінні ними умовності цих «небезпек», їх необхідності для досягнення навчальних та дидактичних цілей заняття.

Фактор 2 увібрав в себе головним чином негативні емоційні стани. Більш інтенсивне їх розгортання на семінарському занятті властиво студентам, що сумніваються в справедливості навколишнього світу ($r_{xy} = -0,14$; $p < 0,05$). Цей результат цілком закономірний і добре узгоджується з численними емпіричними даними експериментальної психології емоцій [21; 57; 59; 113; 139; 140; 165; 186; 234; 239; 254; 255; 261; 276; 282], спостереженнями клініцистів, консультантів, психотерапевтів, вихователів [101; 117; 121; 142; 223; 245; 246; 247] про те, що широкий спектр негативних емоційних станів активується, насамперед, невідомістю і неможливістю передбачити появу і масштаб загрози буттю людини на організаційному, психологічному, міжособистісному, соціальному і духовному рівнях. Базисне переконання про справедливість дозволяє помітно зменшити інтенсивність негативних станів, що значною мірою проявилось у студентів на семінарському занятті.

У структурі психічних станів на семінарі у студентів був виявлений також азартний фактор (5-й), який тісно корелює з позитивним ставленням до власного Я ($r_{xy} = 0,16$; $p < 0,05$) і

особливо – з базисним переконанням про контроль ($r_{xy} = 0,23$; $p < 0,0005$). В основі азартності лежить почуття контрольованої небезпеки. На семінарському занятті студента «підстерігають небезпеки», але якщо базисне переконання про контрольованість є розвиненим, то це перешкоджає актуалізації негативних станів і, навпаки, сприяє азарту як своєрідної «грі з долею», елементи якої, як з'ясувалося, проявляються в навчально-пізнавальній діяльності студентів (але тільки на семінарських заняттях). Недолік пережитого контролю, як відомо, сприяє формуванню вивченої безпорадності, а можливість контролювати події власного життя активує позитивні емоційні переживання [178; 275]. Сильна розбіжність удаваного і реального контролю людини над подіями його життя лежить в основі патологічної схильності до азартних переживань, як, наприклад, при ігровій залежності [51].

Таблиця додатку Б. 2.2 відображає результати обчислення кореляцій між факторами психічних станів студентів на лекції та шкалами опитувальника базових переконань. Показники базисних переконань виявилися взаємопов'язаними з показниками всіх п'яти факторів психічних станів на лекції, однак, різною мірою і з різними рівнями значущості. Найбільш істотно переконання взаємопов'язані з фактором, що має найбільшу вагу – «працездатність і концентрацією на завданні». Статистично значимі коефіцієнти кореляції виявлені для всіх шкал опитувальника базисних переконань, але найбільшою мірою – для переконань про контроль ($r_{xy} = 0,33$; $p < 0,0000005$). Ефективна робота студента на лекції вимагає посидючості, концентрації когнітивних ресурсів, зібраності і тривалої підтримки стану працездатності, що краще виходить у студентів, переконаних у важливій ролі контролю над своєю поведінкою. Здатність працювати і бути зосередженим на завданні передбачає також позитивний образ Я, відчуття власної цінності ($r_{xy} = 0,31$; $p < 0,000005$). Суттєво важливою є також переконаність у доброзичливості навколишнього світу ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,0001$). Дещо меншою мірою, але тим не менш на рівні статистичної значущості $p < 0,05$ проявився взаємозв'язок оцінок по 1-му фактору з переконаннями в справедливості навколишнього світу і в удачі (в обох випадках $r_{xy} = 0,17$).

Тісно пов'язаним з чотирма типами базисних переконань з п'яти виявився третій фактор («Фактор позитивного на-

строю»). Актуалізація та підтримка системи позитивних емоційних станів (доброти, любові, щастя, щирості) у студентів на лекції ніяк не пов'язані з їх переконаннями про контроль над подіями у своєму житті. Багато переживань на лекції мають реактивний характер і ініційовані не стільки самим студентом, скільки викладачем, його педагогічною майстерністю і вмінням зацікавити слухачів. Однак переконання про доброзичливість навколишнього світу, його справедливість, позитивність власного Я і вдачі позитивно і на рівні $p < 0,05$ корелюють зі значеннями 3-го фактора (відповідно ($r_{xy} = 0,17$; $r_{xy} = 0,15$; $r_{xy} = 0,14$; $r_{xy} = 0,13$)).

Рішучість і впевненість у собі в процесі навчально-пізнавальної діяльності на лекції (2-й фактор) виявилися пов'язаними на рівні $p < 0,05$ з базисними переконаннями в доброзичливості навколишнього світу і контролі над своєю поведінкою (відповідно $r_{xy} = 0,13$ і $r_{xy} = 0,16$). Підсумкова оцінка за цим фактором увібрала в себе показники міри вираженості вольових (рішучість, сміливість і ін.) та емоційних (задоволення, радість, щастя, почуття зверхності та ін.) станів, в яких акцентовано момент досягнення якогось корисного результату (отримання студентами корисної і важливої в професійному плані інформації на лекції).

Не випадковим є негативний зв'язок показників 5-го фактора («імобілізаційного») з базисними переконаннями в справедливості навколишнього світу ($r_{xy} = -0,20$; $p < 0,005$) і цінності власного Я ($r_{xy} = -0,13$; $p < 0,05$). Студенти, які вважають, що «світ до них ставиться несправедливо» і володіють зниженою самооцінкою, частіше за інших проявляють на лекціях апатію, лінь, втому, сонливість. Саме вони найбільше сумують на лекції, впадають у стан мрійливості і йдуть від продуктивної навчальної роботи.

У найменшій мірі (тобто тільки одним коефіцієнтом кореляції, що досягає рівня значущості) виявився взаємопов'язаним з базисними переконаннями 4-й фактор («Напруженість»). Він негативно корелює з переконанням в удачі ($r_{xy} = 0,13$; $p < 0,05$). Це означає, що студенти, які вірять у те, що «їм у житті в основному щастить», менш напружені на лекціях (менше знервовані і стурбовані, менш коливаються і хвилюються, меншою мірою відчують суб'єктивні труднощі, тощо). Віра у власну успішність може послужити своєрідним

емоційно-когнітивним інструментом впливу на свої статки, моделювання їх під час навчальної роботи на лекціях. Цей результат також цілком закономірний: у загальному плані він добре описаний в літературі, присвяченій психогігієні емоційного життя людини [39; 41; 42; 52; 107; 119; 148; 158; 169; 175; 240].

Розглянемо взаємозв'язки між шкалами базисних переконань і показниками вираженості психічних станів під час навчальної роботи студентів в домашніх умовах (табл. додатку Б. 2.3).

Найбільш тісно і на надзвичайно високому рівні значимості виявився пов'язаним з усіма п'ятьма видами базисних переконань 2-й фактор структури психічних станів – «Працездатність і концентрація на завданні». Він увібрав в собі волю, мотиваційні та розумові стани, які утворили функціональну систему, що сприяє концентрації спонукань, практичних і когнітивних умінь, енергії на навчальному завданні. Це завдання стоїть перед студентом не в навчальній аудиторії, не в присутності викладача та інших студентів, а вдома, тобто в ситуації, розташовується не до занять, а до відпочинку. Домашня обстановка заповнена стимулами, що спонукають студента до діяльності, альтернативної навчальній (вони здатні конкурувати з нею за привабливістю, заміщати її, відволікати від навчальної роботи). Тому збереження налаштованості на навчання в іншій, розслаблюючій домашній обстановці вимагає від студента додаткових ресурсів, які можна знайти у низці сформованих базисних переконань. Цим можна пояснити тісні позитивні кореляції даного фактора з базисними переконаннями в доброзичливості навколишнього світу ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,005$), в його справедливості ($r_{xy} = 0,23$; $p < 0,005$), у цінності власного Я ($r_{xy} = 0,44$; $p < 0,00000001$), в удачі ($r_{xy} = 0,23$; $p < 0,005$) і контролюваності подій власного життя ($r_{xy} = 0,36$; $p < 0,00000005$).

3-й фактор («Напруженість та іммобілізація»), а також 6-й фактор («Легкість і незалежність») корелюють на статистично значущому рівні ($p < 0,05$) з чотирма з п'яти шкал опитувальника базисних переконань. Однак третій фактор корелює негативно, а 6-й – позитивно. Так, стани, «що не збігаються з метою», тобто перешкоджають вирішенню навчальних завдань в домашніх умовах (нервозність, напруження, занепо-

коєння, нудьга, сонливість і т.п.), об'єднавшись в 3-й фактор, проявляються в значно меншому ступені у студентів, які більше за інших переконані в справедливості навколишнього світу ($r_{xy} = -0,16$), вище цінують власне Я ($r_{xy} = -0,16$), переконані в успіху ($r_{xy} = -0,16$) та контролі над подіями, які з ними відбуваються ($r_{xy} = 0,13$). Стани полегшення і незалежності у навчальній діяльності в домашніх умовах значно інтенсивніше проявляються у студентів, переконаних у доброзичливості навколишнього світу ($r_{xy} = 0,13$; $p < 0,05$), цінності власного Я ($r_{xy} = 0,14$; $p < 0,05$), своїй успішності ($r_{xy} = 0,15$; $p < 0,05$), а також у контролі над подіями свого життя ($r_{xy} = 0,14$; $p < 0,05$).

Кілька суперечливими виявилися взаємозв'язки 4-го фактора психічних станів – «Безтурботність і пасивність». Цей фактор утворений станами, що виражають відхід від активної діяльності, який характерний для багатьох людей в періоди їх перебування вдома. У цьому сенсі домашні обставини можуть розглядатися в якості антипода зовнішнього світу, повного турбот, проблем, небезпек, стимулів до активності, життєвих викликів. Тому не випадковим є негативний взаємозв'язок показників з даним фактором з мірою вираженості базисного переконання в доброзичливості навколишнього світу ($r_{xy} = -0,18$; $p < 0,01$). Однак з іншим базисним переконанням, – переконанням у контролі, – даний фактор взаємопов'язаний позитивно ($r_{xy} = 0,17$; $p < 0,05$). Це означає, що розслабитися вдома, піти від навчання і полінуватися «посправжньому» частіше дозволяють собі ті студенти, які впевнені в контрольованості, що відбувається з їх боку.

Примітним є факт відсутності взаємозв'язків з якими-то не було шкалами опитувальника базисних переконань показників 5-го фактора – «Спокою». Цей фактор ідентифікований тільки для ситуації навчальної діяльності в домашніх умовах і не визначається ні на семінарі, ні на лекції. Його зміст розкривається через категорії станів «спокій» і «терпіння» і він розгортається незалежно від наявності у студентів тих, чи інших базисних переконань.

Таким чином, загальний лад психічних станів студентів структурований, причому деякі елементи цих структур (окремі фактори, латентні змінні) по-різному взаємопов'язані з базисними переконаннями особистості.

Для уточнення особливостей взаємозв'язку показників

факторів психічних станів і шкал опитувальника базисних переконань був виконаний кореляційний аналіз окремо в групах успішних (106 випробовуваних) і неуспішних (203 випробовуваних) студентів. Зроблено це було стосовно їх навчальної діяльності на семінарі (табл. додатки Б 2.4, Б. 2.5), на лекції (табл. додатки Б 2.6, Б. 2.7) і в домашніх умовах (табл. додатки Б 2.8, Б. 2.9).

Рівень успішності вносить помітні корективи в характер взаємозв'язку латентних змінних, що визначають психічні стани під час навчально-пізнавальної діяльності студентів та їх базисних переконань. Так, на семінарському занятті в успішних студентів виявлені тісні позитивні зв'язки показників 1-го фактора («Позитивний настрій») і переконання в справедливості навколишнього світу ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,05$). На семінарському занятті для успішного студента надзвичайно важливою є справедливість викладача при оцінюванні знань, відсутність «зрівнялівки», упередженості, тенденційності. Несправедливе заниження оцінки сумлінним студентом надовго запам'ятовується як психічна травма, слід якої в емоційній пам'яті може протягом тривалого періоду часу продукувати знижений фон настрою [88]. Тому психічні стани, що утворюють «позитивний настрій» (тобто систему позитивних емоційних переживань) з більш високою ймовірністю актуалізуються на семінарі в успішних студентів з вираженими переконаннями в справедливості навколишнього світу. 3-й фактор («Працездатність і концентрація на завданні») тісно пов'язаний з переконанням у доброзичливості навколишнього світу ($r_{xy} = 0,32$; $p < 0,01$).

У групі неуспішних студентів стосовно ситуації семінару проявилися інші взаємозв'язки показників. Найбільше число (три) статистично достовірних коефіцієнтів кореляції утворив 4-й фактор – «імобілізаційний». Таким студентам, щоб не впасти в стан нудьги, сонливості, ліні і апатії на семінарі, необхідно володіти сформованими переконаннями в доброзичливості ($r_{xy} = -0,18$; $p < 0,05$) і справедливості ($r_{xy} = -0,24$; $p < 0,01$) навколишнього світу, а також бути переконаними у власній успішності ($r_{xy} = -0,23$; $p < 0,01$). Тобто для підтримки оптимального функціонального стану мобілізованості неуспішні студенти потребують більшої кількості ресурсів, які їм доводиться «черпати» із смислової сфери особистості.

Також дорогою ціною їм дається працездатність і концентрація на завданні (3-й фактор): повинна бути висока самооцінка і переконаність у цінності свого Я ($r_{xy} = 0,19$; $p < 0,05$). Надзвичайно затребуваним є переконання про контроль ($r_{xy} = 0,35$; $p < 0,0001$). Для підтримки позитивного емоційного тону (1-й фактор) на семінарі для неуспішного студента важливим є базисне переконання в доброзичливості навколишнього світу ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,05$), а азартність (5-й фактор) на семінарі проявляється в основному у студентів з переконанням про контроль ($r_{xy} = 0,23$; $p < 0,01$).

За даними таблиці 2.13 добре видно, що базисні переконання успішних студентів на лекції найбільше проявляються по відношенню до психічних станів, обумовлених латентною змінною «Працездатність і концентрація на завданні» (1-й фактор). Мова в даному випадку йде, в основному, про волю, мотиваційні та розумові стани, від яких залежить продуктивність навчальної роботи. Показники за всіма шкалами опитувальника базисних переконань виявилися позитивно пов'язаними з даним фактором, причому чотири з них – на статистично значущих рівнях від $p < 0,01$ (переконання в доброзичливості навколишнього світу) до $p < 0,0005$ (переконання в цінності свого Я).

Переконання про контроль над подіями у власному житті в успішних студентів на лекції пов'язано з більш низькими оцінками за фактором напруженості ($r_{xy} = -0,23$; $p < 0,05$).

Сформовані базові переконання важливі також і для неуспішних студентів для забезпечення сприятливого (для навчальної роботи на лекції) фону психічних станів (див. табл. 2.14). Для актуалізації комплексу станів, що відносяться до 1-го фактору («Працездатність і концентрація на завданні») важливі базисні переконання в доброзичливості навколишнього світу ($r_{xy} = 0,19$; $p < 0,05$), цінності власного Я ($r_{xy} = 0,21$; $p < 0,01$) і особливо – про контроль над подіями власного життя ($r_{xy} = 0,33$; $p < 0,0005$). Останнє необхідно також і для рішучості і впевненості в собі (2-й фактор; $r_{xy} = 0,19$; $p < 0,05$). У групі неуспішних студентів базові переконання сприяють підтримці сприятливого емоційного фону (3-й фактор – «Позитивний настрій»). З показниками цього фактора прямо пов'язані переконання в доброзичливості навколишнього світу ($r_{xy} = 0,25$; $p < 0,005$) і у власній успішності ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,05$). Крім того,

імобілізації (5-й фактор) допомагає протистояти переконання в справедливості навколишнього світу ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,005$).

Для актуалізації психічних станів, що сприяють працездатності і концентрації на завданні в домашніх умовах в успішних студентів (див. табл. 2.15) виявилися необхідними переконання про контроль ($r_{xy} = 0,34$; $p < 0,005$) і особливо – про цінність власного Я ($r_{xy} = 0,47$; $p < 0,00005$). Базисні переконання про доброзичливість і справедливість навколишнього світу сприяють подоланню (недопущення) в умовах навчальної роботи вдома у таких студентів непродуктивної безтурботності та ліні (фактор 4-й – «Безтурботність і пасивність»; відповідно $r_{xy} = 0,29$; $p < 0,05$ і $r_{xy} = 0,24$; $p < 0,05$). А ось переконання про контроль сприяє переживанню станів, що утворюють 6-й фактор – «Легкість і незалежність» ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,05$).

У вибірці неуспішних студентів, стосовно ситуації навчальної роботи в домашніх умовах, отримано значно більше статистично значущих коефіцієнтів кореляції (див. рис. 2.16). Усі без винятку базисні переконання виявилися необхідними для стримування станів, що утворюють 3-й фактор – «Напруженість і імобілізація». Коефіцієнти кореляції тут варіюють від $r_{xy} = -0,22$ до $r_{xy} = -0,36$, а рівні значущості – від $p < 0,05$ до $p < 0,0001$. У той же час майже всі базисні переконання (крім переконання в справедливості навколишнього світу) виявилися необхідними для розгортання станів, що утворюють 2-й фактор – «Працездатність і концентрацію на завданні». Діапазон варіювання коефіцієнтів кореляції даного чинника з переконаннями – від $r_{xy} = 0,22$ до $r_{xy} = 0,39$, а рівнів значимості – від $p < 0,05$ до $p < 0,00005$. Віра у справедливість навколишнього світу і переконання в контролі істотні для домінування у неуспішних студентів позитивних емоційних станів, що утворили 1-й фактор – «Позитивний настрій» (відповідно, $r_{xy} = 0,20$; $p < 0,05$ і $r_{xy} = 0,19$; $p < 0,05$). Безтурботність і пасивність (4-й фактор) у таких студентів в домашніх умовах стають більш вірогідними при вираженому базисному переконанні про контроль ($r_{xy} = 0,23$; $p < 0,05$), а легкість і незалежність (6-й фактор) – при переконанні у власній успішності ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,05$).

Таким чином, базисні переконання закономірним чином пов'язані з факторами психічних станів і у успішних, і у неу-

спішних студентів на заняттях як в стінах університету (на семінарах та лекціях), так і в домашніх умовах. Проте в групі неуспішних студентів отримано помітно більше статистично значущих коефіцієнтів кореляції, ніж у групі успішних. Теза про те, що базисне переконання є своєрідним внутрішнім засобом для актуалізації психічних станів, «співпадаючих з цілями навчальної діяльності» і для стримування станів, «не збігаються» з такими цілями, відноситься більшою мірою до неуспішних студентів. Базисні переконання для успішних студентів важливі головним чином для актуалізації станів, необхідних для підвищення працездатності і для ефективної концентрації на завданні. Точно так же (і навіть більшою мірою) вони необхідні для неуспішних студентів. Однак у навчальній діяльності останніх базисні переконання необхідні для подолання станів, які відволікають від роботи («імобілізаційні» стани), для підвищення позитивного емоційного тону, для подолання непродуктивною напруженості, для купірування страху, тривоги.

Ситуацією навчальної діяльності, в якій роль базисних переконань виявилася найбільш помітною в процесі актуалізації психічних станів є робота в домашніх умовах. Цей висновок відноситься головним чином до групи неуспішних студентів. Найменш помітна роль базисних переконань в динаміці психічних станів – в умовах семінару в успішних студентів.

2.3.2. Психічні стани студентів і фактори Великої П'ятірки

У таблицях 2.1 – 2.3 додатку В відображені коефіцієнти лінійної кореляції r_{xy} К. Пірсона між показниками факторів Великої П'ятірки і факторів, що структурують психічні стани студентів на семінарі, лекції та під час навчальної роботи в домашніх умовах.

Перші два фактори B5, – «Екстраверсія» і «Згода» виявилися тісно пов'язаними з позитивними емоційними станами, що увійшли в структуру фактора «Позитивний настрій». Для ситуації семінару коефіцієнти кореляції, відповідно, такі: $r_{xy} = 0,19$ ($p < 0,01$) і $r_{xy} = 0,21$ ($p < 0,005$); для лекції – $r_{xy} = 0,32$ ($p < 0,000005$) і $r_{xy} = 0,35$ ($p < 0,0000005$); для навчальної роботи в

домашніх умовах – $r_{xy} = 0,24$ ($p < 0,001$) і $r_{xy} = 0,18$ ($p < 0,05$). І екстраверсія, і згода характеризують систему установок людини по відношенню до інших людей. В екстраверсії акцентований екстенсивний, кількісний момент взаємин з іншими (велика кількість різноманітних, але при цьому поверхневих контактів), а в згоді – емоційний (прийняття інших людей, позитивне до них ставлення, прагнення їх підтримувати). Комунікативність особистості, що виражається в цих двох факторах В5, закономірним чином пов'язана з актуалізацією станів наснаги, веселості, радості, задоволення, радості та інших станах.

Необхідно, однак, відзначити, що фактор екстраверсії знаходиться в найбільш тісному зв'язку з позитивними емоційними станами фактора «Позитивного настрою» на лекції, і найменш тісному (але все-таки статистично значущою) – на семінарі. Якість і психологічне наповнення комунікації на семінарі – інше, ніж на лекції. На семінарі спілкування між студентами нерідко набуває конкурентний «відтінок», а спілкування з викладачем має риси асиметричної взаємодії, в якій один з учасників (викладач) відповідно до правил роліової взаємодії має права оцінки, критики і покарання іншого (студента). Таке спілкування насичене негативними емоціями, для подолання яких однією тільки екстраверсії недостатньо. На лекції в цьому сенсі значно безпечніше і порівняно високі показники по першому фактору В5 (екстраверсія) надійно гарантують стійке домінування комплексу позитивно забарвлених психічних станів.

Фактор ІІ В5 («Згода») надзвичайно тісно пов'язаний з «Позитивним настроєм» на лекції (що можна пояснити характером навчальної взаємодії з лектором – авторитетним викладачем, який, використовуючи власне дидактичну майстерність, знання та педагогічні вміння, передає студентам професійно значиму інформацію і впливає на смислове сферу особистості). Установки на прийняття цієї інформації, готовність емоційно позитивно реагувати на лектора (що, власне, складає сутність фактора ІІ В5) актуалізують позитивні психічні стани на лекції.

Найменш тісно (але все-таки на статистично значущому рівні) «Згода» корелює з «Позитивним настроєм» під час навчальної роботи в домашніх умовах. Працюючи вдома, сту-

дент перебуває на самоті (соціальні мережі Інтернет, мобільний зв'язок, обмін SMS-повідомленнями, відеоконтакт допомогою систем типу Skype і т.п. суті справи не міняють), чим можна пояснити скромну роль II фактора B5 у виникненні підтримці позитивних емоційних станів.

Важливою відмінною рисою участі факторів B5 у виникненні позитивних емоційних станів при навчальній роботі студентів в домашніх умовах є кореляція показника «Позитивного настрою» з фактором «Інтелекту» (відкритий досвід) ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,005$). Ні на лекції, ні на семінарі роль цього фактора у виникненні та підтриманні позитивних емоційних станів не визначена. Багата уява, добре розвинена інтуїція, інтерес до складних ідей і звичка досліджувати (тобто те, що складає зміст позитивного полюса фактора V B5) насичує позитивними емоціями і робить стійко привабливою навчально-пізнавальну діяльність саме в домашніх умовах, коли інші учасники навчального процесу (викладач, одногрупники) відсутні і безпосереднє звернення до них неможливо.

Для всіх трьох умов навчально-пізнавальної діяльності студентів (семінару, лекції та навчальної роботи вдома) виявлені статистично значущі позитивні кореляції фактора «Працездатність і концентрація на завданні» з чотирма факторами B5 (I – III і V). «Екстраверсія», «Згода», «Усвідомленість» та «Інтелект» різною мірою (але при цьому – статистично невинновим чином) виявилися значущими для актуалізації комплексу вольових, мотиваційних, активаційних і розумових станів, що утворюють структуру фактора «Працездатність і концентрація на завданні». Слід зазначити мінімальну участь екстраверсії в досягненні працездатності і концентрації в лекційних умовах $r_{xy} = 0,16$ ($p < 0,05$). Найбільш важливою особистісної змінної для забезпечення високої працездатності на лекції виявилось «Згода» $r_{xy} = 0,31$ ($p < 0,00005$).

Цікаво те, що фактор IV B5 («Емоційна стабільність») не корелює з психічними станами працездатності і концентрації на завданні ні на семінарах, ні на лекціях, ні під час навчальної роботи в домашніх умовах. Це ж виявлено і щодо фактора «Позитивного настрою». Останнє здається парадоксальним: ймовірність актуалізації позитивних емоційних станів у процесі навчальної діяльності ніяк не пов'язана з найбільш «емоційним» з усіх п'яти чинників B5 – «емоційна стабільність».

Отже, позитивні емоційні стани студентів на семінарі, лекції і в домашніх умовах пов'язані не з власне властивостями емоційності особистості, а з її комунікативними та інтелектуальними якостями.

Специфічним чином проявляються взаємозв'язки показників факторів страху, напруженості та іммобілізації на семінарі, лекції і вдома з факторами В5. Фактори страху, напруженості та іммобілізації стосовно до семінару лекції та навчання будинку структуровані дещо по-різному. Так, в структурі станів на семінарі вони організовані в два фактори: «Страх і напруженість» і «Іммобілізаційний». Показники фактора «Страх і напруженість» тісно негативно корелюють з екстраверсією ($r_{xy} = -0,19$; $p < 0,01$) і особливо тісно – з «Емоційною стабільністю» ($r_{xy} = 0,32$; $p < 0,00001$). Студенти, схильні на семінарах реагувати страхом, занепокоєнням, почуттям безпорадності, напруженістю, прикрістю, пригніченістю, в особистісному плані характеризуються інтровертністю в поєднанні з емоційною нестійкістю.

«Іммобілізаційні» стани на семінарі (апатія, втома, лінь, нудьга і сонливість) виявилися пов'язаними з дещо акцентованою інтроверсією ($r_{xy} = -0,15$; $p < 0,05$), надзвичайно вираженою відособленістю (тобто з низькими оцінками по фактору «Згоди»; $r_{xy} = -0,37$; $p < 0,0000001$), підвищеною імпульсивністю (тобто низькими оцінками за фактором «Усвідомлення» – $r_{xy} = -0,27$; $p < 0,0001$). В деякій мірі іммобілізаційні психічні стани на семінарі пов'язані зі зниженими оцінками по фактору «Інтелект» ($r_{xy} = -0,14$ ($p < 0,05$), тобто з недостатньою гнучкістю розуму, недоліком допитливості та інтересу до різних сторін життя.

Лекція психологічно менш небезпечна для студентів, ніж семінар, тому в структурі психічних станів на лекції були виявлені фактори напруженості (без страху) та іммобілізації. Стану напруженості виявилися тісно негативно пов'язаними з такими факторами В5, як «Згода» ($r_{xy} = -0,16$; $p < 0,05$) і особливо «Емоційна стабільність» ($r_{xy} = -0,31$; $p < 0,00001$). Станам напруженості на лекції сприяють такі особистісні установки, як схильність до суперництва з іншими, підозрілість, байдужість до інших в поєднанні з емоційною лабільністю, невмінням розслабитися, зниженою стресостійкістю.

Іммобілізаційний фактор психічних станів на лекціях ви-

явився тісно негативно пов'язаним з II, III і IV факторами B5. Недолік емоційної стабільності ($r_{xy} = -0,14$; $p < 0,05$), невміння бути в злагоді з іншими людьми ($r_{xy} = -0,20$; $p < 0,01$) і особливо – дефіцит самоконтролю, який виражається в безвідповідальності, імпульсивності, безпечності ($r_{xy} = -0,29$; $p < 0,00005$), – гарантують розгортання у студентів під час лекції лінії, втоми, нудьги, сонливості, апатії та догляду в безплідні мріяння.

Стосовно до ситуації навчально-пізнавальної діяльності студентів в домашніх умовах напруженість (без страху) і імобілізація об'єднані в один фактор. Він виявився тісно негативно пов'язаним з усіма п'ятьма факторами B5, і особливо – з IV фактором (емоційною стабільністю) ($r_{xy} = -0,35$; $p < 0,000001$).

«Усвідомлення» (III фактор B5) та «Емоційна стабільність» (IV фактор B5) у структурі психічних станів забезпечують прояв такого її компонента, як «Спокій» (відповідно $r_{xy} = 0,21$; $p < 0,005$ і $r_{xy} = 0,19$; $p < 0,01$), який реалізується під час навчальних занять вдома через стану терпіння і спокою.

Цілоком очікуваною і закономірною виявилася досить тісна негативна кореляція станів «Безтурботність і пасивність» під час занять в домашніх умовах і III фактора B5 ($r_{xy} = -0,31$; $p < 0,0005$).

У таблицях 2.4 – 2.9 додатку В представлені коефіцієнти лінійної кореляції r_{xy} К. Пірсона, між факторами B5 і факторами психічних станів успішних і неуспішних студентів на семінарах, лекціях та під час навчальної роботи в домашніх умовах.

Порівняння характеру участі факторів B5 в актуалізації психічних станів успішних і неуспішних студентів на семінарі дозволило виявити наступні закономірності.

По-перше, особистісні конструкти, які визначаються за допомогою факторів B5, проявляються в психічних станах на семінарі у малоуспішних студентів більш вагомим, ніж у успішних студентів. Для обох підгруп випробовуваних отримано по дев'ять статистично достовірних коефіцієнтів кореляції, але у малоуспішних студентів вони проявилися на значно більш високому рівні значимості.

По-друге, «особистісний внесок» у актуалізацію функціональної системи станів, що виражають і забезпечують «Працездатність і концентрацію на завданні» на семінарському

занятті у неуспішних студентів помітно вище, ніж в успішних. Отримані позитивні кореляції цієї системи психічних станів з I, II, III і V факторами B5 статистично значущі на рівнях від $p < 0,001$ до $p < 0,00005$. В успішних студентів рівні значущості нижче ($p < 0,05$ і $p < 0,005$) і достовірно корелюють з даними станами менше (три).

По-третє, у підгрупах успішних і неуспішних студентів по-різному проявилася роль фактора I B5 («Екстраверсія»). У неуспішних студентів на семінарі вона необхідна для досягнення оптимального функціонального стану при підтримці працездатності і концентрації на завданні. Вона важлива для актуалізації волевих, мотиваційних, активаційних і розумових станів. В успішних екстраверсія на семінарі проявляється головним чином в емоційній сфері, оскільки сприяє актуалізації і підтримці позитивних емоційних станів (у структурі фактора «Позитивний настрій»), а також стримування негативних емоційних станів, що входять в структуру «Страху і напруженості».

Теза про більшу участь особистісних змінних B5 в прояві психічних станів у неуспішних студентів у порівнянні з успішними підтверджується і при аналізі коефіцієнтів кореляції, що відносяться до лекційного заняття. У групі неуспішних отримано 12 статистично значущих коефіцієнтів кореляції, а в групі успішних – лише 7. Крім цього формального кількісного відмінності є низка змістовних відмінностей між підгрупами.

По-перше, на відміну від успішних студентів, у неуспішних на лекції дуже значиму роль зіграли фактори B5 в актуалізації і підтримці позитивних емоційних станів, що входять в структуру фактора «Позитивний настрій». Це «Екстраверсія» ($r_{xy} = 0,32$; $p < 0,0005$), «Згода» ($r_{xy} = 0,41$; $p < 0,000005$) і «Усвідомлення» ($r_{xy} = 0,19$; $p < 0,05$). Серед неуспішних студентів «хороший настрій» на лекції вельми важкодосяжний для тих, хто характеризується стриманістю, замкнутістю, підозрілістю, байдужістю, неакуратністю, безпечністю, безвідповідальністю та іншими особистісними якостями, відповідними низьким оцінкам за трьома вищеназваним факторам B5. У підгрупі успішних студентів деяку перевагою в оцінках за фактором «Позитивного настрою» мають екстравертні студенти ($r_{xy} = 0,31$; $p < 0,05$).

По-друге, фактори В5 «Екстраверсія» та «Інтелект» виявилися значущими для прояву на лекції станів, що об'єднуються конструктором «Рішучість і впевненість у собі» як у успішних, так і у неуспішних студентів. Однак для других виявилася значущою ще й «Емоційна стабільність» (IV фактор В5) ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,05$).

По-третє, система вольових, мотиваційних, активаційних і розумових психічних станів на лекції, детермінованих латентної змінною «Працездатність і концентрація на завданні», в успішних студентів виявилася тісно пов'язаною з чинниками «Згода» ($r_{xy} = 0,40$; $p < 0,005$) і «Усвідомлення» ($r_{xy} = 0,48$; $p < 0,0005$). Фактор «Згоди» виявився значущим і для неуспішних студентів ($r_{xy} = 0,25$; $p < 0,01$). Проте іншим фактором В5, який також тісно пов'язаний зі станами працездатності і концентрації на завданні під час лекції у неуспішних студентів виявився «Інтелект» ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,01$). Таким чином, інтелектуальна відкритість, пізнавальний інтерес і бажання вирішувати завдання – це такі особистісні прояви, які набувають особливої значущості на лекції саме у неуспішних студентів для того, щоб повною мірою проявилися психічні стани, що забезпечують оптимальну працездатність.

По-четверте, більш глибокого і об'ємного залучення ресурсів особистості вимагає подолання у неуспішних студентів на лекції деструктивних психічних станів, обумовлених такими латентними змінними, як «Напруженість» і «Імобілізація». Стани нервозності, коливань, хвилювання, стурбованості, сонливості, нудьги на лекціях у цієї підгрупи студентів виражені інтенсивніше, ніж в успішних. В.Б. Пархомовіч справедливо зазначає руйнівний вплив такого роду станів як на самого суб'єкта, так і на його оточення [148]. Стосовно до реалій навчально-пізнавальної діяльності мова йде про перешкоди включення студента в навчальну ситуацію, відмову від прийняття навчальних завдань, відволікання на інші діяльності, тощо. Якщо в успішних студентів напруженість на лекції пов'язана тільки лише з нестачею емоційної стабільності (IV фактор В5) ($r_{xy} = -0,47$; $p < 0,0005$), то у неуспішних студентів крім цього фактора ($r_{xy} = -0,24$; $p < 0,01$) істотно позначається ще і нездатність досягати згоди з оточуючими (III фактор В5) ($r_{xy} = -0,24$; $p < 0,01$). Психічні стани, що заважають студенту «зібратися з силами», досягти оптимального функціонального

стану, сприятливого для навчальної роботи на лекції («Імобілізаційний» фактор) в успішних студентів пов'язані виключно лише з браком усвідомленості (III фактор B5) ($r_{xy} = -0,30$; $p < 0,05$). У підгрупі неуспішних студентів для подолання іммобілізаційних психічних станів на лекції однієї лише свідомості недостатньо ($r_{xy} = -0,32$; $p < 0,0005$): важлива ще й емоційна стабільність особистості (IV фактор B5) ($r_{xy} = -0,18$; $p < 0,05$).

Виявлені специфічні особливості взаємозв'язку факторів B5 і факторів структури психічних станів у успішних і неуспішних студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності в домашніх умовах.

По-перше, тільки у неуспішних студентів позитивні емоційні стани, що входять в структуру фактора «Позитивний настрій» виявилися пов'язаними з факторами B5. Мова йде про фактор «Екстраверсія» ($r_{xy} = 0,22$; $p < 0,05$) і фактор «Інтелект» ($r_{xy} = 0,18$; $p < 0,05$). Товариськість, контактність, відкритість новому досвіду для студентів цієї підгрупи – важлива умова домінування гарного настрою, радості, захоплення при навчанні в домашніх умовах. У підгрупі успішних студентів позитивні емоційні стани в даній навчальній ситуації з особистісними рисами, вимірюваними за допомогою опитувальника B5 на статистично значущому рівні не корелюють.

По-друге, показники за фактором психічних станів «Працездатність і концентрація на завданні» в підгрупі неуспішних студентів корелюють з великим числом факторів Великої П'ятірки (з чотирма), ніж у підгрупі успішних (тільки з трьома). Це означає, що для забезпечення конструктивних і необхідних для регуляції навчальної діяльності психічних станів у неуспішних студентів має залучатися більше число особистісних змінних, ніж в успішних студентів. Так, у неуспішних студентів, при актуалізації та підтримці необхідних активізаційних, розумових, мотиваційних і вольових станів, скільки-небудь помітним чином себе не проявляє тільки «Емоційна стабільність» (тобто IV фактор B5). Всі інші фактори виявляються «задіяними» в тій, чи іншій мірі, особливо – «Екстраверсія» ($r_{xy} = 0,32$; $p < 0,0005$). Щоб бути працездатним і сконцентрованим на навчальній меті в домашніх умовах, неуспішному студенту потрібно багато чого. Крім товариськості і відкритості, важливими є здатність домагатися взаєморозуміння з іншими (II фактор B5 – «Згода») ($r_{xy} = 0,30$; $p < 0,001$), прагнен-

ня бути відповідальним, наполегливим і акуратним (III фактор B5 – «Усвідомлення») ($r_{xy} = 0,27$; $p < 0,005$) і допитливість, прагнення до інтелектуальних занять (V фактор B5 – «Інтелект») ($r_{xy} = 0,28$; $p < 0,005$). У підгрупі успішних студентів функціональна система працездатності і концентрації на завданні будується «менш дорогою ціною»: тут важливі «Свідомість» ($r_{xy} = 0,41$; $p < 0,0005$), «Інтелект» ($r_{xy} = 0,41$; $p < 0,0005$) і «Згода» ($r_{xy} = 0,27$; $p < 0,05$).

По-третє, успішним студентам значно легше, ніж неуспішні, протистояти комплексу психічних станів, що відводять «в бік» від цілей навчальної діяльності. Їм, щоб не допустити зайву напруженість і іммобілізацію під час навчальної діяльності вдома, достатньо володіти емоційною врівноваженістю, стресостійкістю, навичками емоційного самоконтролю і активації (IV фактор B5 – «Емоційна стабільність») ($r_{xy} = -0,37$; $p < 0,01$). Неуспішним студентам в цій ситуації необхідна не тільки «Емоційна стабільність» ($r_{xy} = -0,33$; $p < 0,0005$), але ще й екстравертні якості особистості (I фактор B5 – «Екстраверсія») ($r_{xy} = -0,19$; $p < 0,05$), а також високі показники за V фактором B5 – шкалою «Інтелекту» ($r_{xy} = -0,19$; $p < 0,05$).

По-четверте, такий фактор психічних станів студентів як «Спокій», виявлений тільки відносно до ситуації навчальної діяльності вдома, визначається в підгрупах з високою і слабкою успішністю на різних підставах. Фактор «Спокій» у успішних студентів тісно корелює з показниками III фактора B5 – «Свідомість» ($r_{xy} = 0,34$; $p < 0,05$). Вміння терпіти і бути спокійним під час навчальної діяльності вдома у цих випробовуваних – переважно придбане, пов'язане з засвоєними в ході онтогенезу «культурними засобами» стримування власної імпульсивності [31], довільністю мотивації [56], «зняттям індивідуального особистісного» [8; 42; 109]. У неуспішних студентів оцінки за фактором «Спокою» корелюють з IV фактором B5 («Емоційною стабільністю») ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,005$). Фактор «Емоційної стабільності» в концепції Великої П'ятірки і в численних емпіричних дослідженнях інтерпретується як «прояв індивідуального в людському бутті» [173; 201; 226]. Це означає, що спокій, як характеристика психічних станів неуспішних студентів під час навчальної роботи вдома – це наслідок не стільки досягнутого ними рівня володіння навчальною діяльністю, скільки прояв успадкованих індивідуальних властивостей (властивос-

тей темпераменту, біохімічної конституції і т.п.).

2.3.3. Толерантність особистості та психічні стани у студентів

У таблицях 2.1 – 2.3 додатку Д подані коефіцієнти лінійної кореляції r_{xy} К. Пірсона між факторами психічних станів студентів на семінарі, лекції та в процесі занять в домашніх умовах зі шкалами «Шкала загальної толерантності до невизначеності» Д. Маклейн в модифікації Є.М. Осіна (ШЗТН) [143].

Конструкт «толерантність» дозволяє пояснити переживання психічних станів різних видів, що виникають у студентів на семінарі. Так, показники першого фактора («Позитивний настрій»), наповненого позитивними емоційними станами тісно корелюють з усіма шкалами опитувальника толерантності.

У студентів з вираженим перевагою невизначеності (тобто у таких, кого приваблюють ситуації, які не можна трактувати однозначно) на семінарському занятті стійко і на високому рівні проявляються стани захоплення, наснаги, задоволення, радості, тощо ($r_{xy} = 0,36$; $p < 0,000005$). Позитивне ставлення до новизни, до когнітивної складності та невизначеності також сприяють домінуванню виражених позитивних емоційних станів під час семінарського заняття (відповідно, $r_{xy} = 0,26$; $p < 0,001$; $r_{xy} = 0,33$; $p < 0,00005$; $r_{xy} = 0,29$; $p < 0,0001$). Уникання невизначеності, навпаки, знижує ймовірність переживання позитивних емоційних станів ($r_{xy} = -0,25$; $p < 0,005$).

Настановлення на уникнення невизначеності прямо пов'язане з інтенсивністю і частотою страху, напруженості, занепокоєння, безпорадності та інших станів, що входять в підструктуру «Страх, напруженість» ($r_{xy} = 0,40$; $p < 0,0000001$) і виявляються на семінарському занятті. Всі інші шкали опитувальника загальної толерантності до невизначеності відображають особистісні установки і тенденції, які інтенсивність цих негативних станів, навпаки, знижують (відповідно, $r_{xy} = -0,25$; $p < 0,005$; $r_{xy} = -0,35$; $p < 0,00005$; $r_{xy} = 0,34$; $p < 0,0001$; $r_{xy} = -0,30$; $p < 0,0001$).

Ще один фактор психічних станів на семінарі, з яким тіс-

но корелювали майже всі фактори тесту загальної толерантності до невизначеності – фактор «Азарт». Найбільш вагомий внесок в азартні переживання студентів на семінарі внесли особистісні установки на когнітивну складність ($r_{xy} = 0,27$; $p < 0,0001$). Динаміка семінарського заняття, присутність в ньому елементів ризику, можливість проявити рішучість, втрутитися в його хід, піти ва-банк, перехитрити викладача, обійти інших студентів, або, навпаки, допомогти їм потай від викладача та ін. – особливі сторони навчальної комунікації, які навряд чи можливі на лекції і зовсім не проявляються в умовах навчальної роботи вдома. Вони особливо привабливі для студентів, які звикли мати справу з ситуаціями, які не мають єдиного рішення, що ставлять інших людей в глухий кут, що містять багато аспектів і зв'язків, що характеризуються так званою проблемністю [155].

Азартність на семінарі виражена сильніше у студентів, що віддають перевагу невизначеності ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,01$), позитивно до неї ставляться ($r_{xy} = 0,17$; $p < 0,05$). Однак якщо студенти характеризуються протилежними рисами і, навпаки, схильні уникати невизначеності, то ймовірність виникнення у них стану азарту на семінарі помітно знижена ($r_{xy} = -0,20$; $p < 0,01$).

Необхідно відзначити, що відносно семінарського заняття толерантність особистості практично ніяк не зачіпає станів, об'єднаних фактором «Імобілізації» і в мінімальній мірі позначається на актуалізації вольових, мотиваційних, активізаційних і розумових станів (фактор «Працездатність і концентрація на завданні»). Виявлений лише один статистично значимий коефіцієнт кореляції між останнім фактором і шкалою «Перевага невизначеності» тесту загальної толерантності ($r_{xy} = 0,18$; $p < 0,05$). Отже, переважною сферою прояву толерантності особистості в умовах навчальної діяльності у студентів на семінарі є емоційна. Ті психічні стани, системоутворюючим фактором яких є емоція (а саме на цій підставі більшість авторів відносять стани саме до емоційних), найбільшою мірою взаємопов'язані з психічними явищами, що позначаються конструктором «толерантність особистості».

Схожа тенденція в розподілі статистично значущих взаємозв'язків у кореляційної матриці проявилася відносно лекційної ситуації. 4-й («Напруженість») і 5-й («Імобілізаційний»)

фактори психічних станів ніяк не корелюють зі шкалами тесту загальної толерантності. Для станів, що утворюють функціональну систему «Позитивного настрою» важливими виявилися перевага невизначеності ($r_{xy} = 0,23$; $p < 0,005$), позитивне ставлення до новизни ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,05$) і до невизначеності ($r_{xy} = 0,17$; $p < 0,05$).

Кілька більш істотно (у порівнянні з ситуацією семінару) толерантні настановлення особистості проявляють себе на лекції при активації і налагодженні станів, що регулюють працездатність студентів та їх ефективну концентрацію на завданні. Тут виявилися важливими позитивне ставлення до когнітивної складності ($r_{xy} = 0,18$; $p < 0,05$) і особливо – переваги невизначеності ($r_{xy} = 0,22$; $p < 0,005$). Такий результат не випадковий, оскільки толерантність до суперечностей необхідна для ефективної розумової діяльності. Одна з перших дослідниць толерантності, – Е. Френкель-Брунсвік, – на матеріалі сприйняття двозначних стимульних конфігурацій виявила значні індивідуальні відмінності в здатності людей мислити, використовуючи (або, навпаки, не використовуючи) полярні («чорно-білі») категорії, а також приймати рішення в поспішній (або, навпаки, поступовій і ґрунтовній) манері [264]. Толерантність до суб'єктивної невизначеності в дослідженнях розумової діяльності розглядається як важлива умова регуляції пізнавальних стратегій [81], як один з механізмів креативності [285] і навіть як компонент мудрості [154].

Виключно велика роль толерантності для актуалізації на лекції психічних станів, детермінованих такою латентною змінною, як «Рішучість і впевненість у собі». Цей фактор навантажений показниками за вольовими станами і станами емоційними, які мають виражену «фіналістську» спрямованість (тобто такими, в яких відображається успішне досягнення якогось діяльнісного результату – «задоволення», «почуття переваги», «полегшення», тощо). Цей фактор унікальний і проявляється тільки на лекції (в силу переважно рецептивного характеру навчально-пізнавальної діяльності студентів, тобто «роботи в режимі прийому інформації»). Найбільш тісно з даними фактором корелюють (причому, негативно), показники за шкалою уникнення невизначеності ($r_{xy} = -0,36$; $p < 0,000005$). Якщо студент не страшить проблем, які не мають єдиного рішення, якщо любить розглядати проблему з

різних точок зору і не боїться важких проблем, то він демонструє на лекції в повній мірі спектр станів, що відносяться до рішучості і впевненості в собі. Коефіцієнти кореляції даного фактора з показниками інших шкал опитувальника загальної толерантності до невизначеності також статистично значущі і коливаються в межах від $r_{xy} = 0,21$ до $r_{xy} = 0,32$ (з рівнями значущості від $p < 0,01$ до $p < 0,0005$).

Відносно ситуації навчальної роботи студентів в домашніх умовах коефіцієнти кореляції багато в чому нагадують результати, отримані в умовах семінару. Для навчання вдома, як і для семінару, отримані тісні взаємозв'язки показників толерантності та фактора позитивного настрою. При цьому уникнення невизначеності знижує інтенсивність позитивних емоційних станів студентів ($r_{xy} = -0,23$; $p < 0,01$). Показники по решті шкал опитувальника толерантності (перевага невизначеності, позитивне ставлення до новизни, до когнітивної складності, до невизначеності) пов'язані з фактором «Позитивного настрою» позитивно. Коефіцієнти кореляції коливаються в межах від $r_{xy} = 0,25$ до $r_{xy} = 0,31$ (з рівнями значущості від $p < 0,01$ до $p < 0,0001$).

Психічні стани, об'єднані конструктором «Працездатність і концентрація на завданні» дуже тісно пов'язані з перевагою невизначеності ($r_{xy} = -0,30$; $p < 0,0001$). Найбільш успішне фокусування уваги на навчальних завданнях, оптимальна активність, підтримання цілеспрямованості розумової діяльності і прояв інтересу найкраще в домашніх умовах вдаються студентам, які не бояться ситуацій, що ставлять інших людей в глухий кут своєю складністю і багатозначністю.

Для працездатності і концентрації на завданні виявилися важливими також позитивне ставлення до новизни і когнітивної складності (для обох випадків $r_{xy} = 0,19$; $p < 0,05$). Обидва цих показника відображають когнітивний аспект толерантності, що виявляється, насамперед, в пізнавальній діяльності. Як бачимо, вони дають перевагу студентам при роботі саме в домашніх умовах.

Показники толерантності ніяк не позначалися на напруженості та іммобілізації в умовах лекції. Однак для навчально-пізнавальної діяльності студентів в домашніх умовах толерантність виявилася дуже цінним особистісним ресурсом. Перебування вдома може «розхолоджувати», знижувати навчальну

мотивацію студентів. Саме для навчальної роботи вдома в якості умов, що перешкоджають розгортанню у студентів станів іммобілізації (втома, нудьга, сонливість і т.п.) і напруженості (нервозність, неспокій, хвилювання тощо) виявилися дуже корисними позитивне ставлення до когнітивної складності та до невизначеності (відповідно, $r_{xy} = -0,23$; $p < 0,01$ і $r_{xy} = -0,19$; $p < 0,05$). Уникання невизначеності, навпаки, сприяє розгортанню станів іммобілізації і напруженості.

6-й фактор в структурі психічних станів, що розгортаються в домашніх умовах, – «Легкість і незалежність», – виявився тісно негативно пов'язаним з униканням невизначеності ($r_{xy} = -0,25$; $p < 0,01$). Студенти, які прагнуть убезпечити себе від ситуацій і завдань, які не мають одного єдиного, «правильного» рішення, платять за це «високу ціну»: їх навчальна діяльність вдома викликає тяжкі переживання, стан детермінованості ззовні, брак свободи в діях і рішеннях. Навпаки, позитивне ставлення до новизни і когнітивної складності супроводжуються станом легкості і незалежності (в обох випадках $r_{xy} = 0,17$; $p < 0,05$).

Розглянемо особливості взаємозв'язку показників загальної толерантності особистості до невизначеності і факторів психічних станів на семінарі, лекції і в домашніх умовах у студентів з високою і низькою успішністю.

У таблицях 2.4 та 2.5 додатку Д подані дані, отримані в підгрупах успішних і неуспішних студентів стосовно ситуації семінару.

Основні відмінності між коефіцієнтами кореляції, одержаними у підгрупах успішних і неуспішних студентів на семінарі такі.

По-перше, в порівнянні з успішними, нужда неуспішних студентів в розвиненості якостей толерантності особистості для досягнення оптимальних функціональних станів на семінарі набагато більш виражена. Так, прояв психічних станів, які навантажують перші два найбільш вагомих фактора («Позитивний настрій» і «Страх і напруженість»), знаходиться в тісному зв'язку з усіма без винятку показниками толерантності у неуспішних студентів. У підгрупі успішних для досягнення необхідної вираженості позитивних емоційних станів важливі тільки перевага невизначеності ($r_{xy} = 0,39$; $p < 0,001$) і позитивне ставлення до когнітивної складності ($r_{xy} = 0,32$; p

<0,05). Для стримування руйнування навчально-пізнавальної діяльності функціонують стани, що входять у функціональну систему «Страх і напруженість». В успішних студентів ці стани досить позитивно корелюють з новизною ($r_{xy} = -0,32$; $p < 0,05$) і прагненням подолати тенденцію уникати невизначеності ($r_{xy} = 0,33$; $p < 0,05$).

По-друге, неуспішним студентам важче дається протидія розгортанню іммобілізаційних психічних станів на семінарі (сонливість, нудьга, апатія, лінь і т.п.). Їм для цього доводиться підключати ресурси толерантності особистості, а саме – перевага невизначеності ($r_{xy} = -0,23$; $p < 0,05$), позитивне ставлення до новизни ($r_{xy} = -0,27$; $p < 0,05$) і до когнітивної складності ($r_{xy} = -0,28$; $p < 0,01$). Успішні студенти долають іммобілізаційні тенденції на семінарі без залучення настановлень толерантності до невизначеності.

По-третє, стани азарту на семінарі в успішних студентів (на відміну від неуспішних) актуалізуються і підтримуються в тісному зв'язку з параметрами толерантності особистості, а можливо і завдяки їй. Тут важливими виявилися перевага невизначеності ($r_{xy} = 0,29$; $p < 0,05$), позитивне ставлення до когнітивної складності ($r_{xy} = 0,39$; $p < 0,001$), а також настановлення на те, щоб не уникати невизначеності ($r_{xy} = -0,30$; $p < 0,05$). Неуспішні студенти менш азартні на семінарі та їх толерантність з цими станами не пов'язана.

По-четверте, досягнення оптимальної працездатності і концентрації на завданні у неуспішних студентів відбувається значно краще, якщо у них виражена перевага невизначеності ($r_{xy} = 0,25$; $p < 0,05$). В успішних студентів дані стани актуалізуються поза зв'язку з показниками толерантності до невизначеності.

У таблицях 2.6 і 2.7 Додатку Д відображені коефіцієнти кореляції, що отримані, відповідно, в підгрупах успішних і неуспішних студентів на лекції. Обидві підгрупи подібні в тому, що для обох виявилися важливими властивості особистісної толерантності для розгортання та підтримання позитивних емоційних станів на лекції (3-й фактор – «Позитивний настрій»). Даний фактор прямо корелює з перевагою невизначеності і в успішних ($r_{xy} = 0,28$; $p < 0,05$), і в неуспішні ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,05$) підгрупах досліджуваних. Крім того, для успішних студентів виявився важливим також показник позитивного

ставлення до невизначеності ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,05$), а для неуспішних – показник позитивного ставлення до новизни ($r_{xy} = 0,22$; $p < 0,05$). Однак виявлені й істотні відмінності у розподілі коефіцієнтів кореляції, обумовлені рівнем успішності студентів.

По-перше, в підгрупі успішних студентів толерантні особистісні установки відіграють надзвичайно важливу роль в актуалізації під час лекції станів, що об'єднуються конструктом «Рішучість і впевненість у собі» (2-й фактор структури психічних станів). З показниками цього чинника тісно корелюють всі п'ять шкал опитувальника загальної толерантності до невизначеності. Причому шкала уникнення невизначеності корелює негативно ($r_{xy} = -0,51$; $p < 0,00005$), а всі інші – позитивно, на рівні значущості від $p < 0,05$ до $p < 0,005$. Для актуалізації відповідних психічних станів у неуспішній підгрупі толерантність теж важлива, але в дещо меншій мірі. Тут виявилися значущими взаємозв'язки 2-го фактора психічних станів з настановленнями на уникнення невизначеності ($r_{xy} = -0,26$; $p < 0,05$), на позитивне ставлення до новизни ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,05$) і невизначеності ($r_{xy} = 0,28$; $p < 0,05$). Таким чином, участь толерантності в прояві психічних станів, що входять у функціональну систему «Рішучість і впевненість у собі» на лекції, є більш вираженим в успішних студентів. Неуспішні студенти на лекції обходяться, так би мовити «меншою кількістю толерантності» тому, що такі студенти часто втрачають лінію міркувань лектора, перестають брати участь у навчальній роботі на лекції при появі ознак втоми і стомлення, відволікаються під час лекції на будь-які побічні діяльності, або відмовляються від будь-якої діяльності взагалі. Успішні ж прагнуть всі 80 хвилин навчального часу, який відводиться на лекцію, бути працездатними, сконцентованими і ефективними, використовуючи для цього вольові зусилля та інші засоби самовпливу. Саме для організації своїх функціональних систем і підтримки навчального контакту з викладачем використовуються такими студентами ресурси толерантності.

По-друге, ймовірно з тієї ж причини в підгрупі успішних студентів з деякими показниками толерантності до невизначеності корелює і фактор «Працездатність і концентрація на завданні». Мова йде про перевагу невизначеності ($r_{xy} = 0,32$; $p < 0,05$) та позитивному ставленні до когнітивної складності (r_{xy}

= 0,30; $p < 0,05$). У групі неуспішних студентів даний фактор з показниками толерантності не корелює.

По-третє, толерантність до невизначеності допомагає студентам під час лекції чинити опір розгортанню іммобілізаційних станів. Однак мова в даному випадку йде тільки про неуспішних студентів. 5-й фактор в даній підгрупі негативно пов'язаний з позитивним ставленням до новизни ($r_{xy} = -0,24$; $p < 0,05$) і когнітивної складності ($r_{xy} = -0,27$; $p < 0,05$).

У таблицях 2.8 і 2.9 додатку Д представлені коефіцієнти кореляції, виявлені в успішних і неуспішних студентів відносно ситуації навчально-пізнавальної діяльності в домашніх умовах.

Підгрупи успішних і неуспішних студентів продемонстрували велику схожість щодо участі загальної толерантності до невизначеності в актуалізації і підтримці позитивних емоційних станів під час навчальної роботи в домашніх умовах. 1-й фактор в обох підгрупах на статистично значущому рівні взаємопов'язаний з усіма п'ятьма шкалами опитувальника Є.М. Осіна. При цьому в обох випадках уникнення невизначеності пов'язане з фактором «Позитивний настрій» негативно (відповідно, $r_{xy} = -0,27$; $p < 0,05$ і $r_{xy} = -0,26$; $p < 0,05$). Всі інші шкали корелюють з «Позитивним настроєм» позитивно.

У студентів обох підгруп, схильних уникати невизначеності, утрудненою є актуалізація психічних станів, що входять у 6-й фактор («Легкість і незалежність») (відповідно $r_{xy} = -0,29$ ($p < 0,05$) і $r_{xy} = -0,24$ ($p < 0,05$)).

Однак між двома підгрупами випробовуваних є й відмінності.

По-перше, прояви толерантних настановлень у навчальній діяльності будинку в успішних студентів сприяють актуалізації психічних станів, включених в структуру 2-го фактора («Працездатність і концентрація на завданні»). Толерантність у неуспішних студентів з даним фактором ніяк не пов'язана. Отже, саме в успішних студентів (в даному випадку мова йде про навчання в домашніх умовах) перевага невизначеності ($r_{xy} = 0,44$; $p < 0,001$), позитивне ставлення до новизни ($r_{xy} = 0,29$; $p < 0,05$), до когнітивної складності ($r_{xy} = 0,38$; $p < 0,005$) і до невизначеності ($r_{xy} = 0,28$; $p < 0,05$) «працюють» на досягнення навчальних цілей. Таким чином, в підгрупі успішних студентів толерантність грає своєрідну конструктивну роль –

вибудовує функціональні системи психічних (мотиваційних, волевих, розумових, активаційних) станів, що регулюють продуктивну та ефективну навчальну діяльність. Неуспішні студенти не можуть розпорядитися своєю толерантністю як ресурсом налагодження працездатності і концентрації на завданнях навчальної діяльності в домашніх умовах.

