

Каузальные ориентации оптимистичных и пессимистичных студентов с разными уровнями учебной успеваемости

Kuznietsova M. M. Causal orientations of optimistical and pessimistic students with different levels of academic performance / M. M. Kuznietsova // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufriieva. – Issue 38. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2017. – P. 237–257.

M. M. Kuznietsova. Causal orientations of optimistical and pessimistic students with different levels of academic performance. At the article the optimism of students is considered as a resource of self-control of academic activities. There are allocated two levels of optimism: the strategic one (the level of worldview, dispositions of the personality) and the operational one (the optimistic attributive style of the subject during processing the current information). There is made the assumption that optimism and academic performance of students are connected indirectly, but through types of a subject's beliefs about the causality nature – causal orientations. There are revealed the interrelations between indicators of optimism and three types of causal orientations (the autonomous, external and impersonal ones) at the empirical research with participation of 290 students. The external causal orientation (both strategic, and operational) isn't connected with optimism. At the expressed autonomous causal orientation the students' optimism (both strategic, and operational) turns into an important psychological resource of self-control during the academic performance. At high rates of impersonal causal orientation the students can't effectively use the optimism for self-control of the academic performance. The high academic performance students surpass the poor ones in opportunities of use of optimism for overcoming negative manifestations of impersonal and external causal orientations during education (the decrease of self-determination in study, orientation only to external samples and criteria, lack of motivation, manifestation of the learned helplessness). Optimism as worldviews level (level of personal dispositions), and optimistic attributive style is necessary for poor students for formation of autonomous causal orientation. Unlike them, for full functioning of autonomous causal orientation in regulation of educational activities excellent students have enough manifestation of optimistic attributive style in processing of the current information. It is proved that optimism (both dispositional level, and attribution

one) at excellent students functions in structure of self-determination and self-control of academic performance much more effectively and systematically in comparison with the poor students.

Key words: optimism, strategic (worldviews) optimism, operational optimism, academic performance of a student, self-control of the academic performance, causal orientations, autonomous, external and impersonal causal orientations, academic performance level.

М. М. Кузнєцова. Каузальні орієнтації оптимістичних і песимістичних студентів із різними рівнями навчальної успішності. У статті оптимізм студентів розглянуто як ресурс саморегуляції навчальної діяльності. Виділено два рівні оптимізму – стратегічний (рівень світогляду, диспозицій особистості) та операційно-тактичний (оптимістичний атрибутивний стиль суб'єкта при обробці поточної інформації). Зроблено припущення про те, що оптимізм і успішність студентів у навчанні пов'язані не безпосередньо, а опосередковано – через типи переконань суб'єкта про природу причинності (каузальні орієнтації). В емпіричному дослідженні за участю 290 студентів виявлено взаємозв'язки між показниками оптимізму і трьома видами каузальних орієнтацій (автономною, зовнішньою і безособовою).

Зовнішня каузальна орієнтація з оптимізмом (як стратегічним, так і операційно-тактичним) не пов'язана. При вираженій автономній каузальній орієнтації у студентів оптимізм (як стратегічний, так і операційно-тактичний) перетворюється на важливий психологічний ресурс саморегуляції навчальної діяльності. При високих показниках безособової каузальної орієнтації студенти не можуть ефективно використати свій оптимізм для саморегуляції навчальної діяльності. Успішні студенти перевершують неуспішних у можливостях використання оптимізму для подолання негативних проявів безособової і зовнішньої каузальних орієнтацій у навчальній діяльності (зниження самодетермінації в навчанні, орієнтація лише на зовнішні зразки і критерії, відсутність мотивації, прояв вивченої беспорядності).

Неуспішним студентам для формування автономної каузальної орієнтації потрібен оптимізм як світоглядного рівня (тобто рівня особистісних диспозицій), так і оптимістичний атрибутивний стиль. На відміну від них, для повноцінного функціонування автономної каузальної орієнтації в регуляції навчальної діяльності в успішних студентів досить прояву оптимістичного атрибутивного стилю в обробці поточної інформації. Доведено, що оптимізм (як диспозиційного рівня, так і рівня атрибутів) в успішних студентів функціонує в структурі самодетермінації і саморегуляції навчальної діяльності значно ефективніше і системно порівняно зі студентами, що відстають у навчанні.

Ключові слова: оптимізм, стратегічний (світоглядний) оптимізм, операційно-тактичний оптимізм, навчальна діяльність студента, саморегуляція навчальної діяльності, каузальні орієнтації, автономна, зовнішня і безособова каузальні орієнтації, рівень успішності.

М. М. Кузнецова. Каузальные ориентации оптимистичных и пессимистичных студентов с разными уровнями учебной успеваемости. В статье оптимизм студентов рассмотрено как ресурс саморегуляции учебной деятельности. Выделены два уровня оптимизма – стратегический (уровень мировоззрения, диспозиций личности) и операционно-тактический (оптимистический атрибутивный стиль субъекта при обработке текущей информации). Сделано предположение о том, что оптимизм и успеваемость студентов в учебе связаны не непосредственно, а опосредованно – через типы убеждений субъекта о природе причинности – каузальные ориентации. В эмпирическом исследовании с участием 290 студентов выявлены взаимосвязи между показателями оптимизма и тремя видами каузальных ориентаций (автономной, внешней и безличной). Внешняя каузальная ориентация с оптимизмом (как стратегическим, так и операционно-тактическим) не связана. При выраженной автономной каузальной ориентации у студентов оптимизм (как стратегический, так и операционно-тактический) превращается в важный психологический ресурс саморегуляции учебной деятельности. При высоких показателях безличной каузальной ориентации студенты не могут эффективно использовать свой оптимизм для саморегуляции учебной деятельности. Успевающие студенты превосходят слабоуспевающих в возможностях использования оптимизма для преодоления негативных проявлений безличной и внешней каузальных ориентаций в учебной деятельности (снижение самодетерминации в учебе, ориентация лишь на внешние образцы и критерии, отсутствие мотивации, проявление выученной беспомощности). Слабоуспевающим студентам для формирования автономной каузальной ориентации необходим оптимизм как мировоззренческого уровня (уровня личностных диспозиций), так и оптимистический атрибутивный стиль. В отличие от них, для полноценного функционирования автономной каузальной ориентации в регуляции учебной деятельности у успевающих студентов достаточно проявления оптимистического атрибутивного стиля в обработке текущей информации. Доказано, что оптимизм (как диспозиционного уровня, так и уровня атрибуций) у успевающих студентов функционирует в структуре самодетерминации и саморегуляции учебной деятельности значительно более эффективно и системно по сравнению со студентами, отстающими в учебе.

