

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВА-
ТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра возрастной и социальной психологии

**СВЯЗЬ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ И КРИЗИСА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ**

Выпускная квалификационная работа

обучающегося по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-
педагогическое образование, профиль Психология образования
очной формы обучения, группы 02061303
Мухамедовой Анастасии Игоревны

Научный руководитель:
к.псх.н., старший преподаватель
кафедры возрастной и социальной
психологии
Сазонов Д.Н.

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ СВЯЗИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ И КРИЗИСА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТО.....	7
1.1. Понятие «профессиональная идентичность» в психологии	7
1.2. Понятие и виды копинг-стратегий.....	17
1.3. Роль копинг-стратегий в прохождении кризиса профессиональной идентичности в вузе.....	23
ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ КОПИНГ- СТРАТЕГИЙ И КРИЗИСА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ.....	27
2.1. Описание и методы исследования	27
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования	29
2.3. Рекомендации психологической службе по развитию копинг- стратегий студентов, как условие преодоления кризиса профессиональной идентичности	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	54
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	56
Приложение 1. Диагностические методики в порядке их предъявления	62
Приложение 2. Сводные таблицы полученных данных	68
Приложение 3. Результаты статистической обработки данных	71
Приложение 4. Тренинг направленный на развитие эффективности копинг- стратегий студентов в период кризиса профессиональной идентичности	94

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. В настоящее время в России прослеживается тенденция к увеличению количества студентов не работающих по специальности. Причин данного явления множества, но ключевую роль в профессиональном становлении студентов играет профессиональная идентичность.

По мнению Озериной А.А. профессиональная идентичность – это динамичная структура, в процессе развития которой конструируется представление человека о профессиональной группе, своем месте в этой группе, сопровождающееся переживанием своей профессиональной принадлежности [30, с. 82].

Изучением профессиональной идентичности, ее динамики и компонентов, генезиса и функций занимались как отечественные, так и зарубежные специалисты, такие как: П. А. Аза, А. А. Ручка, К. А. Абульханова-Славская, Е. И. Головаха, Е. П. Ермолаева, Е. А. Климов, Т. В. Кудрявцев, Н. Пряжников, Е. В. Шорохова, В. Н. Шубкин, Г. А. Чередниченко, В. А. Ядова.

Именно в вузе студент понимает готов ли он посвятить свою жизнь этой профессии или нет. Некоторые студентов уже на первом курсе, примерив на себя профессиональную роль, решают заниматься чем-то другим, другие же наоборот начинают работать над собой, что бы стать профессионалом в определенной области. Таким образом, к последнему курсу обучения у студента формируется профессиональный план, положительное отношение к профессии. Образ профессии и образ профессионала углубляется, становится более целостным. Профессиональная позиция становится активной, а профессиональная самооценка адекватная. Кроме всего этого студент замотивирован работать по данной специальности.

Успешное формирование профессиональной идентичности влияет на успешность в учебе, успешность карьерного роста, на удовлетворенность своей профессией, и на удовлетворенность жизнью в целом.

Студент с незрелой профессиональной идентичностью будет менее успешен как в учебе, так и в дальнейшей карьере. А так как от успешности в карьере зависит уровень удовлетворенности жизнью в целом, то появляется необходимость изучать профессиональную идентичность именно в период обучения вузе.

Процесс формирования профессиональной идентичности сопровождается кризисами. Они неизбежны и сопровождают любой процесс развития.

Благоприятный вариант формирования профессиональной идентичности во многом зависит от успешности прохождения кризиса. Именно в кризисный период происходит скачек в развитии профессиональной идентичности. Если кризис проходит успешно профессиональная идентичность становится зрелой, если же нет, она остается диффузной или предрешенной.

Для того чтобы кризис проходил успешно, необходимо эффективно решать возникшие противоречия. В этом студенту помогают копинг-стратегии.

Лазарус Р. считал, что копинг-стратегии- это непрерывно меняющиеся попытки в когнитивной и поведенческой областях справиться со специфическими внешними или внутренними требованиями, которые оцениваются как чрезмерные или превышающие ресурсы человека [20, с.131].

Студенты, которые во время кризиса пользуются неэффективными копинг-стратегиями, нуждаются в особой помощи психологов и педагогов. Необходимо создать благоприятные условия для прохождения студентами кризисов профессиональной идентичности. Обучение использованию эффективных способов выхода из кризисной ситуации может благоприятно повлиять не только на прохождение кризиса, но и может помочь при любой затруднительной ситуации.

Для того, чтобы понять, есть ли связь между процессом профессиональной идентичности и копинг-стратегиями необходимо определить, как идет процесс профессиональной идентичности студента на всех этапах обу-

чения, определить ее качественные и количественные характеристики, а также определить какими же стратегиями пользуются студенты.

Проблема исследования: связан ли выбор копинг-стратегий с прохождением кризиса профессиональной идентичности студентов-психологов.

Теоретической основой исследования служили основные положения теории профессиональной идентичности Озеринной А.А., основные положения теории копинг-стратегий Лазаруса Р.

Цель работы: изучить связь копинг-стратегий с прохождением кризиса профессиональной идентичности студентов-психологов.

Объект исследования: профессиональная идентичность.

Предмет исследования: связь копинг-стратегий и кризиса профессиональной идентичности студентов-психологов.

Гипотеза исследования: копинг-стратегии связаны с прохождением кризиса профессиональной идентичности, а именно: у студентов с достигнутой профессиональной идентичностью доминируют эффективные копинг-стратегии («принятие ответственности», «самоконтроль», «планирование решение проблем»); у студентов, находящихся в кризисе, доминирует неэффективный вид копинг-стратегий («бегство»).

Задачи исследования:

1. Проанализировать основные теоретические подходы к проблеме связи копинг-стратегий и кризиса профессионально идентичности.
2. Изучить копинг-стратегии студентов-психологов.
3. Изучить профессиональную идентичность студентов-психологов.
4. Выявить связь копинг-стратегий с прохождением кризиса профессиональной идентичности у студентов-психологов.
5. Разработать рекомендации психологической службе вуза по развитию эффективности копинг-стратегий студентов в период кризиса профессиональной идентичности.

Методы исследования:

1. Организационные методы – метод поперечных срезов.

2. Эмпирические или методы сбора данных – опросный метод.
3. Методы обработки полученных данных – качественные (дифференциация материала по группам, анализ) и количественные (программы MS Excel и IBM SPSS Statistics 20, непараметрический статистический критерий для независимых выборок критерий Н-Крускала-Уоллиса, Манна -Уитни и корреляционный анализ данных).
4. Интерпретационные методы – структурный метод

Методики:

1. Опросник «Копинг-стратегии» Лазаруса Р.
2. Опросник Озериной А.А. «Профессиональная идентичность».

База исследования: Белгородский национально-исследовательский университет, факультет психологии, студенты 1-4 курса формы обучения бакалавриат. Направления подготовки: 37.03.01 «Психология», 37.05.02 «Психология служебной деятельности», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» в количестве 85 человек. Всего - 85 человек.

Структура дипломной работы: Дипломная работа содержит введение, две главы (теоретическую и эмпирическую), заключение, список использованных источников и приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ СВЯЗИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ И КРИЗИСА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

1.1. Понятие «профессиональная идентичность» в психологии

Термин «профессиональная идентичность» можно трактовать по-разному, в зависимости от того, какой теории принадлежит понятие. Ученые разных психологических школ выделяли различные стороны профессиональной идентичности и при интерпретации термина старались придерживаться своей точки зрения.