По-друге, прояви толерантних настановлень особистості при навчальній роботі вдома неуспішними студентами використовується в іншому напрямку – для придушення, зниження інтенсивності, частоти і гостроти психічних станів, що входять в третій фактор («Напруженість і імобілізація»). Це свого роду «руйнівна роль» толерантності, хоча ця роль в цілому виявляється корисною для вирішення завдань навчальної діяльності. Більшість показників опитувальника загальної толерантності (чотири з п'яти) тісно пов'язані з показниками фактора «Напруженість і мобілізація», причому шкала уникнення невизначеності – позитивно ($r_{xy} = 0,33$; $p < 0,005$), а шкали переваги невизначеності, позитивного ставлення до когнітивної складності та до невизначеності – негативно (відповідно, $r_{xy} = -0,22$ ($p < 0,05$), $r_{xy} = -0,33$; ($p < 0,005$) і $r_{xy} = -0,30$ ($p < 0,01$)).

По-третє, в обох підгрупах випробовуваних толерантність бере участь у прояві психічних станів, включених в 4-й фактор («Безтурботність і пасивність»). Однак це участь відбувається по-різному, і толерантність проявляється різноспрямовано. В успішних студентів толерантність сприяє розгортанню у процесі навчально-пізнавальної діяльності в домашніх умовах станів ліні і безтурботності; важливим тут виявляється позитивне ставлення до невизначеності ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,05$). У неуспішних студентів, навпаки, толерантність виступає в якості стримуючого фактора, який перешкоджає актуалізації психічних станів ліні і безтурботності. Істотні позитивне ставлення до новизни ($r_{xy} = -0,28$; $p < 0,01$) і уникнення невизначеності ($r_{xy} = 0,25$; $p < 0,05$).

Таким чином, існує, обумовлена рівнем успішності, специфіка взаємозв'язку факторів психічних станів студентів (під час навчально-пізнавальної діяльності на семінарі, лекції і вдома) з показниками їх толерантності до невизначеності.

2.4. Ситуаційні фактори динаміки психічних станів студентів

2.4.1 Стрес-фактори навчально-пізнавальної діяльності та психічні стани студентів

У таблиці 2.1 додатку Е відображені коефіцієнти кореляції між показниками міри чутливості до пресингу навчально-професійної діяльності студентів і показниками факторів їх психічних станів на семінарі.

З п'яти латентних змінних, що утворюють структуру психічних станів студентів на семінарі, вельми тісно з показниками чутливості до пресингу навчальної діяльності корелюють два – «імобілізаційний» (чотири статистично значущих коефіцієнта кореляції) і фактор страху та напруженості (три коефіцієнта кореляції). Крім того, з цими двома факторами значимо пов'язаний загальний показник чутливості до пресингу. Всі коефіцієнти кореляції станів з цими факторами – позитивні, що свідчить про більш високу ймовірність актуалізації відповідних груп психічних станів у студентів, схильність дії пресингів навчальної діяльності яких підвищена.

Так, виникнення на семінарі негативних емоційних станів неспокою, напруженості, безпорадності, страху, пригніченості, стурбованості найбільшою мірою притаманне студентам, які стурбовані браком знань і умінь, відсутністю необхідних для успішного навчання особистісних якостей ($r_{xy} = 0,30$; $p < 0,000005$). Мова тут йде про тенденції низько оцінювати свої вольові якості, можливості пам'яті, мислення, уваги. Такі студенти пов'язують недоліки навчального процесу з собою (відзначають у себе відсутність навичок ефективного розпорядження часом, наявність ознак прокрастинації – тенденції відкладати вирішення важливих питань «на завтра», труднощі в розумінні навчального матеріалу, тощо).

Для актуалізації психічних станів, що входять в структуру фактора «Страх і напруженість» виявилися також істотними такі стрес-фактори навчально-пізнавальної діяльності, як стосунки з іншими студентами ($r_{xy} = 0,14$; $p < 0,05$) і умови навчання ($r_{xy} = 0,17$; $p < 0,05$). Імовірність виникнення та інтенсивність переживання цих станів на семінарі істотно підвищені у тих випробовуваних, яких «зачіпають» дії і вчинки од-

ногруппників (їх спроби виділитися, прояви недружелюбності, недисциплінованості, запізнення на заняття, балакучість, спроби маніпулювати викладачем, тощо). Концентрація уваги на «незручність аудиторій», «неналежній поведінці лаборантів кафедр, співробітників деканату», «хронічній нестачі підручників, навчальних посібників та технічних засобів навчання» і т. ін. також пов'язана з виразністю психічних станів з групи «Страх і напруженість».

Пресинг «Особистісні якості, знання та вміння» виявився значущим для актуалізації на семінарі іммобілізаційних психічних станів 4-го фактора – ліні, апатії, втоми, сонливості і нудьги ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,0001$). Якщо студент незадоволений собою, своєю здатністю сприймати, обробляти й ефективно використовувати навчальну інформацію, раціонально структурувати навчально-пізнавальну діяльність, то ймовірність «відходу» в ці іммобілізаційні стани під час семінарського заняття істотно підвищується. Цьому ж сприяють:

- хронічне невдоволення організацією навчального процесу ($r_{xy} = 0,19$; $p < 0,01$), тобто «занадто важкі завдання», «занадто багато пар в день», «несподівані контрольні перевірки знань, зміни в звичному розкладі» і т.п.;

- схильність студента надмірно реагувати на «проступки» одnogруппників ($r_{xy} = 0,17$; $p < 0,05$);

- низька оцінка умов, в яких в даному виші здійснюється процес навчання ($r_{xy} = 0,15$; $p < 0,05$).

Єдиний негативний статистично значимий коефіцієнт кореляції в табл. 2.1 додатку Е, отриманий для показників 3-го фактора («Працездатність і концентрація на завданні») і пресингу «Особистісні якості, знання, вміння» ($r_{xy} = -0,20$; $p < 0,005$). Цей зв'язок свідчить про більш високу ймовірність актуалізації та розгортання на семінарському занятті конструктивних станів цілеспрямованості, уваги, зібраності, працездатності, розуміння, терпіння, посидючості у студентів, які не схильні докоряти собі за невміння працювати, за брак знань, умінь, старанності і старанності. Їм не властива зайва самокритика і навмисне вишукування в собі будь-яких недоліків когнітивного функціонування.

Цілком зрозумілим і закономірним представляється тісний зв'язок станів, об'єднаних у 5-му, – «Азартному», – факторі з показником чутливості до пресингу «Взаємовідносини з

викладачем» ($r_{xy} = 0,17$; $p < 0,05$). Збуджуючись і проявляючи азарт на семінарі, такі студенти отримують можливість змагатися з викладачем, який їм не подобається і є для них джерелом стресу. Так, «манівцями» і в культурно прийнятній формі (через стан азарту в умовах семінарського заняття) у студентів може бути виражене невдоволення поведінкою і діями викладача, його педагогічним стилем і манерою спілкування зі студентами.

Показники 1-го фактора («Позитивний настрій»), відповідального за актуалізацію на семінарі позитивних емоційних станів, ні з одним з показників чутливості до дії пресингів навчально-пізнавальної діяльності не пов'язані ($r_{xy} = -0,20$; $p < 0,005$).

Статистично значимі кореляції між показниками пресингів навчально-професійної діяльності та факторами психічних станів студентів на лекції (див. Табл. 2.2 додатку Е) частково схожі з коефіцієнтами кореляції, одержаними для ситуації семінару. Однак лекційна ситуація за низкою ознак істотно відрізняється від семінару.

По-перше, подібність лекції та семінару полягає в тому, що іммобілізації психічні стани, які підтримуються на них, виникають в тісному зв'язку з показниками чутливості студентів до пресингу навчальної діяльності. В лекційній ситуації (як і під час семінару) діє наступне правило: чим більше схильний студент помічати «непорядні» вчинки однокурсників, виділяти недоліки організації і «погані» умови навчального процесу, чим більш він незадоволений своїми особистісними якостями (невмінням вчитися і т. ін.), тим інтенсивніше і частіше він переживає на лекції психічні стани, що входять в структуру 5-го, – «іммобілізаційного», – фактора (лінь, апатія, втома, нудьга, сонливість і т.п.). Коефіцієнти кореляції даного чинника з показниками пресингів при цьому варіюють від $r_{xy} = 1,14$ до $r_{xy} = 0,28$, а значення показника рівня значущості – від $p < 0,05$ до $p < 0,00005$. Однак слід зазначити, що такий вид пресингу навчальної діяльності, як «Взаємовідносини з викладачами» (тенденція негативно реагувати на вчинки і дії викладача, його стиль ведення занять, рівень професійної підготовки тощо), мабуть, не має відношення до виникнення іммобілізаційних психічних станів студентів на лекції (це ж було виявлено і щодо ситуації семінарського заняття).

По-друге, як і на семінарі, на лекційному занятті позитивні емоційні стани, що утворюють фактор «Позитивного настрою», актуалізуються і підтримуються поза будь-якого зв'язку зі ступенем схильності студентів до впливу пресингу навчально-пізнавальної діяльності.

По-третє, показники 4-го фактора («Напруженість») виявилися позитивно пов'язаними з чутливістю студентів до пресингу «Умови навчання» ($r_{xy} = 0,22$; $p < 0,001$) і «Особистісні якості, знання та вміння» ($r_{xy} = 0,25$; $p < 0,0005$). (Така структура взаємозв'язків повторює те, що було виявлено на семінарі щодо станів, об'єднаних фактором «Страх і напруженість»).

Головна відмінність лекційної ситуації від ситуації семінару – це значно більш виражена участь показників чутливості до пресингу навчально-пізнавальної діяльності у стримуванні конструктивних розумових, мотиваційних, вольових і активаційних станів, що утворюють фактор «Працездатність і концентрація на завданні». Вдалося довести, що стани уваги, цілеспрямованості, посидючості, працездатності, зібраності, інтересу, бажання вчитися на лекції виявляються насамперед у таких студентів, які «не зациклюються» на дрібних дефектах в організації навчального процесу ($r_{xy} = -0,17$; $p < 0,05$), не звертають уваги на неоптимальні умови навчання ($r_{xy} = -0,15$; $p < 0,05$), що не занурюються в самокритику, болісно переживаючи нестачу знань, умінь і «недоліки» власної особистості, що роблять їх начебто «не здатними до повноцінного засвоєння навчального матеріалу» ($r_{xy} = -0,19$; $p < 0,005$).

Чутливість до пресингу навчальної діяльності (виключаючи лише показник «Взаємовідносини з викладачами») виявилася надзвичайно важливою для розгортання та підтримання в психіці студентів станів напруженості та іммобілізації (3-й фактор) у процесі навчальної діяльності в домашніх умовах (див. табл. 2.3 додатку Е). Мова йде про функціональну систему станів, що включає в себе нервозність, напруженість, неспокій, хвилювання, нудьгу, сонливість, втому, безвихідь, досаду, коливання і т.п. Це в основному – негативні емоційні стани, що перешкоджають досягненню цілей навчальної діяльності. Вони утворюють постійний емоційний фон навчальної діяльності вдома у студентів, які демонструють майже тотальне невдоволення навчально-пізнавальною діяльністю. Це

– невдоволення своїми якостями суб'єкта даної діяльності ($r_{xy} = 0,40$; $p < 0,000001$), негативна реакція на умови, в яких студент навчається ($r_{xy} = 0,27$; $p < 0,0001$), схильність дратуватися у зв'язку з «поганою» організацією навчального процесу ($r_{xy} = 0,23$; $p < 0,001$), невдоволення людьми, разом з якими доводиться вчитися ($r_{xy} = 0,19$; $p < 0,005$).

Схильність до перебільшених негативних реакцій на «недоліки» викладача, умови та організації навчального процесу виявилися тісно пов'язаними з підвищеною ймовірністю віддаватися лінії, бути безтурботним і пасивним під час навчальної роботи в домашніх умовах. Стани 3-го фактора «Безтурботність і пасивність») корелюють на статистично значущому рівні з трьома показниками чутливості до пресингу навчальної діяльності (від $r_{xy} = 0,13$ до $r_{xy} = 0,18$) на рівнях значущості $p < 0,05$ і $p < 0,01$, а також із загальним показником ($r_{xy} = 0,16$; $p < 0,05$).

Стосовно до ситуації навчальної роботи вдома повторюється «наскрізна» закономірність, яка раніше була виявлена для ситуацій семінару та лекції: невдоволення собою, своїми особистісними якостями, знаннями та вміннями перешкоджає актуалізації психічних станів, що відносяться до фактору «Працездатність і концентрація на завданні» ($r_{xy} = -0,26$; $p < 0,0005$).

Виявлена специфіка актуалізації психічних станів на семінарі, лекції і в домашніх умовах у зв'язку з чутливістю до дії пресингу навчально-пізнавальної діяльності в успішних і неуспішних студентів (див. табл. 2.4 – 2.9 додатку Е).

Загальна закономірність, яка проявилася дуже чітко на семінарі і в умовах навчальної роботи вдома, і в дещо меншій мірі – на лекції, полягає в наступному. У підгрупі неуспішних студентів виявлені в основному прямі кореляції між показниками чутливості до пресингу навчальної діяльності та актуалізацією таких психічних станів, які діють на навчальну діяльність руйнівню (це стани, що входять у структуру факторів страху, напруженості, імобілізації). В успішних студентів, навпаки, виявлено багато негативних кореляцій, які свідчать про те, що знижена чутливість до пресингу навчальної діяльності підвищує ймовірність актуалізації конструктивних психічних станів, що входять в структуру фактора «Працездатність і концентрація на завданні».

Зазначена закономірність проявляється з різним ступенем виразності в різних навчальних ситуаціях. Так, в ситуації семінару (див. табл. 2.5 додатку Е) неуспішні студенти, гіпертрофовано реагують на нібито «неналежну» поведінку однокурсників, з підвищеною вірогідністю схильні до іммобілізаційних станів ($r_{xy} = 0,21$; $p < 0,05$). У цій же підгрупі випробовуваних з іммобілізаційними станами на семінарі частіше зустрічаються у тих, хто особливо незадоволений умовами навчання ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,05$), а також своїми особистісними якостями, знаннями та вміннями ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,01$). Чутливість до власних недоліків в підгрупі неуспішних студентів також тісно пов'язана з інтенсивністю і частотою психічних станів, що входять в структуру фактора «Страх і напруженість». У цій же підгрупі випробовуваних з іммобілізаційними станами на семінарі частіше зустрічаються у тих, хто незадоволений умовами навчання ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,05$), а також своїми особистісними якостями, знаннями та вміннями ($r_{xy} = 0,29$; $p < 0,001$).

Неуспішні студенти, особливо чутливі до недоліків організації та умов протікання навчального процесу, а також незадоволені власними особистісними якостями, знаннями та вміннями, на лекції актуалізують широкий спектр психічних станів, що входять в фактори 4 («Напруженість») і 5 («Іммобілізаційний»). Це – стани апатії, втоми, хвилювання, ліні, нервозності, напруженості, нудьги, сонливості, тощо. Дані взаємозв'язку відображені в п'яти коефіцієнтах кореляції парціальних показників з факторами. Загальний показник чутливості до пресингу навчальної діяльності також тісно корелює з показниками факторів напруженості та іммобілізації. Коефіцієнти кореляції варіюють у межах від $r_{xy}=0,21$ до $r_{xy}=0,28$ при рівнях статистичної значущості від $p < 0,05$ до $p < 0,005$. Однак необхідно відзначити, що в даній підгрупі студентів знижена чутливість до такого пресингу, як «Взаємовідносини з викладачами» (тобто здатність адаптуватися до індивідуального стилю викладання, схильність студента не звертати уваги на «недоліки» особистості та діяльності викладача) тісно пов'язані ($r_{xy} = -0,18$; $p < 0,05$) з актуалізацією у них на лекції конструктивних розумових, мотиваційних, вольових і активаційних станів, що входять в структуру фактора 1 – «Працездатність і концентрація на завданні».

Виявлена закономірність чітко виявляється у неуспішних студентів і при навчальній роботі в домашніх умовах (див. табл. 2.9 додатку Е). Надмірна чутливість до всіх пресинг навчально-пізнавальної діяльності обертається розгортанням психічних станів 3-го фактора – «Напруженості та мобілізації». Показники всіх пресинг навчальної діяльності, а також загальний показник чутливості до пресингу, позитивно корелюють з даними фактором на рівні від $r_{xy} = 0,17$ до $r_{xy} = 0,39$ з рівнями значущості від $p < 0,05$ до $p < 0,000005$. Напруженість, втома, нервозність, неспокій, хвилювання, коливання, безвихідь та інші психічні стани під час навчання вдома найчастіше стають постійними фоновими переживаннями у тих неуспішних студентів, які особливо болісно реагують на власні недоліки і схильні критично ставитися до умов навчання.

Загальна картина взаємозв'язку показників у успішних студентів інша. У них також виявлені статистично достовірні взаємозв'язки між підвищеною чутливістю до деяких пресингів навчальної діяльності та підвищеною ймовірністю актуалізації деструктивних психічних станів, які перешкоджають ефективній навчальній роботі. Однак мова тут йде лише про деякі види пресингу. Тому такого роду взаємозв'язки в підгрупі успішних студентів не мають системного характеру, який спостерігався у неуспішних досліджуваних. Так, наприклад, на семінарі тільки підвищений критичний настрій успішних студентів щодо організації навчального процесу значимо корелює з показниками 4-го («імобілізаційного») фактора ($r_{xy} = 0,33$; $p < 0,005$). На лекції чутливість до цього ж пресингу, а також до пресингу «Особистісні якості, знання, вміння» також корелюють з імобілізаційними психічними станами (відповідно, $r_{xy} = 0,37$ ($p < 0,005$) і $r_{xy} = 0,28$ ($p < 0,05$)). В умовах навчальної роботи вдома значущою для актуалізації станів фактора «Напруженість і імобілізація» в успішних студентів є тільки підвищена чутливість до пресингу «Особистісні якості, знання, вміння» ($r_{xy} = 0,31$; $p < 0,01$), але не більше того.

У підгрупі успішних студентів значно більш чітко, ніж у неуспішних випробовуваних, проявилася значимість зниженою чутливості до пресингу навчальної діяльності для виникнення та сталого підтримки конструктивних психічних станів, що входять в структуру фактора «Працездатність і кон-

центрація на завданні». Особливо це помітно для лекційної ситуації і ситуації навчальної роботи в домашніх умовах. Стану фактора «Працездатність і концентрація на завданні» на семінарі в успішних частіше проявляються, якщо студент не схильний до зайвої самокритики (тобто успішно протистойть пресингу «Особистісні якості, знання, вміння») ($r_{xy} = -0,29$; $p < 0,05$). Психічні стани працездатності і концентрації на завданні в умовах лекції найлегше встановлюються і стійко зберігаються у тих, хто вміє ігнорувати «недоліки» навчального процесу ($r_{xy} = -0,39$; $p < 0,001$), не вередливий щодо умов навчання ($r_{xy} = 0,25$; $p < 0,05$). Тут виявився значущим також і загальний показник чутливості до пресингу навчальної діяльності ($r_{xy} = -0,29$; $p < 0,05$). Що стосується навчальної роботи в домашніх умовах, то в найбільш виграшному положенні виявляються ті успішні студенти, у яких немає претензій ні до себе ($r_{xy} = -0,29$; $p < 0,05$), ні до організації навчання ($r_{xy} = -0,28$; $p < 0,05$), ні до його умов ($r_{xy} = -0,34$; $p < 0,005$). Саме таким студентам вдається домогтися найвищої концентрації і працездатності в процесі навчання в домашніх умовах.

У підгрупі успішних студентів виявлені окремі кореляції, які відсутні у неуспішних досліджуваних. Так, в умовах семінару в успішних студентів, надмірно чутливих до пресингу «Особистісні якості, знання, вміння» з підвищеною вірогідністю актуалізуються психічні стани збудження і азарту («Азартний» фактор) ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,05$), що, можливо, свідчить про їх компенсаторний характер, про намір студента вступити в суперництво з іншими учасниками навчального процесу.

Заслуговують на увагу також ще два статистично значущих коефіцієнта кореляції, що проявилися в підгрупі успішних студентів. Обидва вони ілюструють особливості актуалізації психічних станів в даній підгрупі студентів в умовах домашньої навчальної діяльності. Так, стани безтурботності і пасивності (фактор 4) частіше проявляються у незадоволених умовами навчання ($r_{xy} = 0,29$; $p < 0,05$), а стан спокою (фактор 5) – у тих, хто не схильний проявляти невдоволення власними особистісними якостями, знаннями та вміннями ($r_{xy} = -0,33$; $p < 0,01$).

Таким чином, конкретний склад та інтенсивність психічних станів, що проявляються у студентів на семінарі, лекції та під час навчання в домашніх умовах пов'язаний з таким па-

раметром, як чутливість особистості до пресингу навчальної діяльності. При цьому вельми істотно те, про який саме пресинг йдеться і який рівень успішності студентів.

2.4.2. Психічні стани, які виникають у студентів у зв'язку з сприйняттям різних джерел соціальної підтримки

Пошук закономірностей актуалізації та підтримання психічних станів в контексті поняття «середовище» показує важливість категорії соціальної підтримки. Соціальна підтримка пом'якшує дію стресорів, структурує різноманітні психічні стани, які виникають у процесі діяльності. Наявності соціальних контактів для такого пом'якшення недостатньо, соціальна підтримка повинна бути сприйнята суб'єктом саме у цій якості. Крім того, вона повинна відповідати критеріям адекватності та доступності для індивіда [20]. На даному етапі нашого дослідження вирішувалися два завдання: 1) виявити специфіку актуалізації та підтримання психічних станів студентів на семінарі, лекції та в умовах навчальної роботи вдома у зв'язку з чутливістю до тих, чи інших сприйнятих джерел соціальної підтримки, і 2) проаналізувати особливості кореляції між факторами психічних станів при різних формах навчальної роботи і перевагою тих чи інших видів соціальної підтримки в успішних і неуспішних студентів.

У результаті вирішення першого завдання виявлено, що:

- При різних формах навчальної роботи (семінар, лекція, навчально-пізнавальна діяльність в домашніх умовах) показники факторів психічних станів взаємопов'язані з показниками видів сприймається соціальної підтримки по-різному. Так, для умов семінару характерна наявність тісного позитивного зв'язку очікування студентом підтримки від одногрупників (емпатії з їхнього боку, співчуття, моральної підтримки, підтримки дією, тощо) з розгортанням і підтримкою позитивних емоційних станів, що входять у структуру фактора «Позитивний настрій» (стану захоплення, наснаги, любові, доброти, радості, щастя, задоволення, задоволеності, тощо) ($r_{xy} = 0,16$; $p < 0,05$). Важливою для актуалізації розумових, мотиваційних, вольових і активаційних станів виявилася також роль значущих інших ($r_{xy} = 0,18$; $p < 0,05$). Значимий Інший може бути як зовнішнім, так і внутрішнім (як результат інкорпорації

сприйняття Іншого), але в будь-якому випадку діалог з ним необхідний для актуалізації конструктивних психічних станів навчально-пізнавальної діяльності. Як правило, на семінарі виникають дискусії, відбувається зіткнення різних поглядів на ту, чи іншу наукову проблему; тут важливі логіка, аргументація, вміння вести діалог, що в свою чергу, вимагає відповідного фону психічних станів (уваги, цілеспрямованості, терпіння, розуміння, зібраності, тощо). Підтримка друзів – запорука стримування азартних переживань ($r_{xy} = -0,18$; $p < 0,05$). Стан азарту на семінарі характерний для студентів, що прагнуть якось компенсувати свою невпевненість в тому, що вони будуть підтримані іншими, зокрема друзями.

- «Друзі» як джерело сприйняття соціальної підтримки виявилися важливими для актуалізації психічних станів на лекції. Так, студенти, більше за інших впевнені в підтримці друзів, характеризуються меншою частотою та інтенсивністю станів, що входять в структуру фактора «Напруженість» (напруженість, хвилювання, нервозність, занепокоєння і т.п.) ($r_{xy} = -0,17$; $p < 0,05$). Схильність сприймати друзів як джерело соціальної підтримки позитивно пов'язана з показниками фактора «Позитивний настрій» ($r_{xy} = 0,21$; $p < 0,05$). Сприйняття більш широкого кола спілкування, – «однорупників», – як джерело соціальної підтримки, виявилось важливим для більш частішої та інтенсивної актуалізації на лекції станів 1-го фактора («Працездатність і концентрація на завданні» ($r_{xy} = 0,21$; $p < 0,01$) і 2-го фактора («Рішучість і впевненість у собі») ($r_{xy} = 0,19$; $p < 0,05$). Розгортання на лекції психічних станів, що входять у структуру фактора «Працездатність і концентрація на завданні» суттєво сприяє сприйняттю Значимого Іншого в якості джерела підтримки ($r_{xy} = 0,25$; $p < 0,005$).

- Жоден з показників опитувальника MSPSS не корелює на статистично значущому рівні з показниками факторів психічних станів навчально-пізнавальної діяльності студентів в домашніх умовах.

В результаті вирішення другого завдання виявлено, що:

- В умовах трьох різних форм навчальної роботи (семінар, лекція, робота вдома) показники факторів психічних станів пов'язані з показниками опитувальника MSPSS у успішних і неуспішних студентів по-різному.

- Для успішних студентів соціальна підтримка необхідна

на семінарі – для актуалізації і підтримки розумових, мотиваційних, вольових і активаційних станів, що входять в структуру фактора «Працездатність і концентрація на завданні». Тут значима підтримка однокласників ($r_{xy} = 0,33$; $p < 0,05$) і Значимого Іншого ($r_{xy} = 0,38$; $p < 0,05$). Аналогічним чином йдуть справи і на лекції: для актуалізації і підтримки тих же станів необхідні ті ж джерела підтримки (відповідно, $r_{xy} = 0,35$ ($p < 0,05$) і $r_{xy} = 0,42$ ($p < 0,005$)). Характер взаємозв'язків між показниками стає іншим для навчальної роботи успішних студентів в домашніх умовах. Тут сприйнята соціальна підтримка важлива для структурування головним чином позитивних (фактор «Позитивного настрою») і негативних («Напруженість і іммобілізація») емоційних станів. Підтримка з боку сім'ї та Значимого Іншого необхідна для активації позитивних станів (відповідно, $r_{xy} = 0,30$ ($p < 0,05$) і $r_{xy} = 0,34$ ($p < 0,05$)). Сприйняття успішними студентами громадських організацій як джерела підтримки допомагає в умовах навчальної роботи вдома стримувати стани 3-го фактора («Напруженість і іммобілізація») ($r_{xy} = -0,27$; $p < 0,05$).

- Для неуспішних студентів у різних видів соціальної підтримки – інше (порівняно з успішними) цільове призначення. Так, на семінарі уповання на громадські організації допомагає збільшити частоту і інтенсивність позитивних емоційних станів, що входять в структуру фактора «Позитивний настрій» ($r_{xy} = 0,25$; $p < 0,05$). На лекції неуспішні студенти для цієї ж мети прагнуть використовувати друзів: кореляція показників сприйняття друзів в якості джерела підтримки та фактора психічних станів «Позитивний настрій» статистично значуща ($r_{xy} = 0,27$; $p < 0,05$). Крім того, «Друзі» для неуспішного студента на лекції – засіб зменшення напруженості (4-й фактор психічних станів) ($r_{xy} = -0,23$; $p < 0,05$). Неуспішним студентам на лекції доводиться боротися з іммобілізаційними станами (апатією, втомою, відходом у безплідні мрії, нудьгою, сонливістю). Для цього вони намагаються скористатися підтримкою однокласників ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,05$) та громадських організацій ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,05$). Підтримка однокласників потрібна на лекції таким студентам також для актуалізації психічних станів, що входять у структуру 2-го фактора («Рішучість і впевненість у собі») ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,05$). І тільки при навчальній роботі в домашніх умовах у неуспішних студентів

сприйнята соціальна підтримка починає виступати в ролі активатора психічних станів працездатності та концентрації на завданні. Мова в даному випадку йде про значущих інших ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,05$).

Таким чином, загалом здатність студентів до сприйняття соціальної підтримки пов'язана з налагодженням в ході навчально-пізнавальної діяльності конструктивних і стримуванням неконструктивних психічних станів. При цьому прояв різних видів соціальної підтримки відбувається по-різному для різних форм навчальної роботи (тобто на семінарі, лекції та навчання в домашніх умовах). Суттєвим також є і рівень успішності студентів. Успішні студенти виявляють тенденцію використовувати соціальну підтримку, насамперед для налагодження психічних станів, «співпадаючих з метою» навчально-пізнавальної діяльності (стану працездатності і концентрації на завданні). Неуспішні студенти схильні спиратися на соціальну підтримку переважно для того, щоб поліпшити свій емоційний тонус (стану «Позитивного настрою»), а також купірувати психічні стани, «що не збігаються з метою» навчально-пізнавальної діяльності (стани напруженості та іммобілізації).

2.5. Діяльнісні фактори динаміки психічних станів студентів

2.5.1. Самоорганізація діяльності та психічні стани у студентів

У таблицях 2.1 – 2.3 додатку Ж відображені коефіцієнти лінійної кореляції r_{xy} К. Пірсона між показниками самоорганізації діяльності та показниками факторів структури психічних станів на семінарі, лекції та в умовах навчальної роботи вдома.

В умовах семінару найбільш тісно з параметрами самоорганізації діяльності корелюють психічні стани, що увійшли в структуру 3-го фактора «Працездатність і концентрація на завданні». Це – мотиваційні, вольові, розумові та активізаційні стани. Всі кореляції – прямі. Для актуалізації і підтримки даних станів на семінарі істотної виявилася роль таких параметрів самоорганізації діяльності, як цілеспрямованість ($r_{xy} =$

0,27; $p < 0,001$), планомірність ($r_{xy} = 0,25$; $p < 0,005$), наполегливість ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,05$) і самоорганізація ($r_{xy} = 0,19$; $p < 0,001$). Якщо у студента сформовані чіткі цільові образи, є навички тактичного планування, якщо він може своїм вольовим зусиллям структурувати свою поведінкову активність, покладаючись при цьому на допоміжні засоби, то на семінарі дані психічні стани можуть повною мірою виконати свою регулюючу функцію в напружених умовах семінарського заняття. На дуже високому рівні значущості з даним фактором психічних станів корелює загальний показник ОСД ($r_{xy} = 0,34$; $p < 0,00001$).

4-й, – «Імобілізаційний», – фактор, навпаки, корелює з усіма шкалами ОСД негативно, а з деякими – на статистично значущому рівні. Стану, що увійшли в структуру цього фактора (апатія, нудьга, лінощі, втома, сонливість), зі значно більш високою ймовірністю на семінарському занятті розвиваються у студентів з низькими показниками ОСД за шкалами цілеспрямованості ($r_{xy} = -0,31$; $p < 0,00005$), наполегливості ($r_{xy} = -0,29$; $p < 0,0005$) і планомірності ($r_{xy} = -0,23$; $p < 0,005$). Тісно корелює з даними фактором психічних станів також загальний показник ОСД ($r_{xy} = -0,29$; $p < 0,0005$).

Дещо суперечливою, але цілком зрозумілої виявився взаємозв'язок зі шкалами ОСД 2-го фактора психічних станів на семінарі – «Страху і напруженості». У структуру даного чинника входять негативно забарвлені емоційні стани. Їх інтенсивність на семінарі істотно менш виражена у студентів, які демонструють цілеспрямованість ($r_{xy} = -0,19$; $p < 0,05$) і особливо – наполегливість ($r_{xy} = -0,27$; $p < 0,0005$). Знання того, чого студент хоче, і наполегливе прагнення до своєї мети є потужним внутрішнім фактором, що стримує на семінарах стану страху, напруженості, занепокоєння, безвихідності, нервозності, коливань, пригніченості, тощо. Однак студенти з акцентованою тягою до самоорганізації, що приділяють багато часу і вкладають багато ресурсів у поточне планування діяльності можуть зіткнутися (в умовах навчальної діяльності на семінарі) з проблемою помітного посилення страху та напруженості ($r_{xy} = 0,22$; $p < 0,01$). Не виключено, що тут мають місце прояви перфекціонізму [37; 268]. Примітно також те, що загальний показник ОСД не корелює з даними фактором психічних станів.

В умовах семінару деякі параметри самоорганізації діяльності мають відношення до розгортання позитивних емоційних станів, що входять в структуру фактора «Позитивний настрій». Це параметри наполегливості ($r_{xy} = 0,21$; $p < 0,01$), а також самоорганізації ($r_{xy} = 0,21$; $p < 0,01$). Уміння докладати зусилля, доводячи справу до кінця, може виявитися дуже корисним для студентів, що прагнуть володіти вираженим позитивним емоційним тоном на семінарських заняттях. Що стосується самоорганізації, то з'ясувалося, що її прояв в емоційних станах на семінарі може бути двояким (тобто сприяти актуалізації як негативно, так і позитивно забарвлених станів). Загальний показник ОСД також позитивно корелює з даними фактором ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,005$).

Стан азарту на семінарі є більш імовірним для студентів, що характеризуються цілеспрямованістю ($r_{xy} = 0,19$; $p < 0,05$), і орієнтацією на сьогодення ($r_{xy} = 0,17$; $p < 0,05$).

Психічні стани, які проявляються у студентів на лекції, також тісно пов'язані з показниками самоорганізації діяльності (див. табл. 2.2 додатку Ж). Особливо тісно шкали ОСД корелюють з 1-м фактором («Працездатність і концентрація на завданні»). Особливо важливі для актуалізації на лекції мотиваційних, вольових, розумових і активаційних станів планомірність ($r_{xy} = 0,28$; $p < 0,0005$) і цілеспрямованість ($r_{xy} = 0,27$; $p < 0,001$). У дещо меншій мірі – фіксація на структурі діяльності, тобто старанність і обов'язковість ($r_{xy} = 0,17$; $p < 0,05$) і самоорганізація ($r_{xy} = 0,16$; $p < 0,05$). З даним фактором тісно корелює загальний показник ОСД ($r_{xy} = 0,34$; $p < 0,00005$).

Навички та вміння самоорганізації діяльності студентів – ефективний засіб протистояння імобілізаційних психічних станів на лекції. Лінощам, апатії, сонливості та іншим станам цієї групи протистоять наполегливість ($r_{xy} = -0,36$; $p < 0,000005$), цілеспрямованість ($r_{xy} = -0,24$; $p < 0,005$) і планомірність діяльності ($r_{xy} = 0,21$; $p < 0,01$). Також і загальний показник ОСД тісно негативно пов'язаний з фактором імобілізації ($r_{xy} = -0,26$; $p < 0,001$).

Два статистично значущих коефіцієнта кореляції утворили показники ОСД з рештою факторів психічних станів студентів на лекції. Так, стани, що відносяться до функціональної системи «Рішучість і впевненість у собі», з підвищеною вірогідністю актуалізуються у студентів з вираженою цілеспря-

мованістю ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,05$) та орієнтацією на сьогоднішнього ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,005$). Позитивні емоційні стани, що входять у 3-й фактор, на лекції частіше проявляються у тих, хто наполегливий ($r_{xy} = 0,18$; $p < 0,05$) і краще за інших здатний до самоорганізації ($r_{xy} = 0,17$; $p < 0,05$). А ось стани, що входять в структуру фактора «Напруженість» (заклопотаність, нервозність, труднощі, коливання) цілеспрямованістю ($r_{xy} = -0,18$; $p < 0,05$) та орієнтацією на сьогоднішнього ($r_{xy} = -0,16$; $p < 0,05$), навпаки, ефективно стримуються. Необхідно відзначити, що загальні показники ОСД статистично значимо корелюють з 2-м і 3-м факторами психічних станів (відповідно, $r_{xy} = 0,18$; $p < 0,05$ і $r_{xy} = 0,17$; $p < 0,05$).

Психічні стани, які проявляються в умовах навчально-пізнавальної роботи вдома також тісно корелюють зі шкалами ОСД. Найбільшу кількість статистично значущих зв'язків утворив фактор «Працездатність і концентрація на завданні», що говорить про виняткову важливість навичок і вмінь самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності саме в домашніх умовах. Шість шкал ОСД, а також загальний показник корелюють з фактором позитивно в діапазоні від $r_{xy} = 0,16$ до $r_{xy} = 0,41$ і з рівнями значущості від $p < 0,05$ до $p < 0,0000001$.

Параметри самоорганізації діяльності важливі для виникнення позитивних емоційних станів у студентів на лекції. Фактор «Позитивний настрій» (1-й фактор) корелює з наполегливістю ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,05$), орієнтацією на сьогоднішнього ($r_{xy} = 0,16$; $p < 0,05$) і особливо – з самоорганізацією ($r_{xy} = 0,29$; $p < 0,0005$). Стани напруженості та іммобілізації (3-й фактор) у процесі навчання в домашніх умовах найбільш радикально стримуються наполегливістю ($r_{xy} = -0,39$; $p < 0,0000005$). Знижує ймовірність виникнення таких станів також і цілеспрямованість ($r_{xy} = -0,19$; $p < 0,05$). Однак самоорганізація, яка сприяє підвищенню працездатності, концентрації на завданні, позитивному настрою, одночасно з цим може і збільшувати інтенсивність прояву станів напруженості та іммобілізації ($r_{xy} = 0,17$; $p < 0,05$).

Виникненню на лекції станів безтурботності і пасивності (4-й фактор) сприяє вміння зануритися в даний момент часу ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,05$). Не випадково в деяких видах психотерапії з метою подолання страху, напруженості, симптомів стресу, тривоги рекомендують зосереджуватися саме на теперіш-

ньому моменті [149]. Планомірність ($r_{xy} = -0,17$; $p < 0,05$) і особливо наполегливість ($r_{xy} = -0,26$; $p < 0,00005$), навпаки, роблять студента активним, привносять в його життя додаткові турботи. Наполегливість позитивно корелює з фактором «Спокою» ($r_{xy} = 0,21$; $p < 0,01$).

Таким чином, показники ОСД, що відображають міру сформованості у випробовуваних умінь і навичок самоорганізації діяльності, специфічно проявляються на семінарі, лекції та при навчанні студентів вдома. Навички самоорганізації сприяють (або, навпаки, перешкоджають) актуалізації різних видів психічних станів, що регулюють навчально-пізнавальну діяльність і відображають її успішність.

У таблицях 2.4 – 2.9 додатку Ж представлені коефіцієнти кореляції значень факторів психічних станів на семінарі, лекції і в домашніх умовах з показниками ОСД окремо для успішних і для неуспішних студентів.

Порівняємо особливості прояву показників самоорганізації діяльності в психічних станах на семінарі у успішних і неуспішних студентів.

Проявилася тенденція до дещо більш вираженої ролі цих показників у неуспішних студентів. Так, загальний показник ОСД на статистично значущому рівні корелює в успішних студентів з двома факторами: прямо - з «Працездатністю і концентрацією на завданні» ($r_{xy} = 0,37$; $p < 0,05$) і зворотно - з «Імобілізаційним» ($r_{xy} = -0,33$; $p < 0,05$).

У групі неуспішних внесок загального показника самоорганізації діяльності в структурування психічних станів на семінарі фіксується в чотирьох факторах: позитивний - у «Працездатності і концентрації на завданні» ($r_{xy} = 0,34$; $p < 0,0005$), а також в «Позитивному настрої» ($r_{xy} = 0,23$; $p < 0,05$), і негативний - в «Імобілізаційному» ($r_{xy} = -0,25$; $p < 0,05$), а також в «Страху і напруженості» ($r_{xy} = -0,21$; $p < 0,05$).

У підгрупі неуспішних студентів окремі показники самоорганізації діяльності важливі для стримування станів, що входять в фактор «Страх і напруженість» (занепокоєння, страх, безпорадність, пригніченість та ін.). Для зниження інтенсивності цих станів виявилися дуже важливими наполегливість ($r_{xy} = -0,30$; $p < 0,005$) і цілеспрямованість ($r_{xy} = -0,23$; $p < 0,05$). Тим часом, прагнення до самоорганізації діяльності, навпаки, підсилює психічні стани з даного фактора ($r_{xy} =$

0,22; $p < 0,05$).

Слід зауважити, що і в підгрупі успішних студентів показник самоорганізації також підсилює інтенсивність фактора «Страх і напруженість» в умовах семінару ($r_{xy} = 0,33$; $p < 0,05$). Однак, для цих студентів виявилася досить значущою також і роль такого показника, як фіксація на структурі діяльності: напруженість і страх успішних студентів помітно посилюються, якщо вони надмірно старанні, обов'язкові і недостатньо гнучкі в своїй діяльності ($r_{xy} = 0,44$; $p < 0,005$).

По-різному окремі показники самоорганізації діяльності проявляються на станах фактора «Позитивного настрою» на семінарському занятті у студентів з різними рівнями успішності. Якщо цей рівень досить високий, то важлива цілеспрямованість ($r_{xy} = 0,39$; $p < 0,01$). Підгрупа неуспішних може актуалізувати позитивні емоційні стани на семінарі за рахунок наполегливості ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,05$) і самоорганізації ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,05$).

Студенти двох підгруп (успішні і неуспішні) в умовах семінарського заняття різними шляхами домагаються розгортання оптимальних станів працездатності та концентрації на завданні. Успішним для цього достатньо демонструвати виражену тенденцію до самоорганізації ($r_{xy} = 0,46$; $p < 0,005$). Від неуспішних потрібно щось інше (і значно більше) – систематична планомірність у навчальній роботі ($r_{xy} = 0,29$; $p < 0,005$) і цілеспрямованість ($r_{xy} = 0,31$; $p < 0,005$).

Дещо по-різному дві підгрупи студентів протистоять фактору іммобілізації на семінарі. І для успішних і для неуспішних необхідна цілеспрямованість (відповідно $r_{xy} = -0,38$; $p < 0,05$ і $r_{xy} = -0,27$; $p < 0,01$). Проте різниця між підгрупами полягає в тому, що успішні ще потребують планомірності ($r_{xy} = -0,31$; $p < 0,05$), а неуспішні - наполегливості ($r_{xy} = -0,31$; $p < 0,005$).

Специфічною особливістю успішних студентів є своєрідна «прив'язка» їх азартних психічних станів на семінарі до рівня володіння навичками і вміннями самоорганізації діяльності. Цілеспрямовані студенти цієї підгрупи стають більш азартними, ніж інші ($r_{xy} = 0,38$; $p < 0,05$).

Азартність також більше притаманна тим, хто менш наполегливий ($r_{xy} = -0,34$; $p < 0,05$). У неуспішних студентів статистично значущих взаємозв'язків між шкалами самооргані-

зації діяльності і «Азартним» фактором не виявлено.

Перебування на лекції може стати приводом для переживання системи психічних станів у успішних і неуспішних студентів з різними рівнями володіння навичками самоорганізації діяльності (див. табл. 2.6 і 2.7 додатку Ж). Характерна особливість успішних студентів – взаємозв'язок окремих показників і загального показника самоорганізації діяльності з функціональною системою мотиваційних, вольових, розумових і активаційних станів, об'єднаних 1-м фактором «Працездатність і концентрація на завданні». Тут дуже важливі планомірність ($r_{xy} = 0,36$; $p < 0,05$), самоорганізація ($r_{xy} = 0,47$; $p < 0,005$), орієнтація на теперішнє ($r_{xy} = 0,31$; $p < 0,05$) і особливо – загальний показник самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності студента ($r_{xy} = 0,52$; $p < 0,0005$).

У підгрупі неуспішних студентів роль самоорганізації діяльності в забезпеченні працездатності і концентрації на завданні в лекційних умовах дещо більш скромна. Тут важливі тільки планомірність ($r_{xy} = 0,25$; $p < 0,05$) і цілеспрямованість ($r_{xy} = 0,29$; $p < 0,005$). Позначається також загальний показник самоорганізації ($r_{xy} = 0,29$; $p < 0,005$).

Підгрупи досліджуваних різняться тим, як саме самоорганізація діяльності сприяє розгортанню станів 2-го фактора («Рішучість і впевненість у собі»). Для успішних важлива цілеспрямованість ($r_{xy} = 0,48$; $p < 0,005$), а для неуспішних – орієнтація на теперішнє ($r_{xy} = 0,30$; $p < 0,005$). Для останніх також важливий і загальний показник самоорганізації діяльності ($r_{xy} = 0,25$; $p < 0,05$).

Вдалося виявити закономірність, що зачіпає групу емоційних (позитивних і негативних) станів студентів на лекції (вони входять в структуру 3-го і 4-го факторів – «Позитивного настрою» і «Напруженості»). Прояв цих станів практично ніяк не пов'язаний з показниками ОСД у успішних студентів.

У неуспішних студентів, навпаки, роль цих показників досить помітна. Так, стани «Позитивного настрою» (захоплення, веселість, радість, доброта, гарний настрій, любов, щастя) на лекції зі значно більшою ймовірністю проявляються у студентів, що характеризуються планомірністю ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,05$), наполегливістю ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,05$).

Важливим виявився також загальний показник самоорганізації діяльності ($r_{xy} = 0,22$; $p < 0,05$). Самоорганізація у сту-

дентів цієї підгрупи виявилася позитивно пов'язаною із зростанням станів напруженості на лекції ($r_{xy} = 0,23$; $p < 0,05$).

Ще однією важливою особливістю неуспішних студентів є те, що вони значно гостріше, ніж студенти успішної підгрупи, потребують навичок і умінь ОСД для подолаття іммобілізаційних станів (апатії, втоми, нудьги, сонливості, ліні, мріяння), що виникають на лекції. Так, для досягнення цієї мети в успішній групі досить проявляти наполегливість ($r_{xy} = -0,31$; $p < 0,05$), а в неуспішній – планомірність ($r_{xy} = -0,26$; $p < 0,05$), цілеспрямованість ($r_{xy} = -0,29$; $p < 0,005$) і особливо – наполегливість ($r_{xy} = -0,40$; $p < 0,00005$). Важливий також і загальний показник самоорганізації діяльності ($r_{xy} = -0,31$; $p < 0,005$).

Навчальна робота в домашніх умовах накладає особливий відбиток на загальну будову і структуру функціональних систем психічних станів успішних і неуспішних студентів (див. табл. 2.8 і 2.9 додатку Ж).

Перше, що відрізняє успішних студентів від неуспішних – це відсутність скільки-небудь тісної прив'язки позитивних емоційних станів з 1-го фактора до навичок і умінь ОСД. Неуспішним студентам, навпаки, для того, щоб «добре себе почувати» і мати позитивний емоційний фон при навчальній роботі вдома, треба демонструвати виражену планомірність навчально-пізнавальної діяльності ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,05$), наполегливість у роботі ($r_{xy} = 0,22$; $p < 0,05$), високий рівень самоорганізації ($r_{xy} = 0,27$; $p < 0,01$). Важливий також і загальний показник самоорганізації діяльності ($r_{xy} = 0,28$; $p < 0,01$).

Психічні стани, об'єднані 2-му фактором («Працездатність і концентрація на завданні») в успішних студентів тісніше пов'язані з показниками ОСД, ніж у групі неуспішних студентів. Для актуалізації мотиваційних, вольових, розумових і активізаційних станів під час навчальної роботи в домашніх умовах в підгрупі успішних необхідні планомірність діяльності ($r_{xy} = 0,36$; $p < 0,05$), цілеспрямованість студентів ($r_{xy} = 0,42$; $p < 0,01$), їх наполегливість ($r_{xy} = 0,33$; $p < 0,05$) і особливо – самоорганізація ($r_{xy} = 0,50$; $p < 0,001$).

Дуже істотним виявився також і загальний показник ОСД ($r_{xy} = 0,54$; $p < 0,0005$). Для актуалізації та підтримання цих станів у підгрупі неуспішних важливими виявилися тільки планомірність ($r_{xy} = 0,22$; $p < 0,05$), цілеспрямованість ($r_{xy} = 0,40$; $p < 0,0001$) і орієнтація на теперішнє ($r_{xy} = 0,32$; $p < 0,05$).

$<0,005$), а також загальний показник ОСД ($r_{xy} = 0,39$; $p < 0,0001$).

Працюючи вдома, неуспішні студенти змушені значно більш активно (у порівнянні з успішними) спиратися на навички та вміння самоорганізації діяльності з метою подолання зайвої напруженості та іммобілізаційних станів (занепокоєння, хвилювання, нервозності, втоми, досади, нудьги та ін.). Суттєво те, що зв'язок параметрів самоорганізації з даним фактором психічних станів в даній підгрупі випробовуваних неоднозначний і суперечливий.

Так, вміння виявляти наполегливість у діяльності перешкоджає розгортанню станів напруженості та іммобілізації ($r_{xy} = -0,32$; $p < 0,005$), а зайва фіксація на структурі діяльності і спроби самоорганізуватися, навпаки, сприяють (відповідно, $r_{xy} = 0,25$ ($p < 0,05$) і $r_{xy} = 0,26$ ($p < 0,05$)). У підгрупі успішних студентів виявлений тільки один статистично значимий коефіцієнт кореляції, що свідчить про важливість наполегливості в діяльності для подолання напруженості та іммобілізаційних станів ($r_{xy} = -0,45$; $p < 0,005$).

Стани безтурботності і пасивності (4-й фактор психічних станів) значно частіше проявляються у таких успішних студентів, які можуть проявити гнучкість у плануванні своєї діяльності та міжособистісних відносин, легко переключаються на нові заняття, тобто демонструють низькі значення за шкалою «Фіксація на структурі діяльності» ($r_{xy} = -0,41$; $p < 0,01$).

Виникнення станів безтурботності і пасивності в умовах навчально-пізнавальної діяльності вдома у неуспішних студентів частіше виникає за умови їх здатності орієнтуватися на сьогодення, тобто перебувати переважно «тут-і-тепер» ($r_{xy} = 0,29$; $p < 0,005$). Однак при цьому важливо, щоб такі студенти не виявляли наполегливість у діяльності ($r_{xy} = -0,30$; $p < 0,005$).

Виявлено, що в підгрупі успішних студентів запорукою спокою (5-й фактор) під час навчання в домашніх умовах є наполегливість ($r_{xy} = 0,31$; $p < 0,05$) і фіксація на структурі діяльності ($r_{xy} = 0,35$; $p < 0,05$). Орієнтація на справжньому у них також сприяє прояву психічних станів 6-го фактора («Легкості і незалежності»).

У підгрупі неуспішних студентів психічні стани 5-го і 6-го факторів з показниками ОСД не пов'язані.

2.5.2. Модуси контролю за дією і психічні стани студентів на семінарі, лекції та в умовах навчально-пізнавальної діяльності вдома

Навчально-пізнавальна діяльність студента може опинитися під загрозою через слабкість мотивів і / або виникнення зовнішніх, чи внутрішніх перешкод. Умови семінару, лекції, а також навчальні заняття вдома містять специфічні потенційні перешкоди для досягнення навчальних цілей. У цих умовах енергетика навчальних мотивів і їх смислова наповненість можуть вичерпуватися по-різному (з різною швидкістю і з різних причин).

Ми припустили, що та, чи інша міра орієнтації на стан (у трьох її варіантах – при невдачі, при ухваленні рішення, при реалізації дії) може позначитися на специфіці здійснення студентами контролю за навчальними діями на семінарі, лекції і в домашніх умовах. Найбільш цікавою для нас була стратегія контролю за дією, що йде в переліку Ю. Куля під номером 3 – «контроль емоцій» (тобто актуалізація психічних станів, що сприяють досягненню цілей навчально-пізнавальної діяльності). Можна припустити, що студентам з різними показниками міри вираженості модусу «Орієнтація на стан» будуть властиві різні показники частоти та інтенсивності конструктивних і неконструктивних психічних станів на семінарі, лекції та в умовах навчальної роботи вдома.

У табл. 2.1 додатку 3 представлені коефіцієнти лінійної кореляції (r_{xy}) К. Пірсона показників орієнтації на стан при невдачі, прийнятті рішення та реалізації дії з одного боку і показників факторів, які структурують психічні стани студентів на семінарському занятті. Чітко видно, що орієнтація на стан при невдачі та прийнятті рішення пов'язана з актуалізацією функціональної системи станів страху та напруженості (в обох випадках $r_{xy} = 0,29$; $p < 0,0001$). Скутість думками про невдачу навчальних дій, коливання щодо мотивів свого навчання пов'язані з розгортанням і підтримкою станів неспокою, безпорадності, напруженості, конфузу, засмучення, пригніченості. У той же час даний модус контролю за дією при невдачі і при прийнятті рішення пов'язаний з блокуванням станів працездатності та концентрації на завданні (відповідно $r_{xy} = -0,15$ ($p < 0,05$) і $r_{xy} = -0,19$; $p < 0,01$). Крім того, орієнта-

ція на стан при прийнятті рішення негативно корелює з імовірністю актуалізації на семінарі позитивних емоційних станів ($r_{xy} = -0,16$; $p < 0,05$).

Схожі взаємозв'язки виявлені і відносно лекційної ситуації (див. табл. 2.2 доатку 3). Орієнтація на стан при невдачі і при прийнятті рішення негативно пов'язані з показниками міри вираженості на лекції психічних станів, включених у функціональні системи «Працездатність і концентрація на завданні» (відповідно $r_{xy} = -0,15$ ($p < 0,05$) і $r_{xy} = -0,21$ ($p < 0,01$)) і «Рішучість і впевненість у собі (відповідно $r_{xy} = -0,18$ ($p < 0,05$) і $r_{xy} = -0,21$ ($p < 0,01$)). У той же час, показник орієнтації на стан при невдачі позитивно корелює з функціональною системою психічних станів «Напруженість» ($r_{xy} = 0,15$; $p < 0,05$).

На основі даних таблиці 2.3 додатку 3 можна констатувати, що таке ж співвідношення показників є і в ситуації навчальної роботи вдома. Орієнтація на стан в ухваленні рішення – значний стримуючий фактор актуалізації та підтримання в домашніх умовах позитивних емоційних станів ($r_{xy} = -0,33$; $p < 0,00005$), а також розумових, активаційних, мотиваційних і вольових станів, об'єднаних фактором «Працездатність і концентрація на завданні» ($r_{xy} = -0,21$; $p < 0,05$). Актуалізації станів «Позитивного настрою» також перешкоджає орієнтація на стан при невдачі ($r_{xy} = -0,21$; $p < 0,05$).

Виявлено, що студенти, які відзначають у себе інтенсивні іммобілізаційні стани і стани напруженості при навчанні вдома, характеризуються зміщенням модусу контролю за дією в бік орієнтації на стан – при невдачі ($r_{xy} = 0,32$; $p < 0,00001$) і при прийнятті рішення ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,001$). Орієнтація на стан при реалізації дії (яка за Ю. Кулем виражається в нечіткому відображенні послідовних етапів діяльності) виявилася позитивно пов'язаною з психічними станами легкості і незалежності при навчанні вдома ($r_{xy} = 0,21$; $p < 0,05$). Ймовірно, ретельне продумування цих етапів (що характерно для модусу «Орієнтація на дію») в умовах звичної домашньої обстановки «необов'язковості і розслабленості» створює у студентів суб'єктивне відчуття якоїсь несвободи, завантаженість турботами.

Таким чином, в цілому наше припущення про прямий взаємозв'язок психічних станів, «не пов'язаних з метою» навчально-пізнавальної діяльності та орієнтації на стан як одного з двох модусів контролю за дією підтверджується. Однак

це стосується головним чином таких двох параметрів як орієнтація на стан при невдачі і при прийнятті рішення. Орієнтація на стан при реалізації дії майже не пов'язана ні з показниками психічних станів, «спрямованих на мету» навчальної діяльності, ні з показниками станів, «не збігаються з цією метою».

Розглянемо особливості взаємозв'язку показників орієнтації на стан з показниками факторів психічних станів на семінарі, лекції та при навчанні вдома у успішних і неуспішних студентів.

За даними таблиць 2.4 і 2.5 додатку 3 видно подібність і відмінності між успішними і неуспішними студентами в характері взаємозв'язків між досліджуваними показниками. Подібність між двома підгрупами студентів полягає в більш виражених психічних станах на семінарі з функціональної системи «Страху і напруженості» у досліджуваних з переважанням модусу «Орієнтація на стан». Обом підгрупах студентів для повноцінної психічної регуляції навчально-пізнавальної діяльності можуть заважати думки про можливу (або вже сталу) невдачу в навчанні. Однак є дві відмінності в коефіцієнтах кореляції, обумовлені рівнем успішності. Так, якщо для успішних виявилася істотною орієнтація на стан при реалізації дії ($r_{xy} = 0,28$; $p < 0,05$), то для неуспішних – орієнтація на стан при прийнятті рішення ($r_{xy} = 0,40$; $p < 0,0005$). Якщо успішний студент тривожиться на семінарі у зв'язку з нечіткими уявленнями про операційний склад і правильну послідовність навчальних дій, то побоювання і тривога неуспішного студента пов'язані з нерозумінням (і, можливо, неприйняттям) самої мотиваційної основи його навчально-пізнавальної діяльності. Крім того, у неуспішних студентів орієнтація на стан при прийнятті рішення пов'язана з не здатністю в повному обсязі актуалізувати і утримувати на семінарі конструктивні психічні стани функціональної системи «Працездатність і концентрація на завданні» ($r_{xy} = -0,21$; $p < 0,05$).

За даними таблиць 2.6 і 2.7 додатку 3 добре видно, чим різняться успішні і неуспішні студенти при аналізі взаємозв'язку показників орієнтації на стан і показників факторів психічних станів на лекції.

Орієнтація на стан при невдачі в підгрупі неуспішних

студентів ніяк себе не проявляє в психічних станах на лекції. У підгрупі успішних вона тісно і позитивно корелює з функціональною системою станів «Напруженість» ($r_{xy} = 0,30$; $p < 0,05$). Проте орієнтація на стан при реалізації дії для успішних на лекції не значима, а в підгрупі неуспішних виступає як блокіратор позитивних емоційних станів ($r_{xy} = -0,20$; $p < 0,05$). Це означає, що неуспішні студенти схильні втрачати на лекції позитивний емоційний тонус через недостатньо розвинену здатність правильно орієнтуватися в послідовності навчальних дій.

Надмірна орієнтація на стан при прийнятті рішення заважає на лекції як успішним, так і неуспішним студентам. Однак, якщо в підгрупі успішних мова йде тільки про недостатньо виражені у зв'язку з цим психічні стани «Рішучості і впевненості в собі» ($r_{xy} = -0,34$; $p < 0,005$), то в підгрупі неуспішних – про більш глобальні негативні зміни. Так, у неуспішних студентів спостерігаються проблеми з актуалізацією і зміцненням на лекції розумових, активаційних, мотиваційних і вольових станів функціональної системи «Працездатність і концентрація на завданні» ($r_{xy} = -0,25$; $p < 0,05$). Крім того, у цих студентів на лекції розгортаються іммобілізаційні психічні стани ($r_{xy} = 0,22$; $p < 0,05$).

Таблиці 2.8 і 2.9 додатку 3 ілюструють обумовлені рівнем успішності особливості взаємозв'язку показників модусу орієнтації на стан з показниками факторів психічних станів при навчальній роботі студентів в домашніх умовах.

У всіх студентів орієнтація на стан пов'язана з активацією психічних станів «Напруженості та іммобілізації». Однак, якщо при високій успішності тут важлива тільки орієнтація на стан при невдачі ($r_{xy} = 0,33$; $p < 0,01$), то при низькій успішності – і орієнтація на стан при невдачі ($r_{xy} = 0,32$; $p < 0,005$), і орієнтація на стан при прийнятті рішення ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,01$).