Ключевые слова: оптимизм, стратегический (мировоззренческий) оптимизм, операционно-тактический оптимизм, учебная деятельность студента, саморегуляция учебной деятельности, каузальные ориентации, автономная, внешняя и безличная каузальные ориентации, уровень успеваемости.

Постановка проблемы. В студенческом возрасте для развития личности весьма важен оптимизм, как система обобщенных ожиданий того, что в будущем в жизни человека будут происходить преимущественно благоприятные события [4; 8; 11]. Юно-

пешкий возраст является сенситивным для становления жизненных ожиданий личности. Преобладание пессимистических установок и взглядов на жизнь может приводить к снижению эффективности учебной и трудовой деятельности студентов, сопровождается нарушениями отношений с другими людьми, утратой физического и душевного здоровья.

Степень разработанности проблемы. В зарубежной психологии сформировалось несколько подходов к изучению оптимизма. Он исследуется как система диспозиций личности (Ч. Карвер, М. Шейер, К. Муздыбаев), как атрибутивный стиль (С. Петерсон, М. Селигман), как экзистенциальное основание позитивного отношения к миру в целом (Э. Ван Дорцен, Э. Эриксон) и одновременно как условие интеграции субъекта со своей «непрожитой жизнью» (Дж. Холлис, Р. Джонсон, Дж. Руль), как конструктивная характеристика мышления субъекта (А. Бек, А. Эллис), как позитивная самооценка (А. Аргайл, М. Джеймс, Д. Джонгвард, И.А. Джидарьян, С. Любомирски), как условие эффективной поисковой активности субъекта (В. С. Ротенберг, В. В. Аршавский), как компонент совладающего поведения (С. С. Замышляева) и мотивации достижения (Т. О. Гордеева).

Отечественные психологи изучают оптимизм как особую социальную установку (А. Е. Хурчак, Н. М. Чижиченко), компонент саморазвития личности (И. Д. Бех), признак ее психического здоровья (И. Я. Коцан, М. А. Кузнецов, Г. В. Ложкин, М. И. Мушкевич), фактор губристической мотивации (К. И. Фоменко).

В современной психологии сформировались два основных подхода к оптимизму: 1) трактовка его как системы диспозиций и 2) рассмотрение его как стиля причинных объяснений (т. е. атрибутивного стиля). Примером концепции, иллюстрирующей первый – диспозиционный – подход, является теория диспозиционного оптимизма Ч. Карвера и М. Шейера [30]. В соответствии с этой теорией, существуют два условия функционирования мотивации: 1) привлекательность результата и 2) вера в его достижимость. Конструкт диспозиционного оптимизма связан именно с этим вторым условием мотивации (верой в достижимость результата).

По мнению М. Селигмана [24], оптимисты и пессимисты различаются, прежде всего, стилями объяснения происходящих в их жизни событий. Стиль объяснения характеризуется по трем параметрам: 1) *постоянству* (стабильность объяснения благоприятных и неблагоприятных событий с течением вре-

мени), 2) *широте* (стабільність пояснення для цілого класу ситуацій) і 3) *персоналізації* (пояснення «хороших» і «плохих» подій випадковими, поверхневими і несуттєвими причинами або причинами, глибоко укоріненими в особистій особистості).

Обидва підходи до оптимізму виникли в когнітивній психології і, відповідно, зв'язують оптимізм, перш за все, з динамікою процесів переробки інформації в психіці людини. В обох концепціях визнається тезис про перевагу оптимізму над песимізмом, що, звичайно ж, не можна прийняти безоговорочно. І життєвий досвід, і психологічні дослідження [7, с. 29] переконливо свідчать, що надмірний оптимізм може бути дезадаптивним (т. є. призводить до помилковості в оцінці подій, до недооцінки ймовірності невдачі, масштабів загрози і т. п.). Г. Еттинген виділяє два види оптимізму – 1) позитивно окрашені мрії про благополучне розвиток подій в майбутньому і 2) реалістичні очікування на основі минулого успішного досвіду [7]. Дослідник приводить багато емпіричних доказів переваги другого виду оптимізму над першим в плані організації активної і конструктивної діяльності суб'єкта. Як аналогічним висновком приходять і Ю. Куль. Розкриваючи сутність справжнього, але не наївно-романтичного оптимізму, він підкреслює його системну природу. В межах створеної Ю. Кулем PSI-теорії (абревіатура від німецького «Pers nlichkeits-System-Interaktion, т. є. «інтерація підсистем особистості») оптимізм розуміється як інтегральний (системний) ефект складеного і гармонічного функціонування ряду підсистем особистості – «*Пам'яті намірів*» (т. є. інтенційної пам'яті), «*Розширеної пам'яті*» (т. є. екстенційної пам'яті, включаючої власне Я), «*Підсистеми активності*» (т. є. джерела інтуїтивних програм поведінки) і «*Підсистеми розпізнавання об'єктів*» (т. є. підсистеми, чутливої до помилок, недолікам, помилкам). У оптиміста ці підсистеми взаємно збалансовані і функціонують складено [18; 21].

Изложение основного материала исследования. Оптимізм – один з важливих регулятивних інструментів успішної навчальної діяльності [17]. Основні параметри самоорганізації навчальної діяльності у студентів (особливо плановість, цілеспрямованість і наполегливість) взаємопов'язані з їх оптимізмом. В емпіричному дослідженні М. М. Кузнецової успішніші студенти перевершили студентів, які погано навчаються, в

способности использовать оптимизм в качестве ресурсной базы для основных компонентов самоорганизации учебной деятельности. Превосходство успевающих студентов над слабоуспевающими оказалось наиболее заметным в отношении преимуществ, которые для самоорганизации учебной деятельности дает оптимистический атрибутивный стиль.