Впервые термин «идентификация» был введен З. Фрейдом. Он считал, что данное определение означает: «бессознательное отождествление субъекта с объектом, способствующее биологической адаптации организма» [105, с. 56]. Идентификация, по мнению З. Фрейда, является одним из приемов формирования идентичности [105].

Огромный вклад в изучение профессиональной идентичности внес Э. Эриксон. По его мнению, данный термин определяется как: «внутренняя непрерывность и самоидентичность личности, развивающаяся на всех путях жизнедеятельности индивида» [105, с. 58]. Свою работу он вел в рамках эпигенетической теории. Им были рассмотрены кризисы идентичности, а также выделены стадии идентичности [105].

Один из учеников Э. Эриксона, Marcia, J.E., продолжил изучение идентичности в динамичном контексте. Он выделил четыре компонента идентичности: потребность, способность, убеждения, индивидуальная история. По его мнению, идентичность развивается путем решения различных проблем или кризисов. В результате которых, она принимает один из четырех статусов: «Мораторий», «Достигнутая», «Предрешенная», «Диффузная» [49].

Диффузная идентичность характеризуется отсутствием идентичности. Человек с данным статусом не пытается найти себя, он не принимает никаких решений по поводу своего дальнейшего пути.

Предрешенный статус идентичности характеризуется тем, что человек не принимает никаких самостоятельных решений для поиска своего дальнейшего пути. При этом решения принимаются кем-то извне. План на будущее составлен ближайшими родственниками, жизненные идеалы также навязаны ими. Такой статус мало поддается коррекции, так как человек не видит минусов в сложившейся ситуации, он плывет по течению.

Статус «мораторий» отличается от других тем, что человек пытается активно решить возникшее противоречие, он ищет различные пути решения, но еще не нашел подходящий для него путь.

Достигнутый статус идентичности можно охарактеризовать самостоятельным поиском решения проблем и принятием решений. Такие люди имеют собственные взгляды на жизнь, свои идеалы и ценности. Они сами планируют свое будущее. При самостоятельном анализе ситуации эти планы могут быть пересмотрены, так как будущее не ограничено достижением одной цели [40].

Достигнутую и предрешенную идентичности Дж. Марсия считает устойчивыми, два других статуса – не устойчивыми. При этом «Достигнутая» и «Кризисная» идентичности, по мнению Татарко С.А., имеют более высокий уровень развития, чем два последних [40].

В работе Соколовской И.Э. подробно рассматривается идентичность по Дж. Миду, который в свою очередь определял ее по следующим принципам:

1. осознаваемая идентичность. В данном случае человек самостоятельно и свободно анализирует свое поведение. Он ставит перед собой цели и строит тактику поведения;

2. неосознаваемая идентичность. Индивид хоть и принимает привычки, ритуалы ценности сообщества, но не рефлектирует их [38].

В работах Матвеева Л.Т. описывается формирование идентичности как «Процесс взаимосвязанных выборов, с помощью которых человек выбирает и принимает свои ценности и идеалы» [21, с.215]. Этот выбор встает перед личностью в период кризиса, ведь именно тогда возникает противоречие, которое человеку необходимо решить. А. Ватерман, изучая идентичность, определил, что идентичность развивается не линейно, а также она может идти вспять. То есть, при достижении идентичности могут произойти изменения в окружающей среде, что приведет к разочарованию в своих идеалах и ценностях, что, в последствии, погрузит человека в депрессию и снижает зрелость идентичности [30].

В рамках бихевиоризма идентичность не исследуется как самостоятельный феномен. Представители данного направления рассматривали идентичность однобоко, то есть только со стороны социума. Они считали, что на формирование идентичности оказывает влияние все окружение личности. Данный человек посредством научения и копирования поведения присваивает ценности и идеалы других людей. Большим минусом, по мнению Озеринной А.А., данной концепции является то, что человек не способен сам повлиять на идентичность, то есть это не столько внутренний процесс, сколько внешний. При этом исследования бихевиоризма не были бесполезны для исследователей будущего, так как они впервые рассмотрели идентичность как результат внешнего воздействия [31]

Продолжая исследования бихевиористов, представители символического интеракционизма сделали акцент на влияние социума при формировании идентичности. Они считали, что время и пространство может повлиять на формирование и развитие идентичности. В отличие от бихевиоризма, в интеракционизме считается, что идентичность формируется только если человек сам предпринимает попытки найти себя. Таким образом, идеи данной теории позволяют объединить внешние и внутренние факторы [31].

Когнитивная психология изучает влияние идентичности на поведение личности. При этом главными в процессе идентичности выступают категори-

зация и социальное сравнение. Сравнение происходит между своей группой и близкими, схожими группами, при этом сравнение идет только по значимым качествам. В результате такого сравнения индивид приобретает положительную или отрицательную идентичность. При категоризации же происходит когнитивное соотношение себя с некоторыми классами идентичных объектов [31].

В работах Кулезнева И.Н. указывается, что представители экзистенциально-гуманистической теории рассматривали идентичность как проблему поиска себя [18]. Потребность изменять и искать себя может возникнуть в противоречивой кризисной ситуации, в которой необходимо будет либо менять среду (внешние факторы), либо же менять себя. Именно процесс идентичности позволяет личности быть уникальной.

Отечественные исследователи также изучали данное явление. И.С. Кон изучал идентичность в свете понятия «самопознание», которое означает интерпретацию жизненного опыта человека в свете внутренних переживаний. Л.Б. Шнейдер же говорила, что: «результатом самокатегоризации и самообъективизации субъекта через образ «Я» является – идентичность» [44, с. 33]. То есть самопознание будет побуждать человека к идентичности.

Большинство исследователей все же опирались на идеи Э. Эриксона. Он говорил о том, что процесс идентичности невозможен без трех его составляющих: биологической, психологической и социальной. При этом идентичность делится на три уровня: индивидуальный, личностный и социальный. Эриксон говорил, что две идентичности не могут проявляться в один и тот же момент времени, но многие ученые давали опровержение этому факту. Неоднозначна доля каждого уровня идентичности в жизни человека. Одни ученые считают, что важен только индивидуальный компонент, а социальный компонент является лишь противоположным полюсом данного. Другие считают, что об идентичности можно говорить только в социальном контексте, так как человек идентифицирует себя только в обществе. Такими характеристиками являются пол, раса, религия и т.д. Таким образом, можно

сделать вывод, что существует два вида идентичности: личностная и социальная. Если личностная идентичность включает в себя ценности и идеалы самой личности, то социальная включает в себя принадлежность к одной из групп. Это может быть такие группы как религиозные этнические, гендерные, профессиональные и др.

Гинцберг Э. описал профессиональное развитие как: « последовательность качественно специфических фаз» [5, с. 44]. При этом, по его мнению, разделить профессиональное развитие можно с помощью исследования его содержания и формы перевода индивидуальных импульсов в профессиональные желания.

Опираясь на исследования Э. Гинцберга, Д. Сьюпер создал популярную за рубежом теорию профессионального развития, в которой выдвинул следующие положения, рассматривающиеся в работе Ксинга В.А.:

1. людей можно охарактеризовать способностями, интересами и свойствами личности;
2. при этом каждый человек по выше перечисленным качества подходит к ряду определенных профессий;
3. в зависимости от времени и опыта меняются как объективные, так и субъективные условия профессионального развития, что обуславливает множественный профессиональный выбор.
4. профессиональная идентичность в ходе своего развития проходит определенные стадии и фазы;
5. на разных стадиях развитием можно управлять, поддерживая индивида в его стремлении реализовать себя;
6. профессиональное развитие состоит, в сущности, в развитии и реализации Я-концепции [17].

