

*К.В. Краева*, старший преподаватель кафедры психологии  
Дальневосточный государственный гуманитарный университет, Хабаровск (Россия)

*Ключевые слова:* экзаменационный стресс, субъект, субъектность, фактор, преодоление.

*Аннотация:* В статье представлены результаты эмпирического исследования экзаменационного стресса студентов высшей школы, представлено авторское понимание термина «экзаменационный стресс». Показана динамика экзаменационного стресса в зависимости от степени выраженности субъектности.

Экзаменационный стресс относится к числу наиболее актуальных проблем студенчества, являясь причиной возникновения психоэмоционального напряжения, оказывает существенное влияние на все системы организма. Значимость исследования факторов преодоления экзаменационного стресса обусловлена тем, что на основе этих знаний можно не только прогнозировать возникновение данного состояния, но и осуществлять меры психопрофилактики экзаменационного стресса, охватывающего большинство студентов высшей школы. Под экзаменационным стрессом в работе понимается - ситуативное личностно-значимое состояние, при котором студент воспринимает ситуацию экзамена как угрожающую собственной личности, включающее в себя последовательную смену стадий развития, а также физиологические, эмоциональные, интеллектуальные и поведенческие реакции.

В настоящее время в науке довольно подробно изучены *психофизиологические факторы* экзаменационного стресса: роль вегетативной нервной системы в развитии психоэмоционального стресса (на модели его экзаменационного варианта) [1]; гормонально-вегетативные изменения у студенток с разным соматотипом при экзаменационном стрессе [2]; функциональное состояние сердечно-сосудистой системы, изменения вегетативной реактивности и психоэмоционального напряжения у студенток заочной и очной формы обучения гуманитарного вуза в сессионные периоды [3]; *нейрогуморальные факторы*, опосредующие влияние эмоционального стресса на секреторную функ-

цию желудка и поджелудочной железы [4]. В ряде работ рассматривалось влияние экзаменационного стресса в сочетании с действием физической нагрузки на секреторные показатели желудочной и поджелудочной желез. *Субъектные факторы* преодоления экзаменационного стресса в науке раскрыты явно недостаточно. Проблемам личностной детерминации эмоционально-стрессовых реакций, психических и психосоматических расстройств посвящены работы А.Л. Мясникова, В.Н. Мясичева, Г.Ф. Ланг, Б.Д. Карвасарского с соавт., Н.Д. Левитова, Ю.Е. Сосновиковой, С.А. Гапоновой, А.О. Прохорова, Дж. Гринберга и др. В исследованиях Э.А. Голубевой, Н.Б. Пасынковой, Я. Рейковского, экзаменационный стресс рассматривается как фактор, влияющий на протекание процессов мышления и памяти, а также на результативность учебной деятельности в целом. Кроме того, в ряде исследований показано, что стресс может как положительно, так и отрицательно влиять на протекание когнитивных процессов в зависимости от стрессогенности ситуации, мотивации субъекта, длительности стресса, личностных особенностей [5, 6, 7]. Механизмы саморегуляции экзаменационного стресса изучались Д.Г. Бадмаевой [8], показавшей, что проявления стресса в виде повышенной тревожности и изменения функционального состояния зависят от уровня сформированности системы произвольной саморегуляции.

Теоретико - методологической основой данного исследования явились положения фундаментальных *подходов* в психологии:

- *субъектно-деятельностный подход* (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, Б.С. Братусь, С.Л. Рубинштейн и др.), согласно которому человек в результате включения в процесс деятельности приобретает специфические свойства и качества самоорганизации, саморегуляции и самоконтроля, согласования внешних и внутренних условий и средств активности, координации всех психических процессов, состояний и свойств с объективными и субъективными условиями деятельности.

