

УДК 159.92 + 378

КОГНИТИВНЫЕ ДЕСТРУКЦИИ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В. В. Собольников (Новосибирск)

В статье рассматриваются вопросы, связанные с феноменом когнитивных деструкций студентов в современном образовательном пространстве. В центре внимания находятся такие проблемы, как формирование когнитивных деструкций при тревожных состояниях и механизм, обуславливающий деструктивное поведение человека в юношеском возрасте. Определенное внимание уделено классификации категорий студентов с когнитивными деструкциями и определению стратегий профилактики.

Ключевые слова: когнитивные деструкции, тревожные состояния, депрессия, тревога, «аффект Кляйн», когнитивная структура.

COGNITIVE DESTRUCTIONS OF STUDENTS IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE

V. V. Sobol'nikov (Novosibirsk)

The questions related to the phenomenon of COGNITIVE destructions of students in modern educational space are examined in the article. In the center of attention there are such problems as formation of COGNITIVE destructions at the anxious states and the mechanism stipulating destructive behavior of the person in the young age. Some attention is dedicated to the classification of the categories of students with COGNITIVE destructions and determination of the strategies of prophylaxis.

Key words: COGNITIVE destructions, anxious states, depression, alarm, "the Klein affect", COGNITIVE structure.

Социально-экономические преобразования российского общества, значительное ускорение темпов жизни и высокий уровень изменчивости и неопределенности требуют от современного человека готовности к адаптивности и конкурентноспособности. В значительном числе работ обнаруживаются противоречивые данные, раскрывающие сложную ситуацию развития современного человека. Так, наряду с ростом его самосознания, самоопределения, актуализации, критического мышления прослеживаются неуверенность, напряженность, тревожность и т. д. Неустойчивость социально-экономических отношений, резкое изменение традиционных ценностей привело к неполному или двойственному восприятию психологического содержания значений и породили у определенной части населения массовый психологический стресс.

Вызовом психологии стали не столько проблемы изменения ментальности и ценностных ориентаций, сколько трансформация когнитивной и эмоционально-личностной сфер личности людей в плане присвоения ими

© Собольников В. В., 2013

Собольников Валерий Васильевич – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой ГМиЭУ, факультета ГМУ, Новосибирский государственный аграрный университет.

E-mail: vsobolnikov@inbox.ru

чуждых нашей культуре образцов поведения, актуализации потребительства, роста равнодушия и нарастающей психологической отчужденности, порождающей опасность деструкции всей системы социокультурного наследования.

В современном мире человек находится в огромном развернутом социальном пространстве сетевого общения, где он поставлен в ситуацию разорванных и фрагментарных связей. Хаотичный поток информации, идущий из TV, Интернета, оказывает воздействие на человека, особенно пребывающего в юношеском возрасте, перекрывая знания, получаемые от родителей и педагогов. Причем эта информация, не имеющая структурно-содержательной логической связи, получаемая бессистемно и фрагментарно, «вплетается» в контекст жизни личности, в процесс ее развития [1]. Для удовлетворения потребностей и самовыражения у студентов открывается бесконечное и диаметрально противоположное поле разного рода форм отношений, связей, действий. Подтверждением тому является процесс мобилизации молодых людей в неформальные объединения, имеющие не только позитивную, но и контркультурную, асоциальную и анти-социальную направленность.

Степень трансформации российского общества под влиянием глобального фактора объективно обусловила качественные психические, психофизиологические, личностные изменения людей, в том числе и студентов юношеского возраста. Исследователями фиксируется повышенный уровень юношеской тревожности и фобий, а также рост когнитивных деструкций. Более того, интенсификация и значительное усложнение социокультурной жизни последнего десятилетия значительно актуализируют рассматриваемую проблему.

