

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9:343.83

Doi: 10.26456/vtspyped/2022.2.065

**ИЗУЧЕНИЕ И ПСИХОКОРРЕКЦИЯ КИБЕРУСТОЙЧИВОСТИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

Т.А. Симакова

Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Рязань

Представлены результаты изучения интегративного качества личности – киберустойчивости. Проведено эмпирическое исследование психологических особенностей киберустойчивости личности обучающихся 1–2 курсов при переходе на онлайн-обучение. На основе результатов исследования разработана программа психолого-педагогического тренинга для развития киберустойчивости личности.

Ключевые слова: *киберактивность личности, киберустойчивость личности обучающихся, компульсивное использование интернета, предпочтение интернет-общения.*

Киберустойчивость личности является качеством личности, интегрирующим индивидуальный, личностный, субъектный, индивидуальный и универсальный модусы человека. Она ориентирована на обеспечение конструктивной самореализации человека в эпоху цифровизации общества. Названное качество личности предполагает осуществление оптимальной синхронизации активности во внутреннем мире личности и во внешней среде, которая претерпела качественное изменение за счет дополненности сферы материального мира жизнедеятельности человека виртуальным пространством.

Киберустойчивость личности способствует особому типу организации жизнедеятельности обучающихся в условиях цифровизации образования. Названное интегративное качество личности детерминирует процесс осуществления эффективной самореализации личности в реалиях современного образовательного пространства. Киберустойчивость определяет оптимальность синхронизации активности личности в реальном социуме, во внутреннем персональном пространстве и в киберсреде. Названные векторы активности личности обучающихся в условиях нарастающих темпов цифровизации образования, их сопряженность определяют направление психодиагностики и психокоррекции для обеспечения развития киберустойчивости личности обучающихся.

В исследовании психологических особенностей киберустойчивости личности обучающихся начальных курсов во время дистанционного обучения нами были использованы следующие психологические методики: «Общая шкала проблемного использования интернета-3 (GPIUS3)»

© Симакова Т.А., 2022

А.А. Герасимовой, А.Б. Холмогоровой [1], включающая шкалы: предпочтение онлайн-общения, регуляция настроения, когнитивная поглощенность, компульсивное использование, негативные последствия; «Киберустойчивость личности» Симаковой Т.А., Сочивко Д.В. [3], включающая шкалы: интернет-власть, интернет-повседневность, интернет-аффективность (общения), интернет личностного роста, интернет контроля общения, интернет-вовлечение в общение; «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой [2], включающая шкалы: планирование, моделирование, программирование, оценка результатов, гибкость, самостоятельность.

В психодиагностическом исследовании приняли участие 86 обучающихся психологического и юридического факультетов Академии ФСИН России, обучающихся на 1-м и 2-м курсах. С целью выявления структуры корреляционных связей между изучаемыми параметрами киберустойчивости личности обучающихся младших курсов мы подвергли корреляционному анализу (по коэффициенту Пирсона) полученные в результате эмпирического исследования данные (табл. 1).

Обнаружена интересная закономерность, которая заключается в том, что у обучающихся, чья успеваемость при переходе на дистанционную форму обучения снизилась, проявляются развитые способности находить ответы на повседневные вопросы в интернете ($r = 0,433$, $p = 0,04$) и стремление вовлекать в общение с собой других пользователей, постоянно расширять свой круг интернет-общения ($r = 0,356$, $p = 0,019$). При этом способность к планированию своей деятельности у них, наоборот, снижается ($r = -0,305$, $p \geq 0,47$). То есть мы видим тенденцию, которая говорит о том, что обучающиеся, которые перешли на онлайн-обучение и при этом снизили средние баллы по учебным дисциплинам, проявляют большую активность в пользовании интернетом для достижения повседневных задач (например, заказ товаров, поиск информации, знакомство и общение с людьми и т.д.), но при этом им сложнее дается целеполагание и удержание целей, осознанное планирование деятельности. У таких обучающихся планы подвержены частому изменению, возникают проблемы с достижением поставленной цели. Значимых корреляционных связей между остальными изучаемыми параметрами относительно групп обучающихся, у которых успеваемость снизилась в период перехода на онлайн-обучение, не выявлено.