Студенты-оптимисты лучше приспосабливаются к учебе в вузе на I курсе. У оптимистически настроенных студентов наблюдается меньшее количество симптомов стресса во время экзаменационной сессии. Им присуща более высокая академическая успеваемость и продуктивность в учебной работе.

Многие исследователи зафиксировали связь пессимистического атрибутивного стиля с невысокими отметками в школе и вузе. Однако взаимосвязь между высокой успеваемостью и оптимизмом неоднозначна и сложна. Есть данные, свидетельствующие о более высокой успеваемости пессимистичных студентов. Иногда исследователям вообще не удается обнаружить статистически значимые связи успешности учебы и оптимизма. Кроме того, оптимизм может проявляться не только как причина, но и как следствие успешной учебы [8]. В связи с этим, можно предположить, что оптимизм и успешность деятельности взаимосвязаны не непосредственно, а опосредованно. Таким опосредующим звеном могут быть типы убеждений о природе причинности – каузальные ориентации (КО).

Э. Деси и Р. Райан изучали психическую регуляцию деятельности и выделили экстринсивную (навязанную извне, т. е. основанную на внешнем локусе каузальности) и интринсивную (сформированную в границах Self, т. е. основанную на внутреннем локусе каузальности) мотивацию. Мотивация для этих исследователей – это континуум, на одном из полюсов которого находится состояние амотивации, а на противоположном – целиком внутренняя (интринсивная) мотивация. Между этими полюсами находятся четыре вида мотивации – экстернальный, интроецированный, идентифицированный и интегральный. Эти виды (фактически, уровни развития) мотивации отражают разные степени принятия субъектом внешних побуждений к деятельности в качестве своих внутренних [26]. В исследовании М. А. Кузнецова и Я. В. Козуб показано, что у студентов с преобладанием более развитых видов учебной мотивации (идентифицированной и особенно интегральной) является более конструктивным и позитивным эмоциональное отношение к учебной деятельности в вузе [16].

По Э. Деси и Р. Райану, любое действие (учебное в том числе) строится на когнитивной основе – локусе каузальности. Локус каузальности – это система представлений (убеждений) субъекта о том, насколько он в данном действии самодетерминирован. Эти убеждения организуются в системы КО. Через КО проявляются тенденции человека интерпретировать какое-либо событие как информационное, контролирующее или амотивирующее [5; 26]. В зависимости от преобладающих КО (т. е. представлений о природе причинности) люди демонстрируют различные особенности своего поведения, деятельности. При *внутренней (автономной)* КО они проявляют интринсивную мотивацию, переживают чувство компетентности и самодетерминации (особенно в профессиональной сфере). Их поведение отличается гибкостью, а неудача не сопровождается самообвинениями. При *внешней* КО человек чрезмерно ориентируется на внешние стимулы и критерии. Недостаток самодетерминации он стремится компенсировать повышенным контролем. При *безличной* КО у человека в деятельности доминирует состояние амотивации и он проявляет беспомощность.

Мы предположили, что сложившиеся у студентов системы КО, проявляющиеся в мотивационной регуляции учебной деятельности, связаны с оптимизмом. Оптимизм студента как ресурс, определяющий эффективность его учебной деятельности, доступен при доминировании разных видов КО (автономной, внешней и безличной) в различной степени.

Цель нашего исследования – изучить взаимосвязи показателей оптимизма успевающих и слабоуспевающих студентов с показателями проявления трех основных видов КО (автономной, внешней и безличной).

Методика исследования и испытуемые. Для диагностики особенностей оптимизма использовались две методики. Первая – русскоязычная версия Теста Диспозиционного Оптимизма (ЛОТ), предложенная Т. О. Гордеевой, О. А. Сычевым и Е. Н. Осиным [4]. Определялись показатели «Позитивные ожидания», «Негативные ожидания» и «Общий показатель диспозиционного оптимизма». Оптимизм с помощью данной методики диагностируется как обобщенное ожидание того, что в будущем будут происходить в основном хорошие события. Это – особая мировоззренческая установка на то, что «все будет хорошо». Можно предположить, что данная методика регистрирует оптимизм на *мировоззренческом (стратегическом, личностном)* уровне.

Для оценки оптимизма на так называемом *операционно-тактическом (субъектном)* уровне использовалась русскоязыч-

ная версия опросника СТОУН-В (Стиль объяснения успехов и неудач, вариант для взрослых), разработанная Т. О. Гордеевой, Е. Н. Осиным и В. Ю. Шевяковой [3]. Регистрировались показатели выраженности оптимистических атрибутивных объяснений по параметрам: 1) стабильности, 2) глобальности, 3) контроля; 4) оптимизма в ситуации успеха; 5) оптимизма в ситуации неудачи; 6) оптимизма в ситуации достижения; 7) оптимизма в межличностной ситуации. Соответствующий уровень проявления оптимизма назван нами *операционно-тактическим (субъектным)*, поскольку здесь речь идет не об оптимистических установках и убеждениях, определяющих общее направление развития личности, а о совокупности умений, о стиле обработки актуальной информации, поступающей в процессе выполнения деятельности.

Инструктируя студентов перед проведением тестов на оптимизм, мы обращали внимание испытуемых на то, что нас интересует не оптимизм вообще, а проявления оптимизма в их деятельности (особенно – учебной).

Для изучения КО использовался опросник РОКО (русская-язычная версия опросника каузальных ориентаций) О. Е. Дергачевой, Л. Я. Дорфмана, Д. А. Леонтьева [6]. Данный опросник – адаптация Общей Шкалы каузальной ориентации (*The General Causality Orientation Scale – GCOS*), которую разработали Э. Деси и Р. Райан [27].

Проверялись **предположения** о том, что: 1) показатели трех видов КО, выделенные Э. Деси и Р. Райаном, связаны с оптимизмом студентов; 2) эти взаимосвязи прослеживаются как на «стратегическом» («личностном») уровне обобщенных убеждений (диспозиционный оптимизм), так и на «операционном» («субъектном») уровне (оптимистический атрибутивный стиль); 3) структура этих взаимосвязей у успевающих и слабоуспевающих студентов различна; успевающие студенты будут превосходить слабоуспевающих в способности использовать оптимизм в качестве ресурсной базы для продуцирования причинных объяснений в процессе саморегуляции учебной деятельности.