- *системный подход* (Б.Ф. Ломов), согласно которому изучение психологического стресса должно осуществляться на основе его анализа в различных аспектах;

- *динамический подход* (Л.И. Анцыферова), предусматривающий активную роль личности в процессе своего развития путем установления места тех или иных событий в своей жизни, в определении их субъективной значимости, закреплении в своем психическом складе тех или иных форм поведения;

- Кроме того, в исследовании мы опирались на следующие теоретические концепции:

- *концепция гармонии* М. Люшера, согласно которой стрессовые состояния возникают при потере гармоничного равновесия, обусловленного такими составляющими, как внутреннее удовлетворение, самоуважение, уверенность в себе, внутренняя свобода;

- *классическая теория стресса* Г. Селье, являющаяся основой понимания развития стресса с физиологических позиций;

- *когнитивная теория стресса* Р. Лазаруса, в соответствии с которой стресс и его преодоление рассматривается как динамический процесс столкновения субъекта с внешним миром, который начинается с процесса оценки события и наличия ресурсов для его преодоления, сопровождается возникновением эмоциональных реакций и формированием копинг-поведения;

- *положения о роли личностных особенностей в процессе адаптации* (Ю.А. Александровский, Л.А. Китаев-Смык, В.А. Бодров);

- *идеи подходов к регуляции стресса* (В.А. Бодров, Л.Г. Дикая, К.А. Абульханова-Славская, Л.А. Китаев-Смык, О.А. Конопкин, В.И. Моросанова, А.Б. Леонова и др.);

- *идеи психологии совладающего поведения* (Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк, К. Муздыбаев, Р. Лазарус, С. Фолкман и др.).

Целью статьи является обоснование того, что субъектность является фактором преодоления экзаменационного стресса. Перед тем как перейти к результатам эмпирического исследования следует остановиться на основных понятиях.

Понятие субъекта междисциплинарно, о чем говорит его широкое использование в разных науках – в философии, логике, педагогике, психологии. Категория субъекта зародилась в философии, в которой раскрывались различные качества активности человека, выделяющие его место в мире, способность к деятельности, самоопределению, саморазвитию. Термин «субъектность» в психологии представлен, с одной стороны, как атрибут субъекта, а с другой, – характеризует человека как пристрастного сценариста своих действий, которому присущи определённые предпочтения, мировоззренческие позиции, и целеустремлённость преобразователя [9].

Анализ субъектности довольно подробно представлен в работах А.В. Брушлинского, А.Г. Асмолова, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, В.А. Петровского, В.И. Слободчикова, Б.Г. Ананьева, Т.В. Маркеловой, А.К. Осницкого, В.А. Татенко, Е.В. Волковой, Д.А. Ошанина, Е.Н. Азлецкой и др.

Так как субъектность является многогранным свойством субъекта, на основе теоретического анализа литературы выделены основные инварианты понятия «субъектность», которые заключаются в таких его признаках, как: сознательность, устойчивость, саморегуляция, актив-

ность, автономность, ответственность, целостность [10, 11]. Эти характеристики явились основой эмпирического исследования.

При подборе методов эмпирического исследования мы исходили из положений системного подхода, согласно которому изучение психологического стресса требует его анализа в различных планах; а также подхода Н.Д. Левитова [12], о том, что состояния (в частности состояние стресса) являются целостными реакциями организма в его активном приспособлении к среде и эта целостность заключается в совокупности физиологических, эмоциональных, интеллектуальных и поведенческих проявлений. В связи с этим, исследование охватило все сферы личности: ценностно – смысловую и мотивационную, когнитивную, эмоциональную, волевую и поведенческую. Таким образом, использовались следующие методики: Шкала психологического стресса PSM-25 (Л. Лемур, Р. Тесье, Л. Филлион, в адаптации Н.Е. Водопьяновой); симптоматический опросник стресса (А. Волков, Н. Водопьянова); измерение параметров эмоционального интеллекта (Н. Холл); исследование волевой саморегуляции (А.В. Зверьков, Е.В. Эйдман); самоактуализационный тест (Л.Я. Гозман); тест смысложизненных ориентаций (Д.А. Леонтьев); тест самоэффективности (А.В. Бояринцева); тест-опросник самоотношения (В.В. Столин); стиль саморегуляции (В.И. Моросанова); опросник чувств (М. Люшер); тест жизнестойкости (Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова); методика мотивации успеха и боязнь неудачи (А.А. Реан); самооценка уровня онтогенетической рефлексии (Н.П. Фетискин); методика определения степени рациональности – иррациональности мышления (А. Эллис); многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (А.Г. Маклаков, С.В. Чермянин); индекс жизненного стиля (Р. Плутчик – Г. Келлерман – Х.Р. Конте, в адаптации Е.С. Романова и Л.Р. Гребенникова); опросник способов преодоления критических ситуаций (Э. Хейм, в адаптации Л.И. Вассермана); опросник способов совладания (в адаптации Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой); шкала ситуативной и личностной тревожности (Ч.Д. Спилбергер, в адаптации Ю. Ханина). Выбор психодиагностического инструментария осуществлялся в соответствии с поставленными задачами, а также требованиями валидности, надёжности, стандартизации и адаптации используемых методик.