Данные корреляционного анализа говорят о том, что чем больше респонденты отдают предпочтение онлайн-общению, а не очному взаимодействию, тем они больше стремятся управлять поведением других людей через интернет ($r = 0,388$, $p = 0,012$), при этом интернет рассматривается ими как средство воздействия на людей, как инструмент реализации потребности власти, они склонны разрешать свои повседневные вопросы и задачи с помощью интернета ($r = 0,406$, $p = 0,07$),

контролировать общение в интернете ($r = 0,516$, $p = 0,00$), у них выражено стремление вовлекать в общение с собой других пользователей при постоянном расширении своего круга интернет-общения ($r = 0,319$, $p = 0,037$).

Результаты корреляционного анализа также показали, что склонность у обучающихся выходить в сеть для регуляции своего эмоционального состояния связана с потребностями воздействовать на людей через интернет ($r = 0,396$, $p = 0,09$), контролировать их в общении ($r = 0,321$, $p = 0,036$) и решать повседневные задачи ($r = 0,337$, $p = 0,027$).

Данные корреляционного анализа говорят о том, что чем выше у обучающихся когнитивная поглощенность (склонность мысленно возвращаться в интернет-среду и невозможность контролировать этот процесс), тем ярче у них проявляется компульсивность использования интернета, они чаще испытывают трудности в планировании своего времени при пользовании интернетом ($r = 0,751$, $p = 0,000$) и чаще замечают влияние интернета на их повседневную жизнь ($r = 0,515$, $p = 0,000$). Чем больше у обучающихся проявляется когнитивная поглощенность, тем больше выражено у них стремление оказывать влияние на других людей через интернет ($r = 0,416$, $p = 0,006$), а также склонность проявлять эмоциональность общения в интернете ($r = 0,357$, $p = 0,019$). При этом обнаружена обратная корреляционная связь выраженности когнитивной поглощенности обучающихся с их способностью планирования и целеполагания ($r = -0,489$, $p = 0,001$), общей способностью к саморегуляции поведения и эмоционального состояния ($r = -0,44$, $p = 0,003$), а также с развитостью регуляторной автономности и самостоятельности ($r = -0,35$, $p = 0,021$).

При анализе корреляционных связей, полученных относительно параметра «компульсивное использование интернета», обнаружены такие же связи, что и при рассмотрении вышеописанных параметров. Чем больше степень выраженности у обучающихся компульсивности при пользовании интернетом, тем в большей степени они склонны бесконтрольно мысленному возвращению в интернет-среду ($r = 0,751$, $p = 0,000$), тем чаще они замечают негативное влияние интернета на их повседневную жизнь ($r = 0,485$, $p = 0,001$), тем более они стремятся влиять на других людей через интернет, взаимодействуя на них на форумах, сайтах, в социальных сетях ($r = 0,52$, $p = 0,000$), тем больше они склонны решать повседневные задачи с помощью интернета ($r = 0,39$, $p = 0,01$).

Также мы получили обратную корреляционную связь между параметрами «компульсивное использование интернета» и «планирование», «моделирование», «общий уровень саморегуляции». Так, чем больше обучающиеся склонны к компульсивному навязчивому использованию ресурсов онлайн-среды, тем их планы более неустойчивы, часто подвергаются изменению, определенная цель часто бывает не достигнута, планирование недействительно и отличается низкой

реалистичностью ($r = 0,438$, $p = 0,03$), тем чаще у них возникают трудности в определении цели и формулировке адекватных программ действий, они не всегда замечают изменение ситуации, что может приводить к неудачам ($r = 0,438$, $p = 0,01$), тем менее они способны осознанно регулировать свою деятельность ($r = 0,458$, $p = 0,02$).

Относительно параметра «негативные последствия пользования интернетом» обнаружены те же корреляционные связи, что описаны выше. Чем больше обучающиеся отмечают в своей жизни негативное влияние использования интернета, тем больше они когнитивно вовлечены в онлайн-среду ($r = 0,515$, $p = 0,000$), тем более они склонны к компульсивному пользованию интернетом ($r = 0,485$, $p = 0,01$), тем в большей степени они склонны оказывать влияние на других людей через интернет ($r = 0,536$, $p = 0,000$), контролировать общение ($r = 0,362$, $p = 0,0017$) и тем в большей степени они проявляют эмоциональность в онлайн-общении ($r = 0,396$, $p = 0,09$), (см. табл. 1).