В исследовании приняли участие 290 студентов I–V курсов Харьковского национального педагогического университета имени Г. С. Сковороды, Национального технического университета «Харьковский политехнический институт», Южноукраинского национального педагогического университета имени К. Д. Ушинского (г. Одесса), 251 женщина и 39 мужчин в возрасте от 17 до 34 лет. На основе анализа текущей успеваемости,

оценок по основным предметам в сессии, а также результатов процедуры групповой оценки личности было установлено, что 136 студентов демонстрируют низкий уровень успеваемости, а 155 – высоких.

Для математико-статистической обработки использовался корреляционный анализ (подсчет коэффициентов линейной корреляции r_{xy} К. Пирсона) с использованием пакета статистических программ Statistica 10.

Таблица 1

Взаимосвязь показателей диспозиционного оптимизма и видов каузальных ориентаций во всей выборке испытуемых (n = 290)

Показатели диспозиционного оптимизма	Каузальные ориентации у студентов		
	Автономная	Внешняя	Безличная
Позитивные ожидания	0,18*	-0,09	-0,29*****
Негативные ожидания	-0,24**	-0,05	0,24**
Общий показатель диспозиционного оптимизма	0,25****	-0,08	-0,30*****

Примечание: «*» – $p < 0,005$; «**» – $p < 0,0005$; «***» – $p < 0,0001$; «****» – $p < 0,00001$; «*****» – $p < 0,000005$; «*****» – $p < 0,000001$.

Таблица 2

Взаимосвязь показателей оптимистического атрибутивного стиля и видов каузальных ориентаций во всей выборке испытуемых (n = 290)

Шкалы СТОУН	Каузальные ориентации у студентов		
	Автономная	Внешняя	Безличная
Общий оптимизм	0,31*****	-0,04	-0,31*****
Стабильность	0,27***	-0,06	-0,30*****
Глобальность	0,26***	-0,07	-0,33*****
Контроль	0,19**	0,03	-0,10
Оптимизм в ситуации успеха	0,31*****	0,04	-0,17*
Оптимизм в ситуации неудачи	0,19**	-0,08	-0,30*****
Оптимизм в ситуации достижения	0,29****	-0,01	-0,26***
Оптимизм в межличностной ситуации	0,27***	-0,07	-0,30*****

Примечание: «*» – $p < 0,01$; «**» – $p < 0,005$; «***» – $p < 0,00005$; «****» – $p < 0,000005$; «*****» – $p < 0,000001$; «*****» – $p < 0,0000005$.

В таблицах 1 и 2 отражены коэффициенты корреляции показателей тестов диспозиционного оптимизма и оптимистического атрибутивного стиля с показателями опросника КЮ.

Параметры как стратегического, так и операционно-тактического уровней оптимизма студентов оказались взаимосвязанными с показателями трех типов КЮ сходным образом. *Внешняя КЮ* не связана ни с одним из показателей диспозиционного оптимизма и оптимистического атрибутивного стиля. Доминирование в сознании испытуемых таких убеждений о природе причинности, при которых человек чрезмерно зависит от внешних обстоятельств и стимулов, а его самодетерминация развита недостаточно, закономерным образом лишает его такого важного эмоционально-энергетического ресурса, как оптимизм.

При этом неважно, идет ли речь о глубинных и фундаментальных оптимистических установках, или о способности выстраивать оптимистические атрибуции при обработке текущей оперативной информации. При выраженной внешней КЮ уровень оптимизма перестает быть для студентов сколько-нибудь существенным фактором саморегуляции учебной деятельности.

Связанные с оптимизмом позитивные эмоциональные переживания при таком типе каузальности не исходят из внутренних потребностей студента. Они «привязаны» к сугубо внешним стимулам и стандартам учебной деятельности.

Автономный и безличный типы КЮ студентов, наоборот, оказались тесно связанными почти со всеми показателями оптимизма как стратегического (т. е. мировоззренческого), так и операционно-тактического (т. е. оптимистического атрибутивного стиля) уровней.

Показатели обоих тестов на оптимизм тесно коррелируют со степенью выраженности у студентов автономной КЮ: диспозиционный оптимизм в целом – на уровне $r_{xy} = 0,25$ ($p < 0,00001$), а оптимистический атрибутивный стиль в целом – на уровне $r_{xy} = 0,31$ ($p < 0,0000001$). Это очень тесные взаимозависимости, убедительно подтверждающие утверждение Э. Деси и Р. Райана.

Как позитивные, так и негативные мировоззренческие ожидания оказались связанными со степенью выраженности автономной КЮ предсказуемым образом. Студенты, у которых такая ориентация доминирует, оказались обладателями развитой системы позитивных ожиданий, обращенных в будущее $r_{xy} = 0,18$ ($p < 0,005$). Доминирование негативных ожиданий, наоборот, сопряжено с дефицитом автономии в регуляции учебной деятельности $r_{xy} = -0,24$ ($p < 0,0005$). Негативные ожидания, установ-

ки и убеждения – это эффективный генератор отрицательных эмоций (вины, тревоги, сомнения, страха, стыда и др.) [2; 9; 10; 19]. Более того, они представляют собой сконцентрированную форму сохранения негативного эмоционального опыта взаимодействия в различных ситуациях [22; 23], эмоциональную память о пережитых отрицательных эмоциях [13]. Отрицательные эмоции снижают уровень автономии человека [5; 15]. Поэтому автономные каузальные ориентации, участвующие в саморегуляции учебной деятельности у пессимистичных студентов с выраженными негативными ожиданиями, развиты недостаточно. Возможно, здесь проявляется механизм «порочного круга», подобный тому, который описали когнитивные психологи [25; 28; 29] и психотерапевты [12] применительно к негативным состояниям печали и депрессии. Пессимистичные (на мировоззренческом уровне) студенты, пытаясь решать учебные задачи, легче других воспроизводят негативные эмоции и психические состояния, «не совпадающие с целью учебной деятельности» [14]. Это создает неблагоприятные условия для восприятия и интерпретации учебной ситуации. Она интерпретируется как такая, в которой мало что можно сделать по собственной инициативе для успешного ее разрешения. Нарушаются (не завершаются) циклы становления зрелой интринсивной мотивации учебной деятельности, а вероятность учебного успеха заметно снижается. Утрачиваются качество и полнота информационного и практического взаимодействия студента с учебной средой. Обусловленное негативными ожиданиями снижение инициативы в мотивационном, когнитивном и исполнительском звеньях учебного процесса оборачивается дефицитом обратной связи. Этот дефицит восполняется негативными эмоциями, которые порождают новые структурные элементы отрицательной ассоциативной сети опыта субъекта. Одновременно закрепляется привычка избегать ответственности за процесс и результаты собственной учебной деятельности (ее инициирование, когнитивную и эмоционально-волевую регуляцию).