В эмпирическом исследовании приняли участие студенты Дальневосточного государственного гуманитарного университета и Тихоокеанского государственного университета (г.Хабаровск) в количестве 419 человек. Из них: юношей – 77 человек, девушек – 342, что дало возможность провести сравнительный анализ по особенностям проявления экзаменационного стресса и его преодоления с учётом *полового* признака. Также следует отметить, что в исследовании приняли участие студенты всех курсов обучения (1-5 курсы), а также группа студентов заочной формы обучения, что дало возможность проследить *возрастную* специфику преодоления экзаменационного стресса. Включение в исследование студентов десяти специальностей («психология», «педагогика и психология», «социальная педагогика», «менеджмент организации», «физическое воспитание», «дизайн», «лингвист-переводчик», «математика», «математика-информатика», «производство строительных материалов»), обусловлено интересом нахождения различий между студентами по *профессионально-направленному признаку*.

Результаты исследования показали, что состояние экзаменационного стресса имеет личностную обусловленность, не зависит, от возрастных и профессионально-направленных особенностей студентов. *Классерный анализ* данных показал, что в зависимости от степени выраженности субъектных характеристик (осмысленность жизни, самоактуализация, жизнестойкость, самоэффективность, рациональность, рефлексия прошлого опыта, мотивация успеха, адаптационный потенциал, управление эмоциями, саморегуляция) наблюдается меньшая степень выражен-

ности стрессового состояния, а при низких показателях субъектности - более интенсивное проявление физиологических, эмоциональных, интеллектуальных и поведенческих признаков экзаменационного стресса. Так, у группы студентов *первого кластера* (низкий уровень экзаменационного стресса, ситуативная тревожность) выявлены следующие показатели: рациональность, позитивное мышление (оптимизм), высокий уровень осмысленности жизни, высокая степень самоактуализации, способность жить настоящим, независимость ценностей и поведения от воздействий извне, самоуважение, стремление к приобретению знаний об окружающем мире, креативность, высокая самоэффективность, позитивное самоотношение, принятие себя, рефлексия прошлого опыта, мотивация на успех, эмоциональный интеллект, эмоциональный комфорт, внутренний контроль, адаптивность, нервно-психическая устойчивость, высокая волевая саморегуляция, стилевые особенности саморегуляции – моделирование, гибкость, внутренняя удовлетворённость, самоуважение, уверенность в себе, внутренняя свобода. На основании вышеизложенного можно заключить, что студенты *первого кластера* характеризуется наличием субъектности (сознательность, устойчивость, саморегуляция, активность, автономность, ответственность, целостность). В поведенческом плане группа использует проблемно-ориентированные варианты преодоления экзаменационного стресса (планирование решения проблемы, положительная переоценка, оптимизм, сотрудничество).

Когда происходит блокирование компонентов субъектности, личность, утрачивая свою целостность, подвержена возникновению экзаменационного стресса. Так, студенты *второго кластера* отличаются от первой группы сниженными значениями когнитивной сферы (отсутствием рациональности), ценностно-смысловой и мотивационной (отсутствием анализа прошлых ошибок), эмоционально-волевой (неумение управлять своими эмоциями). По остальным показателям их значения достаточно близки к значениям первой группы. Вместе с тем, выявлено бессознательное отрицание состояния стресса у представителей данной группы, на фоне личностной тревожности, студенты продемонстрировали низкий уровень экзаменационного стресса. Результаты исследования, а также факторный анализ выявил причины подобной ситуации – наличие механизмов психологической защиты (замещение и отрицание). Для предотвращения неприемлемых мыслей, чувств и действий, группа проявляет признаки бегства от себя. В связи с тем, что механизм рефлексивности у студентов нарушен они обладают низкой сензитивностью к себе, выдавая желаемое за действительное, демонстрируя амбивалентность поведения (проблемно-ориентированные и эмоционально-ориентированные варианты преодоления экзаменационного стресса).