В настоящее время профессиональная идентичность в отечественной психологии исследовалась такими исследователями, как Д.И. Завалишина, Л.Б. Шнейдер, Н.Л. Иванова, Е.А Климов, Е.П. Ермолаева и другие [9, 43, 12, 14,7].

Кон И.С. изучал идентичность в свете понятия «самопознание», которое означает интерпретацию жизненного опыта человека в свете внутренних переживаний [15]. Л.Б. Шнейдер же говорила, что: «результатом самокатегоризации и самообъективизации субъекта через образ «Я» является – идентичность» [42, с.53]. То есть самопознание будет побуждать человека к идентичности.

Шнейдер Л.Б. определяла профессиональную идентичность как: «объективное и субъективное единство с профессиональной группой, делом, которое обуславливает преемственность профессиональных характеристик [44]. При этом она считала, что профессиональная «Я»-концепция может установиться только при активности самого человека.

Большой вклад в исследование профессиональной идентичности внес Зеер Э.Ф. Ученый считал, что: «профессиональная идентичность – это профессиональный «Я-образ», включающий профессиональные стереотипы и уникальность собственного «Я»; осознание своей тождественности с профессиональным образом «Я»» [10, с. 325]. Зеер Э.Ф. особое место в профессиональной идентичности уделял кризисам, ведь именно они являются толчками в развитии идентичности. Кризисы, по его мнению, происходят на стыках стадий профессиональной идентичности. Таких стадий он выделял пять: оптация, профессиональная подготовка, профессиональная адаптация, первичная и вторичная профессионализация, профессиональное мастерство. Мы в нашем исследовании подробно остановимся на стадии профессиональной подготовки. По нашему мнению, именно эта стадия является одной из важнейших стадий формирования идентичности [10].

Мищенко Т.В. считает, что «профессиональная идентичность является результатом специфической формы активности личности, целью которой выступает достижение чувства профессиональной идентичности, а мотивами – элементы профессиональной идентичности» [22, с.23].

Термин «профессиональная идентичность» также можно трактовать с предметной, функционально-операционной, структурно-функциональной, функционально-генетической, структурно-динамической стороны.

Ермакова З.В. считает, что: «профессиональная идентичность определяет степень соответствия субъективного образа себя как профессионала представлениям о требованиях профессии» [6,с.32]. То есть, у каждого человека есть определенные представления о своих качествах, способностях, возможностях, о своих положительных и отрицательных сторонах. Но знать свои качества для становления профессиональной идентичности мало. Для этого необходимо знать профессиональные нормы, требования к личности соискателя. Высокий уровень профессиональной идентичности может быть достигнут только при совпадении возможностей с требованиями. Данное определение дается исходя из предметной стороны профессиональной идентичности

Функционально-операционное определение в работе Иванова Н.Л. звучит как: «процесс усвоения знаний, умений, навыков определенной профессии» [13,с.34]. Это определение характеризует профессиональную идентичность как процесс. При этом структурно-функциональное значение определения профессиональной идентичности, говорит о том, что в идентичность входят такие структурные характеристики как: профессиональное отношение, ценности, навыки, знания, убеждения [13].

Функционально-генетическое определение рассказывает нам об эволюции профессиональной идентичности. К данному виду определений относится определение Зеер Э.Ф., данное выше.

Поваренков Ю.П. понимал профессиональную идентичность как функциональную систему, целью которой является то, с чем личность идентифицирует себя [28].

В работах А.А. Озеринной указывается, что «профессиональная идентичность является высшей степенью самосознания, а также выступает как один из механизмов профессионального самоопределения». То есть термин

«профессиональная идентичность» отличен от понятий «самосознание» и «профессиональное самоопределение» и их стоит разграничивать [27, с.116].

Так, по ее мнению, которого мы и будем придерживаться, профессиональная идентичность – это психосоциальная характеристика личности, имеющая динамичную структуру, в процессе которой формируется представление человека о профессиональной группе, своем месте в этой группе, сопровождающееся переживанием своей профессиональной принадлежности, способствующему профессиональному развитию личности [30].

Считается, что становление профессиональной идентичности повторяет стадии развития личности – доверие, автономия, инициативность, достижение, идентичность, интимность, творчество, интеграция. При этом высокий уровень идентичности достигается только при высоком уровне знаний о профессии и развитии навыков, необходимых для реализации себя в данной области.

Сьюпер Д. весь профессиональный путь разделил на пять этапов. Более подробно остановимся на первых двух, как более важных для изучаемой нами темы.

Первый этап – этап роста. Этот этап длится от рождения до 14 лет. Еще в игре дети пробуют различные профессиональные роли, тем самым определяя свои предпочтения. В результате данной деятельности возникают определенные интересы и склонности, которые влияют на дальнейший выбор профессионального пути.

Второй этап – этап исследования. Этот этап длится до 24 лет. Юноши и девушки исследуют себя: свои склонности, интересы, возможности, ценности и мотивы. При самоанализе они задумываются о том, какая профессия подойдет им больше. К концу данного этапа выбор профессии осуществлен и индивид начинает обучение в рамках его специальности.

Третий этап – этап упрочения карьеры. Этот этап длится примерно до 44 лет. Он связан с профессиональной деятельностью в рамках выбранного направления.

Четвертый этап – этап сохранения достигнутого. Заканчивается в 64 года. На этом этапе профессиональное развитие замедляется. Получение новых навыков затрудняется в результате старения.

Пятый этап – этап спада. После 65 лет профессиональная деятельность становится не так важна, подводятся итоги жизни [36].

В теории Сьюпера Д. в качестве основного механизма профессионального становления выступает развитие Я - концепции в рамках сопоставления опыта собственных достижений, а также личностных проявлений с социальными требованиями, со значимыми другими в процессе реализации различных социальных ролей [36].

Соколовского С.В. считает, что: « идентичность может наследоваться, человек может обретать ее от родителей, Бога или природы, они могут также навязываться, достигаться, приобретаться, присваиваться, отчуждаться, меняться спонтанно или по желанию, достигаться с помощью магии или за счет собственных усилий» [38, с.13].

В юношеском возрасте профессиональная идентичность нелинейная. Она постоянно развивается и деградирует под изменяющимися условиями, как внешними, так и внутренними. Немалую роль в этом процессе играет кризис [34].

В работе Сутович Е.И. кризис профессиональной идентичности определяется как: «конфликт между сложившимися устойчивыми структурами идентичности индивида и соответствующим способом вписывания ее в окружающую реальность» [39].

Итак, в результате кризиса или его отсутствия у человека может установиться один из четырех статусов идентичности о которых говорилось выше это: «Достигнутая», «Мораторий», «Предрешенная» и «Диффузная» [10].

Озерина А.А. утверждала, что в контексте юношеского возраста, а именно во время обучения в вузе, студенты, имеющие статус достигнутой идентичности, отличаются наличием дальнейшего плана на будущее, они видят свое будущее в рамках выбранной ими специальности, они считают, что

их личностные особенности как и имеющиеся знания помогут им быть успешными в рамках психологии. Такие студенты замотивированны работать в рамках данной специальности. Они самостоятельны и стрессоустойчивые [28].

Студенты, находящиеся в статусе «Мораторий», чувствуют потребность в изменении либо себя (своих знаний, личностных особенностей) для успешной карьеры в будущем, либо осознают, что, возможно, данная специальность им не подходит, но не знают, что делать дальше. У таких студентов, по мнению, Озеровой А.А., смутные планы на будущее, их успеваемость и самооценка снижается. Студент пытается выйти из кризиса, но путь его решения еще не определен [33].