В отличие от показателя автономной, показатель безличной КО связан с оптимистическими и пессимистическими ожиданиями противоположным образом: позитивные ожидания – отрицательно ($r_{xy} = -0,29$; $p < 0,000005$), а негативные – положительно ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,0005$). При доминировании безличной КО у субъекта деятельности: 1) сформирована выученная беспомощность; 2) проявляется минимум самодетерминации; 3) поведение основано на плохо осознаваемых, автоматических механизмах; 4) в

мотивації преобладає амотивуюча (по Э. Деси и Р. Райану) и, отчасти, внешнеорганизованная субсистемы [26]. Эти особенности саморегуляции учебной деятельности обуславливают редукцию позитивных ожиданий и гипертрофию негативных.

При анализе корреляций показателей КО с показателями оптимизма операционно-тактического уровня (т. е. атрибутивного стиля) обращает на себя внимание факт тесной прямой взаимозависимости автономной КО со всеми без исключения аспектами оптимистического атрибутирования. При этом студенты с развитой автономной КО отличаются наибольшим оптимизмом в ситуациях, связанных с успехом ($r_{xy} = 0,31$; $p < 0,000001$) и достижениями ($r_{xy} = 0,29$; $p < 0,000005$). Систематические и неслучайные успехи – один из наиболее важных и признанных в современной культуре критериев самодостаточности личности [20], на котором основаны основные системы внешнего и, особенно, внутреннего вознаграждения [1], в том числе и в условиях учебной деятельности в высшей школе [14–16]. Поэтому оптимистический атрибутивный стиль может с уверенностью считаться важным ресурсом становления достиженческой мотивации у студентов. Существенно важным оказался также и оптимизм в межличностных ситуациях ($r_{xy} = 0,27$; $p < 0,00005$) и в несколько меньшей степени – оптимизм в ситуации неудачи ($r_{xy} = 0,19$; $p < 0,005$).

Три базовых параметра атрибутивного стиля (стабильность, глобальность и контроль восприятия и интерпретации факторов жизненного успеха человека, которые действуют на постоянной основе, распространены в большинстве сфер бытия человека и управляемы им), выделенные М. Селигманом [24], оказались существенными признаками автономной КО у студентов (соответственно $r_{xy} = 0,27$, $r_{xy} = 0,26$ и $r_{xy} = 0,19$ при $p < 0,00005$; $p < 0,00005$ и $p < 0,005$).

Таким образом, оптимизм операционно-тактического уровня внутренне присущ представлениям о каузальности, которые служат основой эффективной саморегуляции учебной деятельности у студентов. Это, однако, нельзя утверждать в отношении студентов с доминированием безличных представлений о каузальности. Показатели стабильности и глобальности связаны с показателем с данным типом каузальных ориентаций тесной отрицательной связью (соответственно $r_{xy} = -0,30$ и $r_{xy} = -0,33$ при $p < 0,000005$; $p < 0,000005$). Прочно усвоенная выученная беспомощность, блокирующая минимальные проявления самодетерминации, проявляется у таких студентов при попытках саморегуляции учебной деятельности. Учебные неуспехи гаран-

тированы, что совершенно не добавляет студентам оптимизма в учебе. Студент не видит связи между своими попытками что-либо сделать в учебной аудитории и результатами, которые он получает.

Специально выявлялись взаимосвязи между показателями оптимизма и КО у слабоуспевающих и успевающих студентов. Проверялось предположение о важности оптимизма (как стратегического, так и операционно-тактического уровней) для проявления представлений о каузальности в качестве фактора саморегуляции учебной деятельности.

На коррелограммах (рис. 1 и 2) представлены взаимосвязи показателей КО с показателями стратегического (мировоззренческого, личностного) и операционно-тактического (субъектно-го) оптимизма у слабоуспевающих и успевающих студентов.



Рис. 1. Коррелограмма взаимосвязей между показателями видов каузальных ориентаций и оптимизма у слабоуспевающих студентов

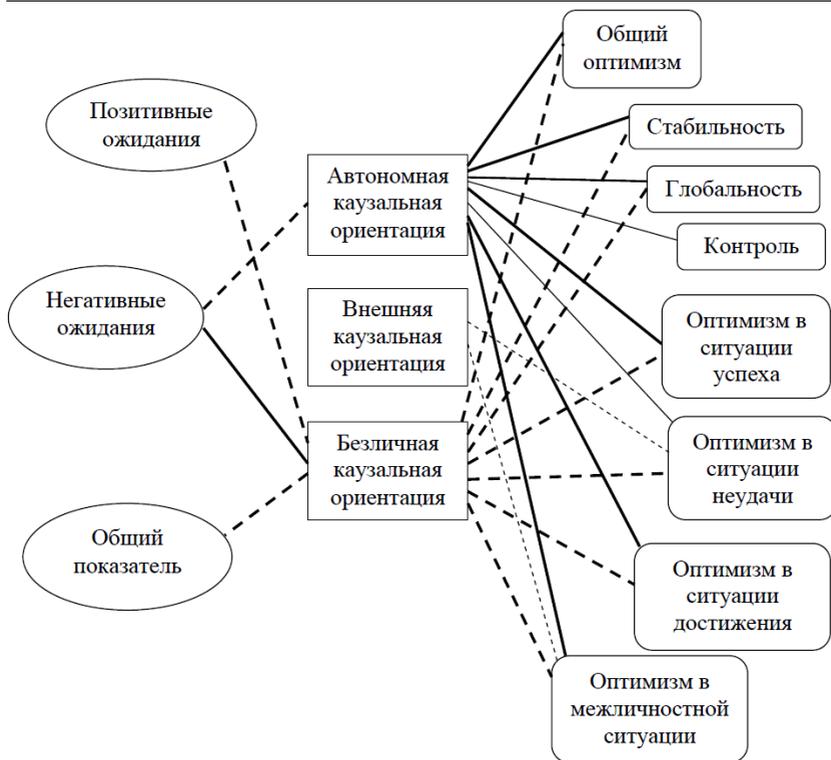


Рис. 2. Коррелограмма взаимосвязей между показателями видов каузальных ориентаций и оптимизма у успевающих студентов

Между группами слабоуспевающих и успевающих студентов в структуре взаимосвязей показателей обнаружено *сходство*.