*Третий кластер* характеризуется средним уровнем экзаменационного стресса, средней степенью самоактуализации, самоэффективности, саморегуляции, осмысленности жизни; личностной тревожностью, иррациональностью, мотивацией избегания неудач, отсутствием рефлексии прошлого опыта, эмоциональным дискомфортом, низким эмоциональным интеллектом, низким адаптационным потенциалом, низким уровнем волевой саморегуляции, внешним контролем, ведомостью, эскапизмом, низкой степенью внутренней удовлетворённости, низким самоуважением, низкой уверенностью в себе, внутренней несвободой. Среди стратегий преодоления экзаменационного стресса группа использует пассивный дисфункциональный копинг (по Н.А. Сироте и В.М. Ялтонскому [13]), который заключается в преобладании эмоционально-ориентированных вариантов овладения (бегство-избегание, самоконтроль, подавление эмоций, отвлечение, отступление, активное избегание, компенсация), механизмы психологической защиты – замещение и проекция. В целом можно говорить о том, что группа характеризуется частичной утратой субъектности.

У группы студентов *четвёртого кластера* по всем исследуемым показателям низкие значения, что характеризует этот кластер отсутствием субъектности. У группы выявлен: высокий уровень экзаменационного стресса, личностная тревожность, дезадаптивность, низкий личностный адаптационный потенциал, иррациональность мышления, низкий эмоциональный интеллект, низкая степень самоактуализации, дискретное восприятие жизненного пути, низкие познавательные потребности, низкая самоэффективность, неадекватное самоотношение (самообвинение, отсутствие аутосимпатии, самопоследовательности, самопонимания, низкое самоуважение, не принятие себя), мотивация избегания неудач, отсутствие рефлексии прошлого опыта, низкая волевая саморегуляция, эмоциональный дискомфорт, внешний контроль, ведомость, эскапизм, внутренняя неудовлетворённость, неуверенность в себе, внутренняя несвобода. Результаты *четвёртого кластера* позволяют говорить о том, что данная группа студентов характеризуется внутренней дисгармонией, отсутствием субъектности.

*Корреляционный анализ* показал, что экзаменационный стресс имеет корреляционные связи со всеми изучаемыми нами субъектными показателями: рефлексия прошлого опыта (-,465\*\*), мотивация успеха (-,522\*\*), самоэффективность (-,687\*\*), осмысленность жизни (-,658\*\*), ориентация во времени (-,430\*\*), независимость (-,367\*\*), ценностные ориентации (-,482\*\*), самоуважение (-,566\*\*), самопринятие (-,254\*), креативность (-,256\*), личностный адаптационный потенциал (-,698\*\*), адаптивность (-,410\*\*), принятие себя (-,410\*\*), принятие других (-,264\*), эмоциональный комфорт (-,303\*), внутренний контроль (-,438\*), управленческие эмоции (-,524\*\*), эмоциональная осведомлённость (-,185\*), самомотивация (-,493\*\*), эмпатия (-,372\*\*), распознавание эмоций (-,393\*\*), рациональность мышления (-,467\*\*), саморегуляция произвольной активности (-,531\*\*), жизнестойкость (-,683\*\*). \*\*  $p \leq 0,01$ ; \*  $p \leq 0,05$ . На основании этого можно говорить о том, что состояние экзаменационного стресса характеризует внутреннее неблагополучие личности, утрату её целостности, гармоничности (нарушения в личностных сферах). Чем выше показатели субъектности, тем ниже уровень экзаменационного стресса.

*Факторный анализ* показал, что субъектность является системообразующим фактором преодоления экзаменационного стресса. Основанием для данного вывода явилось то, что в первый фактор вошли 55 переменных, % кумулятивной дисперсии для первой группы составил 25,94%, для второй 13,66%, для третьей 15,77%, для *четвёртой* 15,95%; шкалы, коррелирующие с этим фактором: эмоциональный интеллект, осмысленность жизни, самоактуализация, саморегуляция произвольной активности, волевая саморегуляция, адаптивность, рефлексия прошлого опыта, рациональность мышления, мотивация успеха, самоэффективность, жизнестойкость, внутренняя свобода, внутреннее удовлетворение, самоуважение. Совокупность этих показателей объединяет в себе понятие «субъектность», которое обуславливает: способность разрешать противоречия [14]; способность к детерминации поведения [15]; способность к самосознанию и саморазвитию [16]; способность к рефлексии, понимание и принятие другого человека; ответственность, высокий уровень эмоциональной зрелости, способность к внутреннему контролю, осознанность действий, эмпатия [17]; саморегуляция, воля и способность действовать целенаправленно, стремление к познанию и преобразованию окружающего мира, инициативность, активность [11]; стремление к самоактуализации как главного побудителя активности человека [18].