Студенты с предрешенной профессиональной идентичностью сделали выбор не самостоятельно и учатся лишь для того, чтобы не получить наказание. Они имеют знания о профессии, но они навязаны извне. Они не предпринимают никаких действий для того, чтобы улучшить ситуацию, так как не видят в этом необходимости [33].

Студенты с диффузной профессиональной идентичностью не имеют профессионально плана, они имеют мало информации и умений, связанных с их специальностью. Они незамотивированы учиться по данной специальности [33]

В работах Озериной А.А. рассматриваются четыре компонента профессиональной идентичности: эмоциональный, мотивационно-ценностный, когнитивный, поведенческий [26].

Когнитивный компонент включает в себя знания о профессиональной области и требованиях профессии к человеку, осознание образа профессии, а также своих интересов и склонностей, представления о карьере.

Эмоциональный компонент включает в себя положительное отношение к профессии и к себе как к профессионалу.

Мотивационно-ценностный компонент включает в себя сформированность положительного идеала, мотивация к учебе, потребность в приобретении профессионально значимых знаний, умений, навыков.

Поведенческий компонент включает в себя сформированность профессиональных умений, навыков, ориентация к творческому самовыражению в процессе обучения, стремление к самореализации и самообразованию [26].

На основе этих компонентов Озерина А.А. составила свой опросник, выделив в нем семь следующих компонентов профессиональной идентичности: учебно-профессиональный план, отношение к профессии, образ профессии, образ профессионала, профессиональная позиция, профессиональная самооценка, профессиональная мотивация. От сформированности данных компонентов будет зависеть статус профессиональной идентичности [32].

1.2. Понятие и виды копинг-стратегий

В 1962 Л. Мэрфи, при изучении кризисов развития детей, применила термин «копинг». Это было первое, но далеко не последнее появление данного термина в научной литературе. Большой вклад в развитие данного термина внес Р. Лазарус, который в своей книге «Психологический стресс и процесс совладания с ним» описал копинг. Он изучал копинг в контексте совладения со стрессом и другими переживаниями, вызывающими тревогу. Тогда ученый определял термин «копинг-стратегия» как: «действия человека, по преодолению стресса». При этом действия человека, который пытается справиться с возникшей ситуацией могут работать по когнитивной, эмоциональной или поведенческой стратегии.

Стресс же Р. Лазарус определял как «Дискомфорт, испытываемый, когда отсутствует равновесие между индивидуальным восприятием запросов среды и ресурсов, доступных для взаимодействия с этими запросами» [20,с.121]. Индивид только сам может оценить ситуацию и решить, стрессовая она для него или нет.

Неопсихоаналитики определяют копинг-стратегии как процесс, направленный на эффективную адаптацию индивида в кризисных ситуациях. Также можно определить копинг-стратегии как качества личности. При этом варианты выбора стратегий в различных вариантах будут устойчивыми.

В отечественной психологии чаще всего встречается следующее определение копинг-стратегия. Копинг-стратегия- это направленное на совладение со стрессовой ситуацией, психологическое преодоление [35]. Зимина Н.В. в своей работе указывала, что копинг-поведение предполагает управление ресурсами среды и личности, а также они мобилизуют и позволяют оптимально использовать эти ресурсы [11].

Бондыреева С.К. в своей работе определяла копинг- как: «поведенческие и когнитивные усилия, применяемые индивидами, чтобы справиться с взаимоотношениями человек-среда» [4]. В работах Одинцовой М.А. сказано, что реакция личности на возникшую стрессовую ситуацию может быть двух типов: произвольная и непроизвольная. Непроизвольные реакции могут варьироваться от темперамента человека, некоторые произвольные реакции становятся непроизвольными при многократном повторении и успехе выхода из кризисной ситуации [25].

В работах Ялтонской В.М. говорится, что на выбор той или иной стратегии влияют как особенности возникшей стрессовой ситуации, так и личностные особенности человека. Чаще всего среди личностных детерминант называют самооценку, локус контроля, уровень тревожности, самопринятие, социальную компетентность, принадлежность человека к социальной группе, социальный опыт, приобретенный в семье, школе и социальную роль, гендер, возраст [46].

Битюцкая И.Р. в своей работе выделяет следующую структуру копинг-стратегий:

1. накопление разных ресурсов, которые в последующем могут быть использованы для предупреждения или нейтрализации будущих потерь;

2. понимание, осознание потенциальных стрессов, кризисной ситуации;
3. оценка потенциальных стрессов, кризисной ситуации на начальном этапе;
4. заблаговременные, подготовительные попытки копинг-стратегий;
5. вывод и осуществление обратной связи об успешности совершенных попыток [2].

Единой классификации копинг-стратегий не существует. Основываясь на различных моментах, ученые выделили несколько таких классификаций. Одной из самых распространенных классификаций считается классификация Р. Лазарус и С. Фолкман [19].

Они выделили восемь видов копинг-стратегий:

1. Планирование решения проблем. Индивиды, использующие данную стратегию целенаправленно анализируют ситуацию и пытаются тем самым найти подходящее решение. Делают они это с учетом своих способностей и прошлого опыта.

2. Конфронтация. При использовании данной стратегии личность пытается выйти из кризисной ситуации путем выплеска эмоционального напряжения на других людей. Для решения проблемы используются агрессивные способы. Только при умеренном использовании данной стратегии можно эффективно решить сложившуюся ситуацию.

3. Дистанцирование. При использовании данной копинг-стратегии личность пытается преодолеть негативные переживания за счет субъективного снижения значимости ситуации. При этом индивид использует переключение внимания, рационализацию, юмор, отстранение, обесценивание и др.

4. Бегство-избегание. При этом личность пытается всеми способами уйти от проблемы, используя при этом фантазирование, отрицание и т.д.

5. Положительная переоценка. Эта стратегия помогает людям изменить ситуацию путем переоценки ее значения. Это помогает личности расти.

6. Стратегия поиска социальной поддержки характеризуется привлечением внешних ресурсов. При этом человек пытается искать информационную, эмоциональную поддержку, чтобы разрешить кризис. Человек пытается получить это через других людей. При поиске информационной поддержки человек ищет нужную ему информацию у других лиц, возможно непрофессионалов в данной области. При поиске эмоциональной поддержки человек ищет собеседника для того, чтобы его выслушали и поддержали. При поиске действенной поддержки ведущей является потребность в помощи со стороны других в виде конкретных действий.

7. Самоконтроль. Используя данную стратегию, человек пытается решить ситуацию путем сдерживания эмоций. При этом повышается контроль над своим поведением. При чрезмерном использовании данной стратегии возможен неблагоприятный исход кризиса.

8. Принятия ответственности. Индивид признает свою роль в решении кризисной ситуации. При этом сам человек активно пытается найти пути решения возникшей проблемы. При чрезмерном использовании возможна сильная критика по отношению к себе, вследствие чего снижается вероятность успешного исхода [19].

Moss, R.H. выделяет три стратегии [50].

1. сфокусированная на оценке;
2. сфокусированная на проблеме;
3. сфокусированная на эмоциях.

В работах Муздыбаева К. рассматривается классификация Перлин Л. и Шулер С. Их классификация, по мнению автора, аналогична предложенной Моос Р. и Шеффер Д. В ней выделяется три следующих стратегии:

1. стратегия изменения способа видения проблемы;
2. стратегия изменения проблемы;
3. стратегия управления эмоциональным дистрессом [23].

Многие из классификаций копинг-стратегий, возникших вслед за классификацией Р. Лазаруса и С. Фолкмана, составлялись в той же традиции,

предлагая дихотическое разделение копинг-стратегий по принципу «работа с проблемой», «работа с отношением к проблеме». Бодров В.А. считал, что многие классификации копинг-стратегий, в основном, сводятся к различению между активными, фокусированными на проблеме усилиями справиться с внешними запросами проблемы против более интроспективных усилий переформулировать или когнитивно переоценить проблему так, что она лучше соответствовала внешним требованиям [3].