В обох підгрупах випробовуваних ймовірність прояву позитивних емоційних станів при вираженій орієнтації на стан знижена. Однак у успішних студентів у цьому плані значущий тільки показник орієнтації на стан при прийнятті рішення ($r_{xy} = -0,49$; $p < 0,00005$). Для неуспішних важливий не тільки цей показник ($r_{xy} = -0,28$; $p < 0,005$), але ще й показник орієнтації на стан при невдачі ($r_{xy} = -0,20$; $p < 0,05$).

Цікаво те, що сфера психічних станів працездатності та концентрації на завданні в домашніх умовах у неуспішних студентів модусом орієнтації на стан не порушена. В успішних орієнтація на стан при невдачі пов'язана з утрудненою актуалізацією психічних станів «Працездатності і концентрації на завданні» ($r_{xy} = -0,24$; $p < 0,05$).

Слід відзначити ще одну відмінність між підгрупами студентів. У неуспішних студентів орієнтація на стан при реалізації дії позитивно пов'язана з розгортанням станів «Легкості і незалежності» в домашніх умовах ($r_{xy} = 0,28$; $p < 0,005$). В успішних, навпаки, стани незалежності і полегшення зводяться до мінімуму, якщо є акцентована орієнтація на стан при прийнятті рішення ($r_{xy} = -0,29$; $p < 0,05$).

Таким чином, рівень успішності вносить суттєві корективи в характер взаємозв'язків між показниками модусу контролю за дією за Ю. Кулем та інтенсивністю і частотою різних психічних станів студентів на семінарі, лекції та в умовах навчальної роботи вдома. В обох підгрупах досліджуваних (успішних і неуспішних) чітко простежується закономірність тісного позитивного зв'язку показників орієнтації на стан з неконструктивними, і негативного зв'язку – з конструктивними психічними станами. Однак у неуспішній групі студентів кореляції мають більш виражений, екстремальний, так би мовити «посилений» характер.

2.6. Предиктори психічних станів студентів на семінарі, лекції та в процесі навчально-пізнавальної діяльності в домашніх умовах

Множинний регресійний аналіз був використаний у даній роботі для реалізації методологічної установки системного підходу, відповідно до якої психічні стани розглядаються як багатовимірні, різноякісні і багаторівневі явища, підпорядковані полісистемною детермінацією [34; 47; 112; 135]. Засобами множинного регресійного аналізу будується модель передбачення, в якій підсумовуються значення незалежних змінних, помножених на коефіцієнти регресії [132; 144; 172].

В якості залежних змінних в нашому дослідженні виступили виражені в метричній шкалі значення факторів, що обумовлюють різноманіття психічних станів студентів:

- на семінарі («Позитивний настрій», «Страх і напруженість», «Працездатність і концентрація на завданні», «Мобілізація» і «Азарт»);

- на лекції («Працездатність і концентрація на завданні», «Рішучість і впевненість у собі», «Позитивний настрій», «Напруженість» і «Імобілізація»);

- в умовах навчальної роботи вдома («Позитивний настрій», «Працездатність і концентрація на завданні», «Напруженість і імобілізація», «Безтурботність і пасивність», «Спокій», «Легкість і незалежність»).

Всі ці показники були обчислені за допомогою процедури експлораторного факторного аналізу масиву даних, зафіксованих за допомогою опитувальника О.О. Прохорова.

В якості незалежних змінних, які виступили по відношенню до залежної в ролі предикторів, були використані (також виражені в метричних шкалах):

- показники п'яти чинників Великої П'ятірки, діагностованих за допомогою російськомовної версії опитувальника Л. Голдберга «Маркери факторів «Великої П'ятірки» – 1) «Екстраверсія / Інтроверсія» (ВП I), 2) «Прихильність / Відчуженість» (ВП II), 3) «Самоконтроль / Імпульсивність» (ВП III), 4) «Емоційна стійкість / Емоційна нестійкість» (ВП IV), 5) «Експресивність / Практичність» (ВП V);

- загальний (сумарний) показник сприйняття різних видів соціальної підтримки, отриманий за допомогою опитувальника MSPSS (Багатовимірна шкала сприйняття соціальної підтримки D. Zimet в модифікації Г.С. Коритової) – 6) «Сприйняття соціальної підтримки»; (даний показник увібрав у собі результати, отримані досліджуваними за шкалами сприйняття підтримки сім'ї, одногрупників, друзів, Значимого Іншого і громадських організацій);

- загальний (сумарний) показник чутливості до дії чотирьох зовнішніх і одного внутрішнього стресорів (пресингу), що виявляються в процесі навчальної діяльності студентів та діагностованих за допомогою опитувальника стресорів (пресингів) навчальної діяльності студентів М.А. Кузнєцова – 7) «Чутливість до пресингу навчальної діяльності» (даний показник увібрав у собі результати, отримані досліджуваними за шкалами «взаємини зі студентами», «взаємини з викладачами», «організація навчального процесу», «умови навчання», «особи-

стісні якості»);

- загальний (сумарний) показник самоорганізації діяльності, діагностований за допомогою опитувальника Є.Ю. Мандрикової – 8) «Загальний показник самоорганізації діяльності» (даний показник увібрав у собі результати, отримані досліджуваними за шкалами «планомірність», «цілеспрямованість», «наполегливість», «фіксація на структуруванні діяльності», «самоорганізація за допомогою зовнішніх засобів», «орієнтація на теперішнє»);

- п'ять показників опитувальника «Шкала базисних переконань» Р. Янофф-Бульман у модифікації М.А. Падун і А.В. Котельникової – 9) «Переконання в доброзичливості навколишнього світу», 10) «Справедливість» (переконання в справедливості), 11) «Образ Я» (переконання в цінності власної особистості), 12) «Удача» (переконання в успіху), 13) «Переконання про контроль»;

- п'ять показників російськомовної версії шкали «Загальної толерантності до невизначеності» Д. Маклейн (MSTAT-I) у модифікації Є.Г. Луковицької і Є.М. Осіна – 14) «Позитивне ставлення до новизни», 15) «Позитивне ставлення до когнітивної складності», 16) «Позитивне ставлення до невизначеності», 17) «Уникнення невизначеності», 18) «Перевага невизначеності»;

- три показники міри переважання орієнтації на стан над орієнтацією на дію, діагностовані за допомогою «Шкали контролю за дією» Ю. Куля в адаптації С.А. Шапкіна – 19) «Орієнтація на стан при невдачі», 20) «Орієнтація на стан при прийнятті рішення», 21) «Орієнтація на стан при реалізації дії».

- середньоарифметичний показник успішності – 22) «Успішність».

Використання загальних показників за опитувальниками сприйняття соціальної підтримки, пресингів навчальної діяльності студентів та самоорганізації діяльності обумовлено необхідністю дотримання деяких обмежень, які накладаються фахівцями за множинним регресійним аналізом на проведення даної математико-статистичної процедури [132]. Кількість незалежних змінних по можливості слід зменшувати. Серед незалежних змінних не повинно бути таких, які тісно корелюють один з одним. Крім того, бажано, щоб розподіл показ-

ників був близьким до нормального. Тому показники за парціальними шкалами цих опитувальників були виключені з аналізу.

Розподіл кожного з використаних показників було перевірено на нормальність: у всіх випадках показники асиметрій і ексцесів по модулю не перевершували 1.

Мета застосування даної математико-статистичної процедури в нашому дослідженні:

- виявити предиктори, що впливають на показники факторів, які структурують різноманіття психічних станів студентів на семінарі, лекції та в умовах навчальної роботи вдома;
- визначити ступінь впливовості кожного предиктора;
- побудувати регресійні моделі, на основі яких був би можливий прогноз актуалізації систем психічних станів, що сприяють («Позитивний настрій», «Працездатність і концентрація на завданні») і перешкоджають («Напруженість», «Імобілізація», «Страх і тривога») досягненню студентами цілей навчально-пізнавальної діяльності на семінарі, лекції та в умовах навчальної роботи вдома.

Результати математичної обробки представлені в таблицях 2.1 – 2.16 додатку А. Проаналізуємо результати множинного регресійного аналізу показників психічних станів студентів на семінарському занятті.

Вдалося виділити ряд предикторів станів позитивного настрою на семінарі. Найбільш впливовою тут виявилася змінна «ВП І» – вираженість екстравертних якостей особистості ($\beta = 0,494$; $t = 3,759$; $p < 0,0003$), що привертають суб'єкта до пошуку вражень, взаємодії з іншими людьми. Семінарське заняття, як правило, відрізняється вираженою динамікою комунікації учасників навчального процесу, підвищеними вимогами до швидкого вилучення інформації з пам'яті (робота в умовах режиму «запитання – відповідь»), дефіцитом часу, який відводиться на обробку навчальної інформації та формулювання відповідей. На семінарі заохочується (в певних межах) здатність студента ризикувати, енергійно дискутувати, відстоювати свою позицію, тощо. Саме екстраверти швидше адаптуються до розумової діяльності в таких умовах, отримують задоволення від результатів, що досягаються і знаходять більше приводів для позитивних емоційних пере-

живань. Легко пояснити також і впливовість другого чинника Великої П'ятірки (ВП II) у даній регресійній моделі. Високі значення у ній фактору отримали студенти, що позитивно ставляться до оточення. Саме вони проявили підвищену схильність до актуалізації та підтримки позитивного емоційного фону настрою на семінарі – формі навчальних занять, яка передбачає дискусію і суперництво з іншими людьми ($\beta = 0,310$; $t = 3,21$; $p < 0,002$).

Виявлено різноспрямований внесок базисних переконань у прояві на семінарському занятті позитивних емоційних станів. Гнучке оперативне пристосування до мінливих умов семінарського заняття більшою мірою вдається студентам, вільним від диктату переконань про можливість і необхідність все контролювати. Навпаки ті, хто наполегливо прагне до контролю, на семінарі можуть зазнати фіаско, що виразиться в нездатності актуалізувати і підтримувати позитивні емоційні стани ($\beta = -0,333$; $t = -2,829$; $p < 0,006$). На відміну від переконання в контролі, інше базисне переконання, – в справедливості, – сприяє прояву станів «Позитивного настрою» ($\beta = 0,310$; $t = 2,781$; $p < 0,007$). На семінарському занятті студент має можливість отримати від викладача своєчасний і оперативний зворотній зв'язок про якість засвоєння знань (що досить проблематично для лекційної ситуації і взагалі неможливо для ситуації навчальної роботи вдома, якщо тільки не йдеться про дистанційне навчання). Для ситуації семінару досить значимою є об'єктивність оцінки викладача. Тому студенти, більше за інших впевнені в неминучості торжества справедливості, схильні переживати позитивні емоційні реакції, що переростають на семінарі в стійку функціональну систему станів «Позитивного настрою».

Семінар передбачає обговорення різних підходів, готовність сперечатися і відстоювати свою точку зору (іноді навіть з відомою часткою агресивності). Тому душевну рівновагу і позитивний настрій легше вдається зберігати студентам, які в меншій мірі, ніж інші, переконані в доброзичливості навколишнього світу ($\beta = -0,253$; $t = 2,37$; $p < 0,02$).

Для актуалізації на семінарі станів системи «Позитивного настрою» виявилася також важливою толерантність до невідзначеності у вигляді здібності не уникати її ($\beta = -0,243$; $t = -2,052$; $p < 0,04$).

Загалом імовірність актуалізації та підтримання студентами на семінарі психічних станів системи «Позитивного настрою» може бути передбачена наступним регресійним рівнянням:

Позитивний настрій на семінарі = $-2,55 + 0,035\text{П (I)} - 1,14 \text{ Перекона-$
ня про контроль + $0,0275\text{П (II)} - 0,09 \text{ Перекона-$
ння в доброзичливості на-
вколишнього світу + $0,12 \text{ Перекона-$
ння в справедливості - $0,02 \text{ Запобігання}$
невизначеності

Найбільш впливовим предиктором актуалізації та підтримання на семінарі функціональної системи станів «Страх, напруженість» виявилася успішність. Низька успішність – досить надійна прогностична ознака високої ймовірності прояви на семінарі психічних станів неспокою, безпорадності, страху, нервозності, напруженості, пригніченості, засмучення ($\beta = -0,494$; $t = -0,577$; $p < 0,000001$). Суттєвою виявилася роль специфіки регуляції дії. За Ю. Кулем [273; 274] при переважанні орієнтації на стан проявляється алієнація – своєрідний дефект контролю за дією, при якому у суб'єкта порушена здатність формувати репрезентації власних очікувань та емоційних переваг. Така людина погано усвідомлює мотиваційно-емоційні основи намірів, які в даний момент намагається ініціювати і реалізувати. Намір не отримує належної емоційної підтримки, а суб'єкт відчуває внутрішню несвободу в плані вибору і дії. Мета дії відчужена від самого суб'єкта, здається йому «не своєю», «відчуженою». Дія, спрямована на її досягнення, як би втрачає приватне авторство, здається спонукає не зсередини, а ззовні. Приступаючи до такої дії, суб'єкт, кажучи словами О.М. Леонтьєва, не може «вирішити завдання на сенс» [109]. Психічні стани функціональної системи «Страху і напруженості» на семінарі у студентів, мабуть, є суб'єктивним відображенням алієнації навчальних дій. Два показники опитувальника Ю. Куля проявилися в якості предикторів цих станів – орієнтація на стан при прийнятті рішення ($\beta = 0,281$; $t = 2,965$; $p < 0,004$) і орієнтація на стан при невдачі ($\beta = 0,287$; $t = 3,083$; $p < 0,003$).

Виявлено, що стани, що входять у функціональну систему «Страху і напруженості» актуалізуються на семінарі також і через акцентуації двох видів базисних переконань. Мова йде

про надмірну переконаність у власній успішності ($\beta = 0,210$; $t = 2,017$; $p < 0,04$) і цінності власної особистості ($\beta = 0,289$; $t = 2,853$; $p < 0,005$).

Студенти «розплачуються» станами страху та напруженості на семінарі за свою нездатність позитивно ставитися до когнітивної невизначеності ($\beta = -0,289$; $t = -2,991$; $p < 0,004$). Даються взнаки також і особистісні особливості (2-й фактор Великої П'ятірки): ті, хто не здатний до побудови і підтримки близьких стосунків з іншими людьми, більше за інших схильні в умовах семінарського заняття переживати страх, напруженість, прикрість, нервозність, пригніченість ($\beta = -0,206$; $t = -2,351$; $p < 0,02$). Негативно позначається також і підвищена загальна чутливість до дії пресингів навчально-пізнавальної діяльності ($\beta = 0,163$; $t = 2,097$; $p < 0,04$).

Прогнозом імовірності актуалізації на семінарі функціональної системи психічних станів «Страх, напруженість» слугує регресійне рівняння:

Страх і напруженість на семінарі = $2,24 + 0,10$ Орієнтація на стан при прийнятті рішення – $0,95$ Переконавання про контроль + $0,01$ Чутливість до пресингу УД – $0,10$ Переконавання у власній цінності + $0,10$ Орієнтація на стан при невдачі – $0,04$ Позитивне ставлення до невизначеності + $0,09$ Переконавання у вдачі – $0,01$ ВП II

Психічні стани, що входять у функціональну систему «Працездатність і концентрація на завданні» як з точки зору викладачів, так і з точки зору студентів (принаймні, тій їх частині, яка прийняла навчальне завдання і мотивована) є найбільш бажаними. Для того щоб ці стани в умовах семінарського заняття були актуалізовані і стійко підтримувалися, необхідна сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, яка відображена в побудованій нами регресійній моделі. Так, предикторна роль особистісних факторів у даній моделі висловилася у включеності в регресійне рівняння трьох факторів Великої П'ятірки – ВП II ($\beta = 0,216$; $t = 2,604$; $p < 0,01$), ВП III ($\beta = 0,613$; $t = 4,952$; $p < 0,000003$) і ВП IV ($\beta = 0,269$; $t = 2,584$; $p < 0,01$). Вміння створювати прихильності, співпрацювати і поважати інших (ВП II), відповідальність, наполегливість і акуратність, що свідчать про розвинене самоконтролі (ВП III), а також емоційна стійкість і стабільність (ВП IV) – створюють

схильність до переживання в умовах семінарського заняття розумових, мотиваційних, вольових та активаційних психічних станів, що сприяють ефективному досягненню цілей навчальної діяльності.

Значущою виявилася сфера переконань особистості: чотири види переконань діагностовані як предиктори психічних станів працездатності та концентрації на завданні. Цікаво те, що два з них перешкоджають актуалізації на семінарі даних станів. Це переконання в справедливості ($\beta = -0,477$; $t = -5,946$; $p < 0,000001$) і в доброзичливості навколишнього світу ($\beta = -0,239$; $t = -2,689$; $p < 0,009$). Можливо, усвідомлення студентом дефіциту справедливості в навколишньому світі і розуміння того, що доброзичливість оточуючих «не дається просто так», що «її треба заслужити» стимулює працездатність на семінарському занятті, спонукає розумові зусилля і концентрацію. Переконання про контроль ($\beta = 0,437$; $t = 4,559$; $p < 0,00003$) і вдачу ($\beta = 0,369$; $t = 4,009$; $p < 0,0001$) прямо впливають на стани працездатності і концентрації на завданні.

Значущими компонентами обговорюваної регресійної моделі виявилися три параметри толерантності до невизначеності. Так, впливовим предиктором станів працездатності та концентрації на завданні є перевага невизначеності ($\beta = 0,543$; $t = 4,168$; $p < 0,00007$). Невизначеність приковує увагу і служить стимулом для роботи думки, стимулює відповідний фон станів у студентів. У таких студентів придушуються спроби уникати невизначеності ($\beta = -0,466$; $t = 3,468$; $p < 0,0008$). Легко пояснити також і позитивний вплив на стани працездатності і концентрації на завданні позитивного ставлення до когнітивної складності ($\beta = 0,486$; $t = 6,904$; $p < 0,000001$). Любов до складного, інтерес до прихованих закономірностей – найважливіший фактор концентрації уваги і додавання розумових зусиль для вирішення тієї чи іншої задачі.

Цілком очікуваними є те, що існує три предиктора даної регресійної моделі: висока успішність ($\beta = 0,246$; $t = 3,221$; $p < 0,002$), вміння скористатися соціальною підтримкою ($\beta = 0,405$; $t = 4,69$; $p < 0,00001$) і ($\beta = 0,163$; $t = 2,097$; $p < 0,04$) і орієнтація на стан при невдачі ($\beta = -0,281$; $t = -2,993$; $p < 0,004$).

Пропонується наступне регресійне рівняння для передбачення станів працездатності та концентрації на завданні в умовах семінарського заняття:

Працездатність і концентрація на завданні на семінарі = $-4,50 + 0,02\text{ВП (II)} - 0,21 \text{ Переконавання про справедливість} + 0,2 \text{ Переконавання про контроль} + 0,49 \text{ Позитивне ставлення до когнітивної складності} - 0,05 \text{ Запобігання невизначеності} - 0,1 \text{Орієнтація на стан при невдачі} + 0,18 \text{Переконавання в удачі} + 0,05\text{ВП (III)} + 0,06 \text{Перевага невизначеності} + 0,14 \text{Сприйняття соціальної підтримки} + 0,02\text{ВП (IV)} - 0,09 \text{Переконавання в доброзичливості навколишнього світу} + 0,52 \text{Успішність}$

Вдалося побудувати відповідальну критеріям достовірності регресійну модель актуалізації та підтримання на семінарському занятті функціональної системи іммобілізаційних психічних станів у студентів (ліні, апатії, втоми, нудьги, сонливості). Найбільш впливовими в цьому відношенні виявилися I і III Фактори Великої П'ятірки особистісних якостей – екстраверсія ($\beta = -0,483$; $t = -4,952$; $p < 0,000003$) і самоконтроль ($\beta = -0,341$; $t = -3,618$; $p < 0,0005$). Інтровертні якості особистості та імпульсивність виступають предикторами іммобілізації на семінарі.

Певним чином позначаються на актуалізації даної групи психічних станів показники толерантності особистості. Істотні: а) нездатність позитивно поставитися до когнітивної складності ($\beta = -0,286$; $t = -2,385$; $p < 0,02$), б) нездатність позитивно поставитися до новизни ($\beta = -0,307$; $t = -2,898$; $p < 0,005$), а також в) уникнення невизначеності ($\beta = 0,307$; $t = 2,589$; $p < 0,01$).

Розгортанню іммобілізаційних психічних станів на семінарі сприяє недостатня розвиненість базисних переконань у справедливості ($\beta = -0,288$; $t = -3,244$; $p < 0,001$) і доброзичливості навколишнього світу ($\beta = -0,271$; $t = -2,976$; $p < 0,004$). Крім того, позначаються підвищена чутливість до пресингу навчально-пізнавальної діяльності ($\beta = 0,237$; $t = 3,163$; $p < 0,002$) і переважання орієнтації на стан над орієнтацією на дію при невдачі ($\beta = 0,179$; $t = 1,841$; $p < 0,04$).

Таким чином, знайдені закономірності можна виразити в наступному регресійному рівнянні:

Імобілізація на семінарі = 5,95 – 0,12Переконавання про справедливість + 0,01Чутливість до пресингу УД – 0,03ВП(I) – 0,10Доброзичливість до навколишнього світу – 1,05Позитивне ставлення до когнітивної складності + 0,03Запобігання невизначеності – 0,03ВП(III) – 0,07Позитивне ставлення до новизни + 0,07Орієнтація на стан при невдачі

Розглянемо результати множинного регресійного аналізу показників психічних станів студентів на лекції.

Вдалося виявити вісім статистично значущих предикторів актуалізації та підтримання на лекції психічних станів, що входять у функціональну систему «Працездатність і концентрація на завданні». Найбільш впливовими з них виявилися два параметри контролю за дією. Цікаво те, що ці параметри проявляють себе протилежним чином. Так, для досягнення максимуму виразності станів працездатності та концентрації на лекції важливо, щоб орієнтація на стан при прийнятті рішення була знижена ($\beta = -0,362$; $t = -3,333$; $p < 0,001$), а орієнтація на стан при невдачі – навпаки, підвищена ($\beta = 0,308$; $t = 3,024$; $p < 0,003$). Якщо перший результат цілком зрозумілий як в емпіричному плані, так і з теоретичної точки зору, то другий виглядає парадоксально і явно потребує додаткової інтерпретації. Лекція – найбільш «пасивна» форма навчальної роботи студента (в тому сенсі, що в ній студент перебуває в позиції реципієнта, що одержує інформацію в готовому, або майже готовому вигляді). Той факт, що деякі викладачі намагаються вводити в свої лекції елементи проблемності, діалогу, дискусії суті справи не міняє. На лекції, як правило, перед студентом не стоїть завдання планувати, розробляти стратегію і тактику будь-яких дій і потім реалізовувати їх в умовах публічної оцінки і критики (це якраз характерно для умов семінару), або довго і наполегливо працювати над яким-небудь проектом (що властиво навчальній роботі в домашніх умовах). Орієнтація на дію важлива для семінару та домашніх умов, але втрачає свою актуальність для умов лекції, де треба проявити себе «пасивним споживачем» того, що «вироблено» іншою людиною (викладачем). На лекції відсутній негайний зворотний зв'язок у вигляді оперативних викладацьких оцінок якості засвоєння студентами знань. Тому саме на лекції студент потребує додаткових сигналів-регуляторів успішності ходу навчально-пізнавальної діяльності. Функцію таких сиг-

налів якраз і виконують психічні стани (особливо негативні, прив'язані до невдач діяльності). Тому у вигравшному становищі на лекції виявляються саме ті студенти, які демонструють вищі показники за шкалою орієнтації на стан при невдачах тесту Ю. Куля. Ці студенти «зсередини» отримують додаткові стимули для підтримки високої працездатності на лекції, для більшої концентрації зусиль на завданні.

Толерантність в даній регресійній моделі представлена тільки одним параметром – позитивним ставленням до когнітивної складності ($\beta = 0,319$; $t = 2,957$; $p < 0,004$). Це означає, що психічні стани працездатності і концентрації на завданні інтенсивніше стимулюються на лекції у тих студентів, які не задовольняються трюїзмами і банальними констатаціями з боку викладача, а мають можливість зануритися у вирішення складних наукових проблем.

Сфера базисних переконань особистості також представлена тільки одним компонентом в списку предикторів – переконаннями про контроль ($\beta = 0,323$; $t = 2,901$; $p < 0,005$). Чим сильніше студенти впевнені в контрольованості що відбувається з ними, тим більш виражені у них на лекції психічні стани, що входять у функціональну систему «Працездатність і концентрація на завданні». Цьому ж сприяє здатність сприймати соціальну підтримку ($\beta = 0,309$; $t = 3,103$; $p < 0,003$), а також знижена чутливість до дії пресингів навчальної діяльності ($\beta = -0,220$; $t = -2,563$; $p < 0,01$).

Значущим виявився вплив першого ($\beta = -0,311$; $t = -2,678$; $p < 0,009$) і п'ятого ($\beta = 0,231$; $t = 2,083$; $p < 0,04$) факторів Великої П'ятірки. Це означає, що знижена екстраверсія (і навіть інтровертність), а також більш високий інтелект сприяють актуалізації у студентів на лекції психічних станів працездатності та концентрації на завданні.

Загалом, сукупність предикторів даної системи психічних станів об'єднана в регресійному рівнянні:

Працездатність і концентрація на завданні на лекції = $-3,24$ – $3,12$ Орієнтація на стан при прийнятті рішення + $1,14$ Позитивне ставлення до когнітивної складності + $1,03$ Переконання про контроль – $1,72$ ВП(І) + $2,99$ Сприйняття соціальної підтримки + $2,80$ Орієнтація на стан при невдачі – $1,91$ Чутливість до пресингу УД + $1,02$ ВП(V)

Регресійна модель для прогнозу психічних станів, що входять в структуру фактора «Рішучість і впевненість у собі» на лекції навіть до 12-го кроку регресії не досягає прийнятих нами критеріїв надійності. Тому ми відмовилися від спроб обчислити відповідне регресійне рівняння.

Для психічних станів «Позитивного настрою» на лекції виявилися важливими чотири фактори Великої П'ятірки – ВП I ($\beta = 0,309$; $t = 2,356$; $p < 0,02$), ВП II ($\beta = 0,529$; $t = 4,505$; $p < 0,00002$), ВП III ($\beta = -0,592$; $t = -3,836$; $p < 0,0002$) і ВП V ($\beta = -0,290$; $t = -2,509$; $p < 0,01$). Позитивні емоційні стани на лекції частіше виникають у студентів, в особистості яких поєднуються екстраверсія, здатність співпрацювати з іншими людьми, зав'язувати з ними тісні, теплі стосунки, бути вільними від зайвого самоконтролю і при цьому не схильними до активної інтелектуальної діяльності.

У даній регресійній моделі так само, як і у випадку зі станами працездатності і концентрації на завданні, виявилася важливою орієнтація на стан при невдачі ($\beta = 0,268$; $t = 2,173$; $p < 0,03$). Лекція для таких студентів приваблива своєю безпекою і можливістю відволіктися від тривалих емоційних переживань з приводу своїх уявних і дійсних невдач.

Стани «Позитивного настрою» на лекції значно частіше проявляються у студентів з високим рівнем самоорганізації діяльності ($\beta = 0,510$; $t = 3,416$; $p < 0,0009$), самодостатніх і не схильних займатися пошуками соціальної підтримки ($\beta = -0,321$; $t = -3,295$; $p < 0,001$), добре успішних ($\beta = 0,217$; $t = 2,238$; $p < 0,03$), переконаних у власній цінності ($\beta = 0,290$; $t = 2,316$; $p < 0,02$). Ще одна особливість системи предикторів станів «Позитивного настрою» на лекції – наявність в ній такого компонента як «Перевага невизначеності». Він стримує позитивні емоційні стани студентів на лекції ($\beta = -0,425$; $t = -3,295$; $p < 0,001$).

В цілому, описана система предикторів утворює наступне регресійне рівняння:

Позитивний настрій на лекції = $3,67 + 2,02\text{ВП(І)} - 0,03\text{ВП(V)} + 0,05\text{ВП(ІІ)} + 0,11\text{Орієнтація на стан при невдачі} + 2,49\text{Успішність} + 1,12\text{Переконання у власній цінності} - 0,05\text{ВП(ІІІ)} + 2,03\text{Самоорганізація діяльності} - 0,12\text{Сприйняття соціальної підтримки} - 0,05\text{Перевага невизначеності}$

На основі наших емпіричних даних вдалося побудувати задовільну регресійну модель передбачення ймовірності виникнення і підтримки на лекції станів напруженості. Надзвичайно важливими і впливовими тут виявилися четвертий і п'ятий фактори Великої П'ятірки. Обидва вони надають зворотний (стримуючий) вплив на стани хвилювання, напруження, коливань, нервозності заклопотаності. Так, в явно виграшному положенні виявляються студенти з високим інтелектом ($\beta = -0,584$; $t = -6,030$; $p < 0,000001$) (5-й фактор Великої П'ятірки) і ті, що відрізняються емоційною стійкістю ($\beta = -0,563$; $t = -4,867$; $p < 0,000004$) (4-й фактор Великої П'ятірки).

Орієнтація на стан при реалізації дії сприяє ($\beta = 0,303$; $t = 3,775$; $p < 0,0003$), а орієнтація на стан при невдачі – навпаки, перешкоджає ($\beta = -0,384$; $t = -3,624$; $p < 0,0005$) розгортання системи психічних станів напруженості на лекції. У черговий раз ми фіксуємо цікавий факт, який підтверджує конструктивну роль орієнтації на стан при невдачі. Традиційна точка зору, висловлена свого часу Ю. Кулем [273], а також дослідниками, які коментують його концепцію [26; 115; 138; 216] полягає в тому, що з двох модусів контролю за дією (орієнтація на дію і орієнтація на стан) перший оцінюється як більш досконалий. Вважається, що тільки він створює більш сприятливі умови для використання стратегій контролю. Наші дані свідчать про те, що за певних умов (наприклад, в ситуації присутності студента на лекції) для суб'єкта більш корисною може виявитися орієнтація на стан (принаймні, щодо невдачі). Такий модус контролю за дією, зокрема, може перешкоджати актуалізації надмірно виражених психічних станів кластера «Напруженості». Отже, цей модус контролю за дією може перешкоджати прояву станів, «не збігаються з метою» навчально-пізнавальної діяльності студентів.

На прояв станів напруженості впливають параметри толерантності особистості до невизначеності. Так, студенти, позитивно ставляться до когнітивної складності певним чином ризикують, сприяючи актуалізації станів напруженості на лекції ($\beta = 0,344$; $t = 2,539$; $p < 0,01$). Тим самим вони, ймовірно, створюють у себе в психіці численні когнітивні дисонанси, які, як відомо, переживаються як стан дискомфорту [209] Значно більш далекоглядним є уникнення невизначеності, яке, навпаки, стримує прояв таких станів ($\beta = -0,353$; $t = -$

2,729; $p < 0,008$). В той же час, позитивне ставлення до новизни може служити іншим, – альтернативним попередньому, – засобом купірування психічних станів напруженості на лекції ($\beta = -0,378$; $t = -3,884$; $p < 0,0002$).

Наступне регресійне рівняння об'єднує в систему всі проаналізовані вище предиктори станів, що входять в структуру фактора «Напруженість на лекції»:

Напруженість на лекції = $8,87 - 5,05\text{ВП(V)} + 2,14$ Орієнтація на стан при реалізації – $1,043$ запобігання невизначеності – $1,08$ Позитивне ставлення до новизни – $4,05\text{ВП(IV)} - 0,13$ Орієнтація на стан при невдачі + $0,05$ Позитивне ставлення до когнітивної складності

У регресійній моделі, побудованій для виявлення предикторів психічних станів іммобілізації на лекції (апатії, втоми, ліні, мріяння, нудьги, сонливості) визначено шість впливових показників. До таких належать, насамперед, особистісні якості студентів, що виражаються в факторах Великої П'ятірки. Найбільш помітно вплив екстраверсії (1-й фактор ВП) ($\beta = 0,390$; $t = 3,667$; $p < 0,0004$). Інтровертні студенти в меншій мірі схильні до іммобілізаційних станів саме на лекції, тобто у ситуації, що вимагає зниження комунікативності. Третій фактор Великої П'ятірки, – самоконтроль, – проявляє себе як причина зниження інтенсивності і частоти іммобілізаційних психічних станів на лекції ($\beta = -0,310$; $t = -3,085$; $p < 0,003$). Самоконтроль – надійний механізм протистояння нудьзі, втоми, ліні та іншим станам. Це ж відноситься і до другого фактору Великої П'ятірки ($\beta = -0,258$; $t = -2,746$; $p < 0,007$). До іммобілізаційних станів на лекції менш схильні студенти, які вміють співпрацювати з іншими людьми, проявляти емпатію, створювати близькі, довірливі стосунки.

Іммобілізаційні стани на лекції стримуються позитивним ставленням студента до когнітивної складності ($\beta = -0,311$; $t = -2,821$; $p < 0,006$). Орієнтація на стан при прийнятті рішення ($\beta = 0,229$; $t = 2,004$; $p < 0,05$), а також чутливість до пресингу навчально-пізнавальної діяльності ($\beta = 0,269$; $t = 3,091$; $p < 0,003$), навпаки, сприяють актуалізації та розгортанню на лекції іммобілізаційних психічних станів.

На основі отриманих даних було побудовано наступне регресійне рівняння:

Імобілізація на лекції = 2,17 + 1,11Чутливість до пресингу УД – 0,24ВП(II) + 0,25ВП(I) – 0,26ВП(III) – 0,48Позитивне ставлення до когнітивної складності + 0,09Орієнтація на стан при прийнятті рішення

Проаналізуємо регресивні моделі, які відображають предиктори основних груп психічних станів студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності в домашніх умовах.

Психічні стани «Позитивного настрою» на навчання в домашніх умовах обумовлені сукупним впливом восьми предикторів. Половина з них (чотири) – конструкти їх сфери переконань. Найбільш впливові – базисне переконання в доброзичливості навколишнього світу. Виявлено його зворотний вплив на позитивні емоційні стани при навчальній роботі вдома ($\beta = -0,567$; $t = -5,555$; $p < 0,000001$). Це означає, що позитивні емоційні стани з більшою ймовірністю виникають у тих студентів, які схильні недооцінювати доброзичливість оточуючих. Навчальна діяльність вдома, так би мовити «на своїй території» створює умови максимального комфорту та психологічні переваги, які образно виражаються словосполученням «мій дім – моя фортеця». Такий же ефект мають переконання про контроль ($\beta = -0,334$; $t = -2,922$; $p < 0,004$): надмірна впевненість у контрольованості відбувається знижує інтенсивність і частоту актуалізації позитивних емоційних станів при навчанні вдома. Дім – це місце, де можна (і навіть потрібно) «відпустити себе», знизити рівень пильності, розслабитися, деактивувати звичні психологічні захисту та копінг. Навчальна діяльність, яка відбувається вдома (тобто в приватній обстановці), несе на собі відбиток розслабленості, розміреності, відносної свободи від ролей, умовностей і зобов'язань, притаманних офіційним установі (вишу). Тому студенти, в світоглядну систему яких не входить жорстке переконання в бажаності контролю над якомога більшою кількістю процесів, подій, станів і людей, при навчанні вдома виявляються у виграшному становищі.

Переконання у власній цінності ($\beta = 0,323$; $t = 2,313$; $p < 0,02$) і в справедливості ($\beta = 0,216$; $t = 2,340$; $p < 0,02$), навпаки, прямо впливають на інтенсивність і частоту актуалізації позитивних емоційних станів студентів під час навчання в домашніх умовах.

Надзвичайно важливими і впливовими для актуалізації

таких станів виявилися особистісні якості, які відносяться до категорій другого ($\beta = 0,435$; $t = 4,840$; $p < 0,000005$) і третього ($\beta = -0,589$; $t = -4,645$; $p < 0,00001$) факторів Великої П'ятірки. Ті студенти, що поважають інших людей, емпатичні і схильні співпрацювати (полюс високих оцінок за шкалою ВП II) і не обтяжують себе самодисципліною, безтурботні, імпульсивні (полюс низьких оцінок за шкалою ВП III), навчаючись вдома, переживають широкий спектр пролонгованих позитивних емоцій, що переходять в стани захоплення, любові, веселості, щастя, радості задоволення.

Для таких станів виявилася вельми важливою висока самоорганізація діяльності ($\beta = 0,445$; $t = 3,561$; $p < 0,0006$), яка забезпечує успіх навчання в умовах відсутності організатора навчального процесу – викладача.

Багато стрес-факторів навчальної діяльності в домашніх умовах відсутні. Тому не випадково виявляється роль такого предиктора, як чутливість до пресингу навчально-пізнавальної діяльності ($\beta = 0,193$; $t = 2,434$; $p < 0,02$). Домашня обстановка для таких студентів перетворюється на умову додаткового психологічного комфорту.

Предиктори системи психічних станів «Позитивний настрій» у процесі навчання в домашніх умовах об'єднуються в наступному регресійному рівнянні:

Позитивний настрій вдома = $-3,79 + 0,04\text{ВП(II)} - 0,2\text{Переконання в доброзичливості навколишнього світу} - 0,04\text{ВП(III)} + 0,02\text{Самоорганізація діяльності} + 0,007\text{Чутливість до пресингу УД} - 0,14\text{Переконання про контроль} + 0,11\text{Переконання у власній цінності} + 0,09\text{Переконання в справедливості}$

Система психічних станів «Працездатність і концентрація на завданні» при навчанні студента в домашніх умовах може бути передбачена за допомогою шести параметрів. Насамперед це третій фактор Великої П'ятірки ($\beta = 0,495$; $t = 3,491$; $p < 0,0007$). Високий самоконтроль, наполегливість і відповідальність – запорука успіху в навчальній діяльності в умовах відсутності зовнішнього контролю. Ці особистісні якості полегшують актуалізацію у студентів в домашніх умовах бажання вчитися, станів цілеспрямованості, уваги, інтересу, активності, бадьорості, наполегливості, посидючості, зібраності.

Позитивне ставлення до когнітивної складності також полегшує актуалізацію цих станів ($\beta = 0,513$; $t = 3,822$; $p < 0,006$). Бажання подолати когнітивну складність, спростити співвідношення елементів проблемної ситуації, прагнення до складного і нездатність заспокоїтися, поки «Складно не перетворено в просте» – одне з найважливіших емоційно-мотиваційних підстав розумового (і ширше – пізнавального) процесу [25; 43; 195; 203; 244; 247].

Цілком очікуваним виявилось пригнічуючий вплив на психічні стани системи «Працездатність і концентрація на завданні» при навчальній роботі вдома орієнтації на стан при прийнятті рішення ($\beta = -0,303$; $t = -2,743$; $p < 0,007$). Даний модус контролю за дією є своєрідним антиподом стану працездатності.

Стани працездатності і концентрації на завданні, можливо, є свого роду компенсацією нестачі переконаності студентів в справедливості ($\beta = -0,348$; $t = -3,413$; $p < 0,001$). У той же час ці стани перебувають під прямим впливом фактора успішності ($\beta = 0,238$; $t = 2,417$; $p < 0,02$). Важливий також предиктор позитивного ставлення до новизни ($\beta = 0,293$; $t = 2,257$; $p < 0,03$).

Таким чином, імовірність актуалізації у студентів обговорюваних психічних станів при навчальній роботі вдома передбачається регресійним рівнянням:

Працездатність і концентрація на завданні вдома = $-3,95 - 0,11$ Орієнтація на стан при прийнятті рішення + $0,06$ Позитивне ставлення до новизни + $0,04$ ВП(III) – $0,13$ Переконавання в справедливості + $0,44$ Успішність + $0,07$ Позитивне ставлення до когнітивної складності

Виявлено десять значущих предикторів психічних станів, об'єднаних фактором «Напруженість і іммобілізація» в процесі навчання в домашніх умовах. Виключно впливовими для даної системи станів виявилися третій і п'ятий фактори Великої П'ятірки Розвинений самоконтроль, що виявляється в наполегливості, акуратності, відповідальності ($\beta = -0,612$; $t = -5,286$; $p < 0,000001$), і високий інтелект, властивий допитливим, сензитивним, пластичним і розумово ініціативним студентам ($\beta = -0,484$; $t = -5,279$; $p < 0,000001$) ефективно блокують, роблять

неможливою актуалізацію станів нервозності, напруженості, занепокоєння, хвилювання, досади, коливань, втоми, безвиході у процесі навчально-пізнавальної діяльності будинку.

Перерахуємо (у порядку убутання ступеня впливовості) ще кілька блокіраторів негативних психічних станів при навчальній роботі вдома. Це – позитивне ставлення до новизни ($\beta = -0,403$; $t = -4,148$; $p < 0,00007$), самоорганізація діяльності ($\beta = -0,395$; $t = -3,547$; $p < 0,0006$), успішність ($\beta = -0,260$; $t = -3,298$; $p < 0,001$) і переконання в успіху ($\beta = -0,196$; $t = -2,037$; $p < 0,04$).

У той же час переконання про контроль ($\beta = 0,196$; $t = 2,027$; $p < 0,04$), зайва чутливість до пресингу навчальної діяльності ($\beta = 0,222$; $t = 3,073$; $p < 0,003$), переконання у власній цінності ($\beta = 0,247$; $t = 2,435$; $p < 0,02$) і особливо позитивне ставлення до когнітивної складності ($\beta = 0,322$; $t = 2,938$; $p < 0,004$) навпаки, сприяють розгортанню станів іммобілізації і напруженості.

Сукупний вплив розглянутих предикторів на дані психічні стани може бути виражене в наступному регресійному рівнянні:

Напруженість і іммобілізація вдома = $4,84 - 0,04\text{ВП(V)} + 0,008$ Чутливість до пресингу УД – $0,51$ Успішність – $0,05\text{ВП(III)} + 0,09$ Переконання у власній цінності – $0,08$ Позитивне ставлення до новизни – $0,02$ Самоорганізація діяльності + $0,05$ Позитивне ставлення до когнітивної складності – $0,09$ Переконання в удачі + $0,08$ Переконання про контроль –

Таблиця 2.12 Додатку К містить інформацію про всі предиктори, вплив яких (активаційний, або навпаки, стримуючий) на всі діагностовані групи психічних станів на семінарі, лекції і вдома досягло статистично значущого рівня. Аналіз змісту цієї таблиці приводить до наступних висновків:

- Найбільший вплив з боку діагностованих в даному дослідженні предикторів відчують на собі функціональні системи станів «Працездатності і концентрації на завданні» на семінарі, «Позитивного настрою» на лекції, «Напруженості та іммобілізації» в домашніх умовах.

- Найбільш часто впливають на стани студентів предик-

тори, дія яких має майже «наскрізний» характер (тобто проявляється при всіх формах навчально-пізнавальної діяльності і виявляє себе в різних функціональних системах психічних станів) є 2-й (Прихильність) і особливо 3-й (Самоконтроль) фактори Великої П'ятірки, чутливість до пресингу навчально-пізнавальної діяльності, позитивне ставлення до когнітивної складності та переконання про контроль. 2-й фактор Великої П'ятірки прямо впливає на розгортання станів, «співпадаючих з метою» навчально-пізнавальної діяльності студентів та на семінарі, і на лекції, і при навчанні вдома. Він також стримує стани, які не збігаються з цією метою (страх і напруженість на семінарі, іммобілізація на лекції). 3-й фактор Великої П'ятірки – це, насамперед, механізм стримування іммобілізаційних станів при всіх формах навчальної роботи, а також предиктор підтримки станів працездатності та концентрації на завданні. Підвищена чутливість до пресингу навчально-пізнавальної діяльності – це майже завжди фактор іммобілізації студентів, підвищення страху та напруженості (особливо – в умовах аудиторної роботи). Позитивне ставлення до когнітивної складності – потужний стимул до розгортання психічних станів працездатності та концентрації на завданні при всіх формах навчальної роботи. Крім того, позитивне ставлення до когнітивної складності підвищує напруженість, але стримує (принаймні, на семінарі та лекції) іммобілізаційні психічні стани студентів. Переконання про контроль перешкоджають психічним станам «Позитивного настрою», але підсилюють стани «Працездатності і концентрації на завданні».

- Ідентифіковано ще три предиктора, які надають не настільки всеосяжний, але при цьому досить помітний і однозначний вплив на психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Це переконання в справедливості, орієнтація на стан при прийнятті рішення і успішність. Переконання в справедливості не повинно бути надмірним, інакше на семінарі і в умовах навчальної роботи вдома буде порушений баланс між психічними станами «Позитивного настрою» і «Працездатності і концентрації на завданні» на користь перших. Наївна і невиправдана «віра в справедливий світ» актуалізує позитивні емоційні стани і блокує повноцінну актуалізацію регулюючих навчальну діяльність активаційних, мотиваційних, вольових і розумових станів студентів. Доміну-

вання модусу контролю за дією «орієнтація на стан» (при прийнятті рішення) – фактор зайвої напруженості, страху, іммобілізації і втрати працездатності студента. Висока успішність – це те, що робить студента налаштованим на навчання, мобілізованим, працездатним і концентрованим, але при цьому вільним від страху і зайвої напруженості.

- Окрім «наскрізних» предикторів, що позначаються на психічних станах при будь-якій формі навчальної роботи студентів, можна виділити «парціальні» предиктори, які проявляються лише при певній формі навчальної роботи. Так, екстраверсія (1-й фактор Великої П'ятірки) важлива в основному на лекції та семінарі, але майже не проявляється при навчальній роботі вдома; відкритість досвіду (5-й фактор Великої П'ятірки) – на лекції і вдома, але не на семінарі. Сприйняття соціальної підтримки як детермінанта психічних станів актуально на лекції і частково – на семінарі, але не в домашніх умовах. Самоорганізація діяльності позначається на станах на лекції і вдома, але не проявляється в умовах семінару. Переконавання в доброзичливості навколишнього світу затребуване головним чином на семінарі; переконавання в справедливості, в удачі ніяк не задіяні на лекції. Ні уникнення невизначеності, ні позитивне до неї ставлення не проявляються в психічних станах під час навчально-пізнавальної діяльності студентів в домашніх умовах. Це ж можна сказати і про предиктори «Орієнтація на стан при невдачі». Орієнтація на стан при реалізації дії не виявляє себе при розгортанні психічних станів студентів на семінарському занятті.

Встановлені нами закономірності прояву предикторів психічних станів студентів дали можливість сформулювати стратегічні завдання і тактичні цілі системи тренінгових вправ, які були включені в програму формуючого експерименту.

* *

*

Таким чином, в емпіричному дослідженні вдалося встановити, що три найбільш типові ситуації навчальної діяльності студента (семінар, лекція, навчання в домашніх умовах) містять як загальні риси, так і відмінні риси, які особливим

чином відображаються в динаміці, ладі і структурі психічних станів, їх тривалості, насиченості мотиваційно-вольовими, когнітивними й емоційними компонентами.

Для кожної з цих ситуацій характерно певне співвідношення психічних компонентів, які виступають в якості тимчасово сформувалася функціональної системи, спрямованої на досягнення мети. Для успішної навчальної діяльності студента в цих трьох ситуаціях необхідно поєднання оптимального комплексу психічних станів, причому, досягнення цього оптимуму у успішних і неуспішних студентів може відбуватися кількома різними шляхами. Встановлено наступне.

1. У переліках психічних станів, що проявляються на семінарі, лекції та в умовах навчальної роботи вдома відбивається специфіка тієї конкретної ситуації навчальної діяльності, в якій знаходиться студент. При переході від однієї ситуації до іншої в переліку двадцяти найбільш виражених за інтенсивністю і частоті станів 1) перебудовується ієрархія рангів трансситуативних психічних станів і 2) зникають одні і з'являються інші стани. Так як ситуація семінару характеризується змаганням, психічні стани, характерні для неї утворюють поєднання збудження, напруженості, втрати емоційної стабільності і надії на успіх. В умовах лекції актуалізуються поєднання спокою і задоволеності, веселості, наснаги та натхнення, що необхідно для досягнення «оптимуму емоційного збудження» в умовах монотонності і одноманітності навчальної діяльності. Навчальна робота в домашніх умовах унікальна тим, що вимагає, крім усього іншого, прояву вольових (рішучості, сміливості, терпіння), а також емоційних (натхнення, спокій) станів. Психологічна специфіка трьох основних форм навчальних занять у вузі (лекції, семінару, навчальної роботи в домашніх умовах) суб'єктивно відображається в тісноті зв'язків між окремими психічними станами, в утворених ними таксонах (групах), їх кількості і змістовної наповненості. Функціональні системи психічних станів студентів на семінарському занятті структуруються сукупністю таких латентних факторів, як «Позитивний настрій», «Страх і напруженість», «Працездатність і концентрація на завданні», «Імобілізаційний» і «Азарт». Фактори «Працездатність і концентрація на завданні», «Рішучість і впевненість у собі», «Позитивний настрій», «Напруженість» і «Імобілізація» найкращим чином по-

яснюють актуалізацію і підтримання систем психічних станів на лекції. Різноманіття станів під час навчально-пізнавальної діяльності студентів в домашніх умовах охоплюється системою з шести латентних змінних – «Позитивного настрою», «Працездатності і концентрації на завданні», «Напруженості та іммобілізації», «Безтурботності і пасивності», «Спокою» і «Легкості і незалежності». Ситуації семінару, лекції та навчальної роботи вдома характеризуються виникаючими в них унікальними поєднаннями психічних станів, «співпадаючих» і «не співпадаючих» з цілями навчально-пізнавальної діяльності. Успішні студенти істотно перевершують неуспішних за показниками інтенсивності психічних станів, «співпадаючих з цілями» навчально-пізнавальної діяльності, і помітно поступаються – за показниками інтенсивності станів, «не збігаються з цілями» цієї діяльності.

2. Особистісні змінні, – базисні переконання, риси особистості, зумовлені факторами Великої П'ятірки і толерантність, – пов'язані з психічними станами навчально-пізнавальної діяльності студентів. Базисні переконання виступають у ролі внутрішніх підстав для актуалізації та підтримання психічних станів студентів під час навчально-пізнавальної діяльності. На семінарі вони важливі як фактор протистояння іммобілізційним станам та ініціації станів працездатності та концентрації на завданні. На лекції, а також в умовах навчальної роботи вдома базисні переконання проявляються як внутрішній засіб підтримки функціональної системи станів працездатності та концентрації на завданні, а також для станів позитивного настрою. Для домашніх умов вони необхідні для купіювання станів напруженості та іммобілізації. Рівень успішності робить специфічними взаємозв'язки базисних переконань і показників вираженості психічних станів студентів. I і II фактори Великої П'ятірки різко підвищують ймовірність актуалізації позитивних емоційних станів при будь-якій формі навчальної роботи (семінар, лекція, навчання студента в домашніх умовах). Фактори I – III, V – суттєво важливі для актуалізації про підтримання станів працездатності та концентрації на завданні також при будь-якій формі навчальної роботи. Стани функціональної системи «Страх і напруженість» менш вірогідні при вираженій екстраверсії та емоційної стабільності, що особливо помітно в умовах семінару. Виражені інтрове-

ртність і відособленість, а також знижені показники за фактором «Відкритість досвіду (інтелект)» привертають до актуалізації іммобілізаційних станів. Фактори Великої П'ятірки в цілому проявляються в психічних станах неуспішних студентів більш вагомо, ніж успішних. Такі параметри толерантності особистості, як перевага невизначеності, когнітивна складність виявилися необхідними для актуалізації позитивних емоційних станів студентів під час занять. Уникання невизначеності підвищує ймовірність прояву станів системи «Страх, напруженість». Стосовно до семінару та лекції толерантність особистості порівняно мало зачіпає системи іммобілізаційних станів і станів «Працездатності і концентрації на завданні». Для навчально-пізнавальної діяльності студентів у домашніх умовах толерантність виявилася дуже цінним особистісним ресурсом подолання іммобілізаційних станів. Існує, обумовлена рівнем успішності, специфіка взаємозв'язку факторів психічних станів студентів (під час навчально-пізнавальної діяльності на семінарі, лекції і вдома) з показниками їх толерантності до невизначеності.

3. З показниками вираженості різних функціональних систем психічних станів студентів на семінарах, лекціях і при навчанні вдома пов'язані ситуаційні фактори – чутливість до пресингу навчально-пізнавальної діяльності і сприймається соціальна підтримка. Надмірна схильність дії пресингу (як джерел хронічних стресів студента) тісно пов'язана з розгортанням іммобілізаційних станів і станів системи «Страх, напруженість». Позитивні емоційні стани максимально виражені при низькій чутливості до пресингу. Невдоволення студентів своїми знаннями, вміннями, особистісними якостями, а також умовами навчання може бути джерелом станів напруженості, страху. Чутливість до пресингу перешкоджає актуалізації та підтриманню конструктивних розумових, мотиваційних, вольових і активаційних станів, що утворюють функціональну систему «Працездатність і концентрація на завданні». Мається специфіка актуалізації психічних станів на семінарі, лекції і в домашніх умовах у зв'язку з чутливістю до дії пресингу навчально-пізнавальної діяльності в успішних і неуспішних студентів. Здатність до сприйняття соціальної підтримки пом'якшує дію стресорів, структуруючи тим самим різноманітні психічні стани, що виникають у студентів у процесі

навчально-пізнавальної діяльності. На семінарі для актуалізації позитивних емоційних станів важлива підтримка одногрупників, а для розгортання станів працездатності та концентрації на завданні – Значимого Іншого. На лекції підтримка друзів істотна для зниження ймовірності актуалізації психічних станів напруженості і страху, а також підвищення ймовірності позитивних емоційних станів. Впевненість у підтримці з боку значущих інших сприяє розгортанню у студентів на лекції станів, що входять у функціональну систему «Працездатність і концентрація на завданні». Успішні студенти спираються на соціальну підтримку головним чином для налагодження психічних станів, «співпадаючих з метою» навчально-пізнавальної діяльності (стани працездатності і концентрації на завданні). Неуспішні студенти використовують соціальну підтримку переважно для боротьби з психічними станами, які «не співпадають з метою» навчально-пізнавальної діяльності (стани напруженості та іммобілізації).

4. Для розгортання в процесі навчальної діяльності студентів тих, чи інших систем психічних станів виявилися значущими діяльнісні фактори – самоорганізація діяльності і властиві випробуванню модуси контролю за дією Основні параметри самоорганізації діяльності (насамперед – цілеспрямованість, планомірність, наполегливість, самоорганізація) важливі для актуалізації в процесі навчальної діяльності психічних станів працездатності та концентрації на завданні. Вони ж – фактор стримування іммобілізаційних станів, а також станів функціональної системи «Страх і напруженість». Деякі параметри самоорганізації діяльності (наприклад, наполегливість) істотні для актуалізації позитивних емоційних станів. Неуспішні студенти більшою мірою, ніж успішні, потребують навичок та умінь самоорганізації діяльності для стримування іммобілізаційних психічних станів на лекції, для розгортання станів «Позитивного настрою» і «Працездатності і концентрації на завданні» при навчальній роботі вдома. Студентам з різними показниками міри вираженості модусу «Орієнтація на стан» (за Ю. Кулем) притаманні різні показники частоти та інтенсивності конструктивних і неконструктивних психічних станів на семінарі, лекції та в умовах навчальної роботи вдома. Підвищена ймовірність актуалізації психічних станів, «не збігаються з метою» навчально-пізнавальної діяльності (функ-

ціональна система станів «Страхи і напруженості», станів «Імобілізації») пов'язана з переважною орієнтацією на стан при невдачі, прийнятті рішення, реалізації дії. Домінування цього модусу контролю за дією в цілому стримує розгортання станів «Працездатності і концентрації на завданні», а також станів «Позитивного настрою» на семінарі, лекції, в умовах навчальної роботи вдома. Надмірна орієнтація на стан при контролі за діями у навчальній роботі неуспішних студентів обертається великими втратами у функціональному статусі, ніж у успішних студентів.

5. За допомогою множинного регресійного аналізу вдалося побудувати 11 регресійних моделей, за допомогою яких можна прогнозувати актуалізацію функціональних систем психічних станів студентів у процесі навчальної діяльності в умовах семінарського заняття, лекції та навчальної роботи вдома.

РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК У СТУДЕНТІВ НАВИЧОК ТА ВМІНЬ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ, ЯКІ ВИНИКАЮТЬ У ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Структура та зміст корекційно-розвивальної програми

Виходячи із завдань нашого дослідження та враховуючи результати емпіричного дослідження особливостей актуалізації різних функціональних систем психічних станів успішних і неуспішних студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності, нами була розроблена корекційно-розвивальна програма тренінгу.

Констатуюча частина нашого дослідження показала, що в умовах різних форм навчально-пізнавальної діяльності (семінарського заняття, лекції, навчальної роботи вдома) у студентів актуалізуються та підтримуються функціональні системи психічних станів, які можна розділити на дві групи і умовно назвати тими, які «збігаються» та «не збігаються» з метою навчально-пізнавальної діяльності. До першої групи належать активаційні, мотиваційні, волевові, розумові позитивні емоційні стани, об'єднані у функціональні системи «Працездатність і концентрація на завданні», «Позитивний настрій», «Рішучість і впевненість у собі», тощо. До другої можна віднести «Імобілізаційні стани», «Страх і напруженість», тощо. Актуалізація цих станів підпорядкована закону системної детермінації і обумовлена сукупністю особистісних, ситуаційних і транзактних факторів (тобто тих, які відображають специфіку взаємодії особистості і ситуації). Стан студента під час занять у виші і вдома – багатоплановий психологічний феномен, який може вести до перебудови в мотиваційній структурі навчально-пізнавальної діяльності, до появи специфічних емоційних регуляторів поведінки, до підвищення (або, навпаки, втрати) стійкості різних когнітивних функцій, що забезпечують переробку навчальної інформації, до становлення різних індивідуальних прийомів компенсації та подолання труднощів. Стає можливим поява різних форм стійких поведінкових і особистісних деформацій у студентів, які виникають внаслідок тривалого переживання навчальних стресів (синдром вигорання, тип А поведінки, укорінення шкідливих для здоров'я

звичок, втрата інтересу до навчання, порушення початкових етапів професіоналізації майбутнього фахівця, тощо). Навчальна діяльність студента при деяких несприятливих зовнішніх і внутрішніх умов може представляти реальну загрозу для здоров'я, якщо вона призводить до актуалізації «ненормальних» для ситуації активної діяльності станів. Це відбувається, якщо психічні стани вимагають надмірної енергетичної мобілізації, надвисокого емоційного збудження, призводять до некомпесаторного стомлення і т. ін. Апатичність, замкнутість, нерішучість, тривожність, хронічна стомлюваність, підвищена виснаженість та інші подібні стани нерідко виникають як наслідок впливу різного роду «зверхнавантажень» у навчально-пізнавальній діяльності студентів та можуть призвести до виникнення стійких професійно-особистісних деформацій майбутнього фахівця. Тому в умовах навчання у вищій школі та психологічної служби вишу існує гостра потреба у використанні ефективних профілактичних та корекційних заходів, спрямованих на поліпшення психічних станів студентів. Проблеми управління психічними станами у процесі навчальної діяльності, їх регуляції в стресових ситуаціях [40; 80; 83; 173], формування здатності перебувати завжди в оптимальному психічному стані є надзвичайно актуальними в навчальному процесі, від вирішення яких залежить продуктивність діяльності студента, його професійний рівень і здоров'я.