Проблема тревожности нашла отражение в работах многих отечественных и зарубежных исследователей (З. Фрейд, К. Хорни, Ч. Спилбергер, А. М. Прихожан, Л. М. Костина и др.), что в определенной мере следует рассматривать как доказательство степени ее разработанности. Между тем в исследованиях остаются недостаточно изученными технологии преодоления тревожности, а также роли тревожности в процессе формирования когнитивных деструкций. Проработка таких проблем способствует анализу взаимосвязи тревожности с когнитивными деструкциями. В результате открываются новые возможности для исследования внутренних ресурсов студентов с высоким уровнем тревожности, так необходимых им для адаптации.

Важность исследования тревожности как черты личности именно в юношеском возрасте обуславливается тем, что к этому возрасту интенциональная структура субъекта в достаточной мере сформирована и можно говорить о более или менее устойчивой личностной организации. В юношеском возрасте тревожность перестает быть феноменом, сопровождающим кризисы развития и либо оптимизируется, либо становится частью самой личности. В последнем случае тревожность интегрируется в структуру личности и становится помехой, негативно влияя на все сферы жизнедеятельности студента.

Анализ литературы убеждает в наличии определенного числа работ последних лет (И. В. Выбойщик, Д. В. Громов, Е. Н. Ласая, О. Г. Милашина и др.) [2–3 и др.], посвященных изучению тревожной личности. В независимых результатах исследований получены совпадающие и взаимодопол-

няющие друг друга результаты. В частности, у студентов с высокой ситуативной и личностной тревожностью обнаруживается более выраженная дезадаптация. Для них является характерным неприятие себя и эмоциональный дискомфорт, внешний контроль и уход от проблем (эскапизм), низкий уровень самоуважения и коммуникабельности, отсутствие гибкости, склонность перекладывать ответственность на других, неискренность, слабо выраженная мотивация и ориентация на один из отрезков жизненного пути (прошлое, настоящее, будущее). Основным способом поведения в конфликте является избегание. Такова краткая характеристика тревожной личности в целом.

Итоги исследований психоаналитического направления убеждают в наличии взаимосвязи элементов деструкции с тревожностью личности. Объяснение этому обнаруживается в гипотезе З. Фрейда [4] о присутствии деструктивности в нашей психике как результата взаимодействия силы сохранения жизни, что придает этой агрессивности должное значение. Концепция деструктивной силы внутри человека, стремящейся к уничтожению жизни, вызывает значительное эмоциональное напряжение. Две основные силы (диада теории Фрейда): инстинкты жизни и смерти – стали основой для проведения М. Кляйн исследования ранних проявлений психической жизни маленьких детей [5, с. 64–79]. Источник тревоги, считает она, заключается в страхе смерти живого существа и требуемой защите, что и составили суть подхода.

Депрессивный тип тревоги, связанный со страхом причинить вред внешним и внутренним объектам любви ребенка из-за своих деструктивных импульсов, играет в его эмоциональной жизни важную роль. Это, по мнению М. Кляйн, обуславливает для детей потребность защиты раннего Эго от этой тревоги. Последующая трансформация личности, особенно в юношеском возрасте, приводит к значительному усложнению жизни, а под воздействием тревоги инициирует деструктивность личности. Однажды испытанный в малолетнем возрасте аффект приобретает исключительное значение, поскольку возникает раньше сенсорного удовольствия или неудовольствия и может проявить себя в последующем. «Концепция императивного предвосхищения», разработанная М. Клейн, раскрывает природу данного обстоятельства. Так, чувственный опыт «отпечатывается в памяти и в понятии», связываясь с положительными и отрицательными ценностями, «записывается в когнитивной структуре или схеме, активация которой, даже спустя многие годы помогает восстановить чувственное переживание [5, с. 26]. Когнитивная матрица аффекта в этом случае составляет важную часть «движущей силы» или мотивации, лежащей в основе поведения. Становится понятной включенность «аффекта М. Кляйн» в когнитивную структуру, связанную с личностной мотивацией.