Так, во-первых, и у слабоуспевающих, и у успевающих студентов внешняя КО никак не связана с показателями мировоззренческого оптимизма (негативными и позитивными ожиданиями).

Во-вторых, безличная КО независимо от уровня успеваемости одинаковым образом взаимосвязана с тремя показателями теста диспозиционного оптимизма: с общим показателем и с позитивными ожиданиями – обратно, а с негативными ожиданиями – прямо.

В-третьих, все без исключения взаимосвязи автономной КО с показателями оптимистического атрибутивного стиля оказались

статистически значимыми как в группе слабоуспевающих, так и в группе успевающих студентов.

Проявилось сходство даже в интенсивности этих связей: компонентами атрибутивного стиля, наименее тесно (всего лишь на уровне $p < 0,05$) связанными с автономной каузальной ориентацией, оказались контроль ($r_{xy} = 0,21$ у слабоуспевающих и $r_{xy} = 0,18$ у успевающих студентов) и оптимизм в ситуации неудачи ($r_{xy} = 0,22$ у слабоуспевающих и $r_{xy} = 0,19$ у успевающих студентов).

В структуре взаимосвязей показателей между слабоуспевающими и успевающими студентами обнаружены следующие *различия*.

Во-первых, *в группе слабоуспевающих для становления автономной КО функциональная роль оптимизма является более широкой, чем в группе успевающих студентов*. Для полноценного функционирования автономной КО в регуляции учебной деятельности у успевающих студентов достаточно проявления оптимистического атрибутивного стиля в обработке текущей информации. Для слабоуспевающих студентов этого недостаточно. Они также остро нуждаются в позитивных ожиданиях ($r_{xy} = 0,32$; $p < 0,0005$), в преодолении негативных ожиданий ($r_{xy} = -0,30$; $p < 0,005$), в проявлении общего диспозиционного оптимизма ($r_{xy} = 0,36$; $p < 0,00005$) как такового. Иными словами, для проявления автономной КО слабоуспевающим студентам необходимо не только ресурсы субъекта, но и ресурсы личности в целом.

Во-вторых, *успевающие в учебе студенты значительно превосходят слабоуспевающих в возможностях сдерживания проявлений безличной КО*. Ресурсами для блокирования ее негативных сторон (отказ от самодетерминации в учебе, демонстрация беспомощности, амотивация, уход в автоматическое поведение вместо конструктивной деятельности и т. п.) для успевающих студентов являются практически все компоненты оптимизма, причем не только операционно-тактического, но и диспозиционного. Так, показатель безличной КО у успевающих студентов весьма тесно (на уровнях от $p < 0,005$ до $p < 0,0000005$) отрицательно взаимосвязан почти со всеми показателями атрибутивного стиля. Исключение составляет только показатель контроля. Важна также и роль диспозиционного оптимизма, с двумя показателями которого безличная КО у успевающих студентов связана обратно (общий показатель и позитивные ожидания) и с одним (негативные ожидания) – прямо. У слабоуспевающих студентов ресурсы для сдерживания проявлений безличной КО не-

значительны. Это всего лишь два компонента оптимистического атрибутивного стиля – стабильность ($r_{xy} = -0,18; p < 0,05$) и оптимизм в ситуации неудачи ($r_{xy} = -0,22; p < 0,05$), а также показатели диспозиционного оптимизма – оптимистические убеждения в целом ($r_{xy} = -0,27; p < 0,005$), позитивные ожидания ($r_{xy} = -0,26; p < 0,005$) и негативные ожидания (точнее, способность оградить себя от них) ($r_{xy} = 0,21; p < 0,001$).

В-третьих, *успевающие студенты, по-видимому, обладают большими, по сравнению со слабоуспевающими, возможностями сдерживания активности системы внешней КО*. Показатель данного вида КО у слабоуспевающих студентов ни с одним из показателей оптимизма не связан. В группе успевающих студентов ресурсами сдерживания внешней каузальной ориентации являются способность оставаться оптимистичным в ситуации неудачи ($r_{xy} = -0,17; p < 0,05$) и оптимизм в межличностной ситуации ($r_{xy} = -0,21; p < 0,05$). Трансформация отношения к своим неудачам и коррекция межличностных отношений для этих студентов являются средствами для преодоления недостатков внешней КО (негибкость поведения, потребность во внешнем контроле, стремление к сверхдостижениям, дефицит в управлении собственными мотивами и т. п.).

Таким образом, оптимизм (как диспозиционного уровня, так и уровня атрибуций) у успевающих студентов функционирует в структуре самодетерминации и саморегуляции учебной деятельности значительно более эффективно и системно по сравнению со студентами, отстающими в учебе.

Выводы. Оба уровня оптимизма – и стратегический (уровень мировоззрения, диспозиций личности), и операционно-тактический (оптимистический атрибутивный стиль субъекта при обработке текущей информации) – могут быть рассмотрены как ресурс саморегуляции учебной деятельности студентов. Оптимизм и успеваемость студентов связаны не непосредственно, а опосредованно – через типы убеждений субъекта о природе причинности (каузальные ориентации). Внешняя каузальная ориентация с оптимизмом не связана. Чрезмерно выраженная безличная каузальная ориентация мешает студентам использовать свой оптимизм для эффективной саморегуляции учебной деятельности. Автономная каузальная ориентация, наоборот, открывает такие возможности. Успевающие студенты по сравнению со слабоуспевающими более эффективно используют оптимизм для преодоления негативных проявлений безличной и внешней каузальных ориентаций в учебной деятельности. Слабоуспевающим студен-

там для формирования автономной каузальной ориентации необходим оптимизм как мировоззренческого уровня (уровня личностных диспозиций), так и оптимистический атрибутивный стиль. В отличие от них, для полноценного функционирования автономной каузальной ориентации в регуляции учебной деятельности у успевающих студентов достаточно проявления оптимистического атрибутивного стиля в обработке текущей информации.