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что субъектность, являясь системным качеством человека, обеспечивает проблемно-ориентированный контекст преодоления экзаменационного стресса за счёт анализа прошлых ошибок, активности, устойчивости к стрес-

су, способности к целеполаганию, веры и уверенности в себе, свободы выбора и ответственности за него. В зависимости от степени редукции субъектности наблюдается динамика стрессового состояния с использованием преимущественно эмоционально-ориентированных стратегий преодоления экзаменационного стресса.

Выполненное исследование не претендует на исчерпывающее решение рассматриваемой проблемы. Дальнейшие перспективы исследования видятся нам в разработке программ психопрофилактики экзаменационного стресса студентов.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Щербатых, Ю.В. Экзаменационный стресс: диагностика, течение и коррекция / Ю.В. Щербатых. – Воронеж, 2000.
2. Шарыпова, Н.В. Влияние экзаменационного стресса на физиологические функции организма студенток с разным соматотипом: автореф.дис.на соиск.ст.канд.биол. наук: 03.00.13, Шадринск, 2008.
3. Черепанов, С.М. Динамика функционального состояния сердечно-сосудистой системы студенток в сессионные периоды в зависимости от формы обучения: автореф.дис.на соиск.ст.канд.биол.наук: 03.03.01, Набережные Челны, 2010.
4. Смелышева, Л.Н. Секреторная функция желудка и поджелудочной железы при действии эмоционального стресса: автореф.дис.на соиск.ст.докт.мед.наук: 03.00.13, Тюмень, 2007.
5. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – М.: ПЕРСЭ, 2006.
6. Китаев-Смык, Л.А. Психология стресса / Л.А. Китаев-Смык. – М.: Наука, 1983.
7. Симонов, П.В. Эмоциональный мозг / П.В. Симонов. – М.: Наука, 1981.
8. Бадмаева, Д.Г. Саморегуляция активности лично-

сти в стрессовых ситуациях: на примере экзаменационного стресса: автореф.дис.на соиск.ст.канд.психол.наук: 19.00.01, Красноярск, 2004.

9. Ошанин, Д.А. О психологическом подходе к изучению деятельности человека – оператора // Психологические вопросы регуляции деятельности / Под ред. Д.А. Ошанина, О.А. Конопкина. – М.: Педагогика, 1973.

10. Слободчиков, В.А. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: (психологические основы проектирования образования): автореф.дис.на соиск.ст.докт.психол. наук, Москва, 1994.

11. Брушлинский, А.В. Проблемы психологии субъекта / А.В. Брушлинский. – М.: ИП РАН, 1994.

12. Левитов, Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д. Левитов. – М.: Просвещение, 1969.

13. Сирота, Н.А. Проблемы подростковой адаптации с позиций профилактики и психотерапии личностных и поведенческих расстройств и зависимости от психоактивных веществ / Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский. – М.: НИЦ наркологии Росздрава, МГМСУ, 2007.

14. Абульханова-Славская, К.А. Проблема определения субъекта в психологии / К.А. Абульханова-Славская // Субъект действия, взаимодействия, познания (Психологические, философские, социокультурные аспекты). – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. С. 36-53.

15. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2007.

16. Татенко, В.А. Субъект психической активности: поиск новой парадигмы / В.А. Татенко // Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 3, С. 23-34.

17. Азлецкая, Е.Н. Личностные и средовые детерминанты формирования субъектности личности: дис. канд. психол. наук: 19.00.01, Краснодар, 2002.

18. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М.: Прогресс, 1994.

### SUBJECTUMS AS FACTOR COPPING EXAMINATION STRESS

© 2011

*К.В. Краева*, senior teacher of the pulpit to psychologyes  
*Far eastern university of humanities, Khabarovsk, (Russia)*

*Keywords:* an examination stress, subject, subjectums, factor, coping.

*Annotation:* The results of the empirical researches of the examination student stress of a university are presented in the article, the author's understanding of the definition «an examination stress». Track record of the examination stress is shown depending on degree of the reduction subjectums.