Проведенное эмпирическое исследование и полученная структура корреляционных связей особенностей использования обучающимися интернета показывает, что профилактическая и психо-коррекционная работа по развитию киберактивности личности обучающихся должна быть ориентирована на оптимизацию способности планировать свою деятельность; способности определения цели и формулирования реалистичных программ действия; стремления властвовать и управлять другими людьми в онлайн-пространстве; стремления контролировать общение, улучшать его эффективность, приумножать свои контакты в интернет-пространстве; склонности проявлять эмоциональность в онлайн-общении; склонности все свои повседневные дела и задачи выполнять через интернет-ресурсы.

Эти задачи являются слагаемыми цели развития киберустойчивости личности обучающихся как элемента культуры субъектов современного образования в условиях его цифровизации. Для реализации указанной цели нами была разработана программа психолого-педагогического тренинга, включающего четыре основных этапа: организационный, вводный, деятельностный, рефлексивный.

Цель организационного этапа заключается в определении характера потребности развития киберустойчивости обучающихся на основе результатов тестирования, а также в формировании мотивации обучающихся к саморазвитию конструктивной киберактивности. На этом этапе пробуждается потребность и интерес у обучающихся сотрудничать с психологом и членами тренинговой группы. Обсуждаются цели тренинговой деятельности, продукты тренинговой деятельности, их соотнесенность с ожиданиями и запросами потенциальных участников, продолжительность и формат (онлайн, офлайн, совмещенный) организации тренинга, происходит формальное знакомство. Потенциальные

участники тренинга знакомятся с результатами тестирования и после первичного разогрева в виде выполнения несложных тренинговых упражнений получают задание по написанию психологического эссе «Мои миры: мой социум, мой внутренний мир и кибербытие».

Таблица 1

Корреляционные связи между изучаемыми параметрами
(по коэффициенту корреляции Пирсона)

		Снижение успеваемости	Предпочтение онлайн-общения	Регуляция настроения	Когнитивная поглощенность	Компульсивное использование	Негативные последствия
Когнитивная поглощенность	r	,143	,178	,167	1	0,751	0,515
	p	,362	,254	,285		,000	,000
Компульсивное использование	r	,171	,180	,280	0,751	1	0,485
	p	,272	,247	,069	,000		,001
Негативные последствия	r	,215	,133	,068	0,515	0,485	1
	p	,166	,394	,665	,000	,001	
Интернет-власть	r	0,428	0,38	0,396	0,416	0,52	0,536
	p	,004	,012	,009	,006	,000	,000
Интернет-повседневность	r	0,433	0,406	0,337	,251	0,39	0,341
	p	,004	,007	,027	,105	,010	,025
Интернет-аффективность общения	r	,005	,089	-,101	0,357	,209	0,393
	p	,974	,570	,519	,019	,179	,009
Интернет-контроль общения	r	,279	0,516	0,321	,282	0,321	0,362
	p	,070	,000	,036	,067	,036	,017
Интернет-вовлечение в общение	r	0,356	0,319	,050	,045	,039	,053
	p	,019	,037	,748	,777	,806	,734
Планирование	r	-0,305	-,031	-,041	-0,489	-0,438	-,256
	p	,047	,843	,793	,001	,003	,097
Моделирование	r	,019	-,073	-,175	-,393**	-0,488	-,232
	p	,903	,640	,262	,009	,001	,134
Самостоятельность	r	-,154	-,109	-,314*	-0,35	-,282	,089
	p	,324	,488	,041	,021	,067	,572
Общий уровень саморегуляции	r	-,223	-,078	-,098	-0,44	-0,458	-,290
	p	,150	,621	,531	,003	,002	,059

r – коэффициент корреляции Пирсона;

p – уровень значимости (двухсторонний).