Під управлінням розуміють функцію організованих систем, яка забезпечує: збереження їх певної структури; підтримку режиму діяльності та реалізацію програми, мети діяльності [80]. *Регулювання* [80; 125], виступаючи частковим компонентом управління, здійснює підтримку суттєвих показників (параметрів) процесу в якихось межах, відповідних його найбільшій ефективності в даному відношенні.

Г.Ш. Габдреева [32] зазначає, що в системі регуляції життєдіяльності, тобто активності особистості та організму можна виділити два блоки:

1. Зовнішній блок регуляції – відкрита частина функціональної системи, що забезпечує вибір оптимальних міжособистісних стосунків, поведінки, діяльності і психічного стану.

2. Внутрішній блок визначає процеси, спрямовані на збереження гомеостазису у відносно закритій частині системи, що відповідає за пристосувальну діяльність організму.

У вирішенні проблеми управління психічними станами лежить один з найбільш ефективних шляхів оптимізації всієї системи життєдіяльності людини в цілому і зокрема, оптимізації, приведення в найкращий психічний стан студентів у навчальній діяльності. Здійснювати регуляцію психічних станів Г.Ш. Габдреева пропонує кількома шляхами: опосередковано – через близькі рівні, завдяки «низхідним» і «висхідним» їх впливам (трудотерапія, імітаційні ігри) і безпосередньо – «прямим» шляхом, тобто прямою регуляцією (застосування фармакологічних засобів, бібліотерапії, музикотерапії).

На думку провідних представників вітчизняної (О.Ф. Бондаренко, А.І. Мороз, Г.В. Попової, Т.Б. Хомуленко, Ю.М. Швалба, С.І. Яковенко, Т.С. Яценко та ін.) та зарубіжної (І.В. Вачкова, А.В. Грачової, С. Гремлінг, Дж. Грінберга, А.Б. Леонової, К. Рудестам, Ю.В. Саєнко, Є.В. Сидоренко, І. Ялома та ін.) психотренінгових шкіл, одним з найбільш ефективних способів впливу на особистість є тренінг. Реалізація розвивально-корекційних впливів саме у формі тренінгу може виявитися найбільш ефективним способом формування у студентів навичок і вмінь саморегуляції психічних станів, активації і зміцнення станів, які «збігаються» з метою навчально-пізнавальної діяльності та стримування станів, з цією метою «не збігаються».

Психічна саморегуляція – це один з рівнів регуляції активності живих систем, на якому використовуються психічні засоби відображення і моделювання реальності [80]. На думку А.П. Гримака, психічна саморегуляція – це психічне самовплив для цілеспрямованої регуляції всебічної діяльності організму, його процесів, реакцій і станів [40]. Ю.І. Філімоненко зазначав, що під психічної саморегуляцією можна розуміти «...цілеспрямовану зміну як окремих психофізіологічних функцій, так і загалом нервово-психічного стану, що досягається шляхом спеціально організованої психічної активності» [211, 78]. Таким чином, об'єктом докладання активності людини при психічної саморегуляції є його власні психічні стани. При цьому суб'єкт використовує внутрішні засоби саморегуляції (це, насамперед, прийоми психологічного самовпливу). Мета, яка при цьому переслідується – двояка. З одного боку, це нормалізація стану (зменшення міри психічної напруженості, зняття симптомів стресу, вигорання і т. ін.) через заспокоєн-

ня, розслаблення. З іншого боку, це активація протікання відновних процесів, яка веде до мобілізації ресурсів і створює тим самим передумови для високої розумової і фізичної працездатності.

Переважає більшість прийомів, вправ і технік, включених до розроблену нами корекційно-розвивальну програму, за класифікацією А.Б. Леонової і А.С. Кузнецової [108] відносяться до групи «Методів активної зміни власного стану». Ці методи відрізняються від «Методів опосередкованого впливу» тим, що з їх допомогою суб'єкт безпосередньо впливає на свої психічні стани, а не змінює що-небудь в навколишньому середовищі (наприклад, в оформленні навчальних аудиторій, або в стилі педагогічного спілкування викладачів, тощо).

Використовувані в нашій тренінговій програмі техніки відрізняються також від «Методів «зовнішнього» впливу на стан» (на зразок вітамінотерапії, фармакотерапії, функціональної музики, нормалізації режиму харчування та ін.), хоча ці питання неодноразово піднімалися на міні-лекціях в процесі тренінгових занять і при виконанні домашніх завдань.

Розробка та перевірка ефективності корекційно-розвиваючої програми здійснювалися в кілька етапів. На першому етапі були розроблені структура і зміст програми. В основу програми були покладені виявлені в констатуючому дослідженні закономірності прояву психічних станів студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності у виші (семінар, лекція) і в домашніх умовах. При розробці програми враховувалася специфіка динаміки психічних станів успішних і неуспішних студентів.

На другому етапі проводилася апробація програми в формуючому експерименті. Мета програми – розвиток у студентів навичок і вмінь психічної саморегуляції станів, що виникають у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Критерієм сформованості механізмів саморегуляції станів вважалося значне зниження питомої ваги станів, які «не збігаються» з метою навчально-пізнавальної діяльності та підвищення міри вираженості та стійкості станів, які «збігаються» з цією метою.

У перевірці ефективності корекційно-розвивальної програми брали участь 25 студентів експериментальної групи (11 юнаків та 14 дівчат віком від 18 до 28 років, студенти II – V

курсів стаціонару та заочного відділення факультету психології та соціології ХНПУ імені Г.С. Сковороди) та 25 студентів контрольної групи (10 юнаків та 15 дівчат у віці від 18 до 27 років, студенти тих же курсів, того ж вишу та факультету). Усі 50 студентів – учасники емпіричного дослідження, результати якого відображені у другому розділі монографії. Розподіл досліджуваних за групами (експериментальної і контрольної) здійснювалося за допомогою рандомізації. Випробовувані контрольної групи в тренінгу не брали участь.

Обсяг програми склав 48 академічних годин. Робота проводилася під час як планових (нормативних) занять, так і у позанавчальний час протягом 12 тижнів (в середньому по 4 години на тиждень).

Тренінгова робота включала в себе крім участі у виконанні вправ з їх подальшим обговоренням також прослуховування і обговорення теоретичних матеріалів з конкретних проблем (у формі міні-лекцій). Учасники тренінгу виконували також певні домашні завдання, результати яких також обговорювалися в процесі групової роботи.

На третьому етапі після завершення тренінгової програми були проведені контрольні діагностичні зрізи (безпосередній і відстрочений на 2 місяці після закінчення тренінгу) з метою перевірки тренінгового ефекту шляхом порівняння результатів експериментальної і контрольної груп, а також визначення зрушень показників всередині кожної з цих груп. Математична обробка даних здійснювалася за допомогою пакету математико-статистичних програм Statistica 6.0. Отримані емпіричні дані піддавалися змістовному якісному аналізу.

При розробці корекційно-розвивальної програми психологічних механізмів саморегуляції психічних станів, що виникають у успішних і неуспішних студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності ми спиралися на прикладні здобутки та напрацювання вітчизняних і зарубіжних авторів: психологічні технології управління станом людини (А.Б. Леонова, А.С. Кузнєцова; О.О. Прохоров) [107; 108; 158], емоційні тренінги (А.В. Грачова; А. Кемерон-Бендлер, М. Лебо; Ю.В. Саєнко) [38; 102; 175], тренінги емоційного інтелекту (Ж. Крайг; І.В. Тримаскіна, Д.Б. Тарантін, С.В. Матвієнко) [83; 204], психологічні технології роботи з настроями та їх перепадками (Д. Грінбергер, К. Падескі; Дж. Скотт) [42; 188],

психологічні технології роботи зі стресовими станами (О.Г. Каменюкін, Д.В. Ковпак; С. Гремлінг, С. Ауербах; Дж. Грінберг) [39; 41; 63]. Використовувались також принципи та прийоми роботи з окремими руйнівними та неконструктивними станами та емоціями – депресією (О.В. Ємельянова; Дж. Мак-Каллоу; М. Маккей, М. Девіс, П. Феннінг; М. Уільямс, Дж. Трисдейл, З. Сігал, Й. Кабат-Цинн) [52; 117; 119; 205], гнівом (Г. Кассінов, Р.Ч. Тафрейт; М. Мак-Кей, П. Роджерс, Ю. Мак-Кей) [68; 118]. Розроблена нами програма містить техніки роботи з переконаннями (Р. Ділтс, Т. Халлб, С. Сміт; Р. МакМаллін) [48; 121], елементи мотиваційного тренінгу (С. Занюк) [53] и тренінгу впевненості у собі (І.В. Стишенюк) [196].

Завдання програми: 1) збагачення в учасників тренінгу досвіду самопізнання пов'язаного з психічними станами; освоєння студентами умінь ідентифікації станів, що сприяють і перешкоджають навчально-пізнавальній діяльності; 2) формування учасниками тренінгу внутрішніх засобів по зміні свого психічного стану; 3) оптимізація психічних станів через розвиток прийомів цілепокладання; 4) розвиток прийомів саморегуляції емоційних станів; 5) розвиток комунікативних навичок і вмінь як засобу регуляції психічних станів; 6) розвиток впевненості в собі як основи конструктивних психічних станів. При проведенні тренінгу ми керувалися такими методичними настановами. Основні принципи та правила проведення – добровільність участі, зворотній зв'язок, «тут і тепер», опора на індивідуальний досвід, активність кожного учасника, рефлексивно-діяльнісний опосередкування, гнучкість рольової тактики, взаємна підтримка учасників, заохочення інтелектуального та емоційного ризику, рівність позицій і визнання прав кожного учасника, екологічність комунікацій, фізична, психологічна та духовна безпека учасників.

Використовувані методи та методичні прийоми – міні-лекції, групова дискусія, мозковий штурм, практичні вправи, малювання, рольові ігри, метод кейсів (тобто розбір практичних ситуацій), захист проєктів (використовувалася для закріплення отриманої на тренінгу інформації).

Порядок тренінгової роботи в ході окремого заняття: 1) створення єдиного психологічного простору, а також зворотного зв'язку; 2) проведення рольової гри або здійснення (по-

каз) окремих вправ для створення ситуацій внутрішньогрупової або індивідуальної рефлексії; 3) отримання зворотного зв'язку у вигляді суджень, думок, нових ідей, пропозицій від усіх її учасників, упорядкування інформації та її узагальнення; 4) зняття психологічної напруженості (релаксаційні відновлювальні вправи), підведення підсумків заняття (так званий шерінг в кінці заняття – зіставлення цілей заняття з отриманим результатом) і постановка задач на відпрацювання набутих звичок у повсякденній діяльності та поведінці (домашнє завдання).

У кінці кожного заняття проводилась вправа «Рефлексія заняття». Ведучий просив кожного учасника поділитися своїми враженнями про заняття, своїми думками, почуттями і переживаннями. Рефлексія здійснювалася навколо трьох основних смислових центрів: 1) інформація про себе (самопочуття, оцінка власної поведінки і психічного стану, задоволеність від заняття, зміни, які відбулися); 2) інформація про інших (загальне враження про інших, хто з учасників «відкрився», став більш близьким, зрозумілим, чиї дії викликали симпатію, а чиї – роздратування); 3) інформація про ситуацію в групі і відносно до занять (чи змінилася загальна емоційна атмосфера в групі, тощо).

Тренінг складався з вступної частини, двох основних блоків і заключної частини (див. табл. 3.1 додатку А).

Вступна частина призначена для створення сприятливого психологічного клімату, освоєння правил роботи з групою, налагодження зворотного зв'язку в системах «учасник – група» і «група – учасник», створення ситуації рефлексії власних психічних станів, почуттів, бажань, думок.

Блок 1 (Підготовчий) – «Мій психічний стан як об'єкт пізнання і самовпливу», – включає тренінгові процедури, спрямовані на збагачення досвіду самопізнання, пробудження в учасників інтересу до власних психічних станів, навчання вмінням ідентифікації станів, які «збігаються» і «не збігаються» з метою навчально-пізнавальної діяльності студента.

Блок 2 (Загальний) – «Формування внутрішніх засобів зміни свого психічного стану», – включає тренінгові процедури, що дозволяють сформувати навички прогресивної м'язової релаксації, аутогенного тренування, ідеомоторного тренування та сенсорної репродукції образів.

Блок 3 (Специфічний) – оптимізація психічних станів за допомогою: 1) розвитку прийомів ефективного цілепокладання, 2) розвитку прийомів саморегуляції емоційних станів, 3) розвитку навичок і вмінь ефективної комунікації, 4) розвитку впевненості в собі.

Заключна частина – призначена для усвідомлення особистісних змін, підведення підсумків роботи, збору інформації від учасників щодо міри реалізації їх очікувань від тренінгу. Кожен блок програми складався з окремих занять. Заняття містили міні-лекції, різноманітні практичні вправи, групові дискусії.

У структуру окремого заняття входили:

1) вступна частина (створення сприятливого психологічного клімату, освоєння правил у роботі з групою, налагодження зворотного зв'язку «учасник – група» і «група – учасник», створення ситуації рефлексії Для цього проводилися розминочні вправи, а також вправи, призначені для зняття психологічного захисту і створення атмосфери довіри в групі);

2) основний (оцінювання рівня обізнаності щодо проблеми, актуалізація проблеми, надання інформації та засвоєння знань, формування певних умінь і навичок; під час реалізації основної частини виконувалися окремі тренінгові вправи);

3) завершальна частина (підбиття підсумків роботи, оцінка отриманого досвіду, настроювання учасників на атмосферу повсякденного життя).

Кожна вправа складалася з трьох частин: 1) вступної, яка спрямована на виявлення особливостей виконання конкретної вправи, окремих правил, тощо; 2) основний, під час якої відбувалося виконання практичної частини вправи, і 3) підведення підсумків (у вигляді обговорення групою проблемних моментів під час виконання вправи, збору та узагальнення набутого досвіду, отримання зворотного зв'язку членами групи).

3.2. Аналіз результатів перевірки ефективності корекційно-розвивальної програми

Для перевірки ефективності корекційно-розвивальної програми, спрямованої на оптимізацію психічних станів, які

проявляються в навчально-пізнавальній діяльності студентів, були використані дві методики:

1) методика визначення домінуючого стану (автор – А.В. Куліков) [95];

2) методика самооцінки емоційних станів (автори – А.Е. Уессманн, Д.Ф. Рікс) [161].

Методика визначення домінуючого стану А.В. Кулікова зарекомендувала себе як досить надійний і валідний психодіагностичний інструмент для оцінки особистісного (трансситуативного) рівня психічних станів [153]. Досліджувані відповідали на 57 пунктів повного варіанту цієї методики, керуючись семибальною лайкертівською шкалою від 1 – повністю не згоден до 7 – повністю згоден. Сирі бали переводилися за допомогою розробленої А.В. Куліковим таблиці в стандартні Т-бали. За допомогою опитувальника фіксувалися такі показники: 1) «АК» (активне – пасивне ставлення до життєвої ситуації); 2) «БЗ» (бадьорість – зневіра); 3) «Т» (тонус: високий – низький); 4) «РН» (розкутість – напруженість); 5) «СТ» (спокій – тривога); 6) «СН» (стійкість – нестійкість емоційного тону); 7) «ЗН» (задоволеність – незадоволеність життям в цілому, її ходом, процесом самореалізації). У даній методиці є ще допоміжна шкала «ОС» (позитивний – негативний образ самого себе), призначення якої – визначення міри адекватності самооцінювання досліджуваного. У нашому дослідженні показники за даною шкалою не аналізували, так як всі учасники експериментальної і контрольної груп продемонстрували критичність і досить високий рівень щирості самооцінювання.

Методика Уессманна-Рікса досить ефективна для оцінки ситуативного рівня психічних станів. Випробовувані як експериментальної, так і контрольної груп заповнювали бланки даної методики стосовно трьом ситуацій навчально-пізнавальної діяльності – ситуації семінарського заняття, лекційної ситуації і для навчальної роботи в домашніх умовах (відповідно з цим кожен раз модифікувалася інструкція до методикою). Методика дозволяє отримати показники за чотирма шкалами: 1) «Спокою – тривожності», 2) «Енергійність, бадьорість – втома», 3) «Піднесеність – пригніченість» і 4) «Впевненість у собі – почуття безпорадності». П'ятий показник, що є сумою перших чотирьох, не використовувався. Кожна шкала описується набором з десяти фраз, зміст яких

утворює континуальний перехід від одного полюса шкали до протилежного. Досліджуваний за кожною шкалою вибирав одну фразу, яка найкращим чином характеризувала його актуальний психічний стан у даній ситуації. Перед проходженням процедури тренінгу майбутня експериментальна група (11 юнаків та 14 дівчат віком від 18 до 28 років, студенти II – V курсів стаціонару та заочного відділення факультету психології та соціології ХНПУ імені Г.С. Сковороди) і майбутня контрольна група (10 юнаків та 15 дівчат у віці від 18 до 27 років, студенти тих же курсів, того ж вишу та факультету) були протестовані за допомогою методик Л.В. Кулікова і Уессмана-Рікса. Ці ж методики були використані як в експериментальній групі (після того, як вона була залучена до тренінгової корекційно-розвивальної програми), так і в контрольній групі (через проміжок часу, під час якого в експериментальній групі був проведений тренінг) двічі. Перше застосування даних методик безпосередньо після тренінгу мало на меті зафіксувати можливі наслідки участі в корекційно-розвивальній програмі, а також забезпечити контроль незалежної змінної «Участь у тренінгу / Неучасть у тренінгу» для дослідження її впливу на залежні змінні – сім показників опитувальника домінуючого психічного стану Л.В. Кулікова та методики самооцінки емоційного стану Уессмана-Рікса. Якщо тренінгова програма ефективна і участь у ній дійсно сприяє стимуляції розвитку особистісних факторів позитивної динаміки психічних станів студентів у їх навчально-пізнавальній діяльності, то в контрольній серії діагностики можна очікувати статистично значимого підвищення показників вираженості психічних станів, «співпадаючих з метою» навчальної діяльності і зниження – показників станів, які «не збігаються з метою». Передбачалося також, що в учасників контрольної групи такої динаміки відповідних показників спостерігатися не буде.

Друге (через два місяці після закінчення тренінгу) застосування методики Л.В. Кулікова дозволило оцінити міру стійкості змін в особистісній сфері студентів, обумовлених цілеспрямованим формуванням механізмів саморегуляції психічних станів навчально-пізнавальної діяльності.

Експериментальна і контрольна групи були сформовані (з числа учасників серії емпіричних досліджень, результати яких відображені в другому розділі) за допомогою процедури ран-

домізації. У ці групи потрапило приблизно однакова кількість успішних і неуспішних студентів (принципи віднесення студентів до «успішних» і «неуспішних» викладено вище – в 2.2.4). Співвідношення успішних і неуспішних в експериментальній групі – 13/12, в контрольній групі – 12/13.

Отримані емпіричні дані були оброблені в трьох напрямках:

1. У напрямку порівняння показників психічних станів трансситуативного (опитувальник Л.В. Кулікова), а також ситуаційного (шкали Уессмана-Рікса) рівнів у досліджуваних експериментальної та контрольної груп (див. табл. 3.2 Додатку А). Це робилося до тренінгу з метою забезпечення еквівалентності груп випробовуваних, а також для того, щоб можна було трактувати можливі зміни в показниках психічних станів як обумовлені саме впливом корекційно-розвивальної програми. Порівняння двох груп випробовуваних (експериментальної та контрольної) відбувалося також і після тренінгу – для доказу залежності змін в психічних станах саме від формуючих впливів, а не від будь-яких інших змінних.

Повторний контроль (тобто порівняння відстрочених на двомісячний термін показників експериментальної і контрольної груп) за методикою Л.В. Кулікова дозволив відокремити довготривалі ефекти, викликані участю в розвивально-коректувальною програмі від ефектів спонтанного розвитку та інших випадкових впливів.

2. У напрямку порівняння показників психічних станів, виявлених до і після формуючого експерименту (див. табл. 3.2 і 3.3 Додатку А). Порівняння результатів констатуючої, першої контрольної (відразу після тренінгу) і другої контрольної (відстроченої на 2 місяці) діагностик в експериментальній групі робилося для виявлення динаміки показників психічних станів під впливом формуючих впливів, а також для оцінки ступеня стійкості цих змін. Виявлялися особливості зрушень у показниках тих психічних станів, які виявилися найбільш (або, навпаки, найменш) чутливими до формувальних впливів. Другий (відстрочений) контроль показав ступінь міцності і стійкості змін до фіксованих показників психічних станів, довготривалість одних і короткочасність інших ефектів впливу незалежної змінної. У контрольній групі констатуюче і перше контрольне дослідження були розділені періодом, під час

якого випробовувані іншої, – експериментальної – групи брали участь у тренінгу. У бесіді з досліджуваними контрольної групи ми з'ясували, що ніхто з них за цей період не брав участь у будь-яких систематичних психологічних програмах, спрямованих на формування будь-яких особистісних якостей, властивостей, умінь. Життя цих випробовуваних йшло звичним для них чином і не супроводжувалася якимись незвичайними і екстремальними подіями. Таким чином, зіставлення результатів констатуючого і контрольного замірів в контрольній групі могло виявити ефекти якого-небудь спонтанного (некерованого спеціально) розвитку, обумовленого випадковими змінними, але не більше того. Результати другого (відстроченого) контролю органічно доповнили загальну картину динаміки показників психічних станів студентів, які не брали участь у тренінгу.

3. У напрямку виявлення ефектів можливого спільного впливу чинників «Участь у тренінгу / неучасть у тренінгу» і «Успішність / слабка успішність». Цей напрямок обробки було реалізовано за допомогою дисперсійного аналізу (ANOVA) послідовних змін, що дозволило отримати докладну динамічну картину трансформації в часі показників психічних станів окремо для успішних і неуспішних студентів, які брали участь (або, навпаки, не брали участь) у тренінгу саморегуляції психічних станів.

Дані констатуючої частини таблиці 3.1 говорять про те, що експериментальна і контрольна групи укомплектовані досить вдало. Істотних відмінностей між групами за жодним з показників не зафіксовано. Це дозволяє коректно пов'язувати причинно-наслідковим зв'язком відмінності між даними групами, які виникли після проведення корекційно-розвивальної програми, з фактом цілеспрямованого формування у досліджуваних експериментальної групи навичок і вмінь саморегуляції психічних станів.

При контрольному тестуванні відразу після закінчення тренінгу виявлені статистично значущі відмінності на користь експериментальної групи за п'ятьма показниками з семи, що переконливо свідчить про ефективність запропонованої нами програми. Найбільш істотні зміни відбулися в плані підтримки стійкості емоційного тону (показник «СН»).

Таблиця 3.1

Показники опитувальника Домінуючого психічного стану А.В. Кулікова в експериментальній та контрольній групах на різних етапах діагностики

Етапи діагностики	Шкали	Показники у групах (M±σ)		U	P
		Експ. (n = 25)	Контр. (n = 25)		
Констатуючий	Ак	46,2±8,8	45,5±10,3	308,0	-
	Б	49,0±8,7	49,2±8,4	308,0	-
	Т	50,7±11,2	51,3±6,1	304,0	-
	Р	48,9±10,4	48,8±9,6	306,5	-
	СТ	50,4±6,8	50,5±8,3	295,5	-
	СН	49,4±6,2	49,0±8,4	311,5	-
	ЗН	47,5±7,5	48,0±7,4	299,5	-
Контрольний	Ак	52,8±9,9	45,8±10,1	195,0	0,02
	Б	54,4±6,1	49,3±8,8	200,5	0,03
	Т	52,4±9,1	51,7±6,1	290,5	-
	Р	49,1±5,0	49,1±8,6	305,0	-
	СТ	55,4±3,9	50,5±8,0	194,0	0,02
	СН	55,5±5,0	48,2±6,6	111,0	0,00005
	ЗН	51,1±8,3	47,0±6,6	205,0	0,04
Контрольний 2	Ак	51,8±9,5	44,6±9,3	185,0	0,01
	Б	53,9±4,7	48,3±10,1	202,0	0,03
	Т	51,8±8,7	50,4±5,9	258,5	-
	Р	49,6±4,9	49,3±9,0	290,0	-
	СТ	54,4±3,9	50,5±7,4	211,5	0,05
	СН	53,0±6,4	48,8±7,6	227,0	-*
	ЗН	51,4±6,9	47,3±7,4	208,5	0,04

Примітка: «Ак» – активне-пасивне ставлення до життєвої ситуації;

«Б» – бадьорість-зневіра; «Т» – тонус високий-низький; «Р» – розкутість-напруга; «СТ» – спокій-тривога;

«СН» – стійкість-нестійкість емоційного тона;

«ЗН» – задоволеність-незадоволеність життям в цілому (його ходом, процесом самореалізації).

Учасники тренінгу навчилися навіть при сильному емоційному збудженні зберігати адекватність і ефективність психічної саморегуляції, поведінки та діяльності. У бесідах з учасниками тренінгу, а також з їх самозвітів отримані свідчення посилення трьох основних аспектів психічної стійкості – 1) стійкості (як здатності протистояти труднощам навчальної діяльності, зберігати віру в ситуаціях фрустрації і підтримувати порівняно високий рівень настрою), 2) врівноваженості (як пропорційності сили реагування силі подразника, значенням подій), і 3) опірності (тобто резистентності, здатності протистояти тому, що обмежує свободу вибору). Даний показник в експериментальній групі дорівнює $55,5 \pm 5,0$ балам, а в контрольній – тільки $48,2 \pm 6,6$ балам ($U = 111,0$; $p < 0,00005$).

Експериментальна група стала значно перевищувати контрольну за показником активності ставлення до життєвої ситуації. Показник «АК» в цих групах дорівнює, відповідно, $52,8 \pm 9,9$ і $45,8 \pm 10,1$ балам ($U = 195, 0$; $p < 0,02$). Наслідком участі у тренінгу стало посилення оптимістичного ставлення студентів до життєвих ситуацій взагалі і навчальним – зокрема. Зміцнилася віра у свої можливості, готовність до подолання перешкод.

Учасники тренінгу стали помітно перевершувати студентів контрольної групи за показником «БЗ» – «бадьорість / зневіра» (відповідно $54,4 \pm 6,1$ і $49,3 \pm 8,8$ балів; $U = 200,5$; $p < 0,03$), внаслідок формуючих впливів більш вираженим стало бажання діяти (мова, в тому числі, йде і про навчальні діях в аудиторії і вдома); бадьорий, підвищений настрій привели до розширення пізнавальних інтересів, посиленню оптимізму щодо професійного та особистого майбутнього.

Завдяки формувальним впливам експериментальна група стала помітно випереджати контрольну за показником «СТ» – «спокій – тривога» (відповідно $55,4 \pm 3,9$ і $50,5 \pm 8,0$ балів; $U = 194,0$; $p < 0,02$). Автор даної методики, – Л.В. Куліков, – зазначав, що дана шкала діагностує рівень генералізованої («вільно плаваючої») тривоги. Мабуть, наш тренінг виявився в якійсь мірі ефективним для засвоєння умінь пов'язувати таку тривогу з певними зовнішніми об'єктами і ситуаціями, перетворювати її в конкретні, реалістичні страхи і конструктивно їх долати.

Внаслідок тренінгу в експериментальній групі виникла перевага над контрольною і за показником «ЗН» – «задоволеність життям в цілому, її ходом, процесом самореалізації» (відповідно $51,1 \pm 8,3$ і $47,0 \pm 6,6$ балів; $U = 205,0$; $p < 0,04$). Учасники тренінгу відзначали, що у них з'явилася здатність брати на себе відповідальність і можливість робити власний вибір, в якому став чутий голос власного «Я».

Участь у тренінгу не привела до істотних (в порівнянні з контрольною групою) змін в тонусі (показник «Т») і в мірі розкритості (показник «РН») студентів.

Повторне (через два місяці) контрольне дослідження показало стійкість і довготривалий характер змін у механізмах саморегуляції психічних станів, досягнутих внаслідок формуючих впливів. Ще більш вираженою стало перевага експериментальної групи над контрольною за показником «АК» (відповідно $54,4 \pm 6,1$ і $49,3 \pm 8,8$ балів; $U = 200,5$; $p < 0,03$). Збереглася на статистично значущому рівні перевага експериментальної групи над контрольною за показниками «БЗ» (відповідно $53,9 \pm 4,7$ і $48,3 \pm 10,1$ балів; $U = 202,0$; $p < 0,03$), «СТ» (відповідно $54,4 \pm 3,9$ і $50,5 \pm 7,4$ балів; $U = 211,5$; $p < 0,05$) і «ЗН» (відповідно $51,4 \pm 6,9$ і $47,3 \pm 7,4$ балів; $U = 208,5$; $p < 0,04$). Досягнення в плані вдосконалення механізмів підтримки стійкості емоційного тону (показник «СН») виявилися не настільки довготривалими. Тим не менше, і за цим показником через два місяці після закінчення тренінгу все ж проявилася сильна тенденція до значущості відмінностей (на рівні $p < 0,1$) на користь експериментальної групи (відповідно $53,0 \pm 6,4$ і $48,8 \pm 7,6$ балів; $U = 227,0$).

У таблиці 3.2 відображені зрушення в показниках психічних станів, що відбулися в експериментальній групі під впливом корекційно-розвивальної програми. Попарне зіставлення показників, зафіксованих під час констатації, першого (безпосередньо після тренінгу) і відстроченого (через два місяці) контролів дозволило виявити обумовлену формують впливами динаміку психічних станів.

Виділимо наступні особливості цієї динаміки. По-перше, є статистично значимі зрушення (у бік збільшення) п'яти показників з семи; до моменту закінчення тренінгу досліджувані демонстрували а) посилення активності («АК») ставлення до життєвої ситуації (критерій Вілкоксона $T = 8,5$; $p < 0,00008$),

Таблиця 3.2

Динаміка показників опитувальника Домінуючого психічного стану А.В. Кулікова в експериментальній групі на різних етапах діагностики

Шкали	Показники на різних етапах діагностики($M \pm \sigma$)			T; p		
	Констатація (I)	Контроль (II)	Контроль 2 (III)	I / II	I / III	II / III
Ак	46,2 \pm 8,8	52,8 \pm 9,9	51,8 \pm 9,5	8,5; 0,00008	20,5; 0,0003	116,0; -
Б	49,0 \pm 8,7	54,4 \pm 6,1	53,9 \pm 4,7	62,0; 0,01	86,0; 0,04	139,0; -
Т	50,7 \pm 11,2	52,4 \pm 9,1	51,8 \pm 8,7	103,5; -	102,0; -	126,5; -
Р	48,9 \pm 10,4	49,1 \pm 5,0	49,6 \pm 4,9	142,5; -	127,0; -	137,0; -
СТ	50,4 \pm 6,8	55,4 \pm 3,9	54,4 \pm 3,9	34,0; 0,002	62,54; 0,007	96,5; -
СН	49,4 \pm 6,2	55,5 \pm 5,0	53,0 \pm 6,4	14,0; 0,0001	36,5; 0,003	111,0; -
ЗН	47,5 \pm 7,5	51,1 \pm 8,3	51,4 \pm 6,9	51,5; 0,003	25,0; 0,0006	106,5; -

Примітка: «Ак» – активне-пасивне ставлення до життєвої ситуації; «Б» – бадьорість-зневіра; «Т» – тонус високий-низький; «Р» – розкутість-напруга; «СТ» – спокій-тривога; «СН» – стійкість-нестійкість емоційного тону; «ЗН» – задоволеність-незадоволеність життям в цілому (його ходом, процесом самореалізації).

б) збільшення показника бадьорості («БЗ») і позитивного емоційного фону ($T = 62,0$; $p < 0,01$), в) зниження рівня неспокою і підвищення показника спокою («СТ») ($T = 34,0$; $p < 0,002$), г) посилення стійкості емоційного фону («СН») ($T = 14,0$; $p < 0,0001$), а також д) підвищення рівня задоволеності життям в цілому, її ходом, процесом самореалізації («ЗН») ($T = 51,5$; $p < 0,003$).

По-друге, показники тону («Т») і розкутості / напруженості («РН») в ході тренінгу істотно не змінилися.

По-третє, загальна картина відмінностей між показниками констатуючої діагностики та відстроченого (на два місяці)

контролю в цілому повторює картину відмінностей між констатацією і першим контролем. Проявилися всі ті ж відмінності, але на кілька меншому рівні статистичної значущості (і з дещо більшими значеннями статистики Т Вілкоксона).

Таблиця 3.3

Динаміка показників опитувальника Домінуючого психічного стану Л.В. Кулікова у контрольній групі на різних етапах діагностики

Шкали	Показники на різних етапах діагностики ($M \pm \sigma$)			U; p		
	Констатація (I)	Контроль (II)	Контроль 2 (III)	I / II	I / III	II / III
Ак	45,5±10,3	45,8±10,1	44,6±9,3	94,0; -	134,0; -	116,0; -
Б	49,2±8,4	49,3±8,8	48,3±10,1	117,0; -	113,0; -	135,5; -
Т	51,3±6,1	51,7±6,1	50,4±5,9	129,5; -	121,5; -	98,5; -
Р	48,8±9,6	49,1±8,6	49,3±9,0	144,5; -	95,0; -	148,0; -
СТ	50,5±8,3	50,5±8,0	50,5±7,4	124,0; -	103,5; -	138,0; -
СН	49,0±8,4	48,2±6,6	48,8±7,6	134,5; -	142,0; -	95,5; -
ЗН	48,0±7,4	47,0±6,6	47,3±7,4	85,0 -	95,0; -	113,0; -

Примітка: «Ак» – активне-пасивне ставлення до життєвої ситуації; «Б» – бадьорість-зневіра; «Т» – тонус високий-низький; «Р» – розкутість-напруга; «СТ» – спокій-тривога; «СН» – стійкість-нестійкість емоційного тону; «ЗН» – задоволеність-незадоволеність життям в цілому (його ходом, процесом самореалізації).

По-четверте, не відбулося суттєвих змін в обговорюваних показниках протягом двомісячного періоду часу, що пройшов між першим і другим контролем; це означає, що до моменту закінчення тренінгу були досягнуті на рівні прояву відповід-

них психічних станів, які виявилися досить міцними і стійкими, щоб проявитися також і через два місяці.

У таблиці 3.3 відображена динаміка показників психічних станів студентів контрольної групи, яка проявилася за той же період часу. Попарне зіставлення показників, зафіксованих при констатуючій, першій (синхронно із закінченням тренінгу в експериментальній групі) і другій (через два місяці) діагностиках не виявив жодного випадку статистично значущих розходжень.

Це означає, що за весь період проведення формуючого експерименту (і два місяці, що минули після його закінчення) показники трансситуативних психічних станів у випробовуваних контрольної групи залишалися приблизно на одному і тому ж рівні.

У процесі формуючого експерименту перевірялося припущення про те, що динаміка показників психічних станів, обумовлена участю в корекційно-розвивальній програмі, може виявитися різною у успішних і неуспішних студентів. Двохфакторний дисперсійний аналіз послідовних змін, результати якого відображені на рисунках 3.4 – 3.10 частково (для деяких показників) підтвердив це припущення.

Кожен з цих рисунків складається з двох частин і ілюструє картину змін показників психічних станів окремо в групах успішних і в групах неуспішних студентів. Так, рис. 3.4 свідчить про те, що трансситуативний психічний стан «Активне ставлення до життєвої ситуації» істотно оптимізується в ході тренінгу головним чином у успішних студентів. Середнє значення показника «АК» у цій підгрупі стрімко зростало: з $48,8 \pm 10,5$ балів при констатації – до $56,9 \pm 9,7$ балів при першому і $56,5 \pm 9,4$ балів при другому контролях. У неуспішних учасників тренінгу зростання даного показника був значно скромнішим – з $43,4 \pm 5,5$ балів при констатації – до $48,4 \pm 8,4$ балів при першому і $46,8 \pm 6,6$ балів при другому контролях.

У контрольній групі скільки-небудь помітних зрушень у мірі вираженості даного показника не відбулося ні в успішних, ні у неуспішних студентів. При цьому воно коливалося (при різних експериментальних умовах) в межах 44 – 46 балів. Таким чином, саме успішні студенти виявилися найбільш чу-

тливими до формувальних впливів корекційно-розвивальної програми.

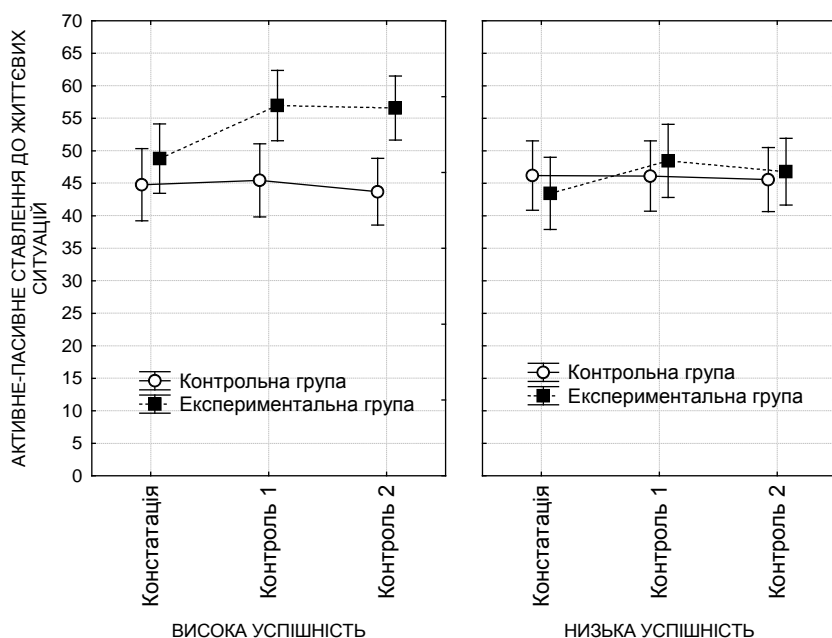


Рис. 3.4. Динаміка стану активно-пасивного ставлення до життєвої ситуації в експериментальній і контрольній групах успішних і слабо успішних студентів. (Примітка: «Контроль 1» – діагностика безпосередньо після закінчення тренінгу; «Контроль 2» – діагностика через 2 місяці після закінчення тренінгу).

До певної міри протилежних результатів за діагностикою показника «АК» виявилася динаміка показника бадьорості («БЗ») (див. рис. 3.5). Вправи розробленого нами тренінгу ефективніше впливали на неуспішних студентів. Їх показники зростали більш стрімко, ніж показники підгрупи успішних. Так, при констатуючій діагностиці у неуспішних учасників експериментальної групи «БЗ» = $48,9 \pm 9,0$ балів; при першому контролі – $55,7 \pm 7,8$ балів, при другому – $55,1 \pm 5,8$ балів. Динаміка трьох відповідних показників у успішній підгрупі досліджуваних скромніші – $49,1 \pm 8,7$ балів «на старті», $53,2 \pm 3,9$

балів відразу після тренінгу та $52,8 \pm 3,2$ – через два місяці після закінчення тренінгу. У контрольній групі помітних зрушень у показниках «БЗ» ні у успішних, ні у неуспішних студентів не виявлено.

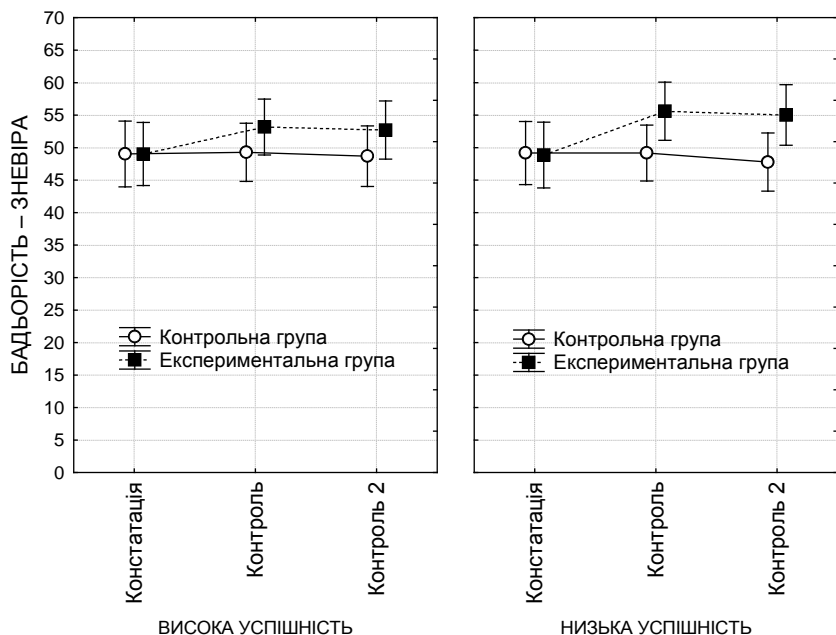


Рис. 3.5. Динаміка стану бадьорості – смутку в експериментальній і контрольній групах успішних і слабо успішних студентів. (Примітка: «Контроль 1» – діагностика безпосередньо після закінчення тренінгу; «Контроль 2 – діагностика через 2 місяці після закінчення тренінгу).

Рисунок 3.6 ілюструє динаміку показника тонусу («Т») у різних підгрупах досліджуваних. Вище ми констатували факт відсутності статистично значущих зрушень цього показника в формулючому експерименті. Тепер же, в результаті аналізу динаміки цього показника окремо для підгруп успішних і неуспішних студентів можна внести корективи та уточнення в даний висновок. Насправді, і показник тонусу в певній мірі

виявився чутливим по відношенню до формувальних впливів тренінгу. Однак це стосується виключно лише успішних студентів. Динаміка даного показника у них на трьох етапах діагностики така: $52,8 \pm 10,9$ балів при констатуючій діагностиці, $55,8 \pm 8,0$ балів при першому контролі і $54,5 \pm 6,9$ балів – при другому. Неуспішні учасники експериментальної групи продемонстрували найнижчі значення даного показника на всіх етапах діагностики (відповідно $48,4 \pm 11,6$ балів, $48,7 \pm 9,0$ балів і $48,7 \pm 9,7$ балів).

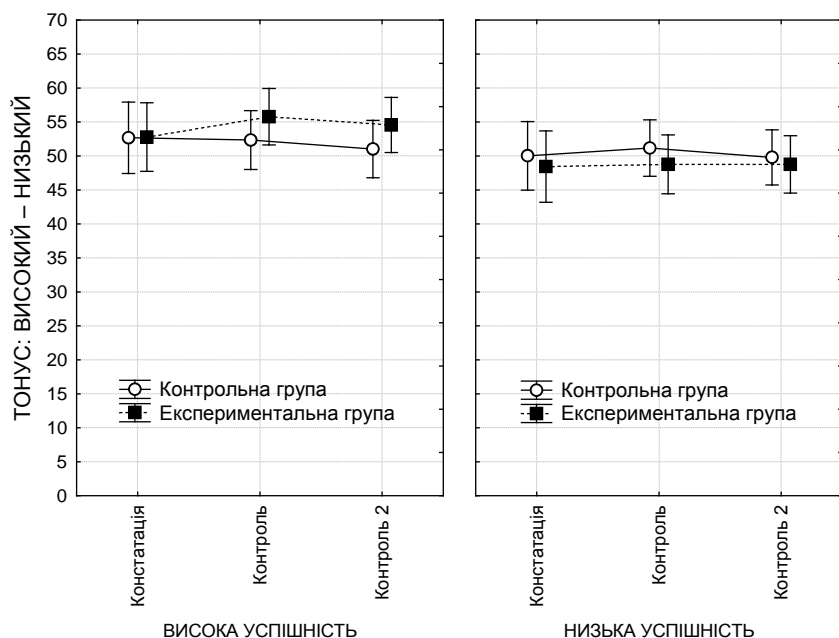


Рис. 3.6. Динаміка тонузу в експериментальній і контрольній групах успішних і слабо успішних студентів. (Примітка: «Контроль 1» – діагностика безпосередньо після закінчення тренінгу; «Контроль 2» – діагностика через 2 місяці після закінчення тренінгу).

На рис. 3.7 відображена динаміка показника «РН» (розкнутість – напруженість) у успішних і неуспішних студентів. Результати свідчать про різноспрямований характер впливу тренінгу на дане трансситуативний психічний стан студентів

залежно від рівня їх успішності. За рисунком видно, що всі досліджувані з низькою успішністю (як учасники контрольної, так і експериментальної груп) в цілому характеризуються більшою розкутістю, ніж успішні студенти.

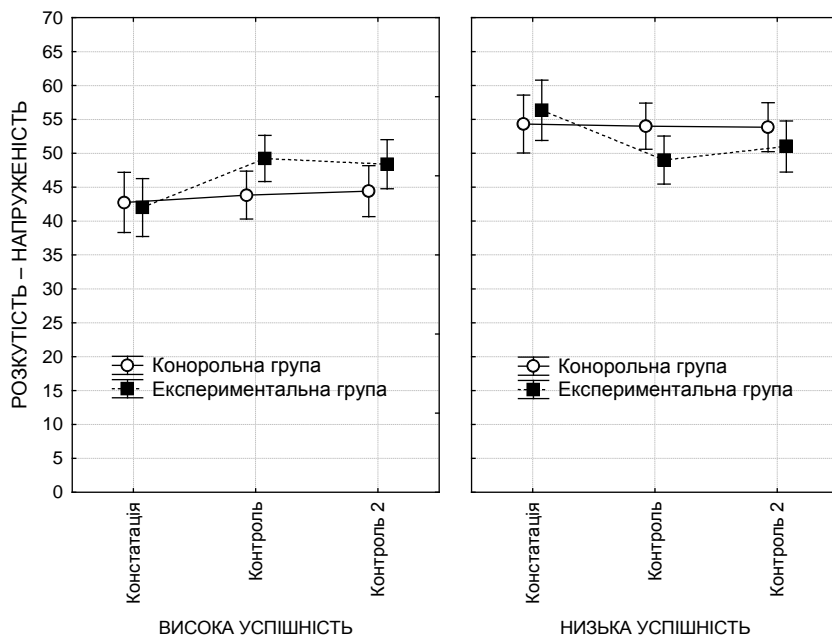


Рис. 3.7. Динаміка стану розкутості – напруженості в експериментальній і контрольній групах успішних і слабо успішних студентів. (Примітка: «Контроль 1» – діагностика безпосередньо після закінчення тренінгу; «Контроль 2 – діагностика через 2 місяці після закінчення тренінгу).

Висока розкутість і знижена напруженість в опитувальнику Л.В. Кулікова свідчить про те, що досліджуваний в поточній ситуації не вбачає виклику; він упевнений, що його основні проблеми вирішені, або успішно вирішуються. Немає особливого прагнення себе змінювати, розширювати володіння ситуацією. Випробовувані зі зниженою розкутістю і, відповідно, підвищеною напруженістю, прагнуть здійснювати необхідне, в більш повній мірі діяти, активувати додаткові осо-

бистісні ресурси, механізми психологічного захисту, опанування стресом. Участь у тренінгу по-різному вплинуло на успішних і неуспішних студентів. Успішні стали більш розкутими і менш напруженими. Відповідна динаміка їх показників така: $42,0 \pm 7,2$ балів, $49,2 \pm 4,4$ балів і $48,4 \pm 4,5$ балів.

У підгрупі неуспішних під впливом тренінгу відбулася корекція недоліків і витрат надмірної розкутості; вона помітно знизилася. Динаміка показників в цій підгрупі така: $56,3 \pm 7,9$ балів, $49,0 \pm 5,7$ балів і $51,0 \pm 5,1$ балів.

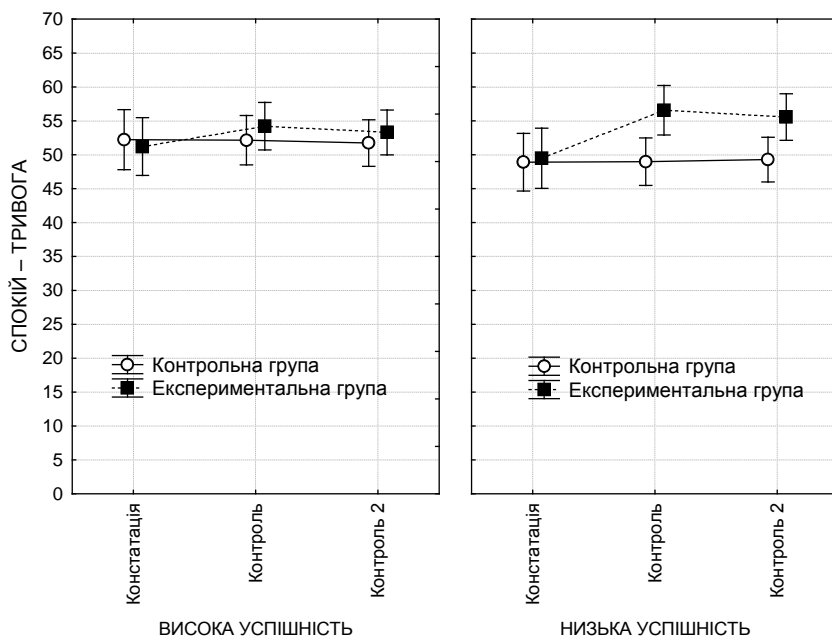


Рис. 3.8. Динаміка стану спокою – тривоги в експериментальній і контрольній групах успішних і слабо успішних студентів. (Примітка: «Контроль 1» – діагностика безпосередньо після закінчення тренінгу; «Контроль 2» – діагностика через 2 місяці після закінчення тренінгу).

Рисунок 3.8 ілюструє динаміку показника «СТ» (спокій – тривога) у неуспішних і успішних студентів. Тепер добре видно, що констатована вище залежність цього показника від

формуючих впливів тренінгу повинна бути віднесена на рахунок головним чином неуспішних студентів. Тривога саме цієї підгрупи досліджуваних виявилася адекватною «мішенню» для ефективного впливу тренінгових вправ. Масштаби змін показника «СТ» у слабоуспішних учасників тренінгу велими значні: $49,5 \pm 8,0$ балів при констатуючій діагностиці, $56,6 \pm 3,1$ балів відразу після проходження корекційно-розвиваючої програми та $55,6 \pm 3,5$ балів – через два місяці. У успішних учасників експериментальної групи також спостерігається позитивна динаміка, але вона ледь помітна: $51,2 \pm 5,8$ балів, $54,2 \pm 4,4$ балів і $53,3 \pm 4,1$ балів.

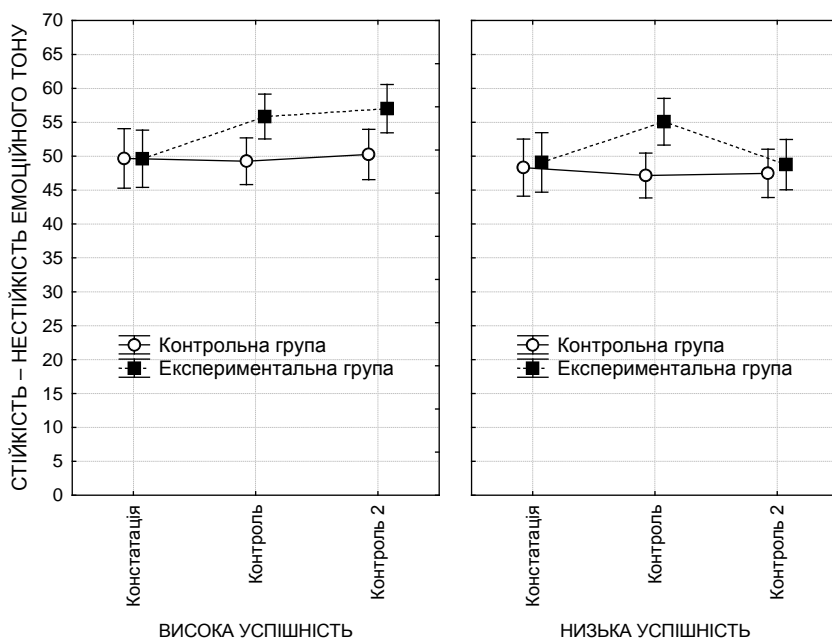


Рис. 3.9. Динаміка стійкості – нестійкості емоційного тону в експериментальній і контрольній групах успішних і слабо успішних студентів. (Примітка: «Контроль 1» – діагностика безпосередньо після закінчення тренінгу; «Контроль 2» – діагностика через 2 місяці після закінчення тренінгу).

На рис. 3.9 відбита динаміка показника «СН» (стійкості емоційного тону) досліджуваних. Тренінг по-різному позначився на успішних і неуспішних учасниках експериментальної групи. Ці дві підгрупи студентів подібні в своїй реакції на вправи корекційно-розвиваючої програми: в обох підгрупах спостерігається виражене зростання показника, що добре видно за показниками контрольної психодіагностики безпосередньо після тренінгу. Однак протягом наступних двох місяців випробовувані неуспішні підгрупи втратили набуті в ході тренінгу навички та особистісні якості (відповідно, $51,2 \pm 5,8$ балів, $54,2 \pm 4,4$ балів і $53,3 \pm 4,1$ балів). Зміни в особистості успішних студентів виявилися більш стійкими (відповідно, $51,2 \pm 5,8$ балів, $54,2 \pm 4,4$ балів і $53,3 \pm 4,1$ балів).

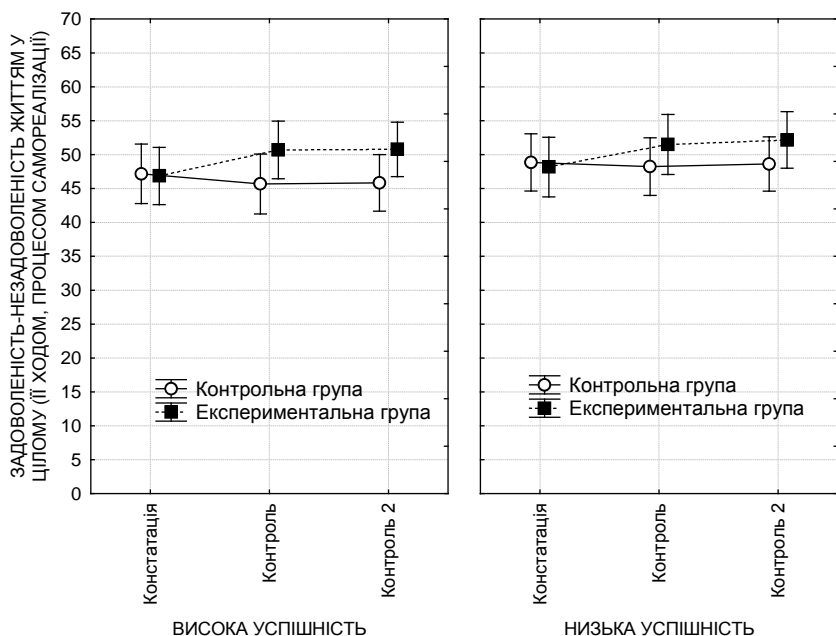


Рис. 3.10. Динаміка задоволеності – незадоволення життям в цілому (її ходом, процесом самореалізації) в експериментальній і контрольній групах успішних і слабо успішних студентів. (Примітка: «Контроль 1» – діагностика безпосередньо після закінчення тренінгу; «Контроль 2» – діагностика через 2 місяці після закінчення тренінгу).

Судячи з рисунку 3.10, динаміка показника «ЗН» (задоволеність життям в цілому, її ходом, процесом самореалізації) у підгрупах успішних і неуспішних учасників експериментальної групи приблизно однакова. В обох підгрупах відбулося статистично значуще збільшення показника, яке виявилось досить стійким протягом як мінімум двох місяців. Показники в успішній підгрупі – $46,8 \pm 6,8$ балів, $50,7 \pm 9,0$ балів і $50,8 \pm 4,1$ балів; показники в неуспішній підгрупі – $48,2 \pm 8,4$ балів, $51,5 \pm 7,4$ балів і $52,2 \pm 6,5$ балів.

Істотний вплив тренінгу на досліджуваних зафіксовано також і на рівні ситуативних психічних станів. Розглянемо дані, отримані за допомогою опитувальника Уессмана-Рикса. Перші, – констатують, – частини трьох таблиць (3.4 – 3.6) містять дані, що підтверджують еквівалентність експериментальної та контрольної груп досліджуваних. Істотних відмінностей у показниках психічних станів цих двох груп досліджуваних ні на семінарі, ні на лекції, ні при навчанні в домашніх умовах не знайдено. Другі – контрольні – частини переконливо свідчать про ефективність розробленої нами корекційно-розвивальної програми.

Під впливом тренінгу найбільш помітні зміни на краще відбулися у функціональних станах студентів на семінарі (табл. 3.4). Досліджувані експериментальної групи суттєво випередили випробовуваних контрольної групи за всіма чотирма показниками. Перш за все, вони навчилися регулювати стан тривоги і страху, навчилися в умовах невизначеності і ризику семінарського заняття зберігати відносний спокій ($6,68 \pm 1,49$ балів в експериментальній, і всього лише $4,96 \pm 1,10$ балів – у контрольній групі; $U = 115,0$; $p < 0,00007$). Вони випереджають контрольну групу також і за показниками енергійності, бадьорості (відповідно $7,04 \pm 1,17$ і $5,28 \pm 1,59$ балів; $U = 122,0$; $p < 0,0001$), піднесеності (відповідно $6,08 \pm 1,55$ і $5,00 \pm 1,15$ балів; $U = 176,5$; $p < 0,007$) і впевненості в собі (відповідно $6,24 \pm 1,59$ і $4,88 \pm 1,09$ балів; $U = 158,5$; $p < 0,002$) на семінарі.

Стосовно лекційної ситуації (табл. 3.5) студенти, які брали участь у тренінгу, стали помітно випереджати досліджуваних контрольної групи за показником впевненості в собі (відповідно $8,24 \pm 1,09$ і $7,16 \pm 0,80$ балів; $U = 138,0$; $p < 0,0005$).

Таблиця 3.4

Показники опитувальника Уессмана-Рікса в експериментальній та контрольній групах на семінарському занятті на різних етапах діагностики

Етапи діагностики	Шкали	Показники у групах ($M \pm \sigma$)		U	p
		Експ. (n = 25)	Контр. (n = 25)		
Констатуючий	Спокій / Тривожність	4,36 \pm 1,32	4,48 \pm 1,39	306,0	-
	Енергійність, бадьорість / втома	5,24 \pm 1,90	5,88 \pm 1,51	246,0	-
	Підйом / Пригніченість	4,40 \pm 1,22	4,48 \pm 1,73	308,0	-
	Впевненість у собі / Почуття безпорадності	4,32 \pm 1,11	4,68 \pm 1,35	248,5	-
Контрольний	Спокій / Тривожність	6,68 \pm 1,49	4,96 \pm 1,10	115,0	0,00007
	Енергійність, бадьорість / втома	7,04 \pm 1,17	5,28 \pm 1,59	122,0	0,0001
	Підйом / Пригніченість	6,08 \pm 1,55	5,00 \pm 1,15	176,5	0,007
	Впевненість у собі / Почуття безпорадності	6,24 \pm 1,59	4,88 \pm 1,09	158,5	0,002

З'явилась також перевага за показниками спокою (відповідно 6,84 \pm 1,07 і 5,88 \pm 0,97 балів; U = 148,5; p < 0,001) та енергійності, бадьорості (відповідно 6,24 \pm 1,51 і 5,12 \pm 1,33 балів; U = 172,0; p < 0,006).