Кроме того, некоторые исследователи предлагают классификации, в которых копинг-стратегии различаются в зависимости от типов процессов (эмоциональных, поведенческих, когнитивных), лежащих в их основе. Так, И.М. Никольская и Р.М. Грановская выделяют три больших группы копинг-стратегий, проходящих на следующих уровнях: поведение, эмоциональная проработка подавленного и познание [24].

Поскольку понятия копинг-стратегий и защитных механизмов личности развивались в рамках разных психологических традиций, немаловажен вопрос об их взаимосвязи и различиях.

Крамер П. выделяет два основных критерия, отличающих копинг-стратегии и защитные механизмы:

1. осознанный/бессознательный характер
2. произвольная/непроизвольная природа процессов.

В дальнейшем к этим критериям добавили еще один: направленность на искажение/пересмотр состояния. Искажение подразумевает изменение установок, которое вызывается неосознанным желанием отвергнуть и избежать негативные эмоции [10].

Проблема человеком может осознаваться, либо нет, при этом неважно можно ли разрешить данную проблему или нет. При защитных механизмах человек не старается проанализировать проблему, все происходит бессознательно. Согласно этой точке зрения, эмоционально-ориентированные копинги – неоднородное понятие. С одной стороны, они включают ряд феноменов, связанных с избеганием или минимизацией проблемы, – уменьшение нега-

тивных эмоций. Тогда к ним относятся классические защитные механизмы – отрицание, подавление, рационализация и другие. Но при этом, к ним относятся собственно копинг-стратегии, направленные на принятие проблемы и связанных с ней эмоций. Более дифференцированный, хотя схожий методологически, подход предлагается в работе И.Р. Абитова, где выделяются такие параметры сравнения, как характер приспособления, особенности цели, возможность коррекции, степень осознанности [1].

Крюкова Т.Л. отмечает, что «в отличие от психологической защиты копинг-поведение – это осознанная стратегия действий, направленная на устранение угрозы, помехи, лучше адаптирующая человека к требованиям ситуации и помогающая преобразовать ее в соответствие со своими намерениями, либо выдержать, вытерпеть те обстоятельства, изменить которые человек не может» [16,с.76].

Другую точку зрения на соотношения защитных механизмов и копинг-стратегий предложил Дж. Вэйллант. С его точки зрения, целесообразно выделять три класса копинг-стратегий в их широком понимании.

К первой группе относятся стратегии, связанные с получением помощи и поддержки от других людей, – поиск социальной поддержки. Ко второй группе относятся осознанные когнитивные стратегии, которые люди используют в трудных ситуациях, – данные копинг стратегии представлены нами.

В последнюю группу входят произвольные психические механизмы. При этом эти механизмы направлены на изменение ситуации с целью снизить тревожность. При этом Дж. Вэйллант выделяет среди этих «психических механизмов» уровень высокоадаптивных защит, куда относит сублимацию и подавление, предвосхищение, юмор, альтруизм. Эти адаптивные механизмы, по мнению Рассказова Е. И., во-первых, наиболее эффективны с точки зрения удовлетворения человека и, во-вторых, предполагают возможность осознания своих чувств, представлений и их последствий [37].

На основании выше сказанного можно сделать вывод, что эффективность копинг-стратегий может зависеть как и от самой кризисной ситуации,

так и от личностных особенностей человека. Существует разница между копинг-поведением и защитными механизмами, заключающаяся в осознанности, произвольности и направленности.

1.3. Роль копинг-стратегий в прохождении кризиса профессиональной идентичности в вузе

Жизнь человека может сильно измениться именно в период кризиса профессиональной идентичности. В идеале кризис профессионального самоопределения должен пройти в период подросткового возраста, до поступления в вуз. Но все чаще студенты поступают на выбранную ими специальность, до конца не определившись ни в себе, в своих способностях, навыках, личностных особенностях, ни в профессии, которую выбрали. С вводом ЕГЭ подростки выбирают не те специальности, к которым у них есть склонности, а те, на которые можно поступить, затратив при этом минимум усилий. При этом направление подготовки не играет особой роли.

В результате такого выбора кризис настигает юношей и девушек в стенах вуза. При этом они не знают, как с ним справиться и кризис затягивается до старших курсов и далее. В это время возможность сменить специальность практически отсутствует. Поэтому очень важно уметь проходить кризисные этапы, используя при этом эффективные для данной ситуации копинг-стратегии.

Именно в период кризиса принимаются важные решения, которые влияют на всю оставшуюся жизнь. Abul'khanova–Slavskaya К.А отмечает, что особенности жизненного выбора, разрешения человеком противоречий развития являются определяющей характеристикой жизненной стратегии [47].

По мнению Эриксона Э., в рамках кризиса довольно часто возникают противоречия между внутренними мотивами, ценностями и требованиями,

идущими из вне. При этом очень важно разрешать эти противоречия. Содержание данного противоречия индивидуально [45].

Libin, A.V. считал, что от того, как человек реагирует на неблагоприятные жизненные обстоятельства, во многом зависит, насколько гармонично развивается его индивидуальность, а скачок развития происходит именно в кризисной ситуации. [48].

Жигинас Н.В. в своей работе указывает, что нормативными кризисами считаются кризисы, которые возникают при переходе от одной ступени развития к другой. То есть в период обучения нормативными считаются кризисы в начале первого и в конце четвертого курса. Если на первом курсе кризис возникает при адаптации к изменившейся ситуации, то на четвертом связан с определением дальнейшего жизненного пути. Также во многих исследованиях подтверждается, что кризис профессиональной идентичности может возникнуть на втором курсе после прохождения первой учебной практики. На третьем курсе кризис проявляется редко [8].

При этом кризис может возникнуть и у студентов с высокой степенью зрелости и сформированности профессиональной идентичности. Это объясняется тем, что внешние и внутренние условия постоянно меняются, и в результате этих изменений противоречия могут возникнуть снова.

Озерива А.А. считает, что существует четыре типа прохождения кризиса. Первый тип включает в себя наличие образа профессионала и принятием своего будущего. Такие студенты знают, что проходят кризис и пытаются самостоятельно его преодолеть. При этом уровень мотивации у таких студентов намного выше, чем у других. Они очень близки к осознанию себя как специалиста. В их жизни профессия занимает особое место и позволяет выразить себя в ней. У таких студентов больше всего шансов успешно выйти из кризиса и достигнуть профессиональной идентичности [34].

Студенты второго типа знают о своей профессии многое, но при этом они отвергают ее. В данном случае образ профессионала настолько идеализирован, что у студента пропадает желание работать по данной специаль-

сти. Такие студенты чрезмерно тревожны и боятся критики их профессиональной деятельности со стороны окружающих. Если студенты учатся на факультете психологии, то скорее всего они пришли учиться по данной специальности, чтобы решить свои проблемы. Такие студенты часто говорят, что попали в вуз случайно [34].

Студенты третьего типа находящиеся в кризисе не имеют представления о профессии, но при этом она их устраивает. Такие студенты острее всего переживают кризис. Они часто смутно понимают, зачем выбрали данную специальность и, хотя они хотят работать по специальности, в любой момент могут изменить свое решение. Такие студенты требуют поддержки своего выбора со стороны окружающих [34].