В контексте изложенного раскрывается потребность обретения иного смысла жизни и выбора стратегии, что становится крайне актуальным условием для выживания студента. При этом необходимо учитывать, что, однажды возникнув и получив закрепление, тревожное состояние ребенка, связанное с неудовлетворением его потребностей, будет сохраняться и в последующие годы. Устойчивым личностным образованием тревожность становится в подростковом, а затем и в юношеском возрасте, встраиваясь в особенности «Я - концепции». Закрепление и усиление тревожности происходит по механизму «замкнутого психологического круга». Вна-

чале осуществляется накопление и углубление негативного эмоционального опыта, который порождает не только негативные прогнозные оценки, но и определяет во многом модальность актуальных переживаний, способствует увеличению и сохранению. Наиболее яркое выражение тревожность приобретает в юношеском возрасте, обнаруживаясь в специфике ее содержания, формах проявления компенсации и защиты. Для данного возраста существуют определенные области, объекты действительности, которые вызывают повышенную тревогу независимо от наличия реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования. Здесь тревожность выступает как деструктивная компонента, которая порождает состояние паники, уныния и т. д. Юноша начинает сомневаться в своих способностях и силах, что приводит к дезорганизации не только учебной деятельности, но и разрушению личностных структур.

Одной из крайних форм разрушения личностных структур является юношеский суицид. Протестное и призывное суицидальное поведение, как правило, фиксируется у лиц с инфантильным типом личности. Последним присущи эгоцентризм, негативизм и эмоциональная неустойчивость. Характер суицидального поведения проявляется в зависимости от возраста, типа личности суицидента, а также от провокативной ситуации. Следует отметить, что в юношеском возрасте в основном преобладают протестные и призывные формы суицидального поведения. Логику такого процесса можно отследить в рамках аффективного, ориентировочного и исполнительного компонентов. Так, аффективный компонент включает эмоциональные переживания (быстро протекающие острые аффекты, динамично развивающиеся аффективные состояния; устойчивое депрессивное состояние; состояние фрустрации значительной интенсивности, переживания непереносимости конфликтной ситуации, тягостного ожидания негативных последствий совершенного проступка, тревоги перед потерей социального статуса, страх перед необходимостью принимать на себя ответственность). Ориентировочную основу суицида создает блок когнитивной (познавательной, интеллектуальной) деятельности. С помощью последнего осуществляется анализ социальной ситуации, осознание уровня ее кризисности, принятие суицидального решения, формирование суицидальных целей, планирование и совершение соответствующих действий. Он включает, наряду с «Я-образом» суицидента, также образ личностно значимой психотравмирующей ситуации. Исполнительный компонент структуры суицидального поведения находит свое выражение в вербальных и поведенческих реакциях, адекватных ориентировочному и аффективному компонентам. Они проявляются в форме суицидальных высказываний или же суицидальных действий. Такие действия отражают психологию суицида юношеского возраста как деструктивного поведения юноши в тревожных состояниях, приводя к завершению процесса либо оставаясь только его попыткой.

Симптомы тревожности отражают работу специфических адаптационных систем: когнитивной, аффективной, поведенческой, мотивационной и физиологической. Основным механизмом противодействия угрозе для человека с повышенной тревожностью является быстрое принятие решений и физиологическая подготовка организма для бегства или борьбы. При этом им используются точные оценки степени опасности, поскольку в случае ошибки при восприятии опасности могут быть подвергнуты кор-

рекции. В экстремальных случаях, таких как террористические акты, массовые беспорядки и т. д., вначале человек пребывает в состоянии, и становится неспособным начать что-либо делать. Однако затем включаются «когнитивные обходные пути», обеспечивающие рациональные способы действия. Видимо, в состоянии тревожности содержание когнитивных процессов тесно увязывается с предвосхищением опасности, крайней собственной уязвимости и неспособности справиться с угрозой, страхом потерять опору и, более того, страхом оказаться осмеянным, презираемым, отвергнутым.