Зазнали істотних змін і оцінки психічних станів в ситуації навчальної роботи вдома (табл. 3.6). Після тренінгу експериментальна група стала випереджати контрольну за показниками енергійності, бадьорості (відповідно 6,84 \pm 1,68 і 5,16 \pm 1,55 балів; U = 150,0; p < 0,001), а також впевненості в собі (відповідно 7 64 \pm 0,99 і 5,60 \pm 2,94 балів; U = 204,5; p < 0,03).

Таблиця 3.5

Показники опитувальника Уессмана-Рікса в експериментальній та контрольній групах на лекції на різних етапах діагностики

Етапи діагностики	Шкали	Показники у групах ($M \pm \sigma$)		U	p
		Експ. (n = 25)	Контр. (n = 25)		
Констатуючий	Спокій / Тривожність	6,32±1,35	6,64±1,50	272,5	-
	Енергійність, бадьорість / втома	4,84±1,84	4,80±1,32	306,0	-
	Підйом / Пригніченість	5,20±1,29	5,80±1,12	237,0	-
	Впевненість у собі / Почуття безпорадності	6,64±1,38	6,44±1,66	301,0	-
Контрольний	Спокій / Тривожність	6,84±1,07	5,88±0,97	148,5	0,001
	Енергійність, бадьорість / втома	6,24±1,51	5,12±1,33	172,0	0,006
	Підйом / Пригніченість	6,24±1,27	6,20±1,22	298,0	-
	Впевненість у собі / Почуття безпорадності	8,24±1,09	7,16±0,80	138,0	0,0005

Таблиці 3.7 і 3.8 відображають динаміку показників тесту Уессмана-Рікса, відповідно, в експериментальній і контрольній групах стосовно трьох основних ситуацій навчально-пізнавальної діяльності – семінару, лекції та навчальної роботи в домашніх умовах.

У той час як в контрольній групі ні одну зі змін у показниках, що сталися в проміжку між контрольною і констатуючій серіями психодіагностики, рівня статистичної значущості

не досягло, в експериментальній групі таких змін багато. Відбулися вони і по відношенню до семінарів, і по відношенню до лекцій, і в зв'язку з навчальною роботою в домашніх умовах.

Таблиця 3.6

Показники опитувальника Уессмана-Рікса в експериментальній та контрольній групах під час навчально-пізнавальної діяльності у домашніх умовах на різних етапах діагностики

Етапи діагностики	Шкали	Показники у групах ($M \pm \sigma$)		U	p
		Експ. (n = 25)	Контр. (n = 25)		
Констатуючий	Спокій / Тривожність	6,84±0,90	6,92±1,04	310,5	-
	Енергійність, бадьорість / втома	5,60±1,61	6,48±8,61	241,5	-
	Підйом / Пригніченість	7,00±1,38	6,80±1,26	301,5	-
	Впевненість у собі / Почуття безпорадності	6,00±2,72	5,48±2,62	291,5	-
Контрольний	Спокій / Тривожність	7,60±1,19	7,32±1,07	275,0	-
	Енергійність, бадьорість / втома	6,84±1,68	5,16±1,55	150,0	0,001
	Підйом / Пригніченість	7,48±1,29	7,20±1,15	269,5	-
	Впевненість у собі / Почуття безпорадності	7,64±0,99	5,60±2,94	204,5	0,03

Так, статистично значимі зрушення у бік збільшення в ситуації семінару відбулися за всіма чотирма показниками (з рівнями значущості зрушень від $p < 0,002$ до $p < 0,00008$). Це означає, що семінарське заняття для студентів стало менш небезпечним і страшним, менш переважною, але більш цікавим, привабливим і зміцнюючим впевненість у собі.

Таблиця 3.7

Динаміка показників ситуаційних психічних станів в експериментальній групі, обумовлена формуючими впливами

Форми навчальної діяльності	Показники тесту Уессмана-Рікса	Значення показників на різних етапах діагностики ($M \pm \sigma$)		Т	р
		Констатувальному	Контрольному		
Семінар	Спокій / Тривожність	4,36 \pm 1,32	6,68 \pm 1,49	8,0	0,00008
	Енергійність, бадьорість / втома	5,24 \pm 1,90	7,04 \pm 1,17	38,5	0,002
	Підйом / Пригніченість	4,40 \pm 1,22	6,08 \pm 1,55	14,0	0,0004
	Впевненість у собі / почуття безпорадності	4,32 \pm 1,11	6,24 \pm 1,59	8,5	0,0002
Лекція	Спокій / Тривожність	6,32 \pm 1,35	6,84 \pm 1,07	63,0	-
	Енергійність, бадьорість / втома	4,84 \pm 1,84	6,24 \pm 1,51	31,0	0,002
	Підйом / Пригніченість	5,20 \pm 1,29	6,24 \pm 1,27	40,5	0,009
	Впевненість у собі / почуття безпорадності	6,64 \pm 1,38	8,24 \pm 1,09	28,0	0,001
Навчання у домашніх умовах	Спокій / Тривожність	6,84 \pm 0,90	7,60 \pm 1,19	47,0	0,03
	Енергійність, бадьорість / втома	5,60 \pm 1,61	6,84 \pm 1,68	32,0	0,01
	Підйом / Пригніченість	7,00 \pm 1,38	7,48 \pm 1,29	49,0	-
	Впевненість у собі / почуття безпорадності	6,00 \pm 2,72	7,64 \pm 0,99	34,0	0,01

Таблиця 3.8

**Динаміка показників ситуаційних психічних станів у
контрольній групі**

Форми навчальної діяльності	Показники тесту Уессмана-Рікса	Значення показників на різних етапах діагностики ($M \pm \sigma$)		Т	р
		Констату-вальному	Контроль-ному		
Семінар	Спокій / Три-вожність	4,48±1,39	4,96±1,10	37,0	-
	Енергійність, бадьорість / втома	5,88±1,51	5,28±1,59	72,5	-
	Підйом / При-гніченість	4,48±1,73	5,00±1,15	52,0	-
	Впевненість в собі / відчуття безпорадності	4,68±1,35	4,88±1,09	85,5	-
Лекція	Спокій / Три-вожність	6,64±1,50	5,88±0,97	53,5	-
	Енергійність, бадьорість / втома	4,80±1,32	5,12±1,33	57,0	-
	Підйом / При-гніченість	5,80±1,12	6,20±1,22	50,5	-
	Впевненість у собі / почуття безпорадності	6,44±1,66	7,16±0,80	46,0	-
Навчання в домашніх умовах	Спокій / Три-вожність	6,92±1,04	7,32±1,07	61,0	-
	Енергійність, бадьорість / втома	6,48±8,61	5,16±1,55	95,0	-
	Підйом / При-гніченість	6,80±1,26	7,20±1,15	75,0	-
	Впевненість у собі / почуття безпорадності	5,48±2,62	5,60±2,94	122,0	-

По три показники виросло в експериментальній групі стосовно лекції (бадьорість, впевненість у собі і піднесеність) і стосовно до навчальної роботи вдома (спокій, бадьорість, впевненість у собі).

Для уточнення специфіки викликаної тренінгом динаміки показників ситуаційних психічних станів у успішних і неуспішних студентів дані були оброблені за допомогою алгоритму двохфакторного дисперсійного аналізу (2-Way-ANOVA) з повторними вимірами, результати якого відображені на рис. 3.11 – 3.22.

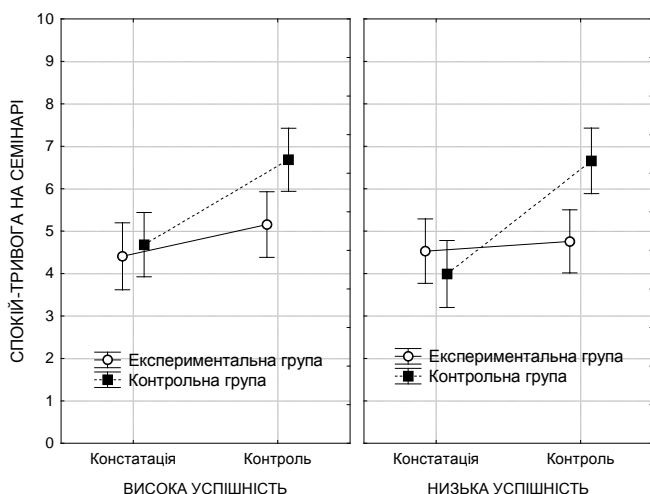


Рис. 3.11. Динаміка показників спокою-тривоги на семінарі в успішних та неуспішних студентів.

Обумовлена тренінгом динаміка показників психічних станів на семінарі у студентів з різними рівнями успішності має наступну специфіку (рис. 3.11 – 3.14): по-перше, формуючий вплив виявився майже однаковою мірою ефективним для пригнічення станів тривоги і зміцнення стану спокою на семінарі в обох підгрупах експериментальної групи студентів – успішних і неуспішних. Так середня величина цього показника між констатацією і контролем змінилася з $4,69 \pm 1,25$ балів до $6,69 \pm 1,18$ балів у успішних студентів. Зрушення в неуспішній підгрупі таке: з $4,00 \pm 1,34$ балів до $6,67 \pm 1,82$

балів. Зрушення даного показника в контрольній групі практично було відсутнє.

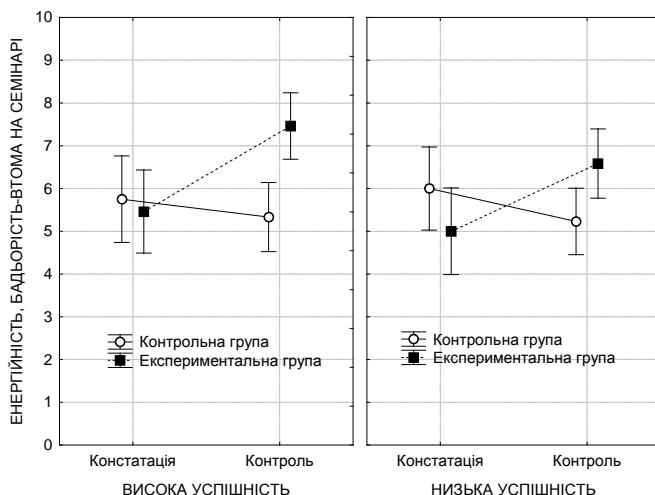


Рис. 3.12. Динаміка показника енергійності, бадьорості-втоми на семінарі в успішних та неуспішних студентів.

По-друге, в той час як у контрольній групі (незалежно від рівня успішності) відбувалося деяке (досить помітне, але не значуще статистично) зниження показника енергійності і бадьорості, в обох підгрупах експериментальної групи цей показник істотно зріс (з $5,46 \pm 2,18$ балів до $7,46 \pm 0,96$ балів у успішних і з $5,00 \pm 1,59$ балів до $6,58 \pm 1,24$ балів у неуспішних студентів).

По-третє, всі учасники експериментальної групи (незалежно від рівня успішності) майже однаково зреагували на тренінгові вправи помітним зростанням показника стану піднесеності на семінарі.

По-четверте, тренінг виявився корисним для зростання міри вираженості стану впевненості в собі і позбавлення від почуття безпорадності на семінарському занятті в учасників експериментальної групи, і особливо – у неуспішних студентів. За величиною зсуву показника вони помітно випередили успішних студентів. Так, якщо в успішних даний показник

підвищився з $4,23 \pm 0,72$ балів до $5,84 \pm 1,62$ балів, то у неуспішних – з $4,42 \pm 1,44$ балів до $6,67 \pm 1,49$ балів.

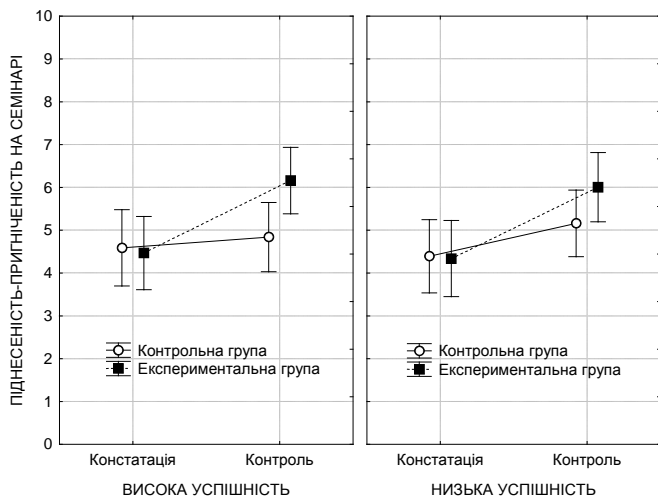


Рис. 3.13. Динаміка показника піднесеності-пригніченості на семінарі в успішних і неуспішних студентів.

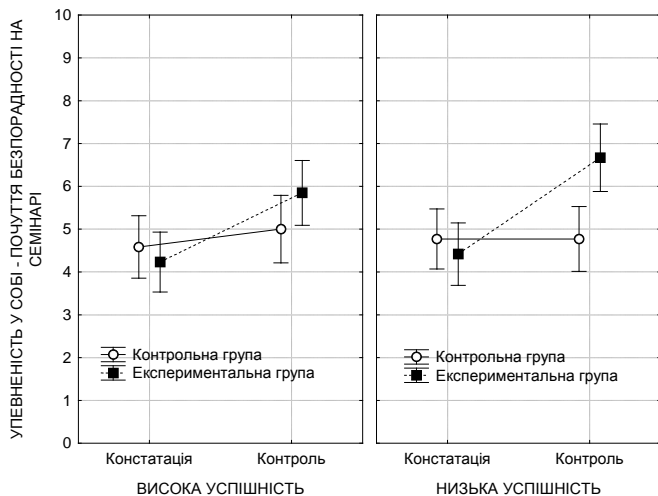


Рис. 3.14. Динаміка показника впевненості у собі - почуття безпорадності в успішних та неуспішних студентів на семінарі.

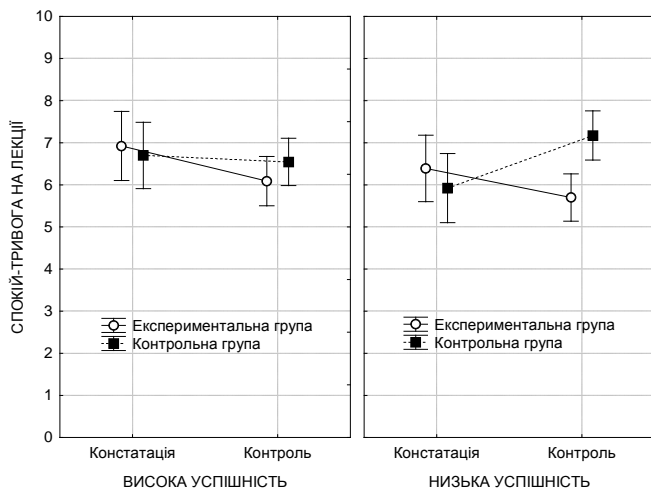


Рис. 3.15. Динаміка показника спокою-тривоги на лекції в успішних та неуспішних студентів.

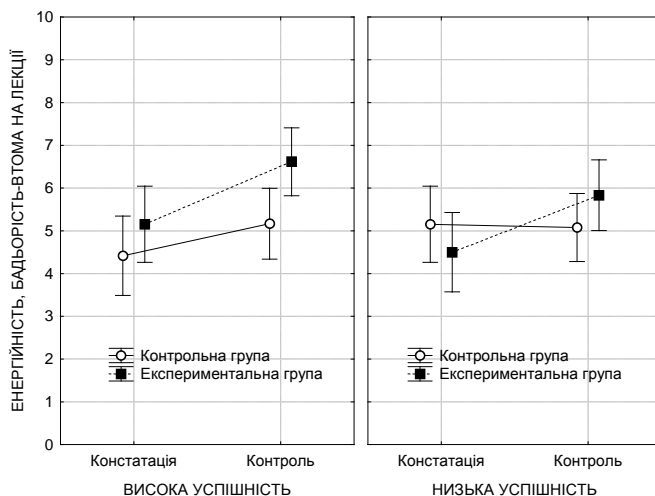


Рис. 3.16. Динаміка показника енергійності, бадьорості-втоми на лекції в успішних і неуспішних студентів.

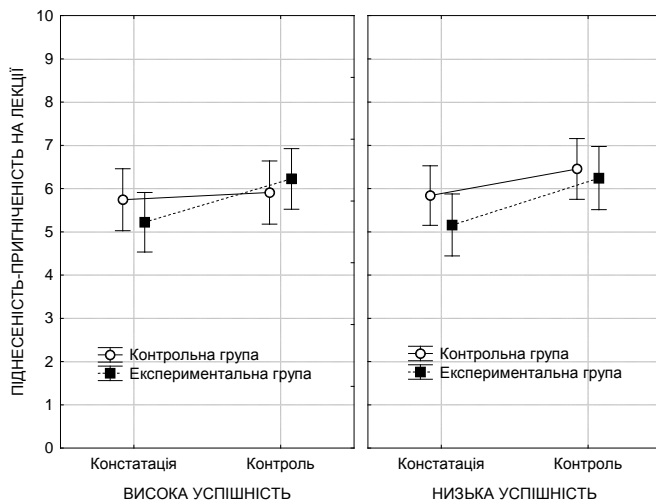


Рис. 3.17. Динаміка показника приподнятості-пригніченості на лекції в успішних і неуспішних студентів.

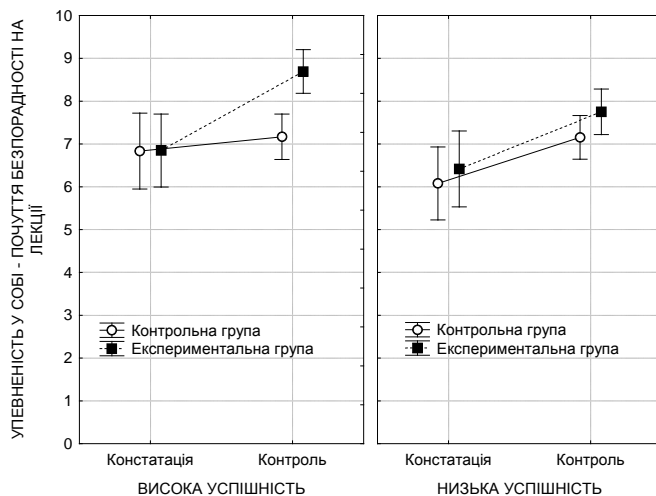


Рис. 3.18. Динаміка показника впевненості у собі - почуття безпорадності в успішних та неуспішних студентів на лекції.

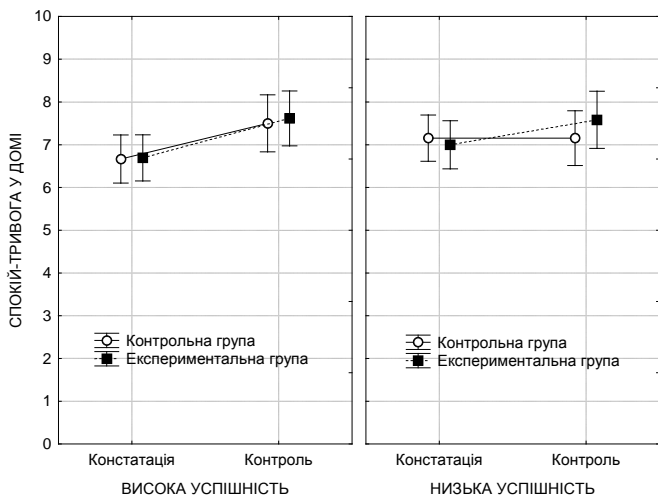


Рис. 3.19. Динаміка показників спокою-тривоги в успішних та неуспішних студентів при навчанні в домашніх умовах.

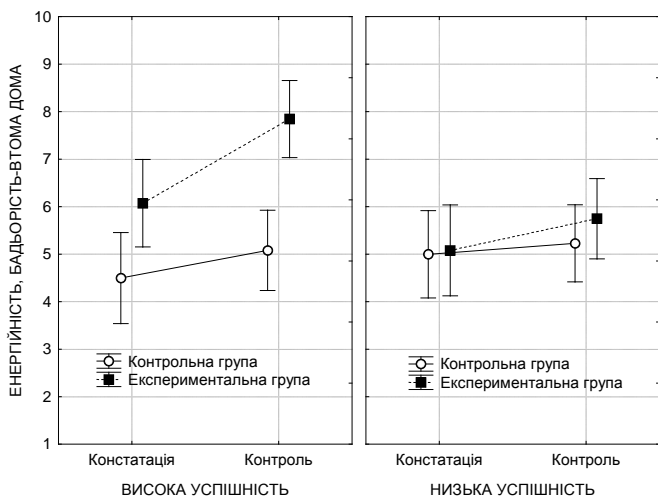


Рис. 3.20. Динаміка показника енергійності, бадьорості-втоми в домашніх умовах в успішних і неуспішних студентів.

Зрушення показників на лекціях (рис. 3.15 – 3.18) характеризується наступними особливостями.

По-перше, тренінг ніяк не вплинув на рівень спокою / тривоги у успішних студентів, але помітно посилив вираженість спокою у неуспішних студентів (зростання показника з $5,91 \pm 0,99$ балів до $7,17 \pm 0,94$ балів).

По-друге, помітний прогрес навичок і вмінь протистояння втоми і підтримки стану бадьорості під впливом тренінгу спостерігався у всій експериментальній групі незалежно від рівня успішності учасників. У контрольній групі (мабуть, внаслідок стихійного навчання) за цей же час відбувся незначний зсув на краще, але тільки в підгрупі успішних студентів.

По-третє, значних змін показника піднесеності настрою на лекції під впливом тренінгу не сталося.

По-четверте, тренінг привів до істотного зростання (з $6,84 \pm 1,07$ балів до $8,69 \pm 1,11$ балів) показника впевненості в собі на лекції в успішних студентів.

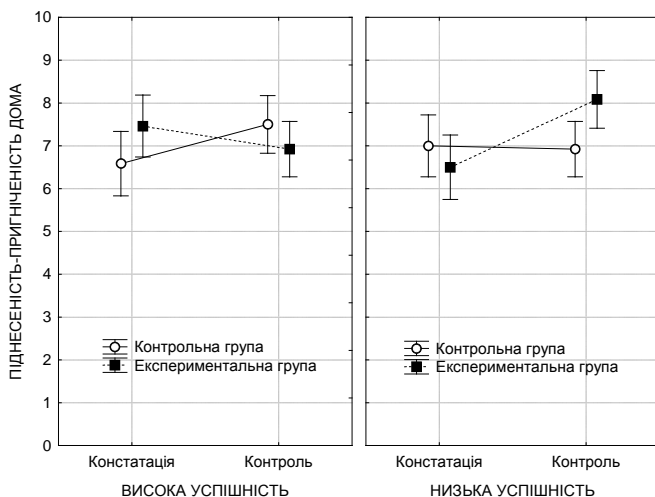


Рис. 3.21. Динаміка показника піднесеності-пригніченості в успішних і неуспішних студентів в домашніх умовах.

Виявлено ряд особливостей динаміки показників психічних станів успішних і неуспішних студентів в умовах навчання вдома (рис. 3.19 – 3.22).

По-перше, тренінг майже ніяк не позначився на показнику спокою як успішних, так і неуспішних студентів.

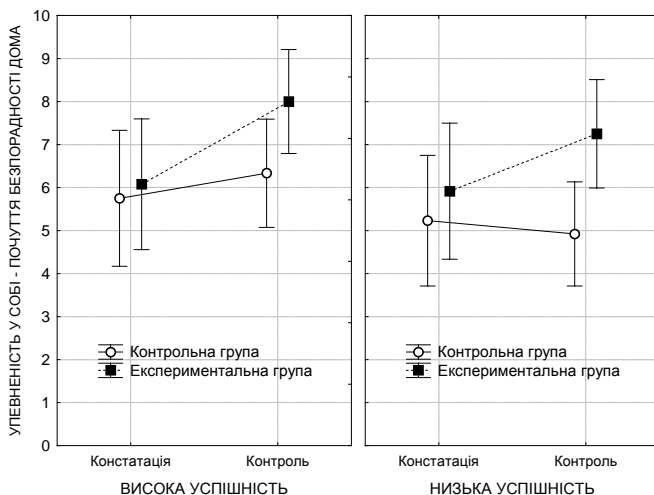


Рис. 3.22. Динаміка показника впевненості у собі - почуття безпорадності в успішних та неуспішних студентів в домашніх умовах.

По-друге, він викликав значне (з $6,08 \pm 1,66$ балів до $7,84 \pm 1,34$ балів) зростання енергійності і бадьорості, але тільки в успішних студентів.

По-третє, стан піднесеності, навпаки, посилювався у неуспішних студентів, а в успішних навіть відбулося деяке його незначне зниження.

По-четверте, в обох експериментальних підгрупах (успішних і неуспішних) під впливом тренінгу відбулося значиме підвищення показника впевненості в собі (відповідно, з $6,08 \pm 2,92$ балів до $8,00 \pm 1,15$ балів і з $5,91 \pm 2,61$ балів до $7,25 \pm 0,62$ балів).

* *

*

На основі аналізу результатів формуючого експерименту можна зробити наступні висновки.

1. Корекційно-розвивальна програма, спрямована на вдосконалення психологічних механізмів саморегуляції психічних станів, що виникають у студентів у процесі навчально-

пізнавальної діяльності, була реалізована у формі тренінгу з урахуванням методологічних і методичних вимог і установок, сформульованих в рамках провідних вітчизняних і зарубіжних психотренінгових шкіл. У підготовчому, основному і специфічному блоках програми були сконцентровані завдання, спрямовані на а) розвиток інтересу студентів до власних станів, до їх усвідомлення і саморегуляції, б) формування базових (універсальних) умінь, які необхідні при саморегуляції будь-якого психічного стану (досягнення стану релаксації, аутогенне і ідеомоторне тренування, репродукція образів), і в) формування навичок і вмінь саморегуляції окремих специфічних видів психічних станів, що виникають у процесі цілепокладання, комунікації, навчальної діяльності.

2. У формуючому експерименті, який включав в себе а) констатуючу діагностику психічних станів студентів (досліджуваних експериментальної та контрольної груп) на трансситуативному (особистісному) і ситуаційному рівнях, б) реалізацію тренінгової програми в експериментальній групі, і в) контрольні зрізи в експериментальній і контрольній групах, ефективність корекційно-розвивальної програми була переконливо підтверджена. Виявлені дані, що свідчать: а) про еквівалентність експериментальної та контрольної груп, тобто про відсутність достовірних відмінностей за всіма показниками психічних станів перед тренінгом, б) про появу суттєвих відмінностей між експериментальною і контрольною групами відразу після тренінгу, а також в) про збереження більшості змін у здатності учасників експериментальної групи ефективно регулювати свої психічні стани (за результатами відстроченого на два місяці після закінчення тренінгу контролю трансситуативних психічних станів). На трансситуативному рівні психічних станів експериментальна група стала істотно випереджати контрольну за показниками активного ставлення до життєвої ситуації, енергійності, бадьорості, свободи від тривожних переживань, задоволеності життям в цілому і, особливо, за показником стійкості емоційного тону. На ситуаційному рівні експериментальна група стала переважати над контрольної за показниками спокою, енергійності, піднесеності і впевненості в собі в специфічних ситуаціях навчально-пізнавальної діяльності (семінар, лекція, навчання вдома).

3. Успішні та неуспішні студенти продемонстрували різну чутливість до формуючих впливів і, відповідно, декілька різну динаміку психічних станів як на трансситуативному, так і на ситуаційному рівнях їх прояву. На трансситуативному рівні в успішних студентів більш стрімко, ніж у неуспішних, зросли показники активності ставлення до життєвої ситуації, тону, стійкості емоційного тону. Неуспішні студенти, продемонстрували більш виражене зростання стану бадьорості, і звільнення від тривожних переживань. Немає помітних відмінностей між успішними і неуспішними студентами в обумовленій тренінгом динаміці показника задоволеністю життям в цілому (він зріс в обох групах приблизно однаковими темпами). Успішні студенти істотно перевершили неуспішних відносно міцності ефекту тренінгу за показником стійкості емоційного тону. Тренінг по-різному позначився на динаміці показника розкнутості – напруженості. Успішні зреагували на нього зростанням розкнутості і, відповідно, зниженням напруженості. Неуспішні учасники тренінгу, навпаки, навчилися стримувати свою надмірну розкнутість. На ситуаційному рівні аналізу виявлено, що динаміка станів обумовлена спільним впливом факторів «тип заняття (семінар, лекція, навчання в домашніх умовах)» і рівень успішності (успішні, неуспішні студенти). Чотири показники опитувальника Уессмана-Рікса, зафіксовані до і після тренінгу в специфічних умовах семінару, лекції та навчання вдома детально демонструють обумовлену формувальними впливами картину відмінностей між студентами, що характеризуються різною успішністю.

ВИСНОВКИ

У дослідженні здійснено теоретичне узагальнення і нове вирішення актуального наукового завдання, що виявляється у визначенні психологічних чинників психічних станів студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Отримані в ході дослідження результати дозволяють сформулювати такі висновки.

1. Проведений аналіз за проблемою психічних станів дає змогу визначити психічні стани як відносно стабільну цілісну структурну організацію компонентів психіки, яка виконує роль активної взаємодії індивіда з зовнішнім середовищем, представленим конкретною ситуацією за певних умов у певний проміжок часу, в якій відбитий зв'язок поведінки та переживання. Незважаючи на великий обсяг та різноманітність трансситуативних та ситуаційних емоційних, інтелектуальних, вольових, тензійних та активізаційних психічних станів, які актуалізуються у психіці студента під час навчальної діяльності, їх можна умовно поділити на ті, що «збігаються» та «не збігаються» з метою навчальної діяльності.

2. Специфіка трьох основних ситуацій навчально-пізнавальної діяльності виражається в: 1) особливості асортименту станів, які актуалізуються, 2) своєрідності ієрархій станів, упорядкованих за частотою та інтенсивністю, і 3) тісноті зв'язків між станами та організації станів у особливі таксономічні групи. Найбільш інтенсивно станами студентів на семінарському занятті є хвилювання, напруженість, неспокій, надія, на лекції – веселість, наснага, радість, спокій, а в умовах навчально-пізнавальної діяльності вдома – сміливість, терпіння та інші. Виявлено також «наскрізні» (трансситуативні) когнітивні, емоційні, мотиваційні, активізаційні і вольові стани, майже однаково інтенсивно проявляються в будь-яких ситуаціях навчально-пізнавальної діяльності студентів (задумливість, увага, інтерес, цілеспрямованість, посидючість).

3. Різноманіття психічних станів студентів на семінарі, лекції та в умовах навчальної роботи вдома визначаються невеликою кількістю латентних змінних, кожна з яких лежить в основі відповідної функціональної системи станів. Для ситуації семінару це функціональні системи «Позитивного настрою», «Страхи і напруженості», «Працездатності і концент-

рації на завданні», «Імобілізації» і «Азарту». Для лекції – це системи «Працездатність і концентрація на завданні», «Рішучість і впевненість у собі», «Позитивний настрій», «Напруженість» і «Імобілізація». Для навчальної роботи студента в домашніх умовах – це функціональні системи «Позитивний настрій», «Працездатність і концентрація на завданні», «Напруженість та імобілізація», «Безтурботність і пасивність», «Спокій», «Легкість і незалежність». Дані функціональні системи включають у себе ті психічні стани, які переважно «збігаються» (як, наприклад, «Працездатність і концентрація на завданні», «Позитивний настрій» «Рішучість і впевненість у собі» та ін.), або що «не збігаються» (як, наприклад, «Імобілізація», «Страх і напруженість») з цілями навчально-пізнавальної діяльності студентів, причому перша група станів виражена істотно вище в успішних студентів, а друга – у неуспішних.

4. Особистісні чинники актуалізації психічних станів навчальної діяльності розкриваються через більшу сформованість базисних переконань у студентів, схильних до актуалізації функціональних систем психічних станів, що сприяють навчально-пізнавальній діяльності. Високий рівень екстраверсії і згоди для розгортання системи «Позитивний настрій» у всіх ситуаціях навчально-пізнавальної діяльності, а інтелекту – тільки для навчальної роботи в домашніх умовах, всіх факторів Великої п'ятірки для функціонування системи «Працездатність і концентрація на завданні», інтровертованості для актуалізації систем «Страх і напруженість» та «Імобілізація». Толерантність до невизначеності припускає домінування позитивних емоційних станів студента, а конструкт «уникнення невизначеності» тісно корелює з негативними станами системи «Страх і напруженість». На лекції толерантні установки особистості студентів особливо важливі для актуалізації функціональної системи станів «Працездатність і концентрація на завданні» і особливо «Рішучість і впевненість у собі». У порівнянні з успішними, потреба неуспішних студентів в розвиненості якостей толерантності особистості для досягнення оптимальних функціональних станів на семінарі, лекції та в умовах навчальної роботи вдома є більш вираженою.

5. Ситуаційні фактори актуалізації психічних станів навчальної діяльності студентів полягають у наступних закономірностях. Схильність до дії стрес-факторів (пресингу) навча-

льно-пізнавальної діяльності передбачає актуалізацію та розгортання психічних станів іммобілізаційного характеру, а також станів, що входять у функціональну систему «Страх і напруженість», особливо у неуспішних студентів. Зв'язок сприймання соціальної підтримки і пережитих психічних станів у навчальній діяльності студентів характеризується важливістю підтримки одногрупників для станів «Позитивного настрою» на семінарі, підтримки значущих інших – для станів «Працездатності і концентрації на завданні», підтримки друзів – для стримування станів системи «Напруженості» і актуалізації позитивних емоційних станів на лекції. Неуспішні студенти використовують різні джерела соціальної підтримки в основному для стримування станів «Страху і напруженості» і актуалізації станів «Позитивного настрою», а успішні – для актуалізації станів «Працездатності і концентрації на завданні».

6. Діяльнісні фактори психічних станів розкриваються в закономірностях: висока самоорганізація діяльності сприятлива для розгортання психічних станів «Працездатності і концентрації на завданні», «Позитивного настрою», але при цьому негативно корелює з імовірністю розгортання психічних станів, що входять у функціональну систему «Іммобілізації» (особливо, в умовах навчальної роботи вдома і переважно для неуспішних студентів). Переважання орієнтації на стан (при невдачі і при прийнятті рішення) припускає виникнення і підтримання психічних станів функціональних систем, які «не збігаються» з метою навчальної діяльності, і виступає як фактор стримування психічних станів, «не збігаються з цією метою». На семінарі при актуалізації негативних психічних станів для успішних студентів виявилася істотною орієнтація на стан при реалізації дії, а для неуспішних – орієнтація на стан при прийнятті рішення. На лекції акцентована орієнтація на стан у успішних пов'язана з компонентами системи «Напруженість», а у неуспішних виступає як блокіратор систем «Позитивного настрою» і «Рішучості і впевненості в собі» і одночасно – як активатор системи «Іммобілізація». При навчальній роботі вдома орієнтація на стан прямо пов'язана з системою «Напруженість і іммобілізація» і зворотно – з системою «Позитивний настрій».

7. Побудовано одинадцять регресійних моделей, що відображають співвідношення предикторів і дозволяють передбачати: 1) «Позитивний настрій» на семінарі, 2) «Страх і напруженість» на семінарі, 3) «Працездатність і концентрацію на завданні» на семінарі» 4) «Імобілізація» на семінарі, 5) «Працездатність і концентрація на завданні» на лекції, 6) «Позитивний настрій» на лекції, 7) «Напруженість» на лекції, 8) «Імобілізація» на лекції, 9) «Позитивний настрій» при навчальній роботі вдома, 10) «Працездатність і концентрація на завданні» вдома, 11) «Напруженість і імобілізацію» вдома.

8. Корекційно-розвивальна програма, спрямована на вдосконалення психологічних механізмів саморегуляції психічних станів, які виникають у студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності, була реалізована у формі тренінгу, в результаті якого студенти експериментальної групи показали більшу ефективність у регулюванні своїх психічних станів (за результатами відстроченого на два місяці після закінчення тренінгу контролю трансситуативних психічних станів у порівнянні з контрольною групою).

Перспективами подальших досліджень є визначення вікових особливостей та шляхів усвідомленої регуляції психічних станів студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л.М. Аболин. — Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 1987. — 262 с.
2. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников Ш.А. Амонашвили. — М.: Педагогика, 1984. — 124 с.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. — Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1969. — 339 с.
4. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки / Б.Г. Ананьев // Избранные психологические труды. В 2-х тт. — Т. II. — М.: Педагогика, 1980. — С. 128-271.
5. Андреева Г.М. Психология социального познания: Учеб. пособие / Г.М. Андреева. — М.: Аспект Пресс, 2000. — 288 с.
6. Артюхова Т.Ю. Тревожность как один из факторов, препятствующих адаптации личности студента / Т.Ю. Артюхова // Многоаспектность адаптации населения к изменяющемуся миру: Материалы международной научно-практической конференции. — Пенза, 1999. — С.45-47.
7. Асеев В.Г. Преодоление монотонности труда в промышленности / В.Г. Асеев. — М.: Экономика, 1974. — 191 с.
8. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. — М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2007. — 528 с.
9. Базілевський А.Г. Психофізіологічні функції студентів різних факультетів і вузів у процесі пристосування до навчальної діяльності / А.Г. Базілевський, І.Д. Глазирін // Фізіологічний журнал. — 2006. — Т. 52. — №2. — С. 71.
10. Балабанова Л.М. Категория нормы в психологии студенческого возраста (теоретико-методологический аспект). — Х.: Консум, 1999. — 240 с.
11. Балл Г.А. Психология в рациогуманистической перспективе. Избранные работы / Г.А. Балл. — К.: Основа, 2006. — 408 с.
12. Барабанщиков В.А. Системность. Восприятие. Общение / В.А. Барабанщиков, В.Н. Носуленко. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. — 480 с.
13. Бек Дж.С. Когнитивная терапия: полное руководство / Бек Дж.С.; пер. с англ. Е.А. Черненко. — М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2006. — 400 с.
14. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б. Березин. — Л.: Наука, 1988. — 270 с.
15. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. — М.: ПЕР СЭ, 2006. — 528 с.;

16.Бодров В.А. Профессиональное утомление: Фундаментальные и прикладные проблемы / В.А. Бодров. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. — 560 с. — (Серия «Достижения в психологии»).

17.Бондырева С.К. Выживание (факторы и механизмы) / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. — М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2007. — 368 с.

18.Боришевський М.Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія / М.Й. Боришевський. — К.: Академвидав, 2010. — 416. — (Серія «Монограф»).

19.Боулби Дж. Привязанность / Боулби Дж.; пер. с англ. Н.Г. Григорьевой, Г.В. Бурменской. — М.: Гардарики, 2003. — 477 с.

20.Брайт Дж. Стресс. Теория, исследования, мифы / Брайт Дж., Джонс Ф.: пер. с англ. А. Боричев и др. — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК; М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2003. — 352 с. (Проект «Психология-Best»).

21.Бреслав Г.М. Психология эмоций: Уч. пособ. / Г.М. Бреслав. — М.: Смысл; изд. центр «Академия», 2004. — 544 с.

22.Брушлинский А.В. Психология субъекта / А.В. Брушлинский. — М.: Институт психологии РАН; СПб.: Алетейя, 2003. — 272 с.

23.Будницька О.А. Індивідуально-особистісні детермінанти емоційних переживань у психотравмуючій ситуації : автореф. дис... канд. психол. наук / Будницька Олександра Анатоліївна. — К., 2001. — 17 с.

24.Варій М.Й. Загальна психологія / М.Й. Варій. — К.: «Центр учбової літератури», 2009. — 1008 с.

25.Васильев И.А. Эмоции и мышление / И.А. Васильев, В.А. Поплужный, О.К. Тихомиров. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. — 192 с.

26.Васильев И.А. Ориентация на действие или состояние как индивидуальная характеристика саморегуляции / И.А. Васильев, Д.А. Леонтьев, О.В. Митина, С.А. Шапкин. — М.: Смысл, 2011. — 128 с.

27.Вассерман Л.И. Совладание со стрессом: теория и психодиагностика / Л.И. Вассерман, В.А. Абабков, Е.А. Трифонова. — СПб.: Речь, 2010. — 192 с.

28.Волженцева И.В. Особливості психічних станів студентів у процесі навчальної діяльності / І.В. Волженцева // Проблеми загальної та педагогічної психології. Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. Т. Х., част.1. — К.: «ГНОЗИС», 2008. — С. 71-79.

29.Волженцева И.В. Проблема регуляції психічних станів студентів у стресових ситуаціях навчальної діяльності / І.В. Волженцева // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. - Вип. 13 / гоов. ред. В.В. Олійник. — К.: Геопринт, 2009. — Ч.2. — С. 69-75.

30.Воронина О.А. Жизненные стратегии как фактор отношения студентов к учебной деятельности. Ценности современной науки и образования [Текст]: материалы международной научно-теоретической конференции (г.Киров, ВятГГУ, 3- 4 апреля 2008 г.): в 2 т. Т. — Киров: Изд-во ВятГГУ, 2008. — С. 79-83.

31.Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч. в 6-ти томах. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 3: Проблемы развития психики. — С. 5-328.

32.Габдреева Г.Ш. Самоуправление психическим состоянием. Учеб. пособие / Г.Ш. Габдреева. — Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1981. — 63 с.

33.Ганзен В.А. Системный подход к анализу, описанию и экспериментальному исследованию психических состояний человека / В.А. Ганзен, В.Н. Юрченко // Психические состояния. Вып. 10. — Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1981. — С. 6-16.

34.Ганзен В.А. Системные описания в психологии / В.А. Ганзен. — Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. — 176 с.

35.Геллерштейн С.Г. Чувство времени и скорость двигательной реакции / С.Г. Геллерштейн. — М.: Медгиз, 1958. — 148 с.

36.Голдберг Л.Р. Межкультурное исследование лексики личностных черт: "Большая пятерка" факторов в английском и русском языках / Л.Р. Голдберг, А.Г. Шмелев // Психологический журнал. — 1993. — Т. 14. — № 4. — С. 32-39.

37.Грачева И.И. Адаптация методики «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта / И.И. Грачева // Психологический журнал. — 2006. — Т. 27. — №6. — С. 73-80.

38.Грачева Л.В. Эмоциональный тренинг: искусство властвовать собой. Самоиндукция эмоций, упражнения актерского тренинга, исследования / Л.В. Грачева. — СПб.: Речь, 2004. — 120 с.

39.Гремлинг С. Практикум по управлению стрессом / Гремлинг С., Ауэрбах С.; пер. с англ. А.К. Смирнов. — СПб.: Питер, 2002. — 240 с. — (Серия «Практикум по психологии»).

40.Гримак Л.П. Общение с собой: Начала психологии активности / Л.П. Гримак. — М.: Политиздат, 1991. — 320 с.

41.Гринберг Г. Управление стрессом / Гринберг Г.; пер. с англ. — СПб.: Питер, 2002. — 496 с. — (Серия «Мастера психологии»).

42.Гринберг Д. Управление настроением: методы и упражнения / Гринберг Д., Падески К.; пер. с англ. — СПб.: Питер, 2008. — 224 с. — (Серия «Сам себе психолог»).

43.Гурова Л.А. Психология мышления / Л.А. Гурова. — М.: ПЕР СЭ, 2005. — 136 с.

44.Давыдов В.В. Личности надо «выделаться»... / В.В. Давыдов // С чего начинается личность / Под ред. Р.И. Косолапова. — М.: Политиздат, 1979. — С. 109-139.

45. Дарвин Ч. О выражении эмоций у человека и животных / Дарвин Ч. — СПб.: Питер, 2001. — 384 с.
46. Джемс У. Психология / Под ред. Л.А. Петровской. — М.: Педагогика, 1991. — 368 с.
47. Дикая А.Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека (системно-деятельностный подход) / А.Г. Дикая. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003. — 318 с.
48. Дилтс Р. Убеждения: пути к здоровью и благополучию / Дилтс Р., Халлбом Т., Смит С.; пер. с англ. — Екатеринбург: ЭКО ЭНРОФ, 1994. — 171 с.
49. Дусаевичкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности / А.К. Дусаевичкий. — Х.: 2008. — 216 с.
50. Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд / Дюркгейм Э.; пер с фр. — М.: Мысль, 1994. — 399 с.
51. Егоров А.Ю. Нехимические зависимости А.Ю. Егоров. — СПб.: Речь, 2007. — 190 с. — (Современный учебник).
52. Емельянова Е.В. Скажи депрессии «Прощай!», или Как избавиться от проблем / Е.В. Емельянова. — СПб.: Речь, 2008. — 320 с.
53. Занюк С.С. Психология мотивации. Теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг / С.С. Занюк. — К.: Эльга-Н; Ника-Центр, 2001. — 352 с. — (Сер. «Новейшая психология»; Вып. 7).
54. Зинченко В.П. Проблема объективного метода в психологии / В.П. Зинченко, М.К. Мамардашвили // Вопросы философии. — 1977. — №7. — Режим доступа: http://psylib.org.ua/books/_zimamar.htm
55. Зотова Л.Н. Роль жизнестойкости в системе факторов психологического здоровья студентов // Збірник наукових праць за матеріалами II науково-практичної конференції «Бочаровські Читання» (28 березня 2014 р.) / МВС України, Харьк. нац. ун-т внутр. справ. — Х.: ХНУВС, 2014. — С. 173-177.
56. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции: Учебное пособие. 3-е изд. — СПб.: Питер, 2006. — 208 с. — (Серия «Учебное пособие»).
57. Изард К. Психология эмоций / Изард К.; пер. с англ. А. Татлыбаева. — СПб.: Питер, 1999. — 464 с. — (серия «Мастера психологии»).
58. Ильин Е.П. Теория функциональной системы и психофизиологические состояния / Е.П. Ильин // Теория функциональных систем в физиологии и психологии. — М.: Наука, 1978. — С. 326-340.
59. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. — СПб.: Питер, 2001. — 752 с. — (Серия «Мастера психологии»).
60. Ильин Е.П. Психофизиология состояний человека / Е.П. Ильин. — СПб.: Питер, 2005. — 412 с.
61. Йолов Т. Экстремальные ситуации и ситуативные особенности поведения личности / Т. Йолов // Психология личности в социа-

листическом обществе: личность и ее жизненный путь / Отв. ред. Б.Ф. Ломов, К.А. Абульханова-Славская. — М.: Наука, 1990. — С. 171-182.

62.Калинин Е. А. Влияние мотивации и тревожности на особенности предсоревновательных состояний гимнастов // Теория и практика физической культуры. — 1974. — № 5. — С. 71-77.

63.Каменюкин А.Г. Антистресс-тренинг / А.Г. Каменюкин, Д.В. Ковпак. — СПб.: Питер, 2004. — 192 с.

64.Канеман Д. Принятие решений в неопределенности: Правила предубеждения / Канеман Д., Словик П., Тверски А.; пер. с англ. — Х.: «Гуманитарный Центр», 2005. — 632 с.

65.Канеман Д. Думай медленно... решай быстро / Канеман Д.; пер. с англ. А. Андреева, Ю. Деглиной, Н. Парфеновой. — М.: АСТ, 2014. — 653 с.

66.Каплан Г.И. Дж. Клиническая психиатрия. В 2 т. / Каплан Г.И., Сэдок Б. Дж.; пер. с англ. В.Б. Стрелец. — М.: Медицина, 1998. — Т. 1. — 672 с.

67.Карсон Р. Аномальная психология / Карсон Р., Батчер Дж., Минека С.; пер. с англ. — 11-е изд. — СПб.: Питер, 2004. — 1167 с. — (Серия «Мастера психологии»).

68.Кассинов П. Психотерапия гнева. Полное практическое руководство / Кассинов П., Тафрейт Р.Ч.; пер. с англ. — М.: АСТ; СПб.: Сова. — 2006. — 477 с.

69.Кириленко Т.С. Психологія: емоційна сфера особистості: навч. посібник / Т.С. Кириленко. — К.: Либідь, 2007. — 256 с.

70.Киршбаум Э.И. Психические состояния / Киршбаум Э.И., Еремеева А.И. — Владивосток, 1990. — 144 с.

71.Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса / Л.А. Китаев-Смык. — М.: Академический проект, 2009. — 943 с. (Технологии психологии).

72.Князев Г.Г. Пятифакторная структура личности в процессе развития (по данным родителей и самооценки) / Г.Г. Князев, Е.Р. Слободская // Психологический журнал. — 2005. — Т.26 — № 6. — С. 69-77.

73.Князев Г.Г. Валидизация русскоязычной версии опросника Л. Голдберга «Маркеры факторов «Большой пятерки» / Г.Г. Князев, А.Г. Митрофанова // Психологический журнал. — 2010. — Том 31. — № 5 — С. 100-110.

74.Ковалев А.Г. Психология личности / А. Г. Ковалев. — М.: Просвещение, 1970. — 391 с.

75.Когнитивная психотерапия расстройств личности / Под ред. А. Бека, А. Фримена; пер. с англ. С.А. Комаров. — СПб.: Питер, 2002. — 544 с.

76. Когнитивная терапия депрессии / А. Бек, А. Раш, Б. Шо и др.; пер. с англ. А. Татлыбаева. — СПб.: Питер, 2003. — 304 с.
77. Козлов В.В. Психология игровой зависимости / В.В. Козлов, А.А. Карпов. — М.: Психотерапия, 2011. — 336 с.
78. Колесов Д.В. Состояния человека (семантика, психология, медицина): Учебное пособие / Д.В. Колесов, Д.Д. Колесов. — М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2008. — 704 с. — (Серия «Библиотека психолога»).
79. Кондаш О. Хвилювання: страх перед випробуванням / Кондаш О. — К.: Рад. школа, 1981. — 170 с.
80. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О.А. Конопкин. — М.: Наука, 1980. — 256 с.
81. Корнилова Т.В. Новый опросник толерантности-интолерантности к неопределенности / Т.В. Корнилова // Психологический журнал. — 2010. — Т. 31. — №1. — С. 74-86.
82. Корытова Г.С. Модификация психодиагностической методики «MSPSS» для изучения ресурсов совладания / Г.С. Корытова // Современные наукоемкие технологии. — 2007. — № 3. — С. 77-80.
83. Крайг Ж. Эмоциональный интеллект. Думай, просчитывай, побеждай / Крайг Ж.; пер. с англ. — СПб.: Питер, 2010. — 176 с. — (Сер. «Сам себе психолог»).
84. Краева К.В. Субъектный механизм преодоления экзаменационного стресса: автореф. дис ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Ксения Владимировна Краева. — Хабаровск, 2012. — 20 с.
85. Крауклис А. А. Вегетативные компоненты реакции тревоги: Автореф. Дис. канд. психол. наук. — Рига, 1968. — 27 с.
86. Кузнецов М.А. Проявления эмоциональной памяти в формировании депрессивных настроений и суицидальных намерений / М.А. Кузнецов // Актуальні проблеми суїцидології: Зб. наук. пр., Частина 1. — К., 2002. — С. 137-140.
87. Кузнецов М.А. Переживание предэкзаменационного стресса и пути совладания с ним / М.А. Кузнецов // Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Дні науки - '2006». 17-28 квітня 2006 року. Том 25. Психологія та соціологія. — Дніпропетровськ: Наук. і освіт., 2006. — С. 67-73.
88. Кузнецов М.А. Эмоциональная память / М.А. Кузнецов. — Х.: Крок, 2005. — 568 с.
89. Кузнецов М.А. Специфика эмоциональных переживаний в условиях предэкзаменационного стресса у студентов, стремящихся к успеху и ориентированных на избегание неудачи / М.А. Кузнецов, А.В. Егорова // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. наукових праць. — К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. — № 26 (50). — Част. I., С. 280-286.

90. Кузнецов М.А. Специфіка реагування на екзаменаційний стрес у студентів з різними рівнями емоційної креативності / М.А. Кузнецов, Н.Ю. Діомідова // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. — Психологія. Випуск 35. — Х.: ХНПУ, 2010. — С. 149-154.

91. Кузнецов М.А. Основні підходи до аналізу мнемічних компонентів структури психічних станів людини / М.А. Кузнецов, О.В. Кузьменко // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія. Вип. 33. — Х.: ХНПУ, 2010. — С. 149-154.

92. Кузнецов М.А. Емоційне вигорання вчителів: основні закономірності динаміки / М.А. Кузнецов, О.В. Грицук. — Х.: ХНПУ, 2011. — 206 с.

93. Кузнецов М.А. Шкільні страхи: види, умови прояву та шляхи подолання / М.А. Кузнецов, І.В. Бабарикіна. — Х.: ХНПУ, 2012. — 227 с.

94. Куликов А.В. Психология настроения / А.В. Куликов. — СПб.: Изд-во Санкт-Петербург. ун-та, 1997. — 329 с.

95. Куликов А.В. Руководство к методикам диагностики психических состояний, чувств и психологической устойчивости личности. Описание методик, инструкции по применению / А.В. Куликов. — СПб., 2003. — 80 с.

96. Куликов А.В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: Учебное пособие / А.В. Куликов. — СПб.: Питер, 2004. — 464 с.

97. Куликов А.В. Психические состояния / Сост. и общая редакция А.В. Куликова. — СПб.: Питер, 2000. — 504 с.

98. Куницына В.Н. Межличностное общение / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. — Межличностное общение. Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2001. — 544 с. — (Серия «Учебник нового века»).

99. Купер К. Индивидуальные различия / Купер К.; пер. с англ. — М.: Аспект Пресс, 2000. — 527 с.

100. Купер К.Л. Организационный стресс. Теории, исследования и практическое применение / Купер К.Л., Дэйв Дж., О'Драйсколл М.П.; пер. с англ. П.К. Власов. — Х.: Изд-во Гуманитарный Центр, 2007. — 336 с.

101. Куттер П. Любовь, ненависть, зависть, ревность. Психоанализ страстей / Куттер П.; пер. с нем. С.С. Панкова. — СПб.: Б.С.К., 1998. — 115 с.

102. Кэмерон-Бендлер А. Заложник эмоций. Как спасти вашу эмоциональную жизнь / Кэмерон-Бендлер А., Лебо М.; пер. с англ. — Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999. — 256 с. — (Сер. «Психотерапия новой волны»).

103. Лаак Я.Т. Big 5: Как измерить человеческую индивидуальность: Оценки и описания / Лаак Я.Т., Бругман Г.; пер. с англ. — М.: Книжный дом «Университет», 2003. — 112 с.

104. Ларіонов С.О. Особливості переживання працівниками органів внутрішніх справ негативних психічних станів у типових ситуаціях: автореф. дис...к. психол. н. 19.00.06 / Станіслав Олександрович Ларіонов. — Х., 2011. — 20 с.

105. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д. Левитов. — М.: Просвещение, 1964. — 344 с.

106. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний / Н.Д. Левитов // Вопросы психологии. — 1967. — № 6. — С. 118-129.

107. Леонова А.Б. Психодиагностика функциональных состояний человека / А.Б. Леонова. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. — 200 с.

108. Леонова А.Б. Психологические технологии управления состоянием человека / А.Б. Леонова, А.С. Кузнецова. — М.: Смысл, 2009. — 311 с.

109. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность // Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. — Т. II. — М.: Педагогика, 1983. — С. 94-231.

110. Леонтьев А.Н. Образ мира / А.Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения. — В 2-х тт. — Т. II. — М.: Педагогика, 1983. — С. 251-261.

111. Либина А.В. Совладающий интеллект: человек в сложной жизненной ситуации / А.В. Либина. — М.: Эксмо, 2008. — 400 с.

112. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. — М.: Наука, 1984. — 444 с.

113. Лэнгле А. Что движет человеком? Экзистенциально-аналитическая теория эмоций / Лэнгле А.; пер. с нем. О. Ларченко. — М.: Генезис, 2006. — 235 с.

114. Людина. Суб'єкт. Вчинок. Філософсько-психологічні студії / За заг. ред. В.О. Татенка. — К.: Либідь, 2006. — 360 с.

115. Магомед-Эминов М.Ш. Мотивация и контроль за действием / М.Ш. Магомед-Эминов, И. А. Васильев. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991. — 144 с.

116. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе / Мак-Вильямс Н.; пер. с англ. — М.: Независимая фирма «Класс», 2007. — 480 с.

117. Мак-Каллоу Дж. Лечение хронической депрессии / Мак-Каллоу Дж.; пер. с англ. Н. Алексеевой, О. Исаковой. — СПб.: Речь, 2003. — 368 с.

118. Мак-Кей М. Укрощение гнева / Мак-Кей М., Роджерс П., Мак-Кей Ю.: пер. с англ. — СПб.: Питер Пресс, 1997. — 352 с. — (Сер. «Сам себе психолог»).
119. Маккей Й. Как победить стресс и депрессию / Маккей Й., Дэвис М., Фэннинг П.; пер. с англ. — СПб.: Питер, 2011. — 288 с.
120. Маклаков А.Г. Общая психология / Маклаков А.Г. — СПб.: Питер, 2008. — 583 с.
121. МакМаллин. Р. Практикум по когнитивной терапии / МакМаллин Р.; пер. с англ. Т. Саушкина. — СПб.: Речь, 2001. — 560 с.
122. Максименко С.Д. Генезис существования личности / С.Д. Максименко. — К.: Изд-во ООО «КММ», 2006. — 240 с.
123. Малер М.С. Психологическое рождение человеческого младенца: Симбиоз и индивидуация / Малер М.С., Пайн Ф., Бергман А.; пер. с англ. — М.: Когито-Центр, 2011. — 413 с. — (Библиотека психоанализа).
124. Мандрикова Е.Ю. Разработка опросника самоорганизации деятельности (ОСД) // Психологическая диагностика. Тематический выпуск: Диагностика личностного потенциала - 2 / Под ред. Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой. — 2010. — №2. — С. 87-111.
125. Марищук В.А. Функциональные состояния и работоспособность / В.А. Марищук // Методология исследований по инженерной психологии и психологии труда. — Ч. 1. — Л.: Наука, 1974. — С. 87-95.
126. Махнач А.В. К проблеме соотношения динамических психических состояний и стабильных свойств личности // Психологический журнал. — 1995. — Т.16. — № 3. — С. 35-43.
127. Меднікова Г.І. Динаміка психологічних захисних механізмів у студентському віці / Г.І. Меднікова // Збірник наукових праць за матеріалами II науково-практичної конференції «Бочаровські Читання» (28 березня 2014 р.) / МВС України, Харьк. нац. ун-т внутр. справ. — Х.: ХНУВС, 2014. — С. 194-197.
128. Мерлин В. С. Динамика нервно-психического напряжения в зависимости от динамики доминанты // Механизмы доминанты. — Л., 1967. — 41-47.
129. Митькин А.А. Пути психологического поиска: Претензии и возможности / А.А. Митькин. — М.: Изд-во «Институт психологи РАН», 2009. — 240 с. — (Серия «Достижения в психологии»).
130. Муздыбаев К. Феноменология надежды / К. Муздыбаев // Психологический журнал. — 1999. — Т. 20. — № 3. — С. 18-27.
131. Мясищев В.Н. Психические состояния и отношения человека / В.Н. Мясищев // Обзорение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. — СПб., 1996, №1. — С. 8-14.

132. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие / А.Д. Наследов. — СПб.: Речь, 2004. — 392 с.

133. Натаров В.И. Индивидуально-психологические особенности студентов-заочников и успешность их обучения / В.И. Натаров, А.С. Соловьев // Вопросы психологии. — № 5. 1989. — С. 52-56.

134. Некрасова Ю. Б. О психических состояниях, их диагностике, управлении и направленном формировании (в процессе социореабилитации заикающихся) // Вопросы психологии. 1994. — № 6. — С. 37-41.

135. Немчин Т.А. Состояния нервно-психического напряжения / Т.А. Немчин. — Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1983. — 167 с.

136. Ньютен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Ньютен Ж.; пер. с англ. Е.Ю. Патяевой, Н.Н. Толстых, В.И. Шевяковой. — М.: Смысл, 2004. — 608 с.

137. Одинцова В.В. Анализ ситуационных различий в тестовых нормах (на примере тест-опросника "Большая пятерка") / В.В. Одинцова, А.Г. Шмелев // Вопросы психологии. — 2006. — № 6. — С. 143-146.

138. Олефір В.О. Мотиваційно-особистісні фактори професійної успішності рятувальників / В.О. Олевір, С.О. Склярів. — Х.: УПА, 2011. — 183 с.

139. Олышанникова А.Е. Опыт исследования некоторых индивидуальных характеристик эмоциональности / А.Е. Олышанникова, А.А. Рабинович // Вопросы психологии. — 1974. — № 3. — С. 65-73.

140. Олышанникова А.Е. Роль индивидуально-типичных особенностей эмоциональности в саморегуляции деятельности / А.Е. Олышанникова, И.В. Пацявичюс // Психологический журнал. — 1981. — Т. 2. — № 1. — С. 70-81.

141. Орел В.Е. Синдром психического выгорания / В.Е. Орел. — Х.: Изд-во «Гуманитарный центр», 2014. — 296 с.

142. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности / Ю.М. Орлов. — М.: Просвещение, 1991. — 287 с.

143. Осин Е.Н. Факторная структура русскоязычной версии шкалы общей толерантности к неопределенности Д. МакЛейна / Е.Н. Осин // Психологическая диагностика. — 2010. — № 2. — С. 65-90.

144. Остапенко Р.И. Многомерный анализ данных для психологов: учебно-методическое пособие / Р.И. Остапенко. — Воронеж.: ВГПУ, 2012. — 72 с.

145. Падун М.А. Психическая травма и картина мира: Теория, эмпирия, практика / М.А. Падун, А.В. Котельникова. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. — 206 с.

146. Падун М.А. Модификация методики исследования базисных убеждений личности Р. Янофф-Бульман / М.А. Падун, А.В. Котельникова // Психологический журнал. — Т. 29. — № 4. — С. 98-106.
147. Панин А.Е. Психосоматические взаимоотношения при хроническом эмоциональном напряжении / Панин А. Е., Соколов В.П. — Новосибирск: Наука, 1981. — 178 с.
148. Пархомович В.Б. Деструктивные эмоциональные состояния / В.Б. Пархомович. — Мн.: Издатель ИП Логвинов, 2012. — 444 с.
149. Перлз Ф.С. Внутри и вне помойного ведра. Практикум по гештальттерапии / Перлз Ф.С., Гудмен П., Хефферлин Р.; пер. с англ. — СПб.: Издательство «Петербург-XXI век», 1995. — 448 с.
150. Петренко В.Ф. Основы психосемантики В.Ф. Петренко. — 2-е изд., доп. — СПб.: Питер, 2005. — 480 с. — (Серия «Мастера психологии»).
151. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий: Учебное пособие. — М.: Высшая школа, 1981. — 175 с.
152. Платонов К.К. Психология / К.К. Платонов, Г.Г. Голубев. — М.: Высшая школа, 1973. — 256 с.
153. Практикум по психологии состояний: Учебное пособие / Под ред. проф. А.О. Прохорова. — СПб: Речь, 2004. — 480 с.
154. Практический интеллект / Р.Дж. Стернберг, Дж.Б. Форсайт, Дж. Хедланд и др. — СПб. : Питер, 2002. — 272 с. — (Серия «Мастера психологии»).
155. Проблемность в профессиональной деятельности: теория и методы психологического анализа / Отв. ред. А.Г. Дикая. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1999. — 358 с.
156. Прохоров А.О. Психические состояния и их проявления в учебном процессе А.О. Прохоров. — Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 1991. — 167 с.
157. Прохоров А.О. Психология неравновесных состояний / А.О. Прохоров. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998. — 152 с.
158. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности / А.О. Прохоров. — М. : ПЕР СЭ, 2005. — 352 с.
159. Прохоров А.О. Смысловая регуляция психических состояний / А.О. Прохоров. — М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2009. — 352 с.
160. Психодиагностика толерантности личности / Под ред. Г.У. Солдатовой, А.А. Шайгеровой. — М.: Смысл, 2008. — 172 с.

161. Психодиагностические методы (в комплексном лонгитюдном исследовании студентов) / Отв. ред. А.А. Бодалёв. — Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1976. — 248 с.
162. Психологическая защита в чрезвычайных ситуациях / Под ред. Л.А. Михайлова. — СПб.: Питер, 2009. — 256 с.
163. Развитие личности в развивающем образовании: монография / Под ред. А.К. Дусавицкого, Е.В. Заики. — Х.: ХНУ имени В.Н. Каразина. — 292 с.
164. Резнікова О.А. Адаптаційна трансформація психологічного захисту особистості студента: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Резнікова Олена Анатоліївна. — Х., 2010. — 229 с.
165. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций / Рейковский Я.; пер. с польск. В.К. Вилюнаса. — М.: Прогресс, 1979. — 392 с.
166. Репкин В.В. О понятии учебной деятельности. Строеие учебной деятельности / В.В. Репкин // Вестник Харьковского университета. — №132. — Психология. — Вып. 9. — Х.: Изд. объединение «Вища школа»; Изд-во при Харьковском государственном университете, 1976. — С. 3-16.
167. Рождественская В. И. Индивидуальные различия работоспособности (психофизиологическое исследование работоспособности в условиях монотонной деятельности). — М., 1980. — 151 с.
168. Розенблат В.В. Проблема утомления / В.В. Розенблат. — М.: Медицина, 1975. — 240 с.
169. Ромек В.Г. Развитие уверенности в межличностных отношениях / Ромек В.Г. // Журнал практического психолога. — 2000. — №12 — С. 74-113.
170. Ромек В.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / В.Г. Ромек, В.А. Канторович, Е.И. Крукович. — СПб.: Речь, 2004. — 256 с. — (Серия «Психологический практикум»).
171. Рубинштейн С.А. Основы общей психологии / С.А. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2002. — 670 с.
172. Руденко В.М. Математичні методи психології: підручник / В.М. Руденко, Н.М. Руденко. — К.: Академвидав, 2009. — 384.— (Серія «Альма-матер»).
173. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / Рудестам К.; пер. с англ. — 2-е изд. — М.: Прогресс, 1993. — 368 с.
174. Русалов В.М. Темперамент в структуре индивидуальности человека: Дифференциально-психофизиологические и психологические исследования / В.М. Русалов. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. — 528 с. — (Достижения в психологии).

175. Саенко Ю.В. Регуляция эмоций: тренинги управления чувствами и настроениями / Ю.В. Саенко. — СПб.: Речь, 2010. — 232 с. — (Серия «Психологический тренинг»).
176. Самоукина Н.В. Психология и педагогика в профессиональной деятельности Н.В. Самоукина. — М.: Тандем, КМОС, 1999. — 256 с.
177. Сафонов В.К. Агрессия в спорте. / В.К. Сафонов. — СПб.: Изд-во С-Петерб. ун-та, 2003. — 159 с.
178. Селигман М. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни / М. Селигман ; пер. с англ. — М. : Издательство «София», 2006. — 368 с.
179. Селье Г. Стресс без дистресса. — М: Прогресс, 1979. — 123 с.
180. Семиченко В.А. Психические состояния: модульный курс (лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) для преподавателей и студентов / В.А. Семиченко. — К.: Магістр-S, 1998. — 207 с. — (Психология).
181. Сергеева О.М. Влияние экзаменационного стресса на учебную мотивацию студентов вуза: автореф. дис ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ольга Михайловна Сергеева. — Н.-Новгород, 2008. — 20 с.
182. Сергиенко Е.А. Модель психического в онтогенезе человека / Е.А. Сергиенко, Е.И. Лебедева, О.А. Прусакова. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. — 415 с.
183. Сергиенко Е.А. Раннее когнитивное развитие: Новый взгляд / Е.А. Сергиенко. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. — 464 с.
184. Сидоренко Е.В. Терапия и тренинг по Альфреду Адлеру / Е.В. Сидоренко. — СПб.: Речь, 2000. — 352 с.
185. Сидоренко Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е.В. Сидоренко. — СПб.: Речь, 2004. — 208 с.
186. Симонов П.В. Эмоциональный мозг / П.В. Симонов. — М.: Наука, 1981. — 215 с.
187. Сирота Н.А. Копинг-поведение в подростковом возрасте: Дис. ... д-ра мед. наук / Н.А. Сирота. — Бишкек, 1994. — 283 с.
188. Скотт Дж. Перепады настроения: как с этим справляться. Пособие по самопомощи: Когнитивная поведенческая психотерапия / Скотт Дж.; пер. с англ. О. Долговой. — М.: ООО «Издательство Астрель»; ООО «Издательство АСТ», 2004. — 271. — (Серия «Сам себе психолог»).
189. Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы / Под ред. А.А. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко.

— М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. — 474 с. — (Интеграция академической и университетской психологии).

190. Соколова И.М. Особенности формирования и срыва адаптации у студентов вуза / И.М. Соколова // Збірник наукових праць за матеріалами II науково-практичної конференції «Бочаровські Читання» (28 березня 2014 р.) / МВС України, Харьк. нац. ун-т внутр. справ. — Х. : ХНУВС, 2014. — С. 198-201.

191. Сопов В.Ф. Психические состояния в напряженной профессиональной деятельности / В.Ф. Сопов. — М.: Академический Проект; Трикста, 2005. — 128 с. — (Психологические технологии).

192. Сосновикова Ю.Е. К вопросу об определении понятия и принципах классификации психических состояний человека / Ю.Е. Сосновикова // Вопросы психологии. — 1968. — № 6. — С. 112-116.

193. Сосновикова Ю.Е. Психические состояния человека, их классификация и диагностика / Ю.Е. Сосновикова. — Горький, 1975. — С. 113-116.

194. Сосновикова Ю.Е. Определение уровня диагностики, гипотеза об общем интегративном показателе психических состояний человека / Ю.Е. Сосновикова // Проблемы диагностики и управления состоянием человека-оператора: Тез. научн. сообщений Всесоюзной конференции. — М., 1984. — С 100-102.

195. Спиридонов В.Ф. Психология мышления: Решение задач и проблем: Учебное пособие / В.Ф. Спиридонов. — М.: Генезис, 2006. — 319 с. — (Серия «Учебник XXI века»).

196. Стишенок И.В. Тренинг уверенности в себе. Развитие и реализация новых возможностей / И.В. Стишенок. — СПб.: Речь, 2012. — 230 с.

197. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / Под ред. А.А. Журавлева, Е.А. Сергиенко. — М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. — 512 с. — (Психология социальных явлений).

198. Столяренко Л.Д. Сто экзаменационных ответов по педагогике / Столяренко Л.Д., Самигин С.И. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. — 257 с.

199. Субботский Е.В. Строящееся сознание / Е.В. Субботский. — М.: Смысл, 2007. — 423 с.

200. Субботский Е.В. Генезис личности: Теория и эксперимент / Е.В. Субботский. — М.: Смысл, 2010. — 408 с.

201. Субъектный подход в психологии / Под ред. А.А. Журавлева, В.В. Занков, З.И. Рябикиной, Е.А. Сергиенко. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. — 619 с.

202. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т.М. Титаренко. — К.: Либідь, 2003. — 376 с.

203. Тихомиров О.К. Психология мышления: учебное пособие / О.К. Тихомиров. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. — 272 с.
204. Тримаскина И.В. Тренинг эмоционального интеллекта / И.В. Тримаскина, Д.Б. Тарантин, С.В. Матвиенко. — СПб.: Речь, 2010. — 157. — (Серия «Психологический тренинг»).
205. Уильямс М. Выход из депрессии. Освободите себя от хронической неудовлетворенности / Уильямс М., Тисдейл Дж., Сигал З., Кабат-Цинн Й. — СПб.: Питер, 2009. — 288 с.
206. Файвышевский В.А. О существовании неосознаваемых негативных мотиваций и их проявлении в поведении человека / В.А. Файвышевский // Бессознательное: природа, функции, методы исследования. Т. III. — Тбилиси: Мецниереба, 1978. — С. 433-445.
207. Факторный, дискриминантный и кластерный анализ; пер. с англ. А.М. Хотинского, С.Б. Королева / Под ред. И.Е. Енюкова. — М.: Финансы и статистика, 1989. — 215 с.
208. Фейгенберг И.М. Вероятностное прогнозирование в деятельности человека и поведении животных / И.М. Фейгенберг. — М.: Изд-во НЫЮДИАМЕД, 2008. — 190 с.
209. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса / Фестингер Л.; пер. с англ. А. Анистратенко, И. Знаешева. — СПб.: Ювента, 1999. — 318 с.
210. Фетискин Н.П. Методика изучения монотоноустойчивости личности / Н.П. Фетискин // Психологический журнал. — 1991. — Т. 12. — № 2. — С. 120-128.
211. Филимоненко Ю.И. Показатели успешности психической саморегуляции / Ю.И. Филимоненко // Вестник АГУ. Экономика. Философия. Право. — 1982. — № 23. — С. 78-80.
212. Фонарев А.Р. Психология становления личности профессионала: Учебное пособие / А.Р. Фонарев. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. — 240 с. — (Серия «Библиотека психолога»).
213. Формирование учебной деятельности студентов / Под ред. В.Я. Ляудис. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989. — 240 с.
214. Фрейд З. Психология бессознательного / З.Фрейд. — М.: Просвещение, 1989. — 447 с.
215. Фрэнкин Р. Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты / Фрэнкин Р.; пер. с англ. — СПб.: Питер, 2003. — 651 с. — (Серия «Мастера психологии»).
216. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Хекхаузен Х.; пер. с нем. — 2-е изд. — СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. — 860 с. — (Серия «Мастера психологии»).

217. Холодова О.О. Психологічні засоби запобігання та корекції фрустрації у професійній діяльності молодих учителів: автореф. ...дис.. к. психол.н. 19.00.05. — К., 2003. — 20 с.

218. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ / Хорни К.; пер с англ. — М.: Издательская группа «Прогресс» - «Универс», 1993. — 480 с.

219. Циганчук Т.В. Динамика переживания стресса студентами: индивидуально-психологические характеристики / Т.В. Циганчук // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. Максименка С. Д., X (16). С. 564-574.

220. Циганчук Т.В. Динаміка переживання стресів студентами вищих навчальних закладів: автореф. дис ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Тетяна Володимирівна Циганчук. — Київ, 2011. — 20 с.

221. Цыганов И.Ю. Влияние взаимосвязи стилевых особенностей саморегуляции и отношения к учению на результаты экзаменов: 19.00.01 / Цыганов И.Ю. — М., 2013. — 20 с.

222. Чебыкин А.Я. Эмоциональная регуляция учебно-познавательной деятельности / А.Я. Чебыкин. — Одесса, 1992. — 168 с.

223. Чебикін О.Я. Теорія і методика емоційної регуляції навчальної діяльності / О.Я. Чебикін. — Одеса: Астро-Принт, 1999. — 157 с.

224. Чернавский А.Ф. Системное исследование страха: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / А.Ф. Чернавский. — Екатеринбург, 2008. — 27 с.

225. Чиксентмихайи М. Поток: Психология оптимального переживания / М. Чиксентмихайи; пер. с англ. Е. Петровой. — М.: Смысл; Альпина-нон-фикшн, 2011. — 461 с.

226. Шадриков В.Д. От индивида к индивидуальности: Введение в психологию. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. — 656 с. — (Серия «Достижения в психологии»).

227. Шадриков В.А. Психология деятельности человека / В.Д. Шадриков. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. — 464 с. — (Серия «Достижения в психологии»).

228. Шапкин С.А. Экспериментальное изучение волевых процессов / С.А. Шапкин. — М.: Смысл; Институт психологии РАН, 1997. — 144 с.

229. Шарфф Дж.С. Основы теории объектных отношений / Шарфф Дж.С., Шарфф Д.Э.; пер. с англ. — М.: Когито-Центр, 2009. — 304 с.

230. Шевченко Н.Ф. Вплив смислової настанови на характер переживання негативних психічних станів / Н.Ф. Шевченко // Вісник

харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Сер. Психологія: Зб. наук. праць. - Х.: ХНУ, 2011. — № 981. — С. 208-213.

231. Шевченко Н.Ф. Розвиток емоційно-вольової саморегуляції студентів в умовах вищого навчального закладу / Н.Ф. Шевченко // Педагогічні науки: теорія історія, інноваційні технології. — Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2010, №3(1). — С. 270-280.

232. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В. Щербатых. — СПб.: Питер, 2006. — 256 с.

233. Щербатых Ю.В. Экзаменационный стресс. — Воронеж, 2000. — С. 102-112.

234. Шерер К.Р. Эмоция / К.Р. Шерер // Перспективы социальной психологии/ Ред.-сост. М. Хьюстон, В. Штребе, Д.М. Стефенсон; пер. с англ. — М.: ЭКСМО, 2001. — С. 304-341.

235. Шмелев А.Г. Психодиагностика личностных черт / А.Г.Шмелев. — СПб.: Речь, 2002. — 480 с.

236. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: Учебное пособие — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. — 600 с. — (Серия «Библиотека психолога»).

237. Шпиц Р.А. Первый год жизни / Шпиц Р.А., Коблинер У.Г.; пер. с англ. Л.Б. Сумм. — М.: Академический Проект, 2006. — 352 с. — (Серия «Психологические технологии»).

238. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. — М.: Педагогика, 1971. — 352 с.

239. Экман П. Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь / Экман П.; пер. с англ. — СПб.: Питер, 2010. — 334 с. — (Серия «Сам себе психолог»).

240. Эллис А. Психотренинг по методу Альберта Эллиса / Эллис А.; пер. с англ. — СПб.: Питер, 1999. — 288 с.

241. Эллис А. Практика рационально-эмоциональной поведенческой терапии / Эллис А., Драйден У.; пер. с англ. — СПб.: Речь, 2002. — 352 с.

242. Эллис А. Гуманистическая психотерапия: Рационально-эмоциональный подход / Эллис А. ; пер. с англ. — СПб. : Изд-во Сова; М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. — 272 с. — (Серия «Ступени психотерапии»).

243. Эльконин Д.Б. О структуре учебной деятельности / Д.Б. Эльконин // Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989. — С. 212-220.

244. Эммонс Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности / Эммонс Р.; пер. с англ. А.В. Лызловой. — М.: Смысл, 2004. — 416 с.

245. Эмоции и экзистенция / Под ред. А. Лэнгле; пер. с нем. — Х.: Гуманитарный центр, 2007. — 332 с.

246. Эмоциональные нарушения в детском возрасте / В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская и др. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. — 197 с.

247. Юлов В.Ф. Мышление в контексте сознания / В.Ф. Юлов. — М.: Академический Проект, 2005. — 496 с. — (Серия «Окна и зеркала»).

248. Юревич А.В. Методология и социология психологии / А.В. Юревич. — М.: Изд-во «Институт психологи РАН», 2010. — 272 с. — (Серия «Методология, теория и история психологии»).

249. Юрченко В.М. Психічні стани людини: системний опис: Монографія / В.М. Юрченко. — Рівне, 2006. — 574 с.

250. Якобсон П.М. Психология чувств / П.М. Якобсон. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. — 384 с.

251. Якобсон П.М. Изучение чувств у детей и подростков (развитие нравственных оценок у школьников) / П.М. Якобсон. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. — 216 с.

252. Ялтонский В.М. Копинг-поведение здоровых и больных наркоманией: Дис... д-ра мед. наук / В.М. Ялтонский. — СПб., 1995. — 396 с.

253. Ясперс К. Общая психопатология / Пер. с нем. Л.О. Акопяна / Карл Ясперс — М.: Практика, 1997. — 1056 с.

254. Arnold M.B. In defense of Arnold's theory of emotion / Arnold M.B. // Psychological Bulletin. — 1968. — Vol. 70. — P. 283-284.

255. Averill J.R. The emotions: An integrative approach / Averill J.R. // Handbook of personality psychology / Eds. R. Hogan, J. Johnson, S. Briggs. — San Diego: Academic Press, 1997. — P. 513-541.

256. Barerra M.Jr. Distinctions between social support concepts, measures, and models / Barerra, M. Jr. // American Journal of Community Psychology. — 1986 — №14. — P. 413-445.

257. Beder J. Loss of the assumptive world - How we deal with death and loss / J. Beder // Omega, 2004. — Vol. 50(4). — P. 255-265.

258. Bond M.J. Some Correlates of Structure and Purpose in the Use of Time / M.J. Bond, N.T. Feather // J. of Personality and Social Psychology. — 1988. — Vol. 55. — № 2. — P. 321-329.

259. Cobb S. Termination: The consequences of job loss / Cobb S., Kasl S.V. — Cincinnati: NIOSH., 1977. — 258 p.

260. Cohen S. Stress, social support, and the buffering hypothesis / Cohen S., Wills T.A. // Psychological Bulletin, — 1985. — №98. — P. 310-357.

261. Conway M.A. Conceptual representation of emotions: The role of autobiographical memories / Conway M.A. // K.J. Gilhooly, M.T.G. Keene, R.H. Logie, & G. Erdos (Eds.), Lines of thinking:

Reflections on the psychology of thought. — Vol. 2. — Chichester: Wiley, 1990. — P. 89-124.

262. Feather N.T. Time Structure and Purposeful Activity Among Employed and unemployed university graduates / N.T. Feather, M.J. Bond // *J. of Occupational Psychology*. — 1983. — Vol. 56. — P. 241-254.

263. Feather N.T. Structure and Purpose In the Use of Time / N.T. Feather, M.J. Bond / Z. Zaleski (Ed.) // *Psychology of Future Orientation*. — Lublin, 1994. — P. 121-140.

264. Frenkel-Brunswick E. Tolerance toward ambiguity as a personality variable / Frenkel-Brunswick E. // *American Psychologist*. — 1949. — V. 3. — P. 29-59.

265. Gow A.J. Goldberg's "IPIP" Big-Five factor markers: Internal consistency and concurrent validation in Scotland Gow A.J., Whiteman M.C., Pattie A., Deary I.J. // *Personality and Individual Differences*. — 2005. — V. 39. — P. 317-329.

266. Grenier S. Intolerance of Uncertainty and Intolerance of Ambiguity : Similarities and differences / Grenier S., Barrette A.-M., Ladouceur R. // *Personality and Individual Differences*. — 2005. — Vol. 39. — P. 593-600.

267. Hallman R.J. The Necessary and Sufficient Conditions of Creativity / Hallman R.J. // *Creativity: Its Educational Implications* / Eds. J.C. Gowan et al. — N.Y. : Wiley, 1967. — P. 19-30.

268. Hewitt P. Perfectionism in the Self and Social Contexts. Conceptualization, Assessment and Association with Psychopathology / P. Hewitt, G. Flett // *Journ. of Personality and Social Psychology*. — 2001. — № 5. — P. 21-39.

269. Hobfoll S.E. Personality and social resources in immediate and continued stress resistance among women / Hobfoll S.E., Leiberman Y. // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1987. — №52. — P. 18-26.

270. House J. Work stress and social support. Reading / House J. — MA : Addison-Wesley, 1981 — 352 p.

271. Janoff-Bulman R. Shattered assumptions : Toward a new psychology of trauma / Janoff-Bulman R. — N.Y. : Free Press, 1992. — 289 p.

272. Kasl S.V. Some mental health consequences of plant closing and job loss / Kasl S.V., Cobb S. // *Mental Health and the economy* / Eds. L.A. Ferman & J.P. Gordus. — Kalamazoo : W. E. Upjohn Institute, 1979. — P. 255-299.

273. Kuhl J. Action control: the maintenance of motivational states // *Motivation, Intention and Volition* / F.Halisch, J. Kuhl (Eds.). — Berlin : Springer, 1987. — P. 279-291.

274. Kuhl J. Alienation: Ignoring one's preferences // J. Kuhl, J. Beckmann (Eds.), *Volition and personality: Action versus state orientation*. — Göttingen: Hogrefe, 1994. — P 375-390.

275. Langer E.J. The effects of choice and enhanced personal responsibility for the aged: A field experiment in an institutional setting / Langer E.J., Rodin J. // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 34. — P. 191-198.

276. Lazarus R.S. Individual differences in emotion / Lazarus R.S. // *The nature of emotion: Fundamental questions* / Eds. P. Ekman, R.L. Davidson. — N.Y.: Oxford University Press, 1994. — P. 332-336.

277. Maddi S. Hardiness and Mental Health / Maddi S., Khoshaba D. // *Journal of Personality Assessment*. — 1994. — Vol. 63. — № 2. — P. 265-274.

278. McCrae R.R. An introduction to the five-factor model and its applications / McCrae R.R., John O.P. // *Journal of Personality*. — 1992. — Vol. 60. — P. 175-215.

279. McCrae R.R. Folk concepts, Natural Language, and Psychological Constructs: The California Psychological Inventory and the Five-Factor Model / McCrae R.R., Costa P.T., Piedmont, R.L. // *Journal of Personality*. — 1993. — № 61. — P. 1-26.

280. McCrae R.R. Evaluating replicability of factors in the revised NEO PI: Confirmatory Factor Analysis versus Procrustes Rotation / McCrae R.R., Zonderman A.B., Costa P.T. Bond M.H. // *Personality Processes and Individual Differences*. — 1996. — № 70. — P. 552-566.

281. Parkes K. Social support and the demand-discretion model of job stress: Tests of additive and interactive effects in two samples / Parkes K., Mendham C., von Rabenau C. // *Journal of Vocational Behavior*. — 1994. — №44. — P. 91-113.

282. Tomkins S.S. *Affect theory* // P. Ekman (ed.). *Emotion in the human face*. 2nd ed. — Cambridge : Camb. Univ. Press, 1982. — P. 354-395.

283. Vaillant G.E. *Adaptation to life* / Vaillant G.E. — Boston : Little, Brown, 1977. — 396 p.

284. Winnubst J. Social support, stress and organization: Toward optimal matching / Winnubst J., Schabracq M. // *Handbook of work and health psychology* / Eds. M. Schabracq, J. Winnubst, C. Cooper. — New York: John Wiley, 1996. — P. 87-102.

285. Zenasni F. Creativity and tolerance of ambiguity: An empirical study / Zenasni F., Besancon M., Lubart T. // *Journ. of Creative Behavior*. — 2008. — V. 42. — № 1. — P. 61-73.

286. Zimet G.D. The multidimensional scale of perceived social support / Zimet G.D., Dahlem N.W., Zimet S.G., Farley G.K. // Journal of Personality Assessment. — 1988. — V. 52. — P. 30-41.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А. 2.1

Середні (у балах) оцінки найбільш інтенсивно пережитих студентами психічних станів на семінарському занятті, на лекції та при підготовці до занять в домашніх умовах

Ранги	На семінарському занятті		На лекції		На заняттях дома	
	Психічні стани	інтен-сивність	Психічні стани	інтен-сивність	Психічні стани	інтен-сивність
1	Увага	3,44	Бажання учитися	3,55	Увага	3,43
2	Хвилювання	3,40	Настрій	3,54	Бажання учитись	3,38
3	Інтерес	3,25	Інтерес	3,46	Цілеспрямованість	3,37
4	Цілеспрямованість	3,23	Увага	3,42	Інтерес	3,24
5	Бажання учитися	3,23	Цілеспрямованість	3,32	Настрій	3,22
6	Настрій	3,20	Посидючість	3,23	Наполегливість	3,16
7	Стан працездатності	3,06	Стан працездатності	3,16	Стан працездатності	3,15
8	Активність	3,05	Розуміння	3,10	Активність	3,01
9	Ширість	2,91	Зібраність	2,99	Посидючість	2,99
10	Надія	2,83	Ширість	2,83	Нахнення	2,93
11	Бадьорість	2,83	Веселість	2,80	Розуміння	2,93
12	Розуміння	2,81	Задумливість	2,77	Зібраність	2,90
13	Зібраність	2,80	Спокій	2,73	Ширість	2,88
14	Посидючість	2,75	Нахнення	2,72	Задумливість	2,80
15	Неспокій	2,68	Активність	2,72	Бадьорість	2,75
16	Задумливість	2,67	Бадьорість	2,70	Рішучість	2,69
17	Рішучість	2,66	Наполегливість	2,67	Спокій	2,69
18	Збудження	2,64	Нахнення	2,60	Доброта	2,69
19	Напруженість	2,63	Задоволеність	2,60	Сміливість	2,60
20	Наполегливість	2,58	Доброта	2,59	Терпіння	2,57

ДОДАТОК А. 2.2

Структура психічних станів студентів на семінарському занятті

Психічні стани	Фактори				
	I – фактор «Позитивного настрою»	II – «Страх і напруженість»	III – «Працездатність і концентрація на задачі»	IV – «Імобілізаційний»	V – «Азартний»
Апатія				0,605	
Азарт					0,577
Втома				0,524	
Бадьорість	0,555				
Страх		0,783			
Безвихідь		0,588			
Неспокій		0,780			
Безпорадність		0,718			
Натхнення	0,630				
Збудження					0,563
Хвилювання		0,671			
Веселість	0,749				
Захоплення	0,776				
Наснага	0,704				
Увага			0,518		
Доброта	0,679				
Бажання учитися			0,543		
Цілеспрямованість			0,587		
Коливання		0,695			
Конфуз		0,665			
Трудність		0,716			
Лінь				0,707	

<i>Продовження таблиці Додатка А 2.2</i>					
Любов	0,736				
Мріяння	0,597				
Настрій	0,634				
Нервовість		0,705			
Напруженість		0,771			
Терпіння			0,546		
Незалежність	0,510				
Розуміння			0,551		
Посидючість			0,630		
Прикрість		0,563			
Заклопотаність		0,502			
Піднесеність	0,586				
Пригніченість		0,596			
Почуття переваги	0,518				
Радість	0,739				
Стан працездатності			0,635		
Нудьга				0,779	
Сонливість				0,729	
Щастя	0,778				
Зібраність			0,610		
Задоволеність	0,702				
Задоволення	0,778				
Подив	0,548				
Факторна вага	11,039	7,213	5,254	5,041	3,014
% поясненої дисперсії	18,7	12,2	8,9	8,5	5,1

ДОДАТОК А. 2.3

Структура психічних станів студентів на лекції

Психічні стани	Фактори				
	I – «Працездатність і концен-трація на задачі»	II – «Рішучість та впевненості у собі»	III – «Позитивний настрій»	IV – «Напруженість»	V – «Імобілізаційний»
Апатія					0,574
Активність			0,533		
Щирість			0,562		
Втома					0,661
Бадьорість			0,531		
Хвилювання				0,730	
Веселість			0,595		
Захоплення			0,561		
Увага	0,687				
Доброта			0,661		
Бажання навчатися	0,667				
Цілеспрямованість	0,655				
Інтерес	0,667				
Коливання				0,546	
Трудність				0,644	
Лінь					0,733
Любов			0,615		
Мріяння					0,582
Настрій			0,504		
Нервовість				0,747	

<i>Продовження таблиці Додатка А 2.3</i>					
Напруженість				0,820	
Розуміння	0,572				
Посидючість	0,724				
Полегшення		0,556			
Заклопотанність				0,667	
Піднесеність		0,519			
Почуття переваги		0,584			
Радість		0,517	0,531		
Рушучість		0,608			
Стан працездатності	0,689				
Розкутість		0,591			
Смілість		0,569			
Нудьга					0,734
Сонливість					0,765
Спокій		0,512			
Щастя		0,528	0,512		
Зібраність	0,697				
Задоволеність		0,601			
Задоволення		0,591			
Факторна вага	5,769	5,662	5,597	4,516	4,505
% поясненої дисперсії	11,3	11,1	11,0	8,9	8,8

ДОДАТОК А. 2.4

Структура психічних станів студентів при підготовці до занять вдома

Психічні стани	Фактори					
	I – «Позитивний настрій»	II – «Працездатність та концентрація на задачі»	III – «Напруженість та імобілізація»	IV – «Безтурботність і пасивність»	V – «Спокій»	VI – «Легкість і незалежність»
Активність		0,645				
Втома			0,615			
Бадьорість		0,544				
Безтурботність				0,642		
Безвихідь			0,638			
Занепокоєння			0,737			
Натхнення		0,543				
Хвилювання			0,705			
Веселість	0,756					
Захоплення	0,741					
Наснага	0,563					
Увага		0,784				
Досада			0,660			
Бажання вчитися		0,801				
Цілеспрямованість		0,750				
Інтерес		0,762				
Вагання			0,680			
Трудність			0,681			
Лінь				0,564		

<i>Продовження таблиці Додатка А 2.4</i>						
Любов	0,772					
Мріяння	0,599					
Нервозність			0,813			
Напруженість			0,821			
Терпіння					0,506	
Незалежність						0,527
Наполегливість		0,567				
Посидючість		0,575				
Полегшення						0,553
Заклопотаність			0,593			
Піднесеність	0,557					
Почуття переваги	0,598					
Радість	0,822					
Рішучість	0,510					
Стан працездатності		0,699				
Сміливість	0,554					
Нудьга			0,613			
Сонливість			0,545			
Спокій					0,581	
Щастя	0,832					
Зібраність		0,547				
Задоволеність	0,674					
Задоволення	0,760					
Здивування	0,605					
Факторна вага	9,407	7,245	7,219	2,518	2,140	1,976
% поясненої дисперсії	16,8	12,9	12,9	4,5	3,8	3,5

ДОДАТОК А. 2.5

Міра вираженості психічних станів на семінарському занятті у студентів з високим та низьким рівнем успішності (в балах)

Психічні стани	Групи досліджуваних, які відрізняються рівнем навчальної успішності (N±m)		t	p
	З низьким рівнем (n= 203)	З високим рівнем (n=106)		
Азарт	2,18±1,46	2,51±1,49	-1,71	-*
Активність	2,90±1,27	3,36±1,22	-2,75	0,006
Апатія	1,22±1,22	0,91±1,08	2,04	0,04
Безвілля	1,08±1,32	0,73±0,96	2,19	0,03
Безвихідність	1,50±1,54	0,95±1,26	2,85	0,005
Безпорадність	1,38±1,36	1,00±1,21	2,19	0,03
Бадьорість	2,68±1,28	3,12±1,18	-2,64	0,009
Натхнення	2,32±1,39	2,66±1,39	-1,88	-*
Увага	3,28±1,31	3,67±1,06	-2,38	0,02
Збудження	2,45±1,41	2,88±1,54	-2,21	0,03
Гнів	0,81±1,16	0,55±0,99	1,77	-*
Досада	1,50±1,36	1,07±1,13	2,54	0,01
Зацькованість	0,81±1,12	0,42±0,90	2,77	0,006
Злість	0,87±1,10	0,52±0,95	2,45	0,01
Лінь	1,76±1,47	1,15±1,34	3,23	0,001
Мука	1,04±1,28	0,71±1,09	2,06	0,04
Наполегливість	2,41±1,34	3,00±1,35	-3,27	0,001
Настрій	3,08±1,20	3,43±1,07	-2,25	0,03
Ненавість	0,64±1,10	0,40±0,82	1,79	-*
Образа	0,73±1,07	0,49±0,86	1,79	-*
Самота	1,17±1,35	0,67±1,08	2,95	0,003
Печаль	1,13±1,25	0,67±1,02	2,94	0,004
Піднесеність	1,83±1,30	2,20±1,41	-2,06	0,04
Осоружність	0,68±1,04	0,43±0,91	1,88	-*
Рішучість	2,51±1,35	2,95±1,31	-2,50	0,01
Нудьга	1,34±1,35	1,00±1,26	1,93	-*

<i>Продовження таблиці Додатка А 2.5</i>				
Сміливість	2,30±1,30	2,63±1,37	-1,84	-*
Зібраність	2,63±1,34	3,14±1,29	-2,90	0,004
Сонливість	1,74±1,53	1,24±1,45	2,47	0,01
Стан працездатності	2,88±1,35	3,36±1,14	-2,79	0,006
Трудність	2,28±1,20	1,92±1,31	2,22	0,03
Посидючість	2,61±1,40	3,01±1,43	-2,16	0,03
Втома	2,01±1,36	1,71±1,28	1,71	-*
Цілеспрямованість	3,10±1,28	3,51±1,26	-2,44	0,01

Примітка: «*» – сильна тенденція до значимості відмінностей ($p < 0,1$). З таблиці видалені показники тих станів, за якими між двома групами досліджуваних немає статистично значимих відмінностей.

ДОДАТОК А. 2.6

Міра вираженості психічних станів на лекції у студентів з високим та низьким рівнем успішності (в балах)

Психічні стани	Групи досліджуваних, які відрізняються рівнем навчальної успішності ($N \pm m$)		t	p
	З низьким рівнем ($n = 203$)	З високим рівнем ($n = 106$)		
Активність	2,56 \pm 1,24	2,87 \pm 1,21	-1,89	-*
Занепокоєння	0,93 \pm 1,15	0,64 \pm 1,08	1,98	0,05
Сказ	0,60 \pm 1,21	0,29 \pm 0,87	2,09	0,04
Натхнення	2,45 \pm 1,46	2,81 \pm 1,35	-1,93	-*
Увага	3,26 \pm 1,30	3,62 \pm 1,23	-2,12	0,03
Гнів	0,71 \pm 1,24	0,33 \pm 0,86	2,55	0,01
Бажання вчитися	3,38 \pm 1,14	3,71 \pm 1,17	-2,13	0,03
Задумливість	2,70 \pm 1,33	3,02 \pm 1,17	-1,88	-*
Зацькованість	0,68 \pm 1,17	0,31 \pm 0,79	2,67	0,008
Злість	0,73 \pm 1,21	0,41 \pm 0,89	2,16	0,03
Інтерес	3,30 \pm 1,29	3,72 \pm 1,18	-2,46	0,01
Вагання	1,42 \pm 1,36	0,98 \pm 1,15	2,57	0,01
Конфуз	0,79 \pm 1,13	0,55 \pm 0,93	1,68	-*
Мука	1,05 \pm 1,38	0,68 \pm 1,18	2,12	0,03
Настрій	3,46 \pm 1,12	3,69 \pm 0,98	-1,66	-*
Ненависть	0,73 \pm 1,18	0,42 \pm 0,99	2,06	0,04
Образа	0,73 \pm 1,17	0,39 \pm 0,79	2,44	0,01
Полегшення	1,57 \pm 1,31	1,67 \pm 1,37	-0,55	-*
Засмучення	0,97 \pm 1,33	0,64 \pm 0,99	2,05	0,04
Самота	1,09 \pm 1,40	0,60 \pm 1,03	2,83	0,005
Печаль	1,05 \pm 1,29	0,71 \pm 0,99	2,15	0,03

<i>Продовження таблиць Додатка А 2.6</i>				
Розуміння	2,90±1,23	3,35±1,19	-2,76	0,006
Піднесеність	2,01±1,40	2,36±1,36	-1,94	0,05
Зібраність	2,81±1,19	3,29±1,20	-3,02	0,003
Стан працездатності	2,95±1,25	3,44±1,25	-2,90	0,004
Страх	0,96±1,25	0,62±1,06	2,10	0,04
Задоволення	2,21±1,43	2,69±1,48	-2,49	0,01
Посидючість	3,06±1,36	3,41±1,17	-2,03	0,04
Цілеспрямованість	3,12±1,24	3,53±1,30	-2,42	0,02

Примітка: «*» – сильна тенденція до значимості відмінностей ($p < 0,1$). З таблиці видалені показники тих станів, за якими між двома групами досліджуваних немає статистично значимих відмінностей.

ДОДАТОК А. 2.7

Міра вираженості психічних станів на заняттях вдома у студентів з високим та низьким рівнем навчальної успішності (в балах)

Психічні стани	Групи досліджуваних, які відрізняються рівнем навчальної успішності ($N \pm m$)		t	p
	З низьким рівнем (n= 203)	З високим рівнем (n=106)		
Безвілля	1,12±1,34	0,80±1,22	1,86	-*
Натхнення	2,83±1,37	3,17±1,42	-1,84	-*
Натхнення	2,31±1,42	2,70±1,60	-1,96	0,05
Бажання вчитися	3,23±1,27	3,57±1,34	-1,94	-*
Задумливість	2,69±1,34	3,06±1,43	-2,04	0,04
Зацькованість	0,77±1,25	0,41±0,93	2,38	0,02
Злість	0,91±1,26	0,56±1,07	2,18	0,03
Інтерес	3,10±1,30	3,41±1,43	-1,72	-*
Каприз	1,19±1,35	0,85±1,44	1,86	-*
Конфуз	0,79±1,19	0,44±0,92	2,36	0,02
Мука	1,16±1,41	0,81±1,23	1,93	-*
Наполегливість	2,91±1,22	3,52±1,24	-3,75	0,0002
Незалежність	2,43±1,60	2,73±1,70	-1,37	-*
Ненависть	0,76±1,18	0,40±0,87	2,56	0,01
Неприязнь	0,96±1,35	0,55±1,15	2,39	0,02
Нервозність	1,39±1,48	1,07±1,26	1,71	-*
Образа	0,69±1,12	0,28±0,64	3,13	0,002
Засмучення	1,07±1,22	0,77±1,06	1,97	0,05
Самота	1,45±1,57	0,99±1,41	2,27	0,02
Відраза	0,76±1,19	0,44±0,94	2,13	0,03
Печаль	1,06±1,27	0,72±1,11	2,06	0,04

<i>Продовження таблиці Додатка А 2.7</i>				
Пригніченість	1,02±1,23	0,64±0,98	2,47	0,01
Розуміння	2,76±1,37	3,12±1,33	-1,98	0,05
Піднесеність	1,78±1,41	2,22±1,37	-2,35	0,02
Обережність	0,75±1,23	0,41±0,82	2,34	0,02
Сміливість	2,52±1,54	2,86±1,52	-1,68	-*
Зібраність	2,76±1,35	3,10±1,35	-1,93	-*
Стан працездатності	2,94±1,21	3,44±1,28	-3,06	0,002
Страх	0,90±1,26	0,63±1,05	1,68	-*
Задоволеність	2,37±1,44	2,84±1,40	-2,47	0,01
Посидючість	2,84±1,37	3,23±1,58	-2,04	0,04
Цілеспрямованість	3,18±1,29	3,62±1,29	-2,53	0,01

Примітка: «*» – сильна тенденція до значимості відмінностей ($p < 0,1$). З таблиці видалені показники тих станів, за якими між двома групами досліджуваних немає статистично значимих відмінностей.

ДОДАТОК Б. 2.1

Взаємозв'язок показників базових переконань та факторів психічних станів на семінарі

Шкали опитувальника базових переконань	Фактори психічних станів студентів на семінарі				
	1 – Позитивний настрій	2 – Страх і напруженість	3 – Працездатність та кон- центрація на задачі	4 – Імобілізаційний	5 – Азартний
Доброзичливість навколишнього світу	0,15*	-0,06	0,20**	-0,19**	0,07
Справедливість	0,19**	-0,14*	0,05	-0,19**	-0,02
Образ Я	0,10	-0,05	0,20**	-0,20**	0,16*
Вдача	0,05	-0,05	0,12	-0,20**	0,09
Переконання про контроль	0,08	-0,06	0,24***	-0,11	0,23***

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,005$; «***» – $p < 0,0005$.

ДОДАТОК Б. 2.2

Взаємозв'язок показників базових переконань та факторів психічних станів на лекції

Шкали опитувальника базових переконань	Фактори психічних станів студентів на лекції				
	1 – Працездатність та концентрація на задачі	2 – Рішучість та впевне- ність у собі	3 – Позитивний настрій	4 – Напруженість	5 – Імобілізаційний
Доброзичливість навколишнього світу	0,26***	0,13*	0,17*	-0,09	-0,13
Справедливість	0,17*	0,11	0,15*	-0,01	-0,20**
Образ Я	0,31****	0,07	0,14*	-0,06	-0,13*
Вдача	0,17*	0,10	0,13*	-0,13*	-0,08
Переконання про контроль	0,33*****	0,16*	0,10	-0,08	0,01

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,005$; «***» – $p < 0,0001$; «****» – $p < 0,000005$; «*****» – $p < 0,0000005$.

Взаємозв'язок показників базових переконань та факторів психічних станів у домашніх умовах

Шкали опитувальника базових переконань	Фактори психічних станів студентів під час навчальної роботи у домашніх умовах					
	1 – Позитивний настрій	2 – Працездатність та концентрація на задачі	3 – Напруженість та імобілізація	4 – Безруботність та пасивність	5 – Спокій	6 – Легкість та незалежність
Доброчинність навколишнього світу	0,12	0,24***	-0,12	-0,18**	-0,01	0,13*
Справедливість	0,19***	0,23***	-0,16*	-0,10	-0,03	0,02
Образ Я	0,13*	0,44***	-0,16*	0,00	-0,01	0,14*
Вдача	0,09	0,23***	-0,16*	-0,03	0,06	0,15*
Переконання про контроль	0,16*	0,36***	-0,13*	0,17*	-0,00	0,14*

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,005$; «****» – $p < 0,00000005$; «*****» – $p < 0,000000001$.

ДОДАТОК Б. 2.4

Взаємозв'язок показників базових переконань та факторів психічних станів у успішних студентів на семінарі

Шкали опитувальника базових переконань	Фактори психічних станів на семінарі				
	1 – Позитивний настрій	2 – Страх та напруженість	3 – Працездатність та кон- центрація на задачі	4 –Імобілізаційний	5 – Азартний
Доброзичливість навколишнього світу	0,06	-0,05	0,32**	-0,14	0,02
Справедливість	0,26*	-0,19	0,02	-0,11	-0,07
Образ Я	0,17	-0,01	0,12	-0,18	0,07
Вдача	0,06	-0,21	0,05	-0,13	0,05
Переконання про контроль	-0,02	-0,14	0,01	-0,06	0,15

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$.

ДОДАТОК Б. 2.5

Взаємозв'язок показників базових переконань та факторів психічних станів у неуспішних студентів на семінарі

Шкали опитувальника базових переконань	Фактори психічних станів на семінарі				
	1 – Позитивний настрій	2 – Страх напруженість	3 – Працездатність і концентрація на задачі	4 – Імобілізаційний	5 – Азартний
Доброзичливість навколишнього світу	0,20*	-0,11	0,14	-0,18*	0,08
Справедливість	0,16	-0,09	0,04	-0,24***	0,01
Образ Я	0,10	-0,06	0,19*	-0,17	0,15
Вдача	0,09	0,01	0,13	-0,23**	0,04
Переконання про контроль	0,16	-0,04	0,35****	-0,12	0,23**

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,005$; «****» – $p < 0,0001$.

ДОДАТОК Б. 2.6

Взаємозв'язок показників базових переконань та факторів психічних станів у успішних студентів на лекції

Шкали опитувальника базових переконань	Фактори психічних станів на лекції				
	1 – Працезданість та концент- рація на задачі	2 – Рішучість та впевненість у собі	3 – Позитивний настрій	4 – Напруженість	5 – Імобілізаційний
Доброзичливість навколишнього світу	0,33**	0,22	-0,00	-0,22	-0,05
Справедливість	0,31***	0,15	0,11	-0,12	-0,12
Образ Я	0,43****	0,05	0,17	-0,00	-0,13
Вдача	0,22	0,23	0,02	-0,15	0,09
Переконання про контроль	0,30***	0,13	0,16	-0,23*	0,01

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,005$; «****» – $p < 0,0005$.

ДОДАТОК Б. 2.7

Взаємозв'язок показників базових переконань та факторів психічних станів у неуспішних студентів на лекції

Шкали опитувальника базових переконань	Фактори психічних станів на лекції				
	1 – Працездатність та кон- центрація на задачі	2 – Рішучість та впевненість в собі	3 – Позитивний настрій	4 – Напруженість	5 – Імобілізаційний
Доброзичливість навколишнього світу	0,19*	0,08	0,25**	-0,06	-0,15
Справедливість	0,08	0,11	0,13	0,05	-0,26**
Образ Я	0,21*	0,07	0,13	-0,08	-0,12
Вдача	0,10	0,08	0,20*	-0,14	-0,16
Переконання про контроль	0,33***	0,19*	0,07	-0,01	-0,00

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,005$; «***» – $p < 0,0005$.

ДОДАТОК Б. 2.8

Взаємозв'язок показників базових переконань та факторів психічних станів у успішних студентів під час навчальної роботи в домашніх умовах

Шкали опитувальника базових переконань	Фактори психічних станів під час навчальної роботи у домашніх умовах					
	1 – Позитивний настрій	2 – Працездатність та концентрація на задачі	3 – Напруженість та іммобілізація	4 – Безтурботність та пасивність	5 – Спокій	6 – Легкість та незалежність
Доброзичливість навколишнього світу	0,20	-0,02	-0,00	-0,29*	-0,07	-0,01
Справедливість	0,16	0,20	0,12	-0,24*	-0,05	-0,10
Образ Я	0,09	0,47***	-0,02	-0,18	-0,20	0,09
Вдача	0,05	0,10	0,14	-0,10	0,07	-0,02
Переконання про контроль	0,10	0,34**	-0,11	0,22	-0,07	0,24*

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,005$; «***» – $p < 0,00005$.

ДОДАТОК Б. 2.9

Взаємозв'язок показників базових переконань та факторів психічних станів у неуспішних студентів під час навчальної роботи у домашніх умовах

Шкали опитувальника базових переконань	Фактори психічних станів під час навчальної роботи у домашніх умовах					
	1 – Позитивний настрій	2 – Працездатність та концентрація на задачі	3 – Напруженість та імобілізація	4 – Безтурботність та пасивність	5 – Спокій	6 – Легкість та незалежність
Доброзичливість навколишнього світу	0,11	0,26**	-0,24**	-0,12	-0,02	0,15
Справедливість	0,20*	0,12	-0,26**	-0,07	-0,06	0,04
Образ Я	0,16	0,39*****	-0,22*	0,12	0,09	0,14
Вдача	0,10	0,22*	-0,36****	0,06	0,05	0,24**
Переконання про контроль	0,19*	0,34***	-0,22*	0,23*	0,04	0,07

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,0005$; «****» – $p < 0,0001$; «*****» – $p < 0,00005$.

**Взаємозв'язок факторів Великої П'ятірки та факторів
психічних станів на семінарі**

Фактори Великої П'ятірки	Фактори психічних станів студентів на семінарі				
	1 – Позитивний настрій	2 – Страх напруженість	3 – Прагматичність та концентрація на задачі	4 – Імпульсивність	5 – Азартний
I: Екстраверсія	0,19**	-0,19**	0,24****	-0,15*	0,18*
II: Згода	0,21***	0,07	0,36*****	-0,37*****	-0,05
III: Усвідомленість	0,09	-0,09	0,30*****	-0,27*****	-0,02
IV: Емоційна стабільність	0,03	-0,32*****	0,04	-0,05	-0,03
V: Інтелект	0,08	-0,06	0,35*****	-0,14*	0,33*****

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,005$; «****» – $p < 0,001$;

«*****» – $p < 0,0001$; «*****» – $p < 0,00005$; «*****» – $p < 0,00001$;

«*****» – $p < 0,000001$; «*****» – $p < 0,0000001$.

Взаємозв'язок факторів Великої П'ятірки та факторів психічних станів на лекції

Фактори Великої П'ятірки	Фактори психічних станів студентів на лекції				
	1 – Працездатність та концентрація на задачі	2 – Реішувальність та впевненість у собі	3 – Позитивний настрій	4 – Напруженість	5 – Імобілізаційний
I: Екстраверсія	0,16*	0,28****	0,32*****	-0,13	-0,07
II: Згода	0,31*****	0,05	0,35*****	-0,16*	-0,20**
III: Усвідомленість	0,25***	0,03	0,11	-0,12	-0,29*****
IV: Емоційна стабільність	-0,00	0,19**	0,02	-0,31*****	-0,14*
V: Інтелект	0,28****	0,32*****	0,08	-0,08	-0,09

Примітка: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,005$; **** $p < 0,0001$; ***** $p < 0,000005$;
 * $p < 0,00005$; ** $p < 0,00001$; *** $p < 0,000005$; **** $p < 0,0000005$; ***** $p < 0,00000005$.

**Взаємозв'язок факторів Великої П'ятірки та факторів психічних станів
під час навчальної роботи у домашніх умовах**

Фактори Великої П'ятірки	Фактори психічних станів студентів у домашніх умовах				
	1 – Позитивний настрій	2 – Працездатність та концентрація на задачі	3 – Напруженість та імобілізація	4 – Безтурботність та пасивність	5 – Спокій
I: Екстраверсія	0,24^{***}	0,34^{*****}	-0,19^{**}	0,05	-0,00
II: Згода	0,18[*]	0,31^{*****}	-0,15[*]	-0,07	0,01
III: Усвідомленість	0,13	0,32^{*****}	-0,18[*]	-0,31^{*****}	0,21^{***}
IV: Емоційна стабільність	0,09	0,04	-0,35^{*****}	0,01	0,19^{***}
V: Інтелект	0,20^{***}	0,35^{*****}	-0,17[*]	0,08	0,03

Примітка: ^{*} $p < 0,05$; ^{**} $p < 0,01$; ^{***} $p < 0,005$; ^{****} $p < 0,001$;

^{*****} $p < 0,0005$; ^{*****} $p < 0,00001$; ^{*****} $p < 0,000005$;

^{*****} $p < 0,000001$.

ДОДАТОК В. 2.4

Взаємозв'язок факторів Великої П'ятірки та факторів психічних станів у успішних студентів на семінарі

Фактори Великої П'ятірки	Фактори психічних станів на семінарі				
	1 – Позитивний настрій	2 – Страх напруженість	3 – Працездатність та концентрація на задачі	4 – Імобілізаційний	5 – Азартний
I: Екстраверсія	0,30*	-0,33*	0,04	0,04	0,10
II: Згода	0,19	0,13	0,40***	-0,33*	0,11
III: Усвідомленість	0,05	-0,02	0,31*	-0,34**	-0,14
IV: Емоційна стабільність	0,00	-0,41***	-0,06	-0,13	-0,07
V: Інтелект	0,17	-0,11	0,41***	0,11	0,32*

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,005$.

Взаємозв'язок факторів Великої П'ятірки та факторів психічних станів у неуспішних студентів на семінарі

Фактори Великої П'ятірки	Фактори психічних станів на семінарі			
	1 – Позитивний настрій	2 – Страх напруженість	3 – Працездатність та концентрація на задачі	4 – Імобілізаційний
I: Екстраверсія	0,16	-0,12	0,29 ****	-0,14
II: Згода	0,23 **	0,05	0,36 *****	-0,37 *****
III: Усвідомленість	0,05	-0,11	0,30 ****	-0,22 *
IV: Емоційна стабільність	0,02	-0,26 ***	0,06	-0,06
V: Інтелект	0,03	0,01	0,31 *****	-0,16
				0,32 *****

Примітка: *_p – $p < 0,05$; **_p – $p < 0,01$; ***_p – $p < 0,005$; ****_p – $p < 0,001$; *****_p – $p < 0,0005$; *****_p – $p < 0,00005$.

Взаємозв'язок факторів Великої П'ятірки та факторів психічних станів у успішних студентів на лекції

Фактори Великої П'ятірки	Фактори психічних станів на лекції					
	1 – Працездатність та концентрація на задачі	2 – Реішувальність та впевненість у собі	3 – Позитивний настрій	4 – Напруженість	5 – Імобілізаційний	
	I: Екстраверсія	0,07	0,37**	0,31*	-0,21	-0,09
	II: Згода	0,40***	0,09	0,20	-0,00	-0,25
	III: Усвідомленість	0,48***	-0,02	-0,02	-0,16	-0,30*
	IV: Емоційна стабільність	0,21	0,17	0,14	-0,47***	-0,12
	V: Інтелект	0,24	0,44***	0,07	-0,13	-0,10

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,005$;
 «****» – $p < 0,001$; «*****» – $p < 0,0005$.

Взаємозв'язок факторів Великої П'ятірки та факторів психічних станів у неуспішних студентів на лекції

Фактори Великої П'ятірки	Фактори психічних станів на лекції				
	1 – Працездатність та концентрація на задачі	2 – Рішучість та впевненість у собі	3 – Позитивний настрій	4 – Напруженість	5 – Імобілізаційний
I: Екстраверсія	0,12	0,26 ^{***}	0,32 ^{****}	-0,12	-0,03
II: Згода	0,25 ^{**}	0,02	0,41 ^{*****}	-0,24 ^{**}	-0,16
III: Усвідомленість	0,14	0,04	0,19 [*]	-0,06	-0,32 ^{****}
IV: Емоційна стабільність	-0,05	0,20 [*]	0,01	-0,24 ^{**}	-0,18 [*]
V: Інтелект	0,24 ^{**}	0,27 ^{***}	0,08	-0,08	-0,06

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,005$; «****» – $p < 0,0005$; «*****» – $p < 0,000005$.

Взаємозв'язок факторів Великої П'ятірки та факторів психічних станів у успішних студентів під час навчальної роботи в домашніх умовах

фактори Великої П'ятірки	фактори психічних станів студентів у домашніх умовах					
	1 - Позитивний настрій	2 - Працездатність та концентрація на задачі	3 - Напруженість та іммобілізація	4 - Безтурботність та пасивність	5 - Спокій	6 - Апетитність та незалежність
I: Екстраверсія	0,21	0,22	-0,15	0,12	-0,01	0,13
II: Згода	0,22	0,27 [*]	-0,14	-0,33 [*]	0,16	-0,09
III: Усвідомленість	0,01	0,41 ^{****}	-0,25	-0,48 ^{****}	0,34 [*]	0,08
IV: Емоційна стабільність	-0,04	0,24	-0,37 ^{**}	0,13	-0,05	0,07
V: Інтелект	0,19	0,41 ^{****}	-0,06	-0,26	0,10	0,01

Примітка: «^{*}» – $p < 0,05$; «^{**}» – $p < 0,01$; «^{***}» – $p < 0,005$; «^{****}» – $p < 0,001$; «^{*****}» – $p < 0,0005$.

Взаємоз'язок факторів Великої П'ятірки та факторів психічних станів у неуспішних студентів під час навчальної роботи в домашніх умовах

Фактори Великої П'ятірки	Фактори психічних станів студентів у домашніх умовах					
	1 – Позитивний настрій	2 – Працездатність та концентрація на задачі	3 – Напруженість та імобілізація	4 – Безтурботність та пасивність	5 – Спокій	6 – Легкість та незалежність
I: Екстраверсія	0,22[*]	0,32^{****}	-0,19[*]	0,02	-0,02	-0,06
II: Згода	0,14	0,30^{***}	-0,15	-0,00	-0,04	-0,03
III: Усвідомленість	0,15	0,27^{**}	-0,12	-0,27^{**}	0,12	-0,06
IV: Емоційна стабільність	0,15	-0,02	-0,33^{****}	-0,04	0,26^{**}	0,06
V: Інтелект	0,18[*]	0,28^{**}	-0,19[*]	0,18[*]	-0,01	-0,08

Примітка: «^{*}» – $p < 0,05$; «^{**}» – $p < 0,005$; «^{***}» – $p < 0,001$; «^{****}» – $p < 0,0005$.