Список использованных источников

1. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура ; пер. с англ. – СПб. : Евразия, 2000. – 320 с.
2. Бреслав Г. М. Психология эмоций / Г. М. Бреслав. – М. : Смысл ; Изд. центр «Академия», 2004. – 544 с.
3. Гордеева Т. О. Диагностика оптимизма как стиля объяснения успехов и неудач: Опросник СТОУН / Т. О. Гордеева, Е. Н. Осин, В. Ю. Шевахова. – М. : Смысл, 2009. – 152 с.
4. Гордеева Т. О. Разработка русскоязычной версии теста диспозиционного оптимизма (ЛОТ) / Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин // Психологическая диагностика. – 2010. – № 2. – С. 36–64.
5. Дергачева О. Е. Личностная автономия как предмет психологического исследования : дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности и история психологии» / Ольга Евгеньевна Дергачева. – М. : МГУ имени М. В. Ломоносова, 2005. – 162 с.
6. Дергачева О. Е. Русскоязычная адаптация опросника каузальных ориентаций / О. Е. Дергачева, Л. Я. Дорфман, Д. А. Леонтьев // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. – 2008. – № 3. – С. 91–106.
7. Еттінген Г. Перегляд позитивного мислення: на основі нової науки про мотивацію / Г. Еттінген ; пер. с англ. – К. : Наш Формат, 2015. – 208 с.
8. Замышляева М. С. Оптимизм и пессимизм в совладающем поведении в юношеском возрасте : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.03 «Психология развития, акмеология» / Марина Сергеевна Замышляева. – М., 2006. – 237 с.
9. Изард К. Психология эмоций / К. Изард ; пер. с англ. – СПб. : Питер, 1999. – 464 с.
10. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – 752 с.
11. Ильин Е. П. Психология надежды: оптимизм и пессимизм / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2015. – 288 с.

12. Когнитивная терапия депрессии / А. Бек, А. Раш, Б. Шо и др. ; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2003. – 304 с.
13. Кузнецов М. А. Эмоциональная память / М. А. Кузнецов. – Х. : Крок, 2005. – 568 с.
14. Кузнецов М. А. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності / М. А. Кузнецов, К. І. Фоменко, О. І. Кузнецов. – Х. : ХНПУ, 2015. – 338 с.
15. Кузнецов М. А. Студентські страхи: види, структура, динаміка та шляхи корекції / М. А. Кузнецов, В. С. Шаповалова. – Х. : Вид-во «Діса плюс», 2016. – 334 с.
16. Кузнецов М. А. Емоційне ставлення студентів до навчання / М. А. Кузнецов, Я. В. Козуб. – Х. : Вид-во «Діса плюс», 2017. – 284 с.
17. Кузнецова М. М. Особенности самоорганизации учебной деятельности у успевающих и слабоуспевающих студентов с разными уровнями оптимизма / М. М. Кузнецова // Научный вестник Херсонского государственного университета. Серия Психологические науки. – 2017. – Вып. 3. – Том 2. – С. 41–49.
18. Куль Ю. Сила собственного Я. Семь психогимнастик для бесознательного / Ю. Куль, М. Шторх ; пер. с нем. – Х. : Изд-во «Гуманитарный Центр», 2015. – 324 с.
19. Лазарус Р. С. Эмоция как процесс защиты / Р. С. Лазарус // Психология эмоций / авт.-сост. В. К. Вилюнас. – СПб. : Питер, 2004. – С. 225–231.
20. Макклелланд Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд ; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2007. – 672 с.
21. Мартенс Й.-У. Самомотивация. Искусство мотивировать себя / Й.-У. Мартенс, Ю. Куль ; пер. с нем. – Х. : Изд-во «Гуманитарный Центр», 2015. – 324 с.
22. Никольская О. С. Аффективная сфера человека. Взгляд сквозь призму детского аутизма / О. С. Никольская. – М. : Центр лечебной педагогики, 2000. – 364 с.
23. Росс Л. Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии / Л. Росс, Р. Нисбетт ; пер. с англ. – М. : Аспект-Пресс, 1999. – 429 с.
24. Селигман М. Как научиться оптимизму: Измените взгляд на мир и свою жизнь / М. Селигман ; пер. с англ. – М. : Альпина Паблишер, 2015. – 338 с.
25. Bower G. H. How might emotions affect learning // S.-A. Christianson (Ed.), The handbook of emotion and memory: Research and theory. – Hillsdale, N. J. : Erlbaum, 1992. – P. 3–31.

26. Deci E. L. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior / E. L. Deci, R. M. Ryan. – New York : Plenum, 1985. – 371 p.
27. Deci E. L. The General Causality Orientation Scale: self-determination in personality / E. L. Deci, R. M. Ryan // Journal of Res. in Person. – 1985. – Vol. 19. – P. 109–134.
28. Forgas J. On Being Happy and Mistaken: Mood Effects on The Fundamental Attribution Error / J. Forgas // Journal of Personality and Social Psychology. – 1998. – Vol. 75. – № 2. – P. 298–354.
29. Isen A. M. Positive affect facilitates creative problem solving / A. M. Isen, K. A. Daubman, G. P. Nowicki // Journal of Personality and Social Psychology. – 1987. – Vol. 52. – P. 1122–1131.
30. Scheier M. F. Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): A reevaluation of the Life Orientation Test / M. F. Scheier, C. S. Carver, M. W. Bridges // Journal of Personality and Social Psychology. – 1994. – V. 67. – P. 1063–1078.