Студенты последнего типа не имеют не образа профессии и не желают работать по специальности. Таким студентам вообще не нравится выбранная ими специальность, но при этом они не знают какую бы другую специальность выбрать. Они бы возможно пошли на другую специальность, но при этом они не объясняют, почему именно [34]. Так у студентов с различным типом переживания кризиса шансы выйти из него разные.

Также стоит отметить, что одной из возможных причин тяжелого переживания кризиса или незрелой профессиональной идентичности может быть выбор неэффективных для данной ситуации копинг-стратегий.

Так эффективными копинг-стратегиями можно назвать стратегии: принятие ответственности, самоконтроль, планирование решения проблем. Эти стратегии будут эффективны при переживании кризиса, так как они включают в себя целенаправленные действия по решению проблемных ситуаций. Стратегия самоконтроля может помочь студенту в кризисе уменьшить роль эмоциональной составляющей проблемы (тревожность, злость и т.д.), и позволить действовать в ситуации рационально. Стратегия принятия ответственности способствует увеличению шансов созревания профессиональной идентичности, так как данная стратегия позволяет студенту перенести локус проблемы с внешних факторов на внутренние. Стратегия планирование ре-

шения проблем также эффективна в кризисе, так как может помочь проанализировать сложившуюся ситуацию и построить дальнейший план ее решения.

К неэффективным копинг-стратегиям можно отнести такие стратегии как: бегство, дистанционирование, конфронтация. Стратегии бегства и дистанционирования позволят студенту оградиться от кризиса, но не решить его. Конфронтация чаще всего ослепляет студента, заставляет видеть проблему во внешних источниках. Эту проблему студент пытается решить агрессивно и часто это приводит к диффузной профессиональной идентичности.

Стратегия поиска социальной поддержки довольно противоречива. Одни исследователи считают, что данная стратегия может помочь решить кризис, так как может сгладить все эмоциональные переживания, а также позволит получить больше информации по проблеме. Но не всегда полученная информация бывает объективна. При этом, получив эмоциональную поддержку, возможно, под влиянием личных факторов студент временно прекратит искать решения пока кризис снова не обострится. Также довольно часто при поиске социальной поддержки студенту просто навязывается мнение другого, и идентичность переходит в статус «предрешенная». Поэтому данная копинг-стратегия отнесена нами в разряд не эффективных для прохождения кризиса профессиональной идентичности.

Таким образом, при использовании эффективных копинг-стратегий в кризисе становится больше вероятность прийти к достигнутой профессиональной идентичности. При этом неэффективные копинг-стратегии могут обострить кризис, либо перевести статус профессиональной идентичности в положение диффузной или предрешенной идентичности. Содержание кризиса также может быть различно в зависимости от того, что студент знает о выбранной им специальности и принимает ли он ее.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ И КРИЗИСА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

2.1. Описание и методы исследования

Целью эмпирической части являлось проверка выдвинутой нами гипотезы о том, что: копинг-стратегии связаны с прохождением кризисов профессиональной идентичности, а именно: у студентов с достигнутой профессиональной идентичностью доминирует вид эффективных копинг-стратегий: принятие ответственности, самоконтроль, планирование решение проблем. У студентов, находящихся в кризисе доминирует неэффективная копинг-стратегия: бегство.

Для достижения поставленной в работе цели необходимо решить следующие задачи:

1. Выявить степень профессиональной идентичности 1-4 курсов.
2. Выявить вид используемой копинг-стратегии 1-4 курсов.
3. Определить характер влияния копинг-стратегии нахождение кризиса профессиональной идентичности.
4. Выявить связь и различия между копинг-стратегиями и статусами профессиональной идентичности.

Исследование проводилось на студентах бакалаврах 1-4 курса на базе Белгородского национально-исследовательского университета, факультета психологии, Направления подготовки: 37.03.01 «Психология», 37.05.02 «Психология служебной деятельности», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» в количестве 85 человек. Всего - 85 человек.

Методики исследования:

Опросник «Копинг-стратегии» Р.Лазаруса.

Данный опросник считается первой стандартной методикой в области измерения копинга. Методика была разработана Р. Лазарусом и С. Фолкма-

ном в 1988 году, адаптирована Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой в 2004 году.

Данная методика представляет собой опросник, состоящий из 50 вопросов, направленных на выявление характерных для человека стратегий преодоления проблемных, напряженных ситуаций.

Опросник содержит восемь шкал:

1. Конфронтативный копинг. Человек пытается решить возникшую ситуацию агрессивным путем. Агрессия может быть направлена как на решение ситуации, так и на агрессивное эмоциональное реагирование на эту ситуацию. При умеренном использовании данная стратегия может обеспечить хорошую защиту от трудностей.

2. Дистанцирование. Студент пытается отделиться от ситуации и уменьшить ее значимость. Человек пытается любыми способами уменьшить переживание от кризисной ситуации, тем самым переключается внимание на что-то другое.

3. Самоконтроль. Решение проблемы за счет сдерживания и подавление эмоций. Студент стремится к самообладанию скрывает свои эмоции требование при этом к себе повышаться.

4. Поиск социальной поддержки. Студент направляет все усилия на поиск информационной и эмоциональной поддержке.

5. Принятие ответственности. Принятие своей роли в решение проблемы.

6. Бегство-избегание. Все усилия направляются на то, чтобы избежать проблем.

7. Планирование решения проблем. Произвольные усилия решению ситуации, включающие аналитический подход к решению проблемы.

8. Положительная самооценка. Студент старается найти положительные стороны проблемы.

Опросник А.А. Озеринной «Профессиональная идентичность»

Данный опросник состоит из 56 утверждений, с которыми студентам предлагается согласиться или опровергнуть.

Целью данной методики является определение статуса профессиональной идентичности и рассмотрение динамики ее компонентов.

Статусы профессиональной идентичности делятся на:

- Достигнутая профессиональная идентичность.
- Мораторная профессиональная идентичность.
- Предрешенная профессиональная идентичность
- Диффузная профессиональная идентичность.

При этом рассматриваются семь компонентов профессиональной идентичности.

1. Учебно-профессиональный план
2. Отношение к профессии
3. Образ профессии
4. Образ профессионала
5. Профессиональная позиция
6. Профессиональная самооценка
7. Профессиональная мотивация

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

В начале нашего исследования мы собрали данные о доминирующей копинг-стратегии студентов 1-4 курса факультета психологии.

Из представленной выше таблицы видно, что большинство студентов первого курса (25%) используют стратегию поиска социальной поддержки. Эта стратегия характеризуется тем, что студент пытается решить возникшую кризисную ситуацию путем поиска решения проблемы во внешних источни-

ках, то есть студент ищет эмоциональную или информационную поддержку со стороны других людей.

Таблица 2.1.