Взаємозв'язок показників толерантності до невизначеності та факторів психічних станів на семінарі

Шкали опитувальника загальної толерантності до невизначеності	Фактори психічних станів студентів на семінарі				
	1 – Позитивний настрій	2 – Страх напруженість	3 – Працездатність та концентрація на задачі	4 – Імобілізаційний	5 – Азартний
	Перевага невизначеності	0,36 *****	-0,25 ***	0,18 *	-0,09
	Запобігання невизначеності	-0,25 ***	0,40 *****	-0,05	0,20 **
	Позитивне ставлення до новизни	0,26 ***	-0,35 *****	0,07	-0,20 **
	Позитивне ставлення до когнітивної складності	0,33 *****	-0,34 *****	0,11	0,13
Позитивне ставлення до невизначеності	0,29 *****	-0,30 *****	0,13	0,05	0,17 *

Примітка: $r^2_b - p < 0,05$; $r^2_{bb} - p < 0,01$; $r^2_{bbb} - p < 0,005$; $r^2_{bbbb} - p < 0,001$;

$r^2_{bbbbb} - p < 0,0001$; $r^2_{bbbbb} - p < 0,00005$; $r^2_{bbbbb} - p < 0,00001$;

$r^2_{bbbbb} - p < 0,000005$; $r^2_{bbbbb} - p < 0,0000001$.

**Взаємозв'язок показників толерантності до невизначеності
та факторів психічних станів на лекції**

Шкали опитувальника загальної толерантності до невизначеності	Фактори психічних станів студентів на лекції				
	1 – Працездатність та концентрація на задачі	2 – Релігійність та впевненість у собі	3 – Позитивний настрій	4 – Напруженість	5 – Імобілізаційний
Переважа невизначеності	0,22***	0,21**	0,23***	-0,13	-0,01
Запобігання невизначеності	-0,08	-0,36*****	-0,11	0,09	0,08
Позитивне ставлення до новизни	0,14	0,26*****	0,20*	-0,11	-0,08
Позитивне ставлення до когнітивної складності	0,18*	0,24***	0,13	-0,13	-0,10
Позитивне ставлення до невизначеності	0,12	0,32*****	0,17*	-0,08	0,02

Примітка: *^p – $p < 0,05$; **^p – $p < 0,01$; ***^p – $p < 0,005$; ****^p – $p < 0,001$;
*****^p – $p < 0,0005$; *****^p – $p < 0,000005$.

Взаємозв'язок показників толерантності до невизначеності та факторів психічних станів в домашніх умовах

Шкали опитувальника загальної толерантності до невизначеності	Фактори психічних станів студентів у домашніх умовах					
	1 – Позитивний настрій	2 – Працездатність та концентрація на задачі	3 – Натруженість та іміобілізація	4 – Безруботність та пасивність	5 – Спокій	6 – Легкість та незалежність
Перевага невизначеності	0,31 ^{****}	0,30 ^{****}	-0,12	-0,01	-0,08	0,03
Запобігання невизначеності	-0,23 ^{**}	-0,02	0,27 ^{****}	0,09	0,06	-0,25 ^{***}
Позитивне ставлення до новизни	0,27 ^{****}	0,19 [*]	-0,15	-0,12	-0,12	0,17 [*]
Позитивне ставлення до когнітивної складності	0,25 ^{**}	0,19 [*]	-0,23 ^{**}	-0,07	-0,09	0,17 [*]
Позитивне ставлення до невизначеності	0,26 ^{***}	0,10	-0,19 [*]	0,00	-0,02	0,10

Примітка: *^a – $p < 0,05$; **^a – $p < 0,01$; ***^a – $p < 0,001$; ****^a – $p < 0,0005$; ****^a_b – $p < 0,0001$.

Взаємозв'язок показників толерантності до невизначеності та факторів психічних станів у успішних студентів на семінарі

Шкали опитувальника загальної толерантності до невизначеності	Фактори психічних станів на семінарі					
	1 – Позитивний настрій	2 – Страх напруженість	3 – Працездатність та концентрація на задачі	4 – Імобілізаційний	5 – Азартний	
	Перевага невизначеності	0,39**	-0,15	0,03	0,14	0,29*
	Запобігання невизначеності	-0,16	0,33*	-0,00	-0,14	-0,30*
	Позитивне ставлення до новизни	0,23	-0,32*	-0,16	0,10	0,24
	Позитивне ставлення до когнітивної складності	0,32*	-0,16	0,14	0,09	0,39**
Позитивне ставлення до невизначеності	0,22	-0,23	0,02	0,19	0,22	

Примітка: * $p < 0,05$; ** $p < 0,001$.

Взаємозв'язок показників толерантності до невизначеності та факторів психічних станів у неуспішних студентів на семінарі

Шкали опитувальника загальної толерантності до невизначеності	Фактори психічних станів на семінарі				
	1 – Позитивний настрій	2 – Страх напруженості	3 – Працездатність та концентрація на задачі	4 – Імобілізаційний	5 – Азартний
	Перевага невизначеності	0,36^{****}	-0,35^{*****}	0,25[*]	-0,23[*]
	Запобігання невизначеності	-0,35^{*****}	0,42^{*****}	-0,02	0,14
	Позитивне ставлення до новизни	0,34^{***}	-0,34^{***}	0,14	-0,27[*]
	Позитивне ставлення до когнітивної складності	0,36^{****}	-0,46^{*****}	0,05	-0,28^{**}
Позитивне ставлення до невизначеності	0,36^{****}	-0,37^{*****}	0,19	-0,05	0,13

Примітка: ^{*} $p < 0,05$; ^{**} $p < 0,01$; ^{***} $p < 0,005$; ^{****} $p < 0,0005$; ^{*****} $p < 0,00001$.

Взаємозв'язок показників толерантності до невизначеності та факторів психічних станів у успішних студентів на лекції

Шкали опитувальника загальної толерантності до невизначеності	Фактори психічних станів на лекції				
	1 – Працездатність та концентрація на задачі	2 – Реішувальність та впевненість у собі	3 – Позитивний настрій	4 – Напруженість	5 – Імобілізаційний
	Перевага невизначеності	0,32*	0,30*	0,28*	-0,05
	Запобігання невизначеності	-0,13	-0,51***	-0,18	0,17
	Позитивне ставлення до новизни	0,06	0,34**	0,25	-0,11
Позитивне ставлення до когнітивної складності	0,30*	0,40***	0,14	-0,09	0,08
Позитивне ставлення до невизначеності	0,22	0,40***	0,26*	-0,12	0,16

Примітка: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,005$; **** $p < 0,0005$; ***** $p < 0,00005$.

**Взаємозв'язок показників толерантності до невизначеності
та факторів психічних станів у неуспішних студентів на лекції**

Шкали опитувальника загальної толерантності до невизначеності	Фактори психічних станів на лекції					
	1 – Працездатність та концентрація на задачі	2 – Реішучість та впевненість у собі	3 – Позитивний настрій	4 – Напруженість	5 – Імобілізаційний	
	Перевага невизначеності	0,18	0,19	0,24*	-0,18	-0,20
	Запобігання невизначеності	-0,03	-0,26*	-0,16	0,01	0,21
	Позитивне ставлення до новизни	0,18	0,24*	0,22*	-0,10	-0,24*
	Позитивне ставлення до когнітивної складності	0,08	0,15	0,19	-0,16	-0,27*
	Позитивне ставлення до невизначеності	0,08	0,28*	0,19	-0,03	-0,14

Примітка: «*» – $p < 0,05$.

Взаємозв'язок показників толерантності до невизначеності та факторів психічних станів у успішних студентів під час роботи вдома

Шкали опитувальника загальної толерантності до невизначеності	Фактори психічних станів під час роботи у домашніх умовах					
	1 – Позитивний настрій	2 – Працездатність та концентрація на завданні	3 – Напруженість та іммобілізація	4 – Безтурботність та пасивність	5 – Спокій	6 – Активність та незалежність
Перевага невизначеності	0,37**	0,44***	0,03	0,11	-0,13	0,14
Запобігання невизначеності	-0,27*	-0,24	0,16	-0,20	0,08	-0,29*
Позитивне ставлення до новизни	0,31*	0,29*	-0,10	0,14	-0,14	0,25
Позитивне ставлення до когнітивної складності	0,31*	0,38**	-0,02	0,00	-0,09	0,22
Позитивне ставлення до невизначеності	0,29*	0,28*	-0,08	0,26*	-0,08	0,17

Примітка: * $p < 0,05$; ** $p < 0,005$; *** $p < 0,001$;

Взаємозв'язок показників толерантності до невизначеності та факторів психічних станів у неуспішних студентів під час роботи вдома

Шкали опитувальника загальної толерантності до невизначеності	Фактори психічних станів під час навчальної роботи в домашніх умовах					
	1 – Позитивний настрій	2 – Працездатність та концентрація на задачі	3 – Напруженість та імобілізація	4 – Безтурботність та пасивність	5 – Спокій	6 – Легкість та незалежність
	Перевага невизначеності	0,31***	0,20	-0,22*	-0,14	-0,01
	Запобігання невизначеності	-0,26*	0,15	0,33***	0,11	-0,24*
	Позитивне ставлення до новизни	0,33***	0,11	-0,18	-0,28**	0,12
	Позитивне ставлення до когнітивної складності	0,23*	0,03	-0,33***	-0,15	0,11
Позитивне ставлення до невизначеності	0,30***	-0,05	-0,30***	-0,14	-0,07	0,13

Примітка: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,005$; **** $p < 0,0005$.

Взаємозв'язок показників пресингів навчально-пізнавальної діяльності та факторів психічних станів студентів на семінарі

Стрес-фактори (пресинги) навчально-пізнавальної діяльності студентів	Фактори психічних станів студентів на семінарі				
	1 – Позитивний настрій	2 – Страх напруженість	3 – Прагматичність та концентрація на завданні	4 – Імобілізаційний	5 – Азартний
	-0,01	0,14*	0,03	0,17*	-0,01
	-0,11	0,04	0,01	0,05	0,17*
	-0,11	0,13	-0,08	0,19**	0,05
	-0,02	0,17*	0,01	0,15*	0,04
	-0,08	0,30*****	-0,17**	0,26*****	-0,05
Загальний показник	-0,09	0,20***	-0,05	0,21***	0,05

Примітка: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,005$; **** $p < 0,0001$;

***** $p < 0,000005$.

Взаємозв'язок показників пресингів навчально-пізнавальної діяльності та факторів психічних станів студентів на лекції

Стрес-фактори (пресинги) навчально-пізнавальної діяльності студентів	Фактори психічних станів на лекції				
	1 – Працездатність та концентрація на задачі	2 – Релігійність та впевненість у собі	3 – Позитивний настрій	4 – Напруженість	5 – Імобілізаційний
Стосунки із студентами	-0,10	-0,02	-0,03	0,11	0,14*
Стосунки з викладачами	-0,09	0,01	-0,03	0,09	0,09
Організація навчального процесу	-0,17*	-0,07	-0,05	0,07	0,28*****
Умови навчання	-0,15*	-0,02	0,02	0,22	0,23*****
Особистісні якості, вміння	-0,19***	-0,10	-0,02	0,25*****	0,26*****
Загальний показник	-0,18**	-0,05	-0,03	0,18**	0,25*****

Примітка: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,005$; **** $p < 0,0005$; ***** $p < 0,00005$.

ДОДАТОК Е. 2.3

Взаємозв'язок показників пресингів навчально-пізнавальної діяльності та факторів психічних станів студентів під час навчальної роботи вдома

Стрес-фактори (пресинги) навчально-пізнавальної діяльності студентів	фактори психічних станів під час навчальної роботи в домашніх умовах					
	1 - Позитивний настрій	2 - Працездатність та концентрація на задачі	3 - Напруженість та імобілізація	4 - Безтурботність та пасивність	5 - Спокій	6 - Легкість та незалежність
Стосунки із студентами	0,00	-0,04	0,19 ^{***}	0,09	-0,04	-0,00
Стосунки з викладачами	-0,02	0,02	0,12	0,13 [*]	-0,08	0,13
Організація навчального процесу	-0,08	-0,10	0,23 ^{***}	0,18 ^{**}	0,07	0,01
Умови навчання	0,00	-0,13	0,27 ^{***}	0,13 [*]	-0,01	-0,02
Особистісні якості, вміння	-0,05	-0,26 ^{***}	0,40 ^{***}	0,11	-0,08	0,12
Загальний показник	-0,04	-0,13	0,30 ^{***}	0,16 [*]	-0,03	0,06

Примітка: ^{*} $p < 0,05$; ^{**} $p < 0,01$; ^{***} $p < 0,005$; ^{****} $p < 0,001$; ^{*****} $p < 0,00001$.
^{*****} $p < 0,0001$; ^{*****} $p < 0,00001$; ^{*****} $p < 0,000001$.

Взаємозв'язок показників пресингів навчально-пізнавальної діяльності та факторів психічних станів успішних студентів на семінарі

Стрес-фактори (пресинги) - навчально-пізнавальної діяльності студентів	Фактори психічних станів студентів на семінарі				
	1 – Позитивний настрій	2 – Страх напруженість	3 – Працездатність та концентрація на зadáчi	4 – Імобілізаційний	5 – Азартний
Стосунки із студентами	0,09	0,22	-0,03	0,06	0,19
Стосунки з викладачами	-0,21	-0,03	-0,04	0,08	0,17
Організація навчального процесу	-0,05	0,14	-0,18	0,33**	0,00
Умови навчання	-0,02	0,16	-0,21	0,04	0,10
Особистісні якості, вміння	0,02	0,25*	-0,29*	0,19	0,24*
Загальний показник	-0,05	0,20	-0,21	0,21	0,18

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,005$.

Взаємозв'язок показників пресингів навчально-пізнавальної діяльності та факторів психічних станів неуспішних студентів на семінарі

Стрес-фактори (пресинги) навчально-пізнавальної діяльності студентів	Фактори психічних станів студентів на семінарі				
	1 – Позитивний настрій	2 – Страх напруженість	3 – Працездатність та концентрація на завданні	4 – Імобілізаційний	5 – Азартний
Стосунки із студентами	-0,02	0,12	0,09	0,21*	-0,10
Стосунки з викладачами	-0,03	0,08	-0,00	0,10	0,16
Організація навчального процесу	-0,10	0,12	-0,04	0,16	0,07
Умови навчання	0,05	0,11	0,14	0,20*	0,04
Особистісні якості, вміння	-0,11	0,29***	-0,07	0,24**	-0,16
Загальний показник	-0,05	0,18*	0,03	0,22*	0,01

Примітка: *^a_b – $p < 0,05$; **^a_b – $p < 0,01$; ***^a_b – $p < 0,001$.

Взаємозв'язок показників пресингів навчально-пізнавальної діяльності та факторів психічних станів успішних студентів на лекції

Стрес-фактори (пресинги) навчально-пізнавальної діяльності студентів	Фактори психічних станів на лекції				
	1 – Працездатність та концентрація на завданні	2 – Рішучість та впевненість у собі	3 – Позитивний настрій	4 – Напруженість	5 – Імобілізаційний
Стосунки із студентами	-0,13	0,07	-0,11	0,03	0,20
Стосунки з викладачами	-0,07	0,07	-0,09	-0,06	0,13
Організація навчального процесу	-0,39***	0,06	-0,04	0,01	0,37***
Умови навчання	-0,25*	-0,04	-0,06	0,13	0,20
Особистісні якості, вміння	-0,20	-0,08	0,02	0,25*	0,28*
Загальний показник	-0,29*	0,02	-0,08	0,10	0,33**

Примітка: *^h – $p < 0,05$; **^h – $p < 0,01$; ***^h – $p < 0,005$; ***^h – $p < 0,001$.

Взаємозв'язок показників пресингів навчально-пізнавальної діяльності та факторів психічних станів неуспішних студентів на лекції

Стрес-фактори (пресинги) навчально-пізнавальної діяльності студентів	Фактори психічних станів на лекції				
	1 – Працездатність та концентрація на задачі	2 – Рішучість та впевненість у собі	3 – Позитивний настрій	4 – Напруженість	5 – Імобілізаційний
Стосунки із студентами	-0,10	-0,01	0,04	0,17	0,09
Стосунки з викладачами	-0,18*	0,02	-0,04	0,16	0,09
Організація навчального процесу	-0,09	-0,09	-0,06	0,11	0,23**
Умови навчання	-0,09	0,04	0,07	0,28***	0,23**
Особистісні якості, вміння	-0,15	-0,05	-0,04	0,21*	0,22*
Загальний показник	-0,15	-0,03	-0,01	0,23**	0,21*

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,005$.

Взаємозв'язок показників пресингів навчально-пізнавальної діяльності та факторів психічних станів успішних студентів під час навчальної роботи вдома

Стрес-фактори (пресинги) навчально-пізнавальної діяльності студентів	Фактори психічних станів під час навчальної роботи в домашніх умовах					
	1 - Позитивний настрій	2 - Працездатність та концентрація на задачі	3 - Напруженість та імпобілізація	4 - Безтурботність та пасивність	5 - Спокій	6 - Легкість та незалежність
Стосунки із студентами	0,18	-0,00	0,12	0,04	-0,07	0,08
Стосунки з викладачами	-0,13	0,10	-0,07	0,15	-0,03	0,15
Організація навчального процесу	-0,02	-0,28*	0,21	0,23	0,02	0,13
Умови навчання	-0,06	-0,34***	0,10	0,29*	-0,06	-0,01
Особистісні якості, вміння	-0,08	-0,29*	0,31**	0,21	-0,33**	0,15
Загальний показник	-0,03	-0,23	0,19	0,26*	-0,13	0,14

Примітка: *» - $p < 0,05$; **» - $p < 0,01$; ***» - $p < 0,005$.

Взаємозв'язок показників пресингів навчально-пізнавальної діяльності та факторів психічних станів неуспішних студентів під час навчальної роботи вдома

Стрес-фактори (пресинги) навчально-пізнавальної діяльності студентів	Фактори психічних станів під час навчальної роботи в домашніх умовах					
	1 – Позитивний настрій	2 – Працездатність та концентрація на задачі	3 – Напруженість та імобілізація	4 – Безтурботність та пасивність	5 – Спокій	6 – Апетитність та незалежність
Стосунки із студентами	-0,02	-0,06	0,20*	0,16	-0,05	-0,01
Стосунки з викладачами	0,03	-0,12	0,17*	0,14	-0,08	0,09
Організація навчального процесу	-0,07	-0,06	0,21*	0,16	0,12	-0,06
Умови навчання	0,09	-0,03	0,30***	0,11	0,04	-0,02
Особистісні якості, вміння	0,00	-0,24**	0,39*****	0,09	0,06	0,14
Загальний показник	0,01	-0,13	0,31***	0,17	0,02	0,04

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,001$;

«****» – $p < 0,0005$; «*****» – $p < 0,000005$.

**Взаємозв'язок показників опитувальника самоорганізації діяльності
і факторів психічних станів на семінарі**

Показники опитувальника самоорганізації діяльності	Фактори психічних станів студентів на семінарі				
	1 – Позитивний настрій	2 – Страх напруженість	3 – Працездатність та концентрація на завданні	4 – Імобілізаційний	5 – Азартний
Плановірність	0,08	-0,01	0,25 ^{***}	-0,23 ^{***}	-0,01
Цілеспрямованість	0,14	-0,19 [*]	0,27 ^{***}	-0,31 ^{*****}	0,19 [*]
Наполегливість	0,21 ^{**}	-0,27 ^{*****}	0,20 [*]	-0,29 ^{*****}	-0,10
Фіксація на структурі діяльності	0,07	0,13	0,11	-0,03	-0,05
Самоорганізація	0,21 ^{**}	0,22 ^{**}	0,19 [*]	-0,02	0,11
Орієнтація на теперішнє	0,12	-0,10	0,09	0,04	0,17 [*]
Загальний показник	0,24 ^{***}	-0,08	0,34 ^{*****}	-0,29 ^{*****}	0,07

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,005$; «****» – $p < 0,001$;
«*****» – $p < 0,0005$; «*****» – $p < 0,00001$.

**Взаємозв'язок показників опитувальника самоорганізації діяльності
і факторів психічних станів на лекції**

Показники опитувальника самоорганізації діяльності	Фактори психічних станів на лекції				
	1 – Працездатність та концентрація на завданні	2 – Рішучість та впевненість у собі	3 – Позитивний настрій	4 – Напруженість	5 – Імобілізаційний
Плановірність	0,28 *****	0,06	0,15	-0,07	-0,21 **
Цілеспрямованість	0,27 *****	0,20 *	0,05	-0,18 *	-0,24 ***
Наполегливість	0,13	0,12	0,18 *	-0,15	-0,36 *****
Фіксація на структурі діяльності	0,17 *	-0,04	-0,00	0,10	-0,03
Самоорганізація	0,16 *	0,09	0,17 *	0,12	0,06
Орієнтація на теперішнє	0,10	0,24 ***	-0,02	-0,16 *	0,07
Загальний показник	0,34 *****	0,18 *	0,17 *	-0,10	-0,26 ***

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,005$; «****» – $p < 0,001$;
«*****» – $p < 0,0005$; «*****» – $p < 0,00005$.

Взаємозв'язок показників опитувальника самоорганізації діяльності і факторів психічних станів під час навчальної роботи в домашніх умовах

Показники опитувальника самоорганізації діяльності	Фактори психічних станів під час навчальної роботи в домашніх умовах					
	1 – Позитивний настрій	2 – Працездатність та концентрація на задачі	3 – Напруженість та імобілізація	4 – Безтурботність та пасивність	5 – Спокій	6 – Легкість та незалежність
Плановірність	0,15	0,27 ^{***}	-0,13	-0,17 [*]	0,09	0,04
Цілеспрямованість	0,07	0,40 ^{*****}	-0,19 [*]	-0,04	0,05	-0,05
Наполегливість	0,20 [*]	0,16 [*]	-0,39 ^{*****}	-0,26 ^{*****}	0,21 ^{**}	0,00
Фіксація на структурі діяльності	0,12	0,16 [*]	0,15	-0,08	0,10	-0,03
Самоорганізація	0,29 ^{*****}	0,24 ^{***}	0,17 [*]	-0,02	0,02	0,05
Орієнтація на теперішнє	0,16 [*]	0,19 [*]	-0,13	0,20 [*]	0,05	0,05
Загальний показник	0,27 ^{***}	0,41 ^{*****}	-0,17 [*]	-0,15	0,16 [*]	0,01

Примітка: ^{*,**} – $p < 0,05$; ^{***} – $p < 0,01$; ^{****} – $p < 0,005$; ^{*****} – $p < 0,001$;
^{*,**} – $p < 0,0005$; ^{***} – $p < 0,000005$; ^{****} – $p < 0,0000001$.

**Взаємозв'язок показників опитувальника самоорганізації діяльності
і факторів психічних станів у успішних студентів на семінарі**

Показники опитувальника самоорганізації діяльності	Фактори психічних станів студентів на семінарі				
	1 – Позитивний настрій	2 – Страх напруженість	3 – Працездатність та концентрація на завданні	4 – Імобілізаційний	5 – Азартний
Планованість	-0,08	0,21	0,15	-0,31*	-0,11
Цілеспрямованість	0,39**	-0,20	0,15	-0,38*	0,38*
Наполегливість	0,22	-0,23	0,20	-0,21	-0,34*
Фіксація на структурі діяльності	0,12	0,44***	0,22	-0,16	-0,19
Самоорганізація	0,23	0,33*	0,46***	-0,01	0,08
Орієнтація на теперішнє	0,16	-0,01	0,17	0,04	0,26
Загальний показник	0,29	0,17	0,37*	-0,33*	-0,05

Примітка: *[†] – $p < 0,05$; **^{††} – $p < 0,01$; ***^{†††} – $p < 0,005$.

Взаємозв'язок показників опитувальника самоорганізації діяльності і факторів психічних станів у слабо успішних студентів на семінарі

Показники опитувальника самоорганізації діяльності	Фактори психічних станів студентів на семінарі				
	1 – Позитивний настрій	2 – Страх напруженість	3 – Працездатність та концентрація на задачі	4 – Імобілізаційний	5 – Азартний
Плановірність	0,16	-0,13	0,29 ^{***}	-0,18	0,02
Цілеспрямованість	0,09	-0,23 [*]	0,31 ^{***}	-0,27 ^{**}	0,12
Наполегливість	0,20 [*]	-0,30 ^{***}	0,19	-0,31 ^{***}	-0,04
Фіксація на структурі діяльності	0,01	-0,05	0,08	0,08	0,07
Самоорганізація	0,20 [*]	0,22 [*]	0,13	-0,03	0,18
Орієнтація на теперішнє	0,15	-0,11	0,09	0,00	0,18
Загальний показник	0,23 [*]	-0,21 [*]	0,34 ^{***}	-0,25 [*]	0,13

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,005$; «****» – $p < 0,0005$.

Взаємозв'язок показників опитувальника самоорганізації діяльності і факторів психічних станів у успішних студентів на лекції

Показники опитувальника самоорганізації діяльності	Фактори психічних станів на лекції				
	1 – Працездатність та концентрація на задачі	2 – Рішучість та впевненість у собі	3 – Позитивний настрій	4 – Напруженість	5 – Імобілізаційний
Плановірність	0,36*	-0,18	-0,07	0,02	-0,12
Цілеспрямованість	0,19	0,48**	0,24	-0,12	-0,22
Наполегливість	0,27	0,11	0,21	-0,23	-0,31*
Фіксація на структурі діяльності	0,30	-0,22	-0,11	0,25	-0,03
Самоорганізація	0,47**	0,14	0,01	-0,14	0,16
Орієнтація на теперішнє	0,31*	0,14	0,04	-0,11	0,04
Загальний показник	0,52***	0,09	0,08	-0,06	-0,17

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,005$; «***» – $p < 0,0005$.

Взаємозв'язок показників опитувальника самоорганізації діяльності і факторів психічних станів у слабо успішних студентів на лекції

Показники опитувальника самоорганізації діяльності	Фактори психічних станів на лекції				
	1 – Працездатність та концентрація на завданні	2 – Рішучість та впевненість у собі	3 – Позитивний настрій	4 – Напруженість	5 – Імобілізаційний
Планомірність	0,25*	0,19	0,24*	-0,06	-0,26*
Цілеспрямованість	0,29**	0,16	0,01	-0,16	-0,29**
Наполегливість	0,06	0,11	0,26*	-0,09	-0,40***
Фіксація на структурі діяльності	0,11	0,05	-0,00	0,06	-0,01
Самоорганізація	0,12	0,09	0,16	0,23*	0,05
Орієнтація на теперішнє	0,06	0,30**	0,03	-0,17	0,07
Загальний показник	0,29**	0,25*	0,22*	-0,07	-0,31**

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,005$; «***» – $p < 0,00005$.

Взаємозв'язок показників опитувальника самоорганізації діяльності і факторів психічних станів у успішних студентів під час навчальної роботи в домашніх умовах

Показники опитувальника самоорганізації діяльності	Фактори психічних станів під час навчальної роботи в домашніх умовах					
	1 – Позитивний настрій	2 – Працездатність та концентрація на завданні	3 – Напруженість та імобілізація	4 – Безтурботність та пасивність	5 – Спокій	6 – Апетитність та незалежність
Плановірність	-0,03	0,36*	-0,14	-0,17	0,15	0,05
Цілеспрямованість	0,18	0,42**	-0,18	-0,08	0,06	-0,06
Наполегливість	0,16	0,33*	-0,45***	-0,24	0,31*	-0,07
Фіксація на структурі діяльності	0,21	0,13	0,07	-0,41**	0,35*	-0,02
Самоорганізація	0,16	0,50***	0,16	-0,22	0,27	0,12
Орієнтація на теперішнє	0,16	0,17	-0,13	0,08	-0,03	0,32*
Загальний показник	0,23	0,54***	-0,20	-0,35*	0,36*	0,04

Примітка: *_p – $p < 0,05$; **_p – $p < 0,01$; ***_p – $p < 0,005$;
 ****_p – $p < 0,001$; *****_p – $p < 0,0005$.

Взаємозв'язок показників опитувальника самоорганізації діяльності
і факторів психічних станів у слабо успішних студентів під час
навчальної роботи в домашніх умовах

Показники опитувальника самоорганізації діяльності	Фактори психічних станів під час навчальної роботи в домашніх умовах					
	1 – Позитивний настрій	2 – Працездатність та концентрація на завданні	3 – Напруженість та імобілізація	4 – Безтурботність та пасивність	5 – Спокій	6 – Апетитність та незалежність
Планованість	0,24*	0,22*	-0,10	-0,17	0,02	0,07
Цілеспрямованість	0,05	0,40***	-0,18	-0,04	-0,01	-0,05
Наполегливість	0,22*	0,10	-0,32***	-0,30***	0,13	0,01
Фіксація на структурі діяльності	0,01	0,17	0,25*	0,09	-0,03	-0,04
Самоорганізація	0,27**	0,16	0,26*	0,03	-0,05	0,06
Орієнтація на теперішнє	0,19	0,32***	-0,14	0,29***	0,02	0,02
Загальний показник	0,28**	0,39***	-0,10	-0,10	0,03	0,02

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,005$; «****» – $p < 0,0001$.

ДОДАТОК 3. 2.1

Взаємозв'язок показників модусу «Орієнтація на стан» (за Кулем) та факторів психічних станів на семінарі

Показники орієнтації на стан	Фактори психічних станів студентів на семінарі				
	1 – Позитивний на- стрій	2 – Страх напруже- ність	3 – Працездатність та концентрація на за- дачі	4 – Імобілізаційний	5 – Азартний
Під час невдачі	-0,05	0,29***	-0,15*	0,01	-0,01
Під час прийняття рішення	-0,16*	0,29***	-0,19**	0,13	0,00
Під час реалізації діяльності	-0,04	0,01	0,06	-0,00	-0,04

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,0001$.

ДОДАТОК 3. 2.2

**Взаємозв'язок показників модусу «Орієнтація на стан»
(за Кулем) та факторів психічних станів на лекції**

Показники орієнтації на стан	Фактори психічних станів на лекції				
	1 – Працездатність та концентрація на задачі	2 – Рішучість та впевненість у собі	3 – Позитивний на- стрій	4 – Напруженість	5 – Імобілізацій- ний
Під час невдачі	-0,15*	-0,18*	-0,02	0,15*	0,09
Під час прийняття рішення	-0,21**	-0,21**	-0,09	0,13	0,13
Під час реалізації діяльності	0,08	0,01	-0,14	0,06	-0,05

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,005$.

ДОДАТОК 3. 2.3

**Взаємозв'язок показників модусу «Орієнтація на стан»
(за Кулем) та факторів психічних станів вдома**

Показники орієнтації на стан	Фактори психічних станів під час навчальної роботи в домашніх умовах					
	1 – Позитивний настрій	2 – Працездатність та концентрація на задачі	3 – Напруженість та імобілізація	4 – Безтурботність та пасивність	5 – Спокій	6 – Легкість та незалежність
Під час невдачі	-0,21*	-0,11	0,32***	0,04	-0,09	-0,05
Під час прийняття рішення	-0,33****	-0,21*	0,24**	0,07	-0,14	-0,08
Під час реалізації діяльності	0,06	0,07	0,06	-0,00	0,05	0,21*

Примітка: «*» – $p < 0,005$; «**» – $p < 0,001$; «***» – $p < 0,00001$;
«****» – $p < 0,00005$.

ДОДАТОК 3. 2.4

**Взаємозв'язок показників модусу «Орієнтація на стан»
(за Кулем) та факторів психічних станів у успішних
студентів на семінарі**

Показники орієнтації на стан	Фактори психічних станів студентів на семінарі				
	1 – Позитивний на-стрій	2 – Страх напруже-ність	3 – Працездатність та концентрація на задачі	4 – Імобілізаційний	5 – Азартний
Під час невдачі	-0,09	0,27*	-0,22	-0,03	0,00
Під час прийняття рішення	-0,21	0,11	-0,16	0,00	0,05
Під час реалізації діяльності	-0,23	0,28*	0,19	-0,12	-0,05

Примітка: «*» – $p < 0,05$.

ДОДАТОК 3. 2.5

**Взаємозв'язок показників модусу «Орієнтація на стан»
(за Кулем) та факторів психічних станів
у неуспішних студентів на семінарі**

Показники орієнтації на стан	Фактори психічних станів студентів на семінарі				
	1 – Позитивний на- стрій	2 – Страх напруже- ність	3 – Працездатність та концентрація на зада- чі	4 – Імобілізаційний	5 – Азартний
Під час невдачі	0,00	0,36**	-0,12	0,03	-0,01
Під час прийняття рішення	-0,16	0,40**	-0,21*	0,13	-0,01
Під час реалізації діяльності	0,06	-0,18	-0,02	0,11	-0,06

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,0005$; «***» – $p < 0,00005$.

ДОДАТОК 3. 2.6

**Взаємозв'язок показників модусу «Орієнтація на стан»
(за Кулем) та факторів психічних станів
у успішних студентів на лекції**

Показники орієнтації на стан	Фактори психічних станів на лекції				
	1 – Працездатність та кон- центрація на задачі	2 – Рішучість та впевне- ність у собі	3 – Позитивний настрій	4 – Напруженість	5 – Імобілізаційний
Під час невдачі	-0,20	-0,23	-0,15	0,30*	0,08
Під час прийняття рішення	-0,05	-0,34**	-0,07	0,15	-0,01
Під час реалізації діяльності	0,24	-0,21	-0,21	0,09	-0,07

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,005$.

ДОДАТОК 3. 2.7

Взаємозв'язок показників модусу «Орієнтація на стан» (за Кулем) та факторів психічних станів у неуспішних студентів на лекції

Показники орієнтації на стан	Фактори психічних станів на лекції				
	1 – Працездатність та концентрація на задачі	2 – Рішучість та впев- неність у собі	3 – Позитивний настрій	4 – Напруженість	5 – Іммобілізаційний
Під час невдачі	-0,10	-0,16	0,06	0,06	0,11
Під час прийняття рішення	-0,25*	-0,16	-0,11	0,08	0,22*
Під час реалізації діяльності	-0,03	0,14	-0,20*	0,05	-0,04

Примітка: «*» – $p < 0,05$.

ДОДАТОК 3. 2.8

**Взаємозв'язок показників модусу «Орієнтація на стан»
(за Кулем) та факторів психічних станів
у успішних студентів вдома**

Показники орієнтації на стан	Фактори психічних станів під час навчальної роботи в домашніх умовах					
	1 – Позитивний настрій	2 – Працездатність та концентрація на задачі	3 – Напруженість та імобілізація	4 – Безтурботність та пасивність	5 – Спокій	6 – Легкість та незалежність
Під час невдачі	-0,23	-0,24*	0,33**	0,03	0,08	-0,11
Під час прийняття рішення	-0,49***	-0,20	0,22	-0,09	-0,06	-0,29*
Під час реалізації діяльності	-0,03	0,13	-0,06	-0,13	0,05	0,07

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,00005$.

ДОДАТОК 3. 2.9

**Взаємозв'язок показників модусу «Орієнтація на стан»
(за Кулем) та факторів психічних станів у неуспішних
студентів під час навчальної роботи вдома**

Показники орієнтації на стан	Фактори психічних станів під час навчальної роботи в домашніх умовах					
	1 – Позитивний настрій	2 – Працездатність та концентрація на задачі	3 – Напруженість та ім-мобілізація	4 – Безтурботність та пасивність	5 – Спокій	6 – Легкість та незалежність
Під час невдачі	-0,20*	-0,01	0,32***	0,05	-0,13	-0,03
Під час прийняття рішення	-0,28***	-0,16	0,26**	0,15	-0,18	0,01
Під час реалізації діяльності	0,07	-0,01	0,18	0,00	0,12	0,28***

Примітка: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$; «***» – $p < 0,005$.

Результати множинного регресійного аналізу предикторів системи психічних станів «Позитивний настрій» у студентів на семінарському занятті

Предиктори	В	Стд. п.	В	Стд. п.	t	p
Вільний член			-2,55	1,215	-2,796	0,005
ВП I	0,494	0,131	0,029	0,008	3,759	0,0003
Переконавання про контроль	-0,333	0,118	-0,139	0,049	-2,829	0,006
Позитивне ставлення до новизни	0,014	0,121	0,003	0,024	0,114	-
ВП II	0,310	0,097	0,027	0,008	3,210	0,002
Переконавання в доброзичливості навколишнього світу	-0,253	0,107	-0,087	0,037	-2,370	0,02
Переконавання в справедливості	0,310	0,111	0,121	0,044	2,781	0,007
Уникнення невизначеності	-0,243	0,119	-0,024	0,012	-2,052	0,04
ВП V	-0,170	0,104	-0,014	0,009	-1,624	-
Орієнтація на стан при реалізації	0,174	0,089	0,079	0,040	1,946	-
Орієнтація на стан при невдачі	0,192	0,100	0,064	0,034	1,914	-
Орієнтація на стан при прийнятті рішення	-0,187	0,113	-0,067	0,040	-1,661	-
БП III	-0,144	0,122	-0,010	0,009	-1,178	-

Примітка: кількість кроків регресії – 12; значення коефіцієнта множинної кореляції (R) – 0,915; значення коефіцієнта детермінації (R²) – 0,837; F=12,9256; p<0,00001; стандартна помика оцінки – 0,769.

Результати множинного регресійного аналізу предикторів системи психічних станів «Страх, напруженість» у студентів на семінарському занятті

Предиктори	β	Стд. п	B	Стд. ош.	t	p
Вільний член			2,240	0,896	2,501	0,01
Орієнтація на стан при прийнятті рішення	0,281	0,095	0,101	0,034	2,965	0,004
Успішність	-0,494	0,089	-0,953	0,171	-5,577	0,000001
Чутливість до пресингу навчальної діяльності	0,163	0,078	0,006	0,003	2,097	0,04
Переконавання у власній цінності	0,289	0,101	0,100	0,035	2,853	0,005
Орієнтація на стан при невдачі	0,287	0,093	0,096	0,031	3,083	0,003
Позитивне ставлення до невизначеності	-0,289	0,097	-0,036	0,012	-2,991	0,004
Переконавання в удачі	0,210	0,104	0,092	0,046	2,017	0,04
ВП II	-0,206	0,087	-0,018	0,008	-2,351	0,02
Позитивне ставлення до когнітивної складності	0,190	0,110	0,028	0,016	1,721	-

Примітка: кількість кроків регресії – 9; значення коефіцієнта множинної кореляції (R) – 0,782; значення коефіцієнта детермінації (R²) – 0,612; F=9,662; p<0,00001; стандартна помилка оцінки – 0,703.

ДОДАТОК К. 2.3

Результати множинного регресійного аналізу предикторів системи психічних станів «Працездатність і концентрація на завданні» у студентів на семінарському занятті

Предиктори	β	Стд. п	V	Стд. п	t	p
Вільний член			-4,496	1,551	-2,897	0,005
ВП II	0,216	0,083	0,021	0,007	2,604	0,01
Самоорганізація діяльності	-0,223	0,121	-0,011	0,006	-1,838	-
Переконання в справедливості	-0,477	0,080	-0,207	0,034	-5,946	0,000001
Переконання про контроль	0,437	0,096	0,201	0,044	4,559	0,000026
Позитивне ставлення до когнітивної складності	0,486	0,147	0,163	0,023	6,904	0,000001
Уникання невизначеності	-0,466	0,134	-0,051	0,014	-3,468	0,0008
Орієнтація на стан при невдачі	-0,281	0,094	-0,104	0,034	-2,993	0,004
Переконання в удачі	0,369	0,092	0,178	0,044	4,009	0,0001
ВП III	0,613	0,124	0,050	0,010	4,952	0,000003
Переважа невизначеності	0,543	0,130	0,061	0,014	4,168	0,00007
Сприйняття соціальної підтримки	0,4052	0,086	0,138	0,029	4,690	0,00001
ВП IV	0,269	0,104	0,022	0,008	2,584	0,01
Доброзичливість навколишнього світу	-0,239	0,089	-0,091	0,033	-2,689	0,009
Успішність	0,246	0,076	0,526	0,163	3,221	0,0024
Орієнтація на стан при реалізації	0,12077	0,069	0,060	0,035	1,725	-
Переконання у власній цінності	-0,151	0,104	-0,057	0,039	-1,443	-
Орієнтація на стан при прийнятті рішення	-0,125	0,089	-0,049	0,035	-1,406	-
ВП V	0,113	0,089	0,010	0,008	1,271	-
Позитивне ставлення до новизни	0,122	0,103	0,026	0,022	1,182	-

Примітка: кількість кроків регресії – 19; значення коефіцієнта множинної кореляції (R) – 0,852; значення коефіцієнта детермінації (R²) – 0,727; F=12,612; p<0,00001; стандартна помилка оцінки – 0,586.

Результати множинного регресійного аналізу предикторів системи психічних станів «Імобілізація» у студентів на семінарському занятті

Предиктори	В	Стд. п	В	Стд. п	t	p
Вільний член			5,949	1,249	4,760	0,000007
Переконання в справедливості	-0,288	0,089	-0,127	0,039	-3,244	0,001
Чутливість до пресингу УД	0,237	0,075	0,010	0,003	3,163	0,002
ВП I	-0,483	0,097	-0,032	0,006	-4,952	0,000003
Доброчинність навколишнього світу	-0,271	0,091	-0,105	0,035	-2,976	0,004
Позитивне ставлення до когнітивної складності	-0,286	0,120	-0,047	0,019	-2,385	0,02
Уникання невизначеності	0,307	0,118	0,034	0,013	2,589	0,01
ВП III	-0,341	0,094	-0,029	0,007	-3,618	0,0005
Позитивне ставлення до новизни	-0,307	0,106	-0,067	0,023	-2,898	0,005
Орієнтація на стан при реалізації	0,156	0,079	0,080	0,041	1,959	-
Орієнтація на стан при невдачі	0,179	0,087	0,068	0,033	1,841	0,04
Переконання в удачі	-0,159	0,09	-0,079	0,045	-1,738	-

Примітка: кількість кроків регресії – 11; значення коефіцієнта множинної кореляції (R) – 0,828; значення коефіцієнта детермінації (R²) – 0,686; F=10,068; p<0,000001; стандартна помилка оцінки – 0,749.

**Результати множинного регресійного аналізу предикторів системи
психічних станів «Працездатність і концентрація на завданні»
у студентів на лекції**

	β	Стд. п	V	Стд. п	t	p
Вільний член			-3,238	0,986	-3,283	0,001
Самоорганізація діяльності	0,033	0,129	0,001	0,005	0,260	-
Орієнтація на стан при прийнятті рішення	-0,362	0,108	-3,125	0,037	-3,333	0,001
ВП III	0,153	0,093	0,013	0,007	1,632	-
Позитивне ставлення до когнітивної складності	0,319	0,108	1,145	0,015	2,957	0,004
Переконавання про контроль	0,323	0,111	1,029	0,044	2,901	0,005
ВП I	-0,311	0,116	-1,718	0,006	-2,678	0,009
Сприйняття соціальної підтримки	0,309	0,099	2,991	0,029	3,103	0,003
Орієнтація на стан при невдачі	0,308	0,101	2,799	0,032	3,024	0,003
Чутливість до пресингу УД	-0,220	0,086	-1,908	0,003	-2,563	0,01
Успішність	0,158	0,090	0,294	0,167	1,762	-
ВП V	0,231	0,110	1,019	0,009	2,083	0,04
ВП III	0,186	0,121	0,013	0,008	1,528	-

Примітка: кількість кроків регресії – 12; значення коефіцієнта множинної кореляції
(R) – 0,745; значення коефіцієнта детермінації (R²) – 0,556; F=7,781; p<0,000001;
стандартна помилка оцінки – 0,716.

Результати множинного регресійного аналізу предикторів системи психічних станів «Позитивний настрій» у студентів на лекції

Предиктори	β	Стд. п	V	Стд. п	t	p
Вільний член			3,670	1,803	2,926	0,006-
ВП I	0,309	0,131	2,021	0,009	2,356	0,02
ВП V	-0,290	0,115	-0,030	0,012	-2,509	0,01
ВП II	0,529	0,117	0,054	0,012	4,505	0,00002
Орієнтація на стан при невдачі	0,268	0,123	0,105	0,048	2,173	0,03
Успішність	0,217	0,097	2,487	0,218	2,238	0,03
Переконавання у власній цінності	0,290	0,125	1,117	0,050	2,316	0,02
ВП III	-0,592	0,154	-0,051	0,013	-3,836	0,0002
Самоорганізація діяльності	0,510	0,149	2,029	0,008	3,416	0,0009
Сприйняття соціальної підтримки	-0,321	0,119	-0,115	0,043	-2,694	0,008
Перевага невизначеності	-0,425	0,129	-0,051	0,015	-3,295	0,001
ВП IV	0,266	0,143	0,023	0,013	1,867	-
Уникання невизначеності	-0,198	0,119	-0,023	0,014	-1,664	-
Переконавання в удачі	-0,217	0,129	-0,111	0,066	-1,676	-
Переконавання в справедливості	0,149	0,101	0,068	0,046	1,468	-

Примітка: кількість кроків регресії – 14; значення коефіцієнта множинної кореляції (R) – 0,819; значення коефіцієнта детермінації (R²) – 0,671; F=11,384; p<0,000001; стандартна помилка оцінки – 0,895.

**Результати множинного регресійного аналізу предикторів системи
психічних станів «Напруженість» у студентів на лекції**

	β	Стд. п.	B	Стд. п.	t	p
Вільний член			8,871	1,418	6,258	0,000001
ВП V	-0,584	0,097	-5,052	0,009	-6,030	0,000001
Орієнтація на стан при реалізації	0,303	0,080	2,142	0,037	3,775	0,0003
Уникання невизначеності	-0,353	0,129	-1,036	0,013	-2,729	0,008
Позитивне ставлення до новизни	-0,378	0,097	-1,076	0,019	-3,884	0,0002
ВП IV	-0,563	0,115	-4,044	0,009	-4,867	0,000004
Орієнтація на стан при невдачі	-0,384	0,106	-0,133	0,036	-3,624	0,0005
Переконання про контроль	0,208	0,118	0,090	0,051	1,765	-
Позитивне ставлення до когнітивної складності	0,344	0,135	0,051	0,020	2,539	0,01
ВП II	-0,168	0,093	-0,015	0,008	-1,797	-
Чутливість до пресингу УД	0,156	0,079	0,006	0,003	1,973	-
Переконання в удачі	-0,166	0,104	-0,075	0,047	-1,595	-
Переконання у власній цінності	0,147	0,111	0,053	0,040	1,322	-

Примітка: кількість кроків регресії – 12; значення коефіцієнта множинної кореляції (R) – 0,830; значення коефіцієнта детермінації (R²) – 0,689; F=11,451; p<0,000001; стандартна помилка оцінки – 0,711.

Результати множинного регресійного аналізу предикторів системи психічних станів «Імобілізація» у студентів на лекції

	β	Стд. п.	B	Стд. п.	t	p
Вільний член			2,173	0,986	2,202	0,03
Чутливість до пресингу УД	0,269	0,087	1,110	0,003	3,091	0,003
ВП II	-0,258	0,094	-0,240	0,009	-2,746	0,007
ВП I	0,390	0,106	0,251	0,007	3,667	0,0004
Переконавання в справедливості	-0,155	0,102	-0,065	0,043	-1,521	-
ВП III	-0,310	0,100	-0,257	0,008	-3,085	0,003
Позитивне ставлення до когнітивної складності	-0,311	0,110	-0,484	0,017	-2,821	0,006
Орієнтація на стан при прийнятті рішення	0,229	0,114	0,088	0,044	2,004	0,05
Орієнтація на стан при невдачі	0,184	0,098	0,066	0,035	1,871	-
ВП V	0,157	0,101	0,015	0,009	1,561	-

Примітка: кількість кроків регресії – 9; значення коефіцієнта множинної кореляції

(R) – 0,799; значення коефіцієнта детермінації (R²) – 0,638; F=9,358;

p<0,000001; стандартна помилка оцінки – 0,827.

ДОДАТОК К. 2.9

Результати множинного регресійного аналізу предикторів системи психічних станів «Позитивний настрій» у студентів в домашніх умовах

Предиктори	β	Стд. п.	V	Стд. п.	t	p
Вільний член			-3,79	0,841	-4,515	0,00002
ВП II	0,435	0,090	0,038	0,008	4,840	0,000005
Сприйняття соціальної підтримки	0,132	0,092	0,042	0,029	1,443	-
Переконання в доброзичливості	-0,567	0,102	-0,198	0,035	-5,555	0,000001
навколишнього світу						
ВП I	0,241	0,136	0,015	0,008	1,776	-
Орієнтація на стан при реалізації	0,098	0,098	0,045	0,045	1,005	-
ВП III	-0,589	0,127	-0,044	0,009	-4,645	0,00001
Самоорганізація діяльності	0,445	0,125	0,021	0,006	3,561	0,00006
Чутливість до пресингу УД	0,193	0,079	0,007	0,002	2,434	0,02
Переконання про контроль	-0,334	0,114	-0,141	0,048	-2,922	0,004
Переконання у власній цінності	0,323	0,139	0,113	0,049	2,313	0,02
Переконання в справедливості	0,216	0,092	0,088	0,037	2,340	0,02
Позитивне ставлення до невизначеності	0,195	0,101	0,024	0,012	1,934	-
Позитивне ставлення до когнітивної складності	-0,136	0,105	-0,020	0,015	-1,301	-

Примітка: кількість кроків регресії – 13; значення коефіцієнта множинної кореляції (R) – 0,709; значення коефіцієнта детермінації (R²) – 0,502; F=7,294; p<0,00001; стандартна помилка оцінки – 0,710.

Результати множинного регресійного аналізу предикторів системи психічних станів «Працездатність і концентрація на завданні» у студентів в домашніх умовах

Предиктори	β	Стд. п.	B	Стд. п.	t	p
Вільний член			-3,954	1,497	-2,639	0,01
Самоорганізація діяльності	-0,130	0,133	-0,006	0,006	-0,974	-
Орієнтація на стан при прийнятті рішення	-0,303	0,110	-0,105	0,038	-2,743	0,007
ВП V	0,175	0,112	0,014	0,009	1,562	-
Уникання невизначеності	0,038	0,162	0,003	0,015	0,235	-
Переконавання в доброзичливості навколишнього світу	0,137	0,098	0,045	0,032	1,392	-
Позитивне ставлення до новизни	0,293	0,130	0,055	0,024	2,257	0,03
ВП III	0,495	0,141	0,035	0,010	3,491	0,0007
Переконавання в справедливості	-0,348	0,101	-0,134	0,039	-3,413	0,001
Переконавання про контроль	0,170	0,111	0,068	0,044	1,530	-
Орієнтація на стан при невдачі	0,108	0,116	0,035	0,037	0,934	-
Успішність	0,238	0,098	0,443	0,183	2,417	0,02
Позитивне відношення до когнітивної складності	0,513	0,181	0,071	0,025	3,822	0,006
Переважа невизначеності	0,299	0,164	0,029	0,016	1,825	-
Орієнтація на стан при реалізації	-0,136	0,081	-0,060	0,036	-1,668	-
Чутливість до пресингу УД	-0,095	0,080	-0,003	0,003	-1,181	-
ВП IV	-0,152	0,128	-0,011	0,009	-1,190	-
Переконавання в удачі	0,125	0,106	0,053	0,045	1,175	-

Примітка: кількість кроків регресії – 17; значення коефіцієнта множинної кореляції (R) – 0,739; значення коефіцієнта детермінації (R²) – 0,546; F=6,367; p<0,00001; стандартна помилка оцінки – 0,659.

**Результати множинного регресійного аналізу предикторів системи психічних станів
«Напруженість і імобілізація» у студентів в домашніх умовах**

Предиктори		β	Стд. п.	В	Стд. п.	t	p
Вільний член				4,844	0,925	5,233	0,000001
ВП V		-0,484	0,091	-0,043	0,008	-5,279	0,000001
Орієнтація на стан при невдачі		0,133	0,086	0,045	0,029	1,555	-
Чутливість до пресингу УД		0,222	0,072	0,008	0,002	3,073	0,003
Успішність		-0,260	0,078	-0,512	0,155	-3,298	0,001
ВП III		-0,612	0,115	-0,047	0,008	-5,286	0,000001
Переконавання у власній цінності		0,247	0,101	0,087	0,035	2,435	0,02
Позитивне ставлення до новизни		-0,403	0,097	-0,080	0,019	-4,148	0,00007
Самоорганізація діяльності		-0,395	0,111	0,019	0,005	-3,547	0,0006
Позитивне ставлення до когнітивної складності		0,322	0,109	0,048	0,016	2,938	0,004
Орієнтація на стан при прийнятті рішення		0,178	0,091	0,065	0,033	1,956	-
Переконавання в удачі		-0,196	0,096	-0,088	0,043	-2,037	0,04
Переконавання про контроль		0,196	0,097	0,083	0,041	2,027	0,04
Орієнтація на стан при реалізації		0,098	0,072	0,045	0,034	1,342	-

Примітка: кількість кроків регресії – 13; значення коефіцієнта множинної кореляції (R) – 0,782;
значення коефіцієнта детермінації (R²) – 0,611; F=11,365; p<0,00001;
стандартна похибка оцінки – 0,659.

Перелік предикторів, що суттєво впливають на системи психічних станів студентів, на семінарі, лекції і в умовах навчальної праці вдома

№№	Предиктори	Функціональні системи психічних станів студентів										
		На семінарі				На лекції			У домашніх умовах			
1	ВП I (Екстраверсія)	Позитивний настрій	Страх і напруженість	Працездатність і концентрація на завданні	Імобілізація	Працездатність і концентрація на завданні	Позитивний настрій	Напруженість	Імобілізація	Позитивний настрій	Працездатність і концентрація на завданні	Напруженість і імобілізація
2	ВП II (Прихильність)	+	-	+	-	-	+		+	+		
3	ВП III (Самоконтроль)									-	-	+
4	ВП IV (Емоційна стійкість)			+	-	+			-	-		

<i>Продовження таблиці Додатка К 2.12</i>													
5	ВСТД. П.П.V (Відкритість досвіду)												-
6	Сприйняття соціальної підтримки			+				+					
7	Чутливість до пресингу навчальної діяльності		+			+		-			+		+
8	Самоорганізація діяльності												-
9	Переконання в доброзичливості навколишнього світу	-		-		-					-		
10	Переконання в справедливості	+		-		-					+	-	
11	Переконання в цінності власної особи		+					+			+		+
12	Переконання в успіху		+			+							-
13	Переконання про контроль	-		+		+					-		+
14	Позитивне ставлення до новизни					-				-		+	-
15	Позитивне ставлення до когнитивної складності			+		-		+		+		+	+
16	Позитивне ставлення до невизначеності		-										
17	Уникання невизначеності	-		-		+				-			
18	Переважає невизначеності			+		+				-			
19	Орієнтація на стан при невдачі		+	+		+		+		+			
20	Орієнтація на стан при прийнятті рішення		+					-			+	-	
21	Орієнтація на стан при реалізації дій									+			
22	Успішність		-	+				+				+	-

Примітка: «+» – позитивний (що активує) вплив предиктора на функціональну систему станів;

«-» – стримуючий (що купірує) вплив предиктора на функціональну систему станів.

Етапи, цілі і задачі корекційно-розвивальної програми

Етапи	Цілі	Задачі	Міні-лекції	Вправи
Підготовчий	Виділення власного психічного стану як об'єкта пізнання і психологічного самовпливу	<ul style="list-style-type: none"> збагачення досвіду самопізнання; пробудження інтересу до власних психічним станам; навчання вмінням ідентифікації станів, «співпадаючих» і «не співпадаючих» з метою основної діяльності. 	Що таке психічний стан? Види станів; Робота зі станом. афірмація; приклади хороших афірмацій.	«Мій образ»; «Хто Я»; «Судно, на якому я пливу»; «Сім характеристик»; «Мої фантазії»; «Аналіз сновидінь»; «Колір мого стану»; «Вправа з маркером»; «Самоспостереження»; «Дисоціація»; «Дисоційоване спостереження»; «Моя афірмація».