Spisok ispol'zovannyh istochnikov

1. Bandura A. Teorija social'nogo nauchenija / A. Bandura ; per. s angl. – SPb. : Evrazija, 2000. – 320 s.
2. Breslav G. M. Psihologija jemocij / G. M. Breslav. – M. : Smysl ; Izd. centr «Akademija», 2004. – 544 s.
3. Gordeeva T. O. Diagnostika optimizma kak stilja objasnenija uspehov i neudach: Oprosnik STOUN / T. O. Gordeeva, E. N. Osin, V. Ju. Shevjahova. – M. : Smysl, 2009. – 152 s.
4. Gordeeva T. O. Razrabotka russkojazyčnoj versii testa dispozicionnogo optimizma (LOT) / T. O. Gordeeva, O. A. Sychev, E. N. Osin // Psihologicheskaja diagnostika. – 2010. – № 2. – S. 36–64.
5. Dergacheva O. E. Lichnostnaja avtonomija kak predmet psihologicheskogo issledovanija : diss. ... kand. psihol. nauk : spec. 19.00.01 «Obshhaja psihologija, psihologija lichnosti i istorija psihologii» / Ol'ga Evgen'evna Dergacheva. – M. : MGU imeni M. V. Lomonosova, 2005. – 162 s.
6. Dergacheva O. E. Russkojazychnaja adaptacija oprosnika kauzal'nyh orientacij / O. E. Dergacheva, L. Ja. Dorfman, D. A. Leont'ev // Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14. Psihologija. – 2008. – № 3. – S. 91–106.

7. Ettingen G. Peregljad pozitivnogo mislennja: na osnovi novoї nauki pro motivaciju / G. Ettingen ; per. s angl. – K. : Nash Format, 2015. – 208 s.
8. Zamyshljaeva M. S. Optimizm i pessimizm v sovladajushhem povedenii v junosheskom vozraste : diss. kand. psihol. nauk : 19.00.03 «Psihologija razvitija, akmeologija» / Marina Sergeevna Zamyshljaeva. – M., 2006. – 237 s.
9. Izard K. Psihologija jemocij / K. Izard ; per. s angl. – SPb. : Piter, 1999. – 464 s.
10. Il'in E. P. Jemocii i chuvstva / E. P. Il'in. – SPb. : Piter, 2001. – 752 s.
11. Il'in E. P. Psihologija nadezhdy: optimizm i pessimizm / E. P. Il'in. – SPb. : Piter, 2015. – 288 s.
12. Kognitivnaja terapija depressii / A. Bek, A. Rash, B. Sho i dr. ; per. s angl. – SPb. : Piter, 2003. – 304 s.
13. Kuznecov M. A. Jemocional'naja pamjat' / M. A. Kuznecov. – H. : Krok, 2005. – 568 s.
14. Kuznjecov M. A. Psihichni stani studentiv u procesi navchal'no-piznaval'noї dijal'nosti / M. A. Kuznjecov, K. I. Fomenko, O. I. Kuznjecov. – H. : HNPU, 2015. – 338 s.
15. Kuznjecov M. A. Students'ki strahi: vidi, struktura, dinamika ta shljahi korekcii / M. A. Kuznjecov, V. S. Shapovalova. – H. : Vid-vo «Disa pljus», 2016. – 334 s.
16. Kuznjecov M. A. Emocijne stavlennja studentiv do navchanja / M. A. Kuznjecov, Ja. V. Kozub. – H. : Vid-vo «Disa pljus», 2017. – 284 s.
17. Kuznecova M. M. Osobennosti samoorganizacii uchebnoj dejatel'nosti u uspevajushhij i slabouspevajushhij studentov s raznymi urovnjami optimizma / M. M. Kuznecova // Naukovij visnik Hersons'kogo derzhavnogo universitetu. Serija Psihologichni nauki. – 2017. – Vip. 3. – Tom 2. – S. 41–49.
18. Kul' Ju. Sila sobstvennogo Ja. Sem' psihogimnastik dlja besoznatel'nogo / Ju. Kul', M. Shtorh ; per. s nem. – H. : Izd-vo «Gumanitarnyj Centr», 2015. – 324 s.
19. Lazarus R. S. Jemocija kak process zashhity / R. S. Lazarus // Psihologija jemocij / avt.-sost. V. K. Viljunas. – SPb. : Piter, 2004. – S. 225–231.
20. Makklelland D. Motivacija cheloveka / D. Makklelland ; per. s angl. – SPb. : Piter, 2007. – 672 s.
21. Martens J.-U. Samomotivacija. Iskusstvo motivirovat' sebja / J.-U. Martens, Ju. Kul' ; per. s nem. – H. : Izd-vo «Gumanitarnyj Centr», 2015. – 324 s.

22. Nikol'skaja O. S. Affektivnaja sfera cheloveka. Vzgljad skvoz' prizmu detskogo autizma / O. S. Nikol'skaja. – M. : Centr le-chebnoj pedagogiki, 2000. – 364 s.
23. Ross L. Chelovek i situacija. Perspektivy social'noj psihologii / L. Ross, R. Nisbett ; per. s angl. – M. : Aspekt-Press, 1999. – 429 s.
24. Seligman M. Kak nauchit'sja optimizmu: Izmenite vzgljad na mir i svoju zhizn' / M. Seligman ; per. s angl. – M. : Al'pina Publisher, 2015. – 338 s.
25. Bower G. H. How might emotions affect learning // S.-A. Christianson (Ed.), The handbook of emotion and memory: Research and theory. – Hillsdale, N. J. : Erlbaum, 1992. – P. 3–31.
26. Deci E. L. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior / E. L. Deci, R. M. Ryan. – New York : Plenum, 1985. – 371 p.
27. Deci E. L. The General Causality Orientation Scale: self-determination in personality / E. L. Deci, R. M. Ryan // Journal of Res. in Person. – 1985. – Vol. 19. – P. 109–134.
28. Forgas J. On Being Happy and Mistaken: Mood Effects on The Fundamental Attribution Error / J. Forgas // Journal of Personality and Social Psychology. – 1998. – Vol. 75. – № 2. – P. 298–354.
29. Isen A. M. Positive affect facilitates creative problem solving / A. M. Isen, K. A. Daubman, G. P. Nowicki // Journal of Personality and Social Psychology. – 1987. – Vol. 52. – P. 1122–1131.
30. Scheier M. F. Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): A reevaluation of the Life Orientation Test / M. F. Scheier, C. S. Carver, M. W. Bridges // Journal of Personality and Social Psychology. – 1994. – V. 67. – P. 1063–1078.

Received June 13, 2017

Revised July 17, 2017

Accepted August 18, 2017