Распределение студентов 1-4 курсов в зависимости от вида копинг-стратегий (в %)

Курс в %	1	2	3	4	Всего
Конфронтационный копинг	0	0	0	0	0
Дистанционирование	22	0	0	5	7
Самоконтроль	13	0	10	7	7
Поиск социальной поддержки	25	27	49	22	32
Принятие ответственности	0	38	0	11	13
Бегство-избегание	13	22	0	11	12
Планирование решения проблемы	18	13	23	33	20
Положительная переоценка	9	0	18	11	9

Сам при этом он никак не пытается решить данную ситуацию, полагаясь на мнение других людей. Данная стратегия является неэффективной при решении кризиса профессиональной идентичности. Выбор этой стратегии студентами первого курса можно объяснить тем, что на 1 курсе студенты мало знают о своей специальности, для них нова не только специальность, но и ситуация учебы в университете, поэтому им так важно получить разного рода поддержку со стороны. 22% студентов первого курса решают проблемы с помощью стратегии дистанцирования. Студенты, использующие стратегию дистанцирования, решают проблемы путем снижения ее значимости. Решить кризисную ситуацию, используя данную стратегию, очень сложно. Возможно, студенты первого курса, использующие данную стратегию поступили на факультет случайным образом. Для них учеба на данном факультете на втором плане. 18% первокурсников используют в кризисных ситуациях стратегию «планирование решения проблем». При использовании данной стратегии

студент пытается решить проблему путем анализа возникшей ситуации и поиска эффективной стратегии ее решения. Данная стратегия является эффективной при решении кризиса профессиональной идентичности. Одинаковое количество студентов (13 %) студентов первого курса используют стратегию самоконтроль и бегство. Используя стратегию «самоконтроль», студенты пытаются контролировать свои эмоции, свои поступки, при использовании стратегии «бегство», студент пытается всеми способами избежать ситуации выбора, поиска решения. 9% студентов первого курса предпочитают использовать стратегию «Положительная переоценка ситуации». Такие студенты стараются найти положительные стороны в возникшей проблеме, например: найти возможности для личностного развития. Это безусловно помогает в решении кризиса профессиональной идентичности. Студентов первого курса использующих конфронтационный копинг и стратегию принятия ответственности обнаружено не было. Это может говорить о том, что студенты идущие на факультет психологии хорошо понимают, что агрессией сложно решить кризисную ситуацию. При этом можно говорить о некой инфантильности студентов, так как стратегию «Принятия ответственности» студенты используют далеко не в первую очередь, только если другие способы решения проблемы не были эффективны.

Большинство студентов второго курса (38%) используют при решении кризисных ситуаций стратегию принятия ответственности. Это можно объяснить тем, что многие студенты повзрослели и теперь предпочитают первым делом в кризисной ситуации искать причину в себе. Чуть меньше студентами второго курса используется стратегия (27%) «Поиск социальной поддержки» и «Бегство» (22%). Выбор большим количеством студентов стратегии «Поиск социальной поддержки» можно объяснить тем, что для студентов второго курса также актуально получение информации о своей специальности. При этом некоторые студенты предпочитают бежать от кризиса. Возможно, это те студенты, которые на первом курсе успешно дистанцировались от кризисных ситуаций, но кризис обострился и они выбрали бо-

лее действенную, по их мнению, стратегию. Планирование решения проблем используется студентами второго курса меньше всего (13%). Это говорит о том, что студенты еще недостаточно владеют способами организации себя и способами выйти из конфликтной ситуации. Это подтверждается и следующими данными. Стратегии «самоконтроль», «конфронтационный копинг», «дистанционирование», «положительная переоценка» студентами второго курса не используется.

Большинство студентов третьего курса (49%) используют стратегию «поиск социальной поддержки», что также объясняется необходимостью получения консультаций у специалистов. Стратегию «планирование решения проблем» использует 23% студентов, что может говорить о росте знаний о способах решения кризисных ситуаций, так как студенты обучаются на факультете психологии, что и подтверждают следующие данные. 18% студентов третьего курса в кризисных ситуациях используют стратегию «положительная переоценка», что говорит о том, что тревожность у студентов уменьшилась и они научились видеть в кризисных ситуациях возможности для своего развития. Чуть меньшее количество студентов (10%) используют стратегию самоконтроля. Случаев использования стратегий «конфронтационный копинг», «дистанционирования», «бегство» обнаружено не было. Это можно объяснить тем, что студенты научились правильно решать кризисные ситуации и избегать неэффективных способов их решения. При этом стратегия принятия ответственности также отсутствует, что можно объяснить тем, что студенты, преодолев острый кризис второго курса, используют более действенные стратегии для решения проблемы.

Большинство студентов четвертого курса (33%) в кризисных ситуациях используют стратегию «планирование решения проблем». Этот способ является одним из эффективных в кризисных ситуациях, что студенты четвертого курса усвоили на практике. 22% студентов четвертого курса используют стратегию «поиск социальной поддержки», что может говорить о том, что некоторые студенты, которые близки к окончанию университета, уже полу-

чили достаточно информации об их специальности, но все же есть студенты, которые, снова нуждаются в поддержке. 11 % студентов четвертого курса используют в кризисных ситуациях «Принятие ответственности», «Положительную переоценку», «Бегство». Первые две стратегии являются эффективными при решении кризисов, но все же на 4 курсе небольшое количество людей вернулись к стратегии «бегство». Возможно, данную стратегию выбрали те студенты, которые разочаровались в выбранной ими специальности и не хотят решать проблему, связанную с дальнейшим жизненным путем. 7 % студентов используют стратегию «самоконтроль». Возможно, что данные студенты находятся в кризисе и пытаются контролировать свои эмоции, ситуацию в целом. Меньше всего студентов четвертого курса 5% используют стратегию «дистанционирования». Данные студенты еще не готовы решать кризисные вопросы, связанные с профессиональным будущим. Для них проще отложить решения данных проблем. Стратегии конфронтационного типа и самоконтроля на четвертом курсе обучения обнаружено не было.

Обобщая все выше сказанное, можно сказать, что большинство студентов факультета психологии используют при решении кризисной ситуации стратегию поиск социальной поддержки (32%), что может свидетельствовать о недостатке знаний о выбранной ими специальности или же о желании получить поддержку со стороны окружающих при нахождении в кризисе. Чуть меньшее количество студентов (20%) используют при решении кризисных ситуаций стратегию планирования. 13% студентов используют стратегию принятия ответственности. 12% студентов используют в кризисной ситуации стратегию «бегство». 9% используют стратегию положительной переоценки. Одинаковое количество студентов (7%) используют стратегию «самоконтроль», «дистанционирование». Стратегии конфронтационного типа обнаружено не было.

Далее рассмотрим данные о статусе профессиональной идентичности.

Таблица 2.2.

Распределение студентов 1-4 курсов в зависимости от статуса профессиональной идентичности (в %)

Профессиональная идентичность в % Курс	Достигнутая	Мораторий	Предрешенная	Диффузная
1	30	22	13	35
2	19	33	10	38
3	17	9	13	61
4	22	22	0	56
Всего	22	21	9,00	48,00

Из данных, представленных выше, можно сказать, что большинство студентов 1 курса имеют диффузную профессиональную идентичность. При данном статусе идентичности студенты не имеют профессионально плана, они имеют мало информации и умений, связанных с их специальностью. Они не мотивированы учиться по данной специальности. Чуть меньшее количество студентов (30%) имеют достигнутый статус профессиональной идентичности. Такие студенты видят свое будущее в рамках выбранной ими специальности, они считают, что их личностные особенности, как и имеющиеся знания, помогут им быть успешными в рамках психологии. Такие студенты мотивированы работать в рамках данной специальности. 22 % учеников находятся в кризисе профессиональной идентичности. Данные студенты чувствуют потребность в изменении либо себя: своих знаний, личностных особенностей для успешной карьеры в будущем, либо осознают, что возможно данная специальность им не подходит, но не знают, что делать дальше. У таких студентов смутные планы на будущее, их успеваемость и самооценка снижается. Студент пытается выйти из кризиса, но путь его решения еще не определен. Меньше всего студентов (13%) имеют навязанную профессиональную идентичность. Такие студенты сделали выбор не самостоятельно и учатся лишь для того, чтобы не получить наказание. Они имеют знания о профессии, но они навязаны извне.

Большинство студентов второго курса (38%) имеют диффузную профессиональную идентичность. Чуть меньшее количество студентов (33%) имеют мораторную профессиональную идентичность. 19% студентов имеют достигнутую профессиональную идентичность. Меньше всего студентов (10%) имеют предрешенную профессиональную идентичность.