Когнитивная оценка опасности влияет на работу других систем. Действительно, человек ощущает реакции нервной системы через увеличение (падение) напряжения, когда организм стремится к борьбе, бегству, готовится к оцепенению или обмороку. Когнитивная система может проявить себя по-разному: усилением страха, паническими интерпретациями, задержкой памяти и т. д. Но система должна мобилизовать организм человека для ответа в ситуации реальной опасности. Возбуждение при этом санкционируется деятельностью когнитивной установки (например, «установка на бдительность», «установка беспомощности»). Нервная система, в соответствии с установкой, может активизировать либо резко ослабить защитные реакции. Поэтому знание причин возникновения и процесса развития повышенной тревожности станет основой создания и своевременного проведения коррекционно-развивающей работы, позволяющей снизить уровень тревожности и сформировать адекватное поведение студентов.

Анализ результатов исследования, проведенного в ряде вузов г. Новосибирска (НГАУ, НГПУ, НГИ, Сибирский институт управления и др.), убеждает, что у студентов, имеющих повышенную тревожность, имеют место следующие проявления:

- в мотивационно-смысловой сфере – минимизация жизненных планов и побуждений;
- в когнитивной сфере – неадекватное представление о себе, своих возможностях и окружающей реальности;
- в эмоционально-волевой сфере – снижение самооценки, тревожность, депрессия;
- в поведении – внешняя физическая и вербальная агрессия, аутодеструкции.

Специфика деструкций личности и деструктивного поведения студентов просматривается в виде повышенного уровня тревожности, одиночества, чувства вины. У некоторой части - неадекватная самооценка, преобладание внешних агрессивных реакций. В зависимости от доминирующих деструктивных изменений студентов можно классифицировать. В частности:

- группа с наличием деформации мотивационно-смысловой ориентации (сниженные смысла жизни, склонность к переживанию тревожности, депрессии, обидчивость, косвенная агрессия, а также «избегание» неуспеха;
- группа с наличием внешней агрессией, раздражительностью, негативизмом, а также «асоциальными и агрессивными действиями»;
- группа с наличием тенденции к аутоагрессии, в том числе из-за преобладания интернального локуса контроля, переживания повышенного чувства вины, а также доминирующей стратегии – «осторожные действия».

Таким образом, анализ имеющейся литературы и эмпирических материалов в целом позволяет сформулировать ряд общих выводов:

1. Современное реформирование образовательной системы России, направленное на повышение качества обучения студентов, актуализирует потребность проведения исследований проблемы деструктивных последствий для студентов и разработки профилактических мер.

2. Анализ имеющейся литературы, эмпирических исследований и информационных материалов, а также данных экспертного опроса психологов и педагогов позволил обосновать комплексную программу исследований, включающую в себя не только выявление причин, содержания, динамики развития и особенностей проявления у студентов деструктивных проявлений, но и проведение эксперимента по их психопрофилактике.

3. В эмпирических исследованиях выявлены различия у студентов по доминирующим видам деструктивных проявлений, что в итоге позволило условно выделить три специфичные группы студентов в зависимости от состояния тревожности и доминирования конкретных деструкций.

4. Экспериментально определены подходы к психопрофилактике студентов с деструкцией на основе разрабатываемой модели «тренинг-коррекция» и предполагаемой реализации с учетом доминирующих у них видов деструкций.

В целом изучение проблемы когнитивных деструкций при тревожных состояниях студентов представляет собой одно из актуальных и перспективных направлений, что предполагает дальнейшее теоретическое осмысление и проработку модели «тренинг-коррекция» и последующего внедрения системы психологического сопровождения студентов в образовательном пространстве.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Собольников В. В.** Информационное воздействие в современном мире: социально-психологический аспект : моногр. – Новосибирск : НГУ, 1999. – 166 с.
2. **Ласая Е.** Тревога в пространстве отношений // Журнал практического психолога. – 2008. – № 3. – С. 95–100.
3. **Милашина О. Г.** Психологический портрет тревожной личности юношеского возраста в условиях обучения в высшей школе // Гуманитарные науки и образование в Сибири (научно-практический журнал). – 2009. – № 3. – С. 44–47.
4. **Фрейд З.** Я и Оно // Психология бессознательного. – М., 1990. – 321 с.
5. **Кляйн М.** Зависть и благодарность. – СПб. : Б.С.К., 1997. – 279 с.

Принята редакцией 15.02.2013