Цель вводного этапа ориентирована на удовлетворение потребности участников тренинга в психологической безопасности. Тренинговая работа предполагает большую степень личностной

открытости и работу с персональным травматическим опытом. Важно до начала психокоррекционной работы посредством нормализации и определения приемлемых способов проживания тревоги, страха, переживания опасности потери уважения со стороны окружающих определить правила сохранения конфиденциальности тренингового пространства. На этом этапе участники тренинговой группы обсуждают персональный состав группы, предлагают имена для обращения, определяют интервальность режима работы, возможности обращения за психологической поддержкой в интервалах между встречами. Особое внимание на втором этапе уделяется обсуждению правил участия в тренинге. Происходит предметное уточнение целей участия и персональных ожиданий участников, заключается психологический контракт. Участники знакомятся с результатами контент-анализа эссе. Происходит знакомство с понятием, структурой и моделью киберустойчивости личности.

Цели деятельностного этапа сопряжены с наработыванием и осознанием психологического материала (продукты тестирования, реальные чувства, переживания, воспоминания, мысли), который является объектом для самопреобразующей деятельности. В случаях проявления психологических защит, скрывающих наличие проблем, вытесняющих их наличие в иррациональные области сознания, участникам предлагается выполнение специально подобранных упражнений, способствующих осознанию проблем и приобретению опыта спонтанного проживания сложных ситуаций, освобождаясь от паттернов автоматического реагирования и действия на основе травматического опыта. Численность и состав упражнений на этом этапе зависят от персонального состава группы. На этом этапе в процессе упражнений особое внимание уделяется ассимиляции нового опыта поведения и его уместности в условиях реальной жизни за пределами тренинговой группы. Программа упражнений сопряжена с тремя векторами активности личности обучающихся: реальный социум, внутреннее психологическое пространство личности и киберреальность.

Цели рефлексивного этапа фокусируются на стабилизации позитивных изменений жизнедеятельности обучающихся, произошедших во время тренинговой работы. На этом этапе происходит ассимиляция полученного опыта, определение реальных возможностей преобразования деструктивных форм поведения. Важно осуществлять сравнение предварительных прогнозов с полученными результатами, необходимо проанализировать достигнутые (недостигнутые) результаты, выявить причины, наметить перспективы последующей самопреобразующей деятельности. Для обеспечения стабильности позитивных изменений личности на этом этапе предпочтительно выделять два уровня подведения итогов: на первом уровне итоги подводятся непосредственно

сразу после окончания тренинга, на втором уровне аналогичная процедура осуществляется спустя 7–10 дней после окончания тренинга.

Разработанный диагностический комплекс методик позволяет определить психологические особенности киберактивности обучающихся. Предметное выявление деструктивных особенностей осуществления киберактивности в условиях удаленной формы обучения является эффективным способом психологической поддержки в форме психолого-педагогического тренинга. Результаты психолого-педагогического тренинга имеют комплексный характер: во-первых, происходит овладение навыками саморазвития в качестве особого вида деятельности; во-вторых, приобретается опыт осознания вытесненных, слабо осознаваемых или неосознаваемых проблем, затрудняющих процесс адаптации личности в текущих условиях жизнедеятельности.

Список литературы

1. Герасимова А.А., Холмогорова А.Б. Общая шкала проблемного использования интернета: апробация и валидизация в российской выборке третьей версии опросника // Консультативная психология и психотерапия 2018. Т. 26. № 3. С. 56–79.
2. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. М.: Наука, 2001. 191 с.
3. Сочивко Д.В., Симакова Т.А. Методология и методика личностного интернет-пространства курсантов образовательных организаций Федеральной службы исполнения наказания // Прикладная юридическая психология. 2020. № 4 (53). С. 20–31.

Об авторе:

СИМАКОВА Татьяна Александровна – кандидат психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник научно-исследовательского отдела научного центра, Академия ФСИН России (390000 г. Рязань, ул. Сенная, д. 1, Научно-исследовательский отдел); e-mail: simakovatanea@yandex.ru

STUDY AND PSYCHOCORRECTION CYBER RESILIENCE OF STUDENTS IN TERMS OF DISTANCE LEARNING

T.A. Simakova

Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia, Ryazan

The article presents the results of studying the integrative quality of personality - cyber resilience. An empirical study of the psychological characteristics of the cyber-stability of the personality of students of 1-2 courses when switching to online training. Based on the results of the study, a program of psychological and pedagogical training for the development of cyber resilience of the individual has been developed.

Keywords: *cyberactivity of personality, cyber-stability of personality of students, compulsive use of the Internet, preference for Internet communication.*