Завдання	<p>Формування внутрішніх засобів здійснення учасниками тренінгу діяльності по зміні свого психічного стану</p>	<ul style="list-style-type: none"> • оволодіння навичками прогресивної м'язової релаксації; • оволодіння навичками аутогенного тренування; • оволодіння навичками ідеомоторного тренування; • освоєння прийомів сенсорної репродукції образів. 	<p>Релаксація проти стресу; Сутність призначення аутогенного тренування; Уявне відтворення рухів (про ідеомоторного тренуванні); Як впливати на будь-яке психічне стан через образ.</p>	<p>«Сеанс нервово-м'язової релаксації»; «Сеанс аутогенного тренування»; «Сеанс ідеомоторного тренування»; «Сеанс сенсорної репродукції образів»</p>
----------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Специфічний	Розвиток прийомів ефективного цілепокладання	<ul style="list-style-type: none"> • формування здатності усвідомлювати власні потреби і мотиви; • розрізнення мотиву і мотивування; • освоєння етапів руху до мети. 	Рекомендації по вибору цілей.	«Водіння свілого»; «Господар бажань»; «Втілення бажань»; «Мотиви досягнення мети»; «Мої цінності»; «Паوسي і мінуси наших проблем»; «Через два роки»; «Вийди з кола»; «Що я хочу насправді»; «Постановка цілей»; «Візуалізація досягнення мети»; «Внутрішній сигнальник»; «Фрустрація»; «Успіх».
-------------	----------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Розвиток прийомів саморегуляції емоційних станів	<ul style="list-style-type: none"> • навчання усвідомленню емоційних станів; • навчання висловом емоційних станів» 	<p>Основи теорії емоцій, види емоцій; Рационально-емотивна терапія</p> <p>А. Елліса; Ірраціональні й ірраціональні переконання; Принципи перетворення ірраціональних переконань; Позитивні функції негативних емоцій; Міфи про кохання; Відмінності любові від залежності; Способи подолання депресії; Способи зняття психічного напруження;</p>	<p>«Лист»; «Вирішення проблеми»; «Когнітивна репетиція»; «Опанування»; «Усвідомлення усували емоцій»; «Позитивне таумачення»; «Простежування старих почуттів»; «Приховані почуття»; «Порожній стілець»; «Способи подолання стресу»; «Релаксація»; «Підкреслення спільності»; «Підкреслення значущості»; «Вираз і відображення почуттів»; «Перебільшення»; «Ірраціональні ідеї»; «Мої судження»; «Рациональні ідеї»; «Впоратися образи»; «Я повинен - я хочу»; «Війна»; «Я злюся ... на мене зляється ...»;</p>
--------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Специфічний		<p>Алгоритм вираження і відображення почуттів; Роль музики в знятті психічної напруги; Отреагування страху смерті;Отреагування образи;Отреагування сорому;Отреагування відрази;Отреагування провини;Емоційне придушення; Емоційна трансформація.</p>	<p>«Я ненавиджу ...»; «Протистояння агресії»«Ангст любові»; «Прийняття критики»;«Я боюся»; «Господар бажань»; «Робота зі страхами»; «Декастрофізація»;«Життя і смерть»; «Візуалізація страху смерті»; «Хай живе депресія!»;«Список Робінзона»; «Подолання депресії»; «Уровень счастья»; «Усвідомлення сорому, провини та образи»; «Сором»; «Мені не соромно!»; «Секрет»; «Провина»; «Образ»; «Подолання образ»; «Що таке радість?»; «Храм радості»; «Приємні спогади»; «Захоплення»; «Насолода»; «Золоті ярилки»; «Любов як творіння».</p>
-------------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Розвиток комунікативних навичок і умінь як засобу регуляції психічних станів	<p>•формування здатності виявляти та ідентифікувати комунікативні детермінанти психічних станів; •формування умінь опосередкованого впливу на свої стани через спілкування з іншими людьми.</p>	<p>Прийоми заперечення; Теоретичні основи прийняття критики; Техніки психологічного самбо; Конструктивне протистояння агресії; Конструктивне реагування на гнів партнера; Любов і наuczання любові; Права та обов'язки людини у взаємовідносинах з іншими людьми.</p>	<p>«Мовчазне знайомство»; «Довірче падіння»; «Емоційний стан партнера»; «Любов, сім'я, друзі»; «Комплімент»; «Подарунок»; «Все рано ти молодець...»; «Броунівський рух»; «Свастика»; «Апокаліпсис»; «Спіраль»; «Передача почуттів по колу»; «Я відповідаю за тебе»; «Попутані ланцюжки»; «Годування»; «Диалогічне слухання»; «Розв'язання міжособистісного конфлікту»; «Колективний рахунок»; «Серденько»; «Вибір супутника життя»; «Прожити місяць»; «Побачити хороше в поганому»; «За і проти»; «Мої права»; «Конструктивна взаємодія з партнером».</p>
------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Розвиток впевненості в собі як основи конструктивних психічних станів	<ul style="list-style-type: none"> • оволодіння засобами профілактики несприятливих психічних станів через зміцнення життєрадісності, впевненості в собі і в успіху справи. 	Як себе почуває впевнена і невпевнена людина.	«Психогімнастика»; «Впевнена і спокійна увага»; «Хода»; «Усмішка»; «Постава і посмішка»; «Розмова по телефону»; «Так, ні»; «Впевнена, непевна і агресивна поведінка»; «Сила мови»; «Розтули кулак»; «Залізнична каса»; «Сон героя»; «Відповідальність».
-----------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

ДОДАТОК М. 2.1

Модифицированный вариант методики «шкала базисных убеждений»

Оцените, пожалуйста, насколько вы согласны или не согласны с приведенными ниже утверждениями, и обведите кружком соответствующую цифру напротив каждого из них:

1 - совершенно не согласен

2 - не согласен

3 - не совсем согласен

4 - в общем-то, согласен

5 - согласен

6 - полностью согласен

1	Как правило, несчастья случаются с людьми из-за ошибок, которые они совершили	1	2	3	4	5	6
2	Мне часто кажется, что во мне слишком мало хорошего	1	2	3	4	5	6
3	В общем-то, судьба ко мне благосклонна	1	2	3	4	5	6
4	Вряд ли что-то сможет помешать мне получить от жизни все, что я хочу	1	2	3	4	5	6
5	Я полагаю, что людям доверять нельзя	1	2	3	4	5	6
6	Непорядочные люди очень редко получают по заслугам	1	2	3	4	5	6
7	У меня есть основания быть о себе невысокого мнения	1	2	3	4	5	6
8	Мне кажется, что я не так удачлив(а), как большинство людей	1	2	3	4	5	6
9	Как правило, я в состоянии действовать так, чтобы получить максимально благоприятный результат	1	2	3	4	5	6
10	Я опасюсь, что человек, которому я доверюсь, может предать меня	1	2	3	4	5	6
11	Как правило, хорошим людям сопутствуют счастье и удача	1	2	3	4	5	6
12	Можно сказать, что я себе нравлюсь	1	2	3	4	5	6
13	Люди по природе своей недружелюбны и злы	1	2	3	4	5	6

14	В моей жизни, как правило, не приходится рассчитывать на удачное стечение обстоятельств	1	2	3	4	5	6
15	В целом, люди достойны доверия	1	2	3	4	5	6
16	Полагаю, что я в силах сделать все возможное, чтобы предотвратить неудачи	1	2	3	4	5	6
17	Меня вполне можно назвать интересным и привлекательным человеком	1	2	3	4	5	6
18	По большому счету, людей не очень-то волнуют проблемы других	1	2	3	4	5	6
19	Вряд ли я могу полностью довериться кому-либо	1	2	3	4	5	6
20	Удача улыбается мне значительно реже, чем другим	1	2	3	4	5	6
21	Если посмотреть внимательно, то увидишь, что мир полон добра	1	2	3	4	5	6
22	В большинстве случаев хорошие люди получают то, что заслуживают в жизни	1	2	3	4	5	6
23	Мои достоинства вполне перевешивают мои недостатки	1	2	3	4	5	6
24	Я считаю, что в целом бессмысленно предпринимать какие-либо меры для защиты себя от неудач	1	2	3	4	5	6
25	Фортуна слишком часто поворачивается ко мне спиной	1	2	3	4	5	6
26	Сомневаюсь, что я в состоянии контролировать события, которые происходят в моей жизни	1	2	3	4	5	6
27	Мне кажется, что если я буду откровенен/на с людьми, они используют это против меня	1	2	3	4	5	6
28	Я считаю, что мне часто везет	1	2	3	4	5	6
29	С достойными, хорошими людьми неудачи случаются так же часто, как и с плохими	1	2	3	4	5	6
30	Мне вполне по силам выбрать максимально выигрышную стратегию поведения в сложных жизненных ситуациях	1	2	3	4	5	6
31	Люди в большинстве своем добры и готовы прийти на помощь	1	2	3	4	5	6
32	Оглядываясь назад, я понимаю, что случай был ко мне благосклонен	1	2	3	4	5	6
33	Доверять людям небезопасно	1	2	3	4	5	6

34	Если человек совершает хорошие поступки, то судьба, как правило, к нему благосклонна	1	2	3	4	5	6
35	В общем-то, я ценю себя достаточно высоко	1	2	3	4	5	6
36	Я вполне везучий человек	1	2	3	4	5	6
37	Сомневаюсь, что могу быть достаточно интересным\ой и привлекательным\ой для многих людей	1	2	3	4	5	6

Обработка результатов и ключ

В соответствии с тем, какое количество баллов присваивает Испытуемый тому или иному утверждению, подсчет итоговых показателей ведется путем суммирования баллов по субшкалам-характеристикам базисных убеждений. Данные обрабатываются в соответствии с ключом:

- «Доброжелательность окружающего мира»: 5*, 10*, 13*, 15, 18*, 19*, 27*, 31, 33*.
- «Справедливость»: 6*, 11, 21, 22, 29*, 34.
- «Образ Я»: 2*, 7*, 12, 17, 23, 35, 37*.
- «Удача»: 3, 8*, 14*, 20*, 25*, 28, 32, 36.
- «Убеждения о контроле»: 1, 4, 9, 16, 24*, 26*, 30.

Примечание: * – данные вопросы обрабатываются в соответствии с инвертированной шкалой; количество баллов вычисляется по формуле: 7-х, где х - количество «сырых» баллов.

Таблица перевода сырых баллов в стены

Субшкала ШБУ	Стены									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Доброжелательность окружающего мира	9-21	22-24	25-26	27-29	30-31	32-34	35-37	38-39	40-42	43-54
Справедливость	6-15	16-17	18-19	20	21-22	23-24	25-26	27-28	29	30-36
Образ Я	7-18	19-20	21	22-23	24-25	26	27-28	29-30	31	32-42
Удача	8-20	21-22	23	24-25	26-27	28	29-30	31-32	33-34	35-48
Убеждения о контроле	7-18	19-20	21-22	23-24	25	26-27	28-29	30-31	32-33	34-42

ДОДАТОК М. 2.2

Опросник МФБП

Инструкция: Ниже приведены фразы, описывающие поведение людей. Пользуясь приведенной шкалой, отметьте, пожалуйста, насколько точно каждое утверждение описывает Ваше поведение. Описывайте себя таким, каким Вы являетесь теперь, а не таким, каким бы Вы хотели быть в будущем. Описывайте себя так, как Вы действительно себя видите по сравнению со знакомыми Вам людьми того же пола и приблизительно того же возраста. Ваши ответы будут храниться в строгой секретности, поэтому Вы можете описывать себя честно. Пожалуйста, внимательно прочитайте каждое утверждение и обведите кружком вариант, наиболее подходящий для Вас. Варианты ответов: 1. Совершенно не верно; 2. Не совсем верно; 3. Ни верно, ни не верно; 4. Отчасти верно; 5. Совершенно верно.

№	Ключ	Формулировка вопроса	Ответы				
1	1+	Являюсь душой общества	1	2	3	4	5
2	2-	Обижаю людей	1	2	3	4	5
3	3+	Всегда подготовлен (подготовлена)	1	2	3	4	5
4	4-	Часто испытываю стресс	1	2	3	4	5
5	5+	У меня богатый словарный запас	1	2	3	4	5
6	1-	Часто чувствую себя неуютно в компании	1	2	3	4	5
7	2+	Проявляю интерес к людям	1	2	3	4	5
8	3-	Разбрасываю вещи вокруг себя	1	2	3	4	5
9	4+	Обычно спокоен	1	2	3	4	5
10	5-	С трудом понимаю абстрактные идеи	1	2	3	4	5
11	1+	Чувствую себя уютно в компании	1	2	3	4	5
12	2-	Не интересуюсь проблемами других людей	1	2	3	4	5
13	3+	Обращаю внимание на детали	1	2	3	4	5
14	4-	Беспокоюсь о многом	1	2	3	4	5
15	5+	У меня живое воображение	1	2	3	4	5
16	1-	Держусь в тени	1	2	3	4	5
17	2+	Сочувствую другим людям	1	2	3	4	5
18	3-	Держу вещи в беспорядке	1	2	3	4	5

19	4+	Редко грущу	1	2	3	4	5
20	5-	Не интересуюсь абстрактными идеями	1	2	3	4	5
21	1+	Начинаю разговоры	1	2	3	4	5
22	2-	Мало беспокоюсь о других	1	2	3	4	5
23	3+	Не откладываю повседневные дела	1	2	3	4	5
24	4-	Меня легко взволновать	1	2	3	4	5
25	5+	Мне приходят в голову отличные идеи	1	2	3	4	5
26	1-	Немногословен	1	2	3	4	5
27	2+	Мягкосердечен (мягкосердечна)	1	2	3	4	5
28	3-	Часто забываю положить вещи на место	1	2	3	4	5
29	4+	Меня нелегко обеспокоить чем-либо	1	2	3	4	5
30	5-	У меня нет хорошего воображения	1	2	3	4	5
31	1+	Разговариваю с множеством разных людей на вечеринках	1	2	3	4	5
32	2-	Не интересуюсь другими людьми	1	2	3	4	5
33	3+	Люблю порядок	1	2	3	4	5
34	4-	Легко расстраиваюсь	1	2	3	4	5
35	5+	Быстро все понимаю	1	2	3	4	5
36	1-	Не люблю обращать на себя внимание	1	2	3	4	5
37	2+	Уделяю время другим людям	1	2	3	4	5
38	3-	Переключаю свои обязанности на других	1	2	3	4	5
39	4+	Редко раздражаюсь	1	2	3	4	5
40	5-	Стараюсь избегать сложных людей	1	2	3	4	5
41	1+	Ничего ни имею против того, чтобы быть в центре внимания	1	2	3	4	5
42	2-	Меня трудно "раскусить"	1	2	3	4	5
43	3+	Придерживаюсь графика	1	2	3	4	5
44	4-	У меня часто меняется настроение	1	2	3	4	5
45	5+	Употребляю "трудные" слова	1	2	3	4	5
46	1-	Молчалив с незнакомыми	1	2	3	4	5
47	2+	Чувствителен (чувствительна) к чувствам других	1	2	3	4	5
48	3-	Пренебрегаю своими обязанностями	1	2	3	4	5
49	4+	Редко "теряю голову"	1	2	3	4	5
50	5-	Мне трудно вообразить что-то	1	2	3	4	5
51	1+	Легко завожу друзей	1	2	3	4	5
52	2-	Безразличен (безразлична) к чувствам других	1	2	3	4	5
53	3+	Требователен (требовательна) к своей работе	1	2	3	4	5
54	4-	У меня часто бывают перепады настроения	1	2	3	4	5
55	5+	Провожу время в размышлениях о разном	1	2	3	4	5
56	1-	Трудно сближаюсь с людьми	1	2	3	4	5
57	2+	Стараюсь, чтобы людям было легко со мной	1	2	3	4	5
58	3-	Попусту трачу время	1	2	3	4	5

59	4–	Легко раздражаюсь	1	2	3	4	5
60	5–	Избегаю читать трудные тексты	1	2	3	4	5
61	1+	Беру на себя ответственность	1	2	3	4	5
62	2+	Спрашиваю других, как у них дела	1	2	3	4	5
63	3+	Делаю дела в соответствии с планом	1	2	3	4	5
64	4–	Часто грущу	1	2	3	4	5
65	5+	Полон (полна) идей	1	2	3	4	5
66	1–	Не разговариваю много	1	2	3	4	5
67	2+	Умею утешать других	1	2	3	4	5
68	3–	Бросаю дело на середине	1	2	3	4	5
69	4–	Меня легко разозлить	1	2	3	4	5
70	5–	Не пытаюсь глубоко исследовать предмет	1	2	3	4	5
71	1+	Умею очаровывать людей	1	2	3	4	5
72	2+	Люблю детей	1	2	3	4	5
73	3+	Продолжаю, пока не добьюсь совершенства	1	2	3	4	5
74	4–	Легко впадаю в панику	1	2	3	4	5
75	5+	Перезагружаю разговор на более высокий уровень	1	2	3	4	5
76	1–	Скрываю свои чувства	1	2	3	4	5
77	2+	Почти со всеми поддерживаю хорошие отношения	1	2	3	4	5
78	3–	С трудом приступаю к работе	1	2	3	4	5
79	4–	Меня легко запугать	1	2	3	4	5
80	5+	Быстро все схватываю	1	2	3	4	5
81	1+	Легко себя чувствую с людьми	1	2	3	4	5
82	2+	Найду доброе слово для каждого	1	2	3	4	5
83	3+	Составляю планы и строго им следую	1	2	3	4	5
84	4–	Обуреваем (обуреваема) чувствами	1	2	3	4	5
85	5+	Могу оперировать большим количеством информации	1	2	3	4	5
86	1–	Люблю уединение	1	2	3	4	5
87	2+	Выражаю признательность	1	2	3	4	5
88	3–	Оставляю беспорядок в своей комнате	1	2	3	4	5
89	4–	Легко обижаюсь	1	2	3	4	5
90	5+	У меня многое хорошо получается	1	2	3	4	5
91	1–	Предоставляю другим быть лидером	1	2	3	4	5
92	2+	В первую очередь думаю о других	1	2	3	4	5
93	3+	Люблю порядок и систематичность	1	2	3	4	5
94	4–	Запутываюсь в своих проблемах	1	2	3	4	5
95	5+	Мне нравится читать трудные тексты	1	2	3	4	5
96	1+	Умею улаживать социальные ситуации	1	2	3	4	5
97	2+	Люблю помогать другим	1	2	3	4	5
98	3+	Люблю аккуратность	1	2	3	4	5
99	4–	Часто ропщу	1	2	3	4	5

100	5+	Люблю придумывать новые способы делать что-либо	1	2	3	4	5
-----	----	-------------------------------------------------	---	---	---	---	---

Во втором столбце таблицы цифрами обозначены номера шкал: 1 – Экстраверсия, 2 – Уступчивость, 3 – Сознательность, 4 – Эмоциональная стабильность, 5 – Интеллект.

Знаками “+”/“–” после номера шкалы обозначены, соответственно, прямые/обратные вопросы. Для подсчета значений по шкалам необходимо перекодировать в обратном порядке (то есть 1 – “совершенно верно” – в 5 – “совершенно не верно” и т.д.) все обратные вопросы (те, для которых в списке после номера шкалы указан минус “–”), после чего подсчитать сумму баллов по всем вопросам, входящим в шкалу.

ДОДАТОК М. 2.3

«Шкала общей толерантности к неопределенности» Д. МакЛейна в модификации Е.Н. Осина (ШОТН)

Инструкция: Оцените, пожалуйста, насколько вы согласны или не согласны с приведенными ниже утверждениями, и обведите кружком соответствующую цифру напротив каждого из них:

1. – полностью не согласен,
2. – не согласен,
3. – скорее не согласен, чем согласен,
4. – нечто среднее,
5. – скорее согласен, чем не согласен,
6. – согласен,
7. – полностью согласен.

7. Полностью согласен.		Ответы						
№	Формулировка пункта	Полностью не согласен	Не согласен	Скорее не согласен, чем согласен	Нечто среднее	Скорее согласен, чем не согласен	Согласен	Полностью согласен
1	Я плохо выношу неопределенные ситуации	1	2	3	4	5	6	7
2	Мне бывает трудно реагировать на неопределенные события	1	2	3	4	5	6	7
3	Думаю, что новые ситуации более опасны, чем привычные	1	2	3	4	5	6	7
4	Меня привлекают ситуации, которые можно по-разному истолковать	1	2	3	4	5	6	7
5	Я бы предпочел избежать решения проблем, которые необходимо рассматривать с разных точек зрения	1	2	3	4	5	6	7

6	Я пытаюсь избежать неопределенных событий	1	2	3	4	5	6	7
7	Я хорошо справляюсь с неопределенными ситуациями	1	2	3	4	5	6	7
8	Я предпочитаю привычные ситуации (новым)	1	2	3	4	5	6	7
9	Вопросы, которые нельзя рассматривать только с одной точки зрения, несколько пугают меня	1	2	3	4	5	6	7
10	Я избегаю ситуаций, которые слишком трудны для моего понимания	1	2	3	4	5	6	7
11	Я терпим к неопределенным ситуациям	1	2	3	4	5	6	7
12	Мне доставляет удовольствие решение проблем, которые довольно сложны и неопределенны	1	2	3	4	5	6	7
13	Я пытаюсь избегать проблем, которые не имеют единственного «лучшего» решения	1	2	3	4	5	6	7
14	Я часто ищу что-либо новое и не стараюсь сохранять все по-старому в своей жизни	1	2	3	4	5	6	7
15	Я обычно предпочитаю новизну, нежели привычное	1	2	3	4	5	6	7
16	Мне не нравятся неопределенные ситуации	1	2	3	4	5	6	7
17	Некоторые проблемы так сложны, что попытка понять их доставляет удовольствие	1	2	3	4	5	6	7
18	Я вовсе не переживаю, когда приходится искать выход в неожиданной ситуации	1	2	3	4	5	6	7
19	Мне нравится заниматься проблемными ситуациями, которые своей сложностью ставят в тупик некоторых людей	1	2	3	4	5	6	7
20	Мне трудно делать выбор, когда результат не ясен	1	2	3	4	5	6	7
21	Мне доставляет удовольствие удивляться время от времени	1	2	3	4	5	6	7
22	Я предпочитаю ситуацию, в которой есть некоторая неопределенность	1	2	3	4	5	6	7

Ключ

Позитивное отношение к новизне:

3(-); 8(-); 14; 15; 20(-); 21.

Позитивное отношение к когнитивной сложности:

5(-); 9(-); 10(-); 12; 13(-); 17; 19.

Позитивное отношение к неопределенности:

1(-); 2(-); 4; 6(-); 7; 11; 16(-); 18; 22.

Избегание неопределенности: это все «обратные» вопросы (1, 2, 3, 5, 6, 8, 9, 10, 13, 16, 20) при подсчете этого показателя разворачивать ответы наоборот не нужно. Чем больше испытуемый наберет баллов, тем сильнее выражено избегание.

Предпочтение неопределенности: это все «прямые» вопросы (4, 7, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 22). Чем больше испытуемый набрал баллов, тем сильнее выражено предпочтение.

ДОДАТОК М. 2.4

«Многомерная шкала восприятия социальной поддержки»
 («MSPSS»), разработанная D. Zimet и модифицированная
 Г.С. Кобытовой

Инструкция: «Пожалуйста, прочитайте внимательно каждое из предлагаемых утверждений и решите, чувствуете ли вы себя таким образом относительно вашей работы. Если вы согласны с утверждением, сделайте отметку в столбце с ответами «Да», если не согласны – то в столбце с ответами «Нет».

№	Утверждения	Ответы	
		Да	Нет
1	Есть кто-то, кто рядом, когда у меня проблемы		
2	Есть кто-то, с кем я могу разделить свои проблемы и радости		
3	Моя семья на самом деле хочет мне помочь		
4	Я получаю эмоциональную поддержку, в которой нуждаюсь, от моей семьи		
5	У меня есть кто-то, с кем я чувствую себя хорошо		
6	Мои друзья в действительности пытаются мне помочь		
7	Я могу рассчитывать на моих друзей, когда мне плохо		
8	У меня есть друзья, с которыми я могу разделить свои беды и радости		
9	Есть кто-то особый в моей жизни, кого заботят мои чувства		
10	Моя семья хочет помочь мне в принятии решений		
11	Я могу говорить о моих проблемах с моими друзьями		
12	Когда у меня проблемы, семья готова прийти на помощь		
13	Я могу рассчитывать на коллег по работе (товарищей по учебе) в трудную минуту		
14	Мои коллеги по работе (товарищи по учебе) всегда готовы оказать помощь		
15	В трудную минуту я иду за поддержкой в общественные, социальные, профсоюзные, реабилитационные и другие аналогичные организации, оказывающие поддержку		
16	С коллегами по работе (товарищами по учебе) мне легче пережить любые проблемы		
17	Общественные, социальные, профсоюзные, реабилитационные, медицинские и другие организации всегда		

	придут на помощь в проблемной ситуации		
18	В проблемных ситуациях я получаю эмоциональную поддержку от коллег по работе (товарищей по учебе)		
19	Я могу рассчитывать на поддержку со стороны общественных организаций		
20	Я получаю реальную помощь от общественных, социальных, профсоюзных, реабилитационных и других организаций в трудную минуту		

Ключ:

Подсчитывается сумма ответов «да» по следующим шкалам:

- поддержка семьи: 3, 4, 10, 12;
- поддержка коллег по работе: 13, 14, 16, 18;
- поддержка друзей: 6, 7, 8, 11;
- поддержка Значимого Другого: 1, 2, 5, 9;
- поддержка со стороны общественных организаций: 15, 17, 19, 20.

ДОДАТОК М. 2.5

Опросник «Стресс-факторы учебной деятельности студентов»; автор – М.А. Кузнецов

Инструкция. Ниже приведены возможные варианты ответов на вопрос: «Что меня раздражает (не нравится) в учебной деятельности в вузе?». Оцените степень Вашего согласия с каждым утверждением посредством обведения в кружок соответствующего балла. Помните о том, что надо дать ответы на все без исключения утверждения. При этом на каждое утверждение можно дать только один ответ.

№	Утверждения	Нет	Скорее нет, чем да	Ни то, ни другое	Скорее да, чем нет	Да
1	Другие студенты у меня списывают	0	1	2	3	4
2	Преподаватель, непонятно излагающий материал	0	1	2	3	4
3	Контрольная, или опрос без предупреждения	0	1	2	3	4
4	Сотрудник деканата приходит проверить присутствие студентов на занятии	0	1	2	3	4
5	Не могу понять учебный материал	0	1	2	3	4
6	Высочка среди одногруппников, стремящийся выслужиться перед преподавателем	0	1	2	3	4
7	Необъективность преподавателя в оценивании знаний	0	1	2	3	4
8	Задают подготовить материал, которого нигде нет или трудно найти	0	1	2	3	4
9	Длительное пребывание в библиотеке	0	1	2	3	4
10	Не могу распределить свое время и из-за этого не успеваю подготовиться к занятиям	0	1	2	3	4
11	Необходимо докладывать у трибуны не только перед своей группой, но перед целым потоком (несколькими группами)	0	1	2	3	4
12	Придирчивость преподавателя	0	1	2	3	4

13	Скучная лекция	0	1	2	3	4
14	Неудобные лекционные аудитории	0	1	2	3	4
15	Моя память подводит меня, и я не могу вспомнить то, о чем меня спрашивают на занятиях	0	1	2	3	4
16	Недисциплинированность одногруппников	0	1	2	3	4
17	Преподаватель на лекции отвлекается и начинает рассказывать о чем-то, что не имеет отношения к его предмету	0	1	2	3	4
18	Необходимость учить много лишнего материала	0	1	2	3	4
19	То, как ведут себя лаборанты на кафедрах по отношению к студентам	0	1	2	3	4
20	Рассеянное внимание, не могу сосредоточиться	0	1	2	3	4
21	Излишне разговорчивые студенты, которые меня отвлекают на занятии	0	1	2	3	4
22	Формализм преподавателя, невозможность получить полноценную консультацию	0	1	2	3	4
23	Неожиданные изменения в расписании	0	1	2	3	4
24	Нехватка учебников, учебных пособий, специализированных журналов и т.п.	0	1	2	3	4
25	Не успеваю записывать лекцию за преподавателем	0	1	2	3	4
26	Назойливость, бесцеремонность и зазнайство некоторых студентов	0	1	2	3	4
27	Опаздывающий преподаватель	0	1	2	3	4
28	Слишком много пар в день	0	1	2	3	4
29	Неудобное расположение университета (долго добираться)	0	1	2	3	4
30	Ощущение, что те знания, которые нам дают в университете, никак не пригодятся в жизни, в профессиональной деятельности	0	1	2	3	4
31	То, что группа, в которой я учусь, недостаточно дружная	0	1	2	3	4
32	Преподаватель на лекции пересказывает общедоступный учебник и ничего более того	0	1	2	3	4
33	Лекция продолжается и на перемене	0	1	2	3	4
34	Необходимость заниматься общественной работой (она отвлекает меня от учебы)	0	1	2	3	4
35	Часто откладываю «на потом» выполнение заданий, которые надо выполнять сейчас	0	1	2	3	4
36	Опаздывающие студенты, входящие в аудиторию после начала занятия	0	1	2	3	4

37	Преподаватель читает лекции по бумажке и не может оторваться от текста	0	1	2	3	4
38	Пересказ на семинаре преподавателю того, что он перед этим нам рассказал на лекции	0	1	2	3	4
39	Недостаточная техническая оснащенность учебного процесса	0	1	2	3	4
40	Мне не хватает воли и усидчивости для учебной работы.	0	1	2	3	4

Ключ и обработка

Определяются суммы баллов по шкалам:

I.Взаимоотношения со студентами: 1, 6, 11, 16, 21, 26, 31, 36.

II.Взаимоотношения с преподавателями: 2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37.

III.Организация учебного процесса: 3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38.

IV.Условия обучения: 4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 39.

V.Собственные личностные качества, умения, знания: 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40.

Путем суммирования баллов, полученных по всем пяти шкалам, определяется общий показатель чувствительности студента к действию стресс-факторов, связанных с учебной деятельностью в вузе.

ДОДАТОК М. 2.6

Опросник «Шкала контроля за действием» Ю. Куля (НАКЕМР – 90) в адаптации С.А. Шапкина

1. Если я потерял что-то ценное и все поиски были напрасны:
 - А. *Я продолжаю думать о пропаже, даже если занят другими делами;*
 - Б. *Вскоре я об этом забываю и погружаюсь в другие дела.*
2. Если мне необходимо закончить важное дело:
 - А. *Мне сложно заставить себя начать работать;*
 - Б. *Я предпочитаю выполнить работу и забыть об этом.*
3. Когда я выучил новую и интересную игру:
 - А. *Я быстро устаю от этого и переключаюсь на что-нибудь еще;*
 - Б. *Я могу долго быть увлеченным.*
4. Если я работал в течение многих недель над одним проектом, и затем все это оказывается полностью неправильным:
 - А. *Мне требуется долгое время, чтобы к этому привыкнуть;*
 - Б. *Это беспокоит меня некоторое время, но потом я не думаю об этом больше.*
5. Когда у меня нет определенной работы, и я начинаю скучать:
 - А. *Мне сложно начать что-либо делать вообще;*
 - Б. *Я быстро нахожу себе занятие.*
6. Когда я работаю над чем-то важным для меня:
 - А. *Мне все еще нравится заниматься чем-нибудь еще между делом;*
 - Б. *Я увлекаюсь настолько, что не могу больше заниматься ничем.*
7. Когда я проигрываю на соревновании:
 - А. *Я быстро забываю о проигрыше;*
 - Б. *Мысль о том, что проиграл, продолжает мучить меня.*
8. Когда я готовлюсь к выполнению действительно сложной задачи:
 - А. *Такое чувство, что я сталкиваюсь с большой горой, и мне тяжело на нее подняться;*
 - Б. *Я ищу способ, с помощью которого можно приблизиться к решению данной проблемы.*
9. Когда я смотрю хорошее кино:
 - А. *Я настолько этим увлечен, что не могу заниматься чем-нибудь еще;*
 - Б. *Я обычно занимаюсь чем-нибудь еще во время просмотра фильма.*

10. Если я только что купил новый элемент оборудования (например, кассету), и она случайно упала на пол, была повреждена и не подлежит ремонту:
- А. Я быстро могу прийти в себя;*
 - Б. Мне потребовалось бы долгое время, чтобы прийти в себя.*
11. Если мне необходимо решить трудную проблему:
- А. У меня обычно не возникает трудностей при решении каких-либо проблем;*
 - Б. Мне сложно сосредоточиться и перейти непосредственно к решению проблемы.*
12. Когда я долго во что-то вовлечен (например, читаю книгу или работаю над проектом):
- А. Я иногда размышляю над тем, стоит ли это делать;*
 - Б. Я обычно так увлечен, что не думаю о том, стоит ли это делать.*
13. Если мне необходимо обсудить важную тему с определенным человеком, а его не оказывается дома:
- А. Я не прекращаю думать об этом, даже занимаясь чем-то другим;*
 - Б. Я легко забываю об этом, пока не вижу человека.*
14. Когда я должен решиться на то, что я собираюсь сделать, и неожиданно получаю некоторое свободное время:
- А. Мне требуется много усилий, чтобы решить то, что я должен сделать в течение этого свободного времени;*
 - Б. Я могу выбрать что-то, и обойтись без необходимости думать об этом.*
15. Когда я читаю статью в газете, которая действительно меня заинтересовала:
- А. Я сосредотачиваюсь только на этой статье;*
 - Б. Я просматриваю и другую статью, не прочитав эту.*
16. Когда я купил много товаров в магазине и понимаю, возвращаясь домой, что я заплатил слишком много — но не могу вернуть свои деньги:
- А. Я не могу обычно сконцентрироваться ни на чем большем;*
 - Б. Я легко забываю об этом.*
17. Если я должен сделать важную работу дома:
- А. Мне бывает непросто настроить себя на работу;*
 - Б. Обычно я сразу приступаю к работе.*
18. Когда я в отпуске и хорошо провожу время:
- А. Через некоторое время я думаю о чем-то еще;*
 - Б. Я не о чем не думаю до конца отпуска.*

19. Когда мне говорят, что моя работа была абсолютно неудовлетворительной:
- А. Я не позволяю думать об этом слишком долго;*
 - Б. Я чувствую себя парализованным.*
20. Когда у меня появляется много дел, требующих срочного выполнения:
- А. Я часто не понимаю, с чего начать;*
 - Б. Я считаю нужным составить план и придерживаться его.*
21. Когда кто-то из сотрудников начинает обсуждать интересную тему
- А. Я с удовольствием поддерживаю разговор.*
 - Б. Я вскоре теряю интерес к данной теме.*
22. Если я попал в пробку и опаздываю на важное совещание:
- А. Сначала я не могу больше ни о чем думать;*
 - Б. Я быстро забываю об этом и занимаюсь чем-нибудь еще.*
23. Если мне необходимо одновременно выполнить два важных задания:
- А. Я быстро начинаю с одного и забываю о другом;*
 - Б. Мне сложно выполнить одно задание и забыть о втором.*
24. Когда я занят работой над интересным проектом:
- А. Я нуждаюсь в частых перерывах работой над другими проектами;*
 - Б. Я могу заниматься одним и тем же проектом длительное время.*
25. Когда что-то очень важное происходит для меня, но мне кажется, что я не разбираюсь в этом:
- А. Я постепенно падаю духом;*
 - Б. Я сразу забываю об этом и делаю что-то еще.*
26. Когда я должен позаботиться о чем-то важном, но неприятном для меня:
- А. Я стараюсь выполнить это и забыть;*
 - Б. Мне понадобится некоторое время, чтобы выполнить неприятное для меня задание.*
27. Когда у меня интересное общение с кем-то на вечеринке:
- А. Я могу разговаривать с ним или ней целый вечер;*
 - Б. Я предпочитаю заняться чем-то еще.*
28. Когда что-то действительно достает меня:
- А. Я испытываю затруднения, делая что-либо вообще;*
 - Б. Я считаю легким способом отвлечься, делая другие дела.*

29. Если у меня появляется возможность осуществить крупный проект:
- А. Я очень долго размышляю над тем, с чего начать;*
 - Б. Мне не трудно начать работать над проектом сразу же.*
30. Когда случается так, что я намного лучше играю, чем другие игроки:
- А. Обычно я чувствую, что лучше заняться чем-то другим;*
 - Б. Я люблю играть подольше.*
31. Когда несколько дел идут не так, как надо в тот же день:
- А. Я обычно не знаю, что делать;*
 - Б. Я продолжаю делать вид, как если бы ничто не произошло.*
32. Когда у меня есть скучное задание:
- А. Обычно я не переживаю об этом;*
 - Б. Я иногда не могу начать работать над этим.*
33. Когда я читаю что-то интересное:
- А. Иногда мне хочется отложить статью и заняться чем-то еще;*
 - Б. Я буду сидеть и читать статью долго.*
34. Когда я приложил все свои усилия для выполнения действительно хорошей работы, но что-то все-таки не удается:
- А. Я не испытываю трудности, начиная что-то еще;*
 - Б. Я испытываю затруднения, делая что-либо еще вообще.*
35. Когда у меня есть обязательство сделать что-то, что является скучным и неинтересным:
- А. Я делаю это и заканчиваю;*
 - Б. Это может занять у меня некоторое время.*
36. Когда я пытаюсь выучить что-то новое:
- А. Я могу сидеть над этим долго;*
 - Б. Я часто чувствую, что мне нужен перерыв и нужно заняться чем-нибудь еще.*

Ключ

Совпадение с ключом свидетельствуют о преобладании ориентации на состояние над ориентацией на действие:

- *озабоченность* – это выражение преобладания ориентации на состояние над ориентацией на действие при неудаче;

- *колебания* – это выражение преобладания ориентации на состояние над ориентацией на действие при *принятии решения*;
- *неустойчивость* – это выражение преобладания ориентации на состояние над ориентацией на действие при *реализации*.

Шкала озабоченности		Шкала колебаний		Шкала неустойчивости	
1.	А	2.	А	3.	А
4.	А	5.	А	6.	А
7.	Б	8.	А	9.	Б
10.	Б	11.	Б	12.	А
13.	А	14.	А	15.	Б
16.	А	17.	А	18.	А
19.	Б	20.	А	21.	Б
22.	А	23.	Б	24.	А
25.	А	26.	Б	27.	Б
28.	А	29.	А	30.	А
31.	А	32.	Б	33.	А
34.	Б	35.	Б	36.	Б

ДОДАТОК М. 2.7

Опросник самоорганизации деятельности (ОСД) Е.Ю. Мандриковой

Инструкция. Вам предлагается ряд утверждений, касающихся различных сторон Вашей жизни и способов обращения со временем. Обведите на шкале ту цифру, которая в наибольшей мере характеризует Вас и отражает Вашу точку зрения (1 - полное несогласие, 7 — полное согласие с данным утверждением, 4 - середина шкалы, остальные цифры - промежуточные значения).

№	Утверждения	Ответы					
1	Мне требуется много времени, чтобы «раскачаться» и начать действовать	1	2	3	4	5	6 7
2	Я планирую мои дела ежедневно	1	2	3	4	5	6 7
3	Меня выводят из себя и выбивают из привычного графика непредвиденные дела	1	2	3	4	5	6 7
4	Обычно я намечаю программу на день и стараюсь ее выполнить	1	2	3	4	5	6 7
5	Мне бывает трудно завершить начатое	1	2	3	4	5	6 7
6	Я не могу отказаться от начатого дела, даже если оно мне «не по зубам»	1	2	3	4	5	6 7
7	Я знаю, чего хочу, и делаю все, чтобы этого добиться	1	2	3	4	5	6 7
8	Я заранее выстраиваю план предстоящего дня	1	2	3	4	5	6 7
9	Мне более важно то, что я делаю и переживаю в данный момент, а не то, что будет или было	1	2	3	4	5	6 7
10	Я могу начать делать несколько дел и ни одно из них не закончить	1	2	3	4	5	6 7
11	Я планирую мои повседневные дела согласно определенным принципам	1	2	3	4	5	6 7
12	Я считаю себя человеком, живущим «здесь-и-сейчас»	1	2	3	4	5	6 7
13	Я не могу перейти к другому делу, если не завершил предыдущего	1	2	3	4	5	6 7
14	Я считаю себя целенаправленным человеком	1	2	3	4	5	6 7
15	Вместо того чтобы заниматься делами, я часто попусту трачу время	1	2	3	4	5	6 7
16	Мне нравится вести дневник и фиксировать	1	2	3	4	5	6 7

	в нем происходящее со мной							
17	Иногда я даже не могу заснуть, вспомнив о недоделанных делах	1	2	3	4	5	6	7
18	У меня есть к чему стремиться	1	2	3	4	5	6	7
19	Мне нравится пользоваться ежедневником и иными средствами планирования времени	1	2	3	4	5	6	7
20	Моя жизнь направлена на достижение определенных результатов	1	2	3	4	5	6	7
21	У меня бывают трудности с упорядочением моих дел	1	2	3	4	5	6	7
22	Мне нравится писать отчеты по итогам работы	1	2	3	4	5	6	7
23	Я ни к чему не стремлюсь	1	2	3	4	5	6	7
24	Если я не закончил какое-то дело, то это не выходит, у меня из головы	1	2	3	4	5	6	7
25	У меня есть главная цель в жизни	1	2	3	4	5	6	7

«Ключи» для обработки результатов ОСД

Названия факторов	Пункты
Планомерность	2, 4, 8, 11
Целеустремленность	7, 14, 18, 20, 23(-), 25
Настойчивость	1(-), 5(-), 10(-), 15(-), 21(-)
Фиксация (фиксация на структурировании деятельности)	3, 6, 13, 17, 24
Самоорганизация (посредством внешних средств)	16, 19, 22
Ориентация на настоящее	9, 12

Результаты по «обратным» пунктам, отмеченным знаком «-», переводятся в нисходящую шкалу, т.е. 1 балл заменяется на 7 баллов, 2 балла – на 6 баллов и т.п.

По каждому фактору суммируются результаты каждого пункта (соответствующие позиции, отмеченным испытуемым), входящего в данный фактор.

ДОДАТОК М. 2.8

Перечень психических состояний (по А.О. Прохорову)

Опросник 1

Инструкция: Дорогой друг! Оцени, состояние, в котором ты обычно находишься, **когда присутствуешь на семинарском занятии в университете; идет опрос, и многих вызывают к доске отвечать на оценку!**

При ответе на пункты теста необходимо руководствоваться следующими обозначениями:

- 0 – данное состояние отсутствует;
- 1 – малая, низкая выраженность данного состояния;
- 2 – уровень выраженности состояния ниже среднего;
- 3 – средний уровень выраженности,
- 4 – выше среднего;
- 5 – данное состояние максимально выражено.

Причем просим учитывать, что в опроснике представлен только один полюс состояния. Например, если вы отмечаете, что ваша активность, энергичность (активация, энергия) в настоящее время равна 5 баллам, то, естественно, пассивность – противоположное состояние, в этом случае у вас будет отсутствовать. А если активность (активация, энергия) будет ниже среднего – 2 балла, то пассивность будет соответственно выше среднего, т. е. достаточно высокая. Зачеркивая или обводя цифру, соответствующую вашему состоянию, не ориентируйся ни на кого, так как нет ни хороших, ни плохих ответов. Заранее благодарим за ответ!

Психические состояния	Оценка					
1. Апатия (равнодушие, вялость, безразличие)	0	1	2	3	4	5
2. Агрессия, агрессивность	0	1	2	3	4	5
3. Азарт	0	1	2	3	4	5
4. Активность, энергичность (активация, энергия)	0	1	2	3	4	5
5. Искренность (откровенность)	0	1	2	3	4	5
6. Усталость (утомление, изнеможение, упадок сил)	0	1	2	3	4	5

7. Бодрость (жизнерадостность)	0	1	2	3	4	5
8. Страх (робость, боязнь, ужас)	0	1	2	3	4	5
9. Бешенство (неистовство)	0	1	2	3	4	5
10. Беззаботность	0	1	2	3	4	5
11. Безысходность (безнадежность)	0	1	2	3	4	5
12. Беспокойство – тревога	0	1	2	3	4	5
13. Беспомощность	0	1	2	3	4	5
14. Вдохновение	0	1	2	3	4	5
15. Возбуждение (возбужденность)	0	1	2	3	4	5
16. Волнение (взволнованность)	0	1	2	3	4	5
17. Веселость, веселье (веселое настроение)	0	1	2	3	4	5
18. Восхищение	0	1	2	3	4	5
19. Воодушевление	0	1	2	3	4	5
20. Внимание, сосредоточение (внимательность, сосредоточенность)	0	1	2	3	4	5
21. Печаль (грусть, горе, душевная боль)	0	1	2	3	4	5
22. Гнев	0	1	2	3	4	5
23. Досада (недовольство, неудовольствие, раздраженность)	0	1	2	3	4	5
24. Доброта (переживание доброго дела)	0	1	2	3	4	5
25. Желание учиться, стремление к знанию	0	1	2	3	4	5
26. Целеустремленность, целенаправленность	0	1	2	3	4	5
27. Злость (злоба, озлобленность)	0	1	2	3	4	5
28. Интерес (заинтересованность, увлеченность, любопытство)	0	1	2	3	4	5
29. Затравленность (забитость)	0	1	2	3	4	5
30. Задумчивость	0	1	2	3	4	5
31. Каприз (капризность)	0	1	2	3	4	5
32. Колебание (сомнение, неуверенность)	0	1	2	3	4	5
33. Конфуз (смущение)	0	1	2	3	4	5
34. Трудность (тяжесть, затруднение, сложность, затруднительность)	0	1	2	3	4	5
35. Лень, леньность, ленивость	0	1	2	3	4	5
36. Любовь, обожание (привязанность)	0	1	2	3	4	5
37. Мука (мучение)	0	1	2	3	4	5
38. Мечтание, мечтательность (фантазерство, фантазирование)	0	1	2	3	4	5
39. Настроение (очень хорошее – 5 баллов, очень плохое – 0)	0	1	2	3	4	5
40. Надежда (ожидания)	0	1	2	3	4	5
41. Нервозность	0	1	2	3	4	5
42. Напряженность (напряжение)	0	1	2	3	4	5

43. Терпение	0	1	2	3	4	5
44. Независимость (свобода, самостоятельность)	0	1	2	3	4	5
45. Ненависть	0	1	2	3	4	5
46. Неприязнь	0	1	2	3	4	5
47. Понимание	0	1	2	3	4	5
48. Настойчивость (упрямство, упорство)	0	1	2	3	4	5
49. Усидчивость	0	1	2	3	4	5
50. Одиночество	0	1	2	3	4	5
51. Облегчение (упрощение)	0	1	2	3	4	5
52. Огорчение	0	1	2	3	4	5
53. Озабоченность	0	1	2	3	4	5
54. Обида (оскорбленность, униженность)	0	1	2	3	4	5
55. Противность (осатанелость)	0	1	2	3	4	5
56. Отвращение (брезгливость)	0	1	2	3	4	5
57. Приподнятость	0	1	2	3	4	5
58. Подавленность (удрученность, угнетенность)	0	1	2	3	4	5
59. Чувство превосходства	0	1	2	3	4	5
60. Расслабленность, расслабление (слабость)	0	1	2	3	4	5
61. Безволие (слабодушие, слабость духа)	0	1	2	3	4	5
62. Радость	0	1	2	3	4	5
63. Решимость (решительность)	0	1	2	3	4	5
64. Состояние работоспособности	0	1	2	3	4	5
65. Развязность (непринужденность, отсутствие скованности)	0	1	2	3	4	5
66. Смелость (храбрость, мужество, бесстрашие, безбоязненность)	0	1	2	3	4	5
67. Скука (тоска)	0	1	2	3	4	5
68. Сонливость	0	1	2	3	4	5
69. Спокойствие (невозмутимость, хладнокровие, самообладание)	0	1	2	3	4	5
70. Счастье (блаженство, удача)	0	1	2	3	4	5
71. Собранность (дисциплина, организованность, подтянутость)	0	1	2	3	4	5
72. Удовлетворенность (довольство)	0	1	2	3	4	5
73. Удовольствие (наслаждение, приятность)	0	1	2	3	4	5
74. Удивление (изумление)	0	1	2	3	4	5

Инструкция к опроснику 2

Дорогой друг! Оцени, состояние, в котором ты обычно находишься, **когда присутствуешь на лекции в университете!**

При ответе на пункты теста необходимо руководствоваться следующими обозначениями:

- 0 – данное состояние отсутствует;
- 1 – малая, низкая выраженность данного состояния;
- 2 – уровень выраженности состояния ниже среднего;
- 3 – средний уровень выраженности,
- 4 – выше среднего;
- 5 – данное состояние максимально выражено.

Причем просим учитывать, что в опроснике представлен только один полюс состояния. Например, если вы отмечаете, что ваша активность, энергичность (активация, энергия) в настоящее время равна 5 баллам, то, естественно, пассивность – противоположное состояние, в этом случае у вас будет отсутствовать. А если активность (активация, энергия) будет ниже среднего – 2 балла, то пассивность будет соответственно выше среднего, т. е. достаточно высокая. Зачеркивая или обводя цифру, соответствующую вашему состоянию, не ориентируйся ни на кого, так как нет ни хороших, ни плохих ответов. Заранее благодарим за ответ!

Инструкция к опроснику 3

Дорогой друг! Оцени, состояние, в котором ты обычно находишься, **когда дома занимаешься учебной работой (выполняешь домашние задания, готовишься)!**

При ответе на пункты теста необходимо руководствоваться следующими обозначениями:

- 0 – данное состояние отсутствует;
- 1 – малая, низкая выраженность данного состояния;
- 2 – уровень выраженности состояния ниже среднего;
- 3 – средний уровень выраженности,
- 4 – выше среднего;

5 – данное состояние максимально выражено.

Причем просим учитывать, что в опроснике представлен только один полюс состояния. Например, если вы отмечаете, что ваша активность, энергичность (активация, энергия) в настоящее время равна 5 баллам, то, естественно, пассивность – противоположное состояние, в этом случае у вас будет отсутствовать. А если активность (активация, энергия) будет ниже среднего – 2 балла, то пассивность будет соответственно выше среднего, т. е. достаточно высокая. Зачеркивая или обводя цифру, соответствующую вашему состоянию, не ориентируйся ни на кого, так как нет ни хороших, ни плохих ответов. Заранее благодарим за ответ!

ДОДАТОК М. 2.9

Опросник Доминирующего психического состояния (ДС-8), полный вариант (А.В. Куликов)

Инструкция. В опроснике приведены признаки, описывающие состояние, поведение, отношение человека к различным явлениям. Оцените, насколько эти признаки свойственны вам, имея в виду не только сегодняшний день, а более длительный отрезок времени. Не стремитесь «улучшить» или «ухудшить» ответы, это приведет к недостоверным результатам, так как методика улавливает искажения и неискренность ответов. Вы можете быть уверены, что ваши ответы не будут разглашены.

Свое согласие с каждым приведенным в опроснике суждением выразите с помощью 7-балльной шкалы:

- 1 - полностью не согласен;
- 2 - согласен в малой степени;
- 3 - согласен почти наполовину;
- 4 - согласен наполовину;
- 5 - согласен более чем наполовину;
- 6 - согласен почти полностью;
- 7 - согласен полностью.

Вашим ответом будет выбор одного из баллов шкалы – 1, 2, 3, 4, 5, 6 или 7. Запишите выбранный балл в листе для ответов рядом с порядковым номером этого пункта.

Не пропускайте ни одного пункта опросника. Просим в самом опроснике ничего не писать и не подчеркивать. Пожалуйста, не переправляйте одну цифру на другую на том же месте. *Для исправления* перечеркните ненужную цифру и напишите справа новую.

Заполните все графы в верхней части листа для ответов, напишите время начала работы и приступайте к опроснику. Вместо фамилии, имени и отчества можете написать любой псевдоним.

Текст опросника ДС-8

1. Мой организм сильно реагирует на перепады погоды или изменения климата.

2. Очень часто бывает настроение, когда я легко отвлекаюсь от дела, становлюсь рассеянным и мечтательным.
3. Я во всем стараюсь быть первым и лучшим.
4. Я чувствую себя в большом нервном напряжении.
5. Я тревожусь очень часто.
6. Я безосновательно чувствую себя довольно несчастным.
7. Я часто плохо засыпаю.
8. Повседневные трудности лишают меня покоя.
9. У меня очень часто бывают периоды такого сильного беспокойства, что мне трудно усидеть на месте.
10. Мои мысли постоянно возвращаются к возможным неудачам, и мне трудно направить их в другое русло.
11. Я часто хвалю людей, которых знаю очень мало.
12. Я испытываю неопределенное беспокойство, боязнь, сам не знаю отчего.
13. Если все против меня, я нисколько не падаю духом.
14. Я просыпаюсь утром неотдохнувшим и усталым.
15. Часто я чувствую себя бесполезным.
16. Мне не удается сдерживать свою досаду или гнев.
17. Трудные задачи у меня поднимают настроение.
18. У меня часто болит голова.
19. Часто бывает, что я с кем-то посплетничаю.
20. Масса мелких неприятностей выводит меня из себя.
21. У меня часто возникает предчувствие, что меня ожидает какое-то наказание.
22. Меня легко задеть словом.
23. Я полон энергии.
24. Очень часто какой-нибудь пустяк овладевает моими мыслями и беспокоит меня по несколько дней.
25. Я начинаю нервничать, когда задумываюсь обо всем, что меня ожидает.
26. Существует конфликт между моими планами и действительностью.
27. Очень часто я чувствую себя усталым, вялым.
28. В ситуациях длительных нервно-психических нагрузок я проявляю большую выносливость.
29. Часто из-за кого-нибудь я теряю самообладание.
30. Я склонен преувеличивать в своих мыслях негативное отношение ко мне близких людей.
31. У меня очень часто бывает тяжесть в голове.
32. Мои манеры за столом дома обычно не так хороши, как в гостях.
33. Я упускаю удобный случай часто из-за того, что недостаточно быстро принимаю решение.
34. Есть очень много вещей, от которых я легко раздражаюсь.

- 35. Я часто испытываю чувство напряжения и беспокойства, думая о происшедшем в течение дня.
- 36. Когда я неважно себя чувствую, я раздражительный.
- 37. Из-за волнения у меня часто пропадает сон.
- 38. Меня можно назвать человеком, полным надежд.
- 39. Совсем незначительные препятствия меня сильно раздражают.
- 40. Очень часто у меня бывает хандра (тоскливое настроение).
- 41. Я ощущаю, что мне не хватает времени, чтобы сделать все, что нужно.
- 42. Мне часто приходят в голову нехорошие мысли, о которых лучше не рассказывать.
- 43. Утром после пробуждения я еще долго чувствую себя усталым и разбитым.
- 44. Мне очень нравится постоянно преодолевать новые трудности.
- 45. У меня есть желание изменить в своем образе жизни очень многое, но не хватает сил.
- 46. В большинстве случаев я легко преодолеваю разочарование.
- 47. Удовлетворение одних моих потребностей и желаний делает невозможным удовлетворение других.
- 48. У меня очень большая выносливость к умственной работе.
- 49. Часто неприличная или даже непристойная шутка меня смешит.
- 50. Я смотрю в будущее с полной уверенностью.
- 51. Я очень часто теряю терпение.
- 52. Люди разочаровывают меня.
- 53. Мне все быстро надоедает.
- 54. Мне кажется, что я близок к нервному срыву.
- 55. Я часто испытываю общую слабость.
- 56. Мне часто говорят, что я вспыльчив.
- 57. Меня утомляют люди.

Обработка результатов тестирования

Обработка заключается в суммировании написанных обследуемым баллов по всем пунктам, входящим в соответствующую шкалу.

Ключ к шкалам полного варианта ДС (ДС-8)

Шкала Ак (активное-пассивное отношение к жизненной ситуации): 13, 17, 23, 28, 44, 46, 48, 50. В шкале 8 Пунктов.

Шкала Бо (бодрость-уныние): (3), 6, 8, (17), (38), 39, (50). В шкале 7 пунктов.

Шкала То (тонус высокий-низкий): 1, 7, 14, 18, 27, 43, 55, 57. В шкале 8 пунктов.

Шкала Ра (раскованность-напряженность): 4, 8, 25, 31, 35, 37, 41. В шкале 7 пунктов.

Шкала Сп (спокойствие-тревога): 5, 9, 10, 12, 21, 24, 30, 35. В шкале 8 пунктов.

Шкала Ус (устойчивость-неустойчивость эмоционального тона): 16, 20, 29, 34, 51, 53, 54, 56. В шкале 8 пунктов.

Шкала Уд (удовлетворенность-неудовлетворенность жизнью в целом, ее ходом, процессом самореализации): 2, 15, 22, 26, 33, 40, 45, 47, 52. В шкале 9 пунктов.

Шкала По (положительный-отрицательный образ самого себя); эта шкала вспомогательная, она позволяет определить критичность самооценивания (низкую или высокую) и его адекватность; в шкале 6 пунктов: 11, 19, 32, 36, 42, 49. В шкале 6 пунктов.

В шкале *Бо* номера пунктов, взятые в скобки, имеют инвертированную 7-балльную шкалу.

После подсчета первичных баллов по всем шкалам они переводятся в стандартные (с помощью таблиц перевода с учетом пола испытуемого).

ДОДАТОК М. 2.10

Самооценка эмоциональных состояний по А.Е.Уэссманну,
Д.Ф. Риксу

Инструкция. «Прошу Вас выбрать в каждом из предложенных суждений то, которое лучше всего описывает Ваше состояние сейчас. Номер суждения, выбранного из каждого набора, запишите в соответствующей строке для ответов».

Шкала «Спокойствие – тревожность»

10. Совершенное и полное спокойствие. Непокколебимо уверен в себе.
9. Исключительно хладнокровен, на редкость уверен и не волнуюсь.
8. Ощущение полного благополучия. Уверен и чувствую себя непринужденно.
7. В целом уверен и свободен от беспокойства.
6. Ничто особенно не беспокоит меня. Чувствую себя более или менее непринужденно.
5. Несколько озабочен, чувствую себя скованно, немного встревожен.
4. Переживаю некоторую озабоченность, страх, беспокойство или неопределенность.
3. Значительная неуверенность. Весьма травмирован неопределенностью. Страшно.
2. Огромная тревожность, озабоченность. Изведен страхом.
1. Совершенно обезумел от страха. Потерял рассудок. Напуган неразрешимыми трудностями.

Шкала «Энергичность, бодрость–усталость»

10. Порыв, не знающий преград. Жизненная сила выплескивается через край.
9. Бьющая через край жизнеспособность, огромная энергия, сильное стремление к деятельности.

8. Много энергии, сильная потребность в действии.
7. Чувствую себя очень свежим, в запасе значительная энергия.
6. Чувствую себя довольно свежим, в меру бодр.
5. Слегка устал. Лень. Энергии немного не хватает.
4. Довольно усталый. Апатичный (сонный). В запасе не очень много энергии.
3. Большая усталость. Вялый. Скудные ресурсы энергии.
2. Ужасно утомлен. Почти не осталось запасов энергии.
1. Абсолютно выдохся. Не способен даже к самому незначительному усилию.

Шкала «Приподнятость – подавленность»

10. Сильный подъем, восторженное веселье.
9. Очень возбужден и в очень приподнятом состоянии.
8. Возбужден и в хорошем расположении духа.
7. Чувствую себя очень хорошо. Жизнерадостен.
6. Чувствую себя довольно хорошо, «в порядке».
5. Чувствую себя чуть-чуть подавленно, так себе.
4. Настроение подавленное и несколько унылое.
3. Угнетен и чувствую себя очень подавленно. Настроение определено унылое.
2. Очень угнетен. Чувствую себя просто ужасно.
1. Крайняя депрессия и уныние. Подавлен. Все черно и серо.

Шкала «Уверенность в себе – чувство беспомощности»

10. Для меня нет ничего невозможного. Смогу сделать все, что захочу.
9. Чувствую большую уверенность в себе. Уверен в своих свершениях.
8. Очень уверен в своих возможностях.
7. Чувствую, что моих способностей достаточно и мои перспективы хороши.
6. Чувствую себя довольно компетентным.
5. Чувствую, что мои умения и способности несколько ограничены.
4. Чувствую себя довольно неспособным.
3. Подавлен своей слабостью и недостатком способностей.

2. Чувствую себя жалким и несчастным. Устал от своей некомпетентности.

1. Давящее чувство слабости и тщетности усилий. У меня ничего не получается.

Измеряются следующие показатели:

P_1 – самооценка «тревожности – спокойствия» (индивидуальная самооценка равняется номеру суждения, выбранного испытуемым из данной шкалы). Аналогично получают индивидуальные значения по признакам P_2 , P_3 , P_4 .

Наукове видання

**КУЗНЕЦОВ МАРАТ АМІРОВИЧ,
ФОМЕНКО КАРИНА ІГОРІВНА,
КУЗНЕЦОВ ОЛЕКСІЙ ІГОРЕВИЧ**

ПСИХІЧНІ СТАНИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНО- ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Відповідальний за випуск – А.В. Поденко
Комп'ютерна верстка – І.О. Філенко

Підписано до друку 01.07.2015
Формат 60х84 1/16. Папір офсетний. Друк цифровий.
Гарнітура «Bookman Old Style». Умовн., друк., аркушів 19,5
Тираж 500 прим. Зам. № 475
Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С.Сковороди 61002, Харків, вул. Артема, 29

Видавництво «Діса плюс». Тел. (057) 768-03-15
e-mail: disa_plus@mail.ru

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виготовлювачів та розповсюджувачів
видавничої продукції: серія ДК №4047 від 15.04.2011 р.

Надруковано в друкарні ФО-П Дуюнова Т.В.
61023, м. Харків, вул. Весніна, 12.
тел. (057) 717-28-80 e-mail: promart_order@ukr.net