Уменьшение количества студентов с достигнутой профессиональной идентичностью можно объяснить тем, что на втором курсе студенты проходят учебную практику и понимают, что не всё знают о выбранной профессии. Несоответствие имеющихся знаний и умений профессиональному стандарту вызывает кризис.

Большинство студентов третьего курса (61%) имеют диффузную профессиональную идентичность. Достигнутую профессиональную идентичность имеют 17% студентов. Чуть меньшее количество студентов (13%) имеют предрешенную профессиональную идентичность. Меньше всего студентов (9%) имеют мораторную профессиональную идентичность. Увеличение количества студентов, имеющих диффузную профессиональную идентичность можно объяснить тем, что студенты изначально поступали в вуз имея мало информации, как о себе, так и о выбранной специальности. На третьем и четвертом курсе студенты достаточно узнали о выбранной специальности и решили, что не могут в дальнейшем связать себя с данной профессией.

Большинство студентов 4 курса (56%) имеют диффузную профессиональную идентичность. Одинаковое количество студентов (22%) имеют достигнутую и мораторную профессиональную идентичность. Студентов с предрешенной профессиональной идентичностью на 4 курсе обнаружено не было, что может говорить о том, что к четвертому курсу студент берет на себя ответственность за свою дальнейшую судьбу и меньше всего прислушивается к мнениям окружающих.

Обобщив все выше сказанное, стоит сделать вывод, что количество студентов с диффузной идентичностью увеличивается, а с достигнутой уменьшается. Это можно объяснить тем, что студенты, находившиеся в кри-

зисе, и те студенты, которые вошли в него позже, разрешили кризис в неблагоприятную сторону, разочаровавшись в выбранной ими специальности.

Далее рассмотрим взаимосвязь между копинг-стратегиями и статусом профессиональной идентичности.

Таблица 2.3.

Распределение студентов 1-4 курсов в зависимости от связи копинг-стратегий и статуса профессиональной идентичности (в %)

Копинг-стратегия \ Курс	Курс	Конфронтационный копинг	Дистанционирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
1	1	0	0	29	0	0	0	42	29
2	1	0	0	0	0	100	0	0	0
3	1	0	0	25	25	0	0	50	0
4	1	0	0	0	0	50	0	50	0
Всего	1	0	0	16	5	32	0	37	10
1	2	0	0	20	80	0	0	0	0
2	2	0	0	0	0	29	57	14	0
3	2	0	0	0	0	0	0	0	100
4	2	0	25	25	0	0	0	50	0
Всего	2	0	6	6	22	11	28	16	11
1	3	0	80	0	20	0	0	0	0
2	3	0	0	0	0	0	100	0	0
3	3	0	0	0	67	0	0	0	33
4	3	0	0	0	0	0	0	0	0
Всего	3	0	25	0	38	0	25	0	12
1	4	0	33	0	33	0	33	0	0
2	4	0	0	0	63	0	25	12	0
3	4	0	36	0	43	0	0	1	0
4	4	0	0	0	40	0	20	20	20
Всего	4	0	16	0	33	0	23	18	10

Из таблицы, представленной выше видно, что большинство студентов первого курса с достигнутой профессиональной идентичностью (42%) чаще всего используют в кризисных ситуациях стратегию «Планирование решения проблем». Данная стратегия эффективна при кризисе, что подтверждается тем, что студенты к концу первого курса имеют зрелую профессиональную идентичность.

Одинаковое количество студентов (29%) с достигнутой профессиональной идентичностью используют стратегии «положительная самооценка» и «самоконтроль». Данная стратегия, при адекватном ее использовании, помогает найти плюсы и возможности личностного роста в сложившейся ситуации. Стратегия «самоконтроль» помогает справиться с сильными эмоциями и перейти к более рациональным способам решений кризисных ситуаций.

Неэффективных стратегий среди студентов с достигнутой идентичностью первого курса не обнаружено. Это подтверждает то, что шанс достижения профессиональной идентичности при использовании неэффективных стратегий мал.

Все студенты второго курса с достигнутой профессиональной идентичностью используют стратегию принятие ответственности. Данная стратегия помогает студентам найти проблемы в себе, принять ответственность за свою дальнейшую судьбу. Так как на первом курсе данная стратегия не доминировала, можно сказать, что студенты значительно повзрослели и перестали искать причину кризисных ситуаций во внешних обстоятельствах.

Большинство студентов 3 курса с достигнутой идентичностью (50%) в кризисных ситуациях используют стратегию «Планирование решения проблем», что также говорит о накоплении знаний и навыков о способах решения конфликтных ситуациях.

Одинаковое количество студентов 3 курса с достигнутой профессиональной идентичностью в кризисных ситуациях используют стратегию «Самоконтроль» и «Поиск социальной поддержки» (25%). Поиск социальной стратегии в редких случаях может способствовать в достижении профессио-

нальной идентичности, если студенту не хватает внешней информации для решения кризиса, но чаще всего эта стратегия, все же, становится не эффективной.

Одинаковое количество студентов 4 курса в кризисе используют стратегию (50%) «Принятие ответственности», «Планирование решения проблем». Данные стратегии являются эффективными для решения кризиса профессиональной идентичности, так как студенты переносят вину в кризисе на себя, что позволяет в дальнейшем более эффективно справляться. При планировании решения проблемы студент анализирует возникшую ситуацию и подбирает эффективную для данного случая стратегию.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что большинство студентов с достигнутой профессиональной идентичностью (37%) в кризисных ситуациях преимущественно используют стратегию «Планирование решения проблем». Чуть меньшее количество студентов со зрелой профессиональной идентичностью при решении проблемной ситуации используют стратегию «Принятия ответственности». 16% студентов с достигнутой профессиональной идентичностью используют стратегию «Самоконтроль». Меньшее количество студентов 10% используют стратегию положительной переоценки. 5% студентов используют в кризисных ситуациях стратегию «Поиск социальной поддержки». У студентов с достигнутой профессиональной идентичностью не встречаются не эффективные стратегии: «Дистанционирование», «Конфронтационный копинг» и «Бегство».

Большинство студентов первого курса (80%) со статусом профессиональной идентичностью «Мораторий» в кризисных ситуациях используют стратегию «Поиск социальной поддержки», что объясняется тем, что, используя стратегию социальной поддержки, студент пытается решить кризис за счет внешних источников, сам при этом он, возможно, не прилагает усилий для выхода из кризиса, поэтому к концу первого года обучения студент все еще в кризисе. Возможно, он разрешится в дальнейшем.

20% студентов первого курса в кризисе пытаются решить данную ситуацию, используя стратегию «Самоконтроль». Это свидетельствует о том, что в кризисе студентам не хватает контроля, и они всеми способами пытаются его обрести. Используя данную стратегию, возможно выйти из кризиса успешно.

Большинство студентов второго курса (57%) в кризисе используют стратегию «Бегство». Возможно, это можно объяснить тем, что студент с завышенным о себе мнением, после прохождения практики столкнулся с трудностями, причины которых, он не смог установить, а так как причины в себе не искались, то студенты, не понимая причин, решили просто избежать ситуацию кризиса. Но так как студенты все еще находятся в кризисе, это говорит о том, что эта стратегия неэффективна.

Большинство студентов третьего курса (100%) в кризисе используют стратегию «Положительная переоценка». Эта стратегия будет эффективна, если студент после использования данной стратегии перейдет к более активным и эффективным способам решения кризисной ситуации, в противном случае из кризиса студент выйдет, разочаровавшись в данной специальности или в себе.

Большинство студентов четвертого курса (50%) к концу обучения, находящихся в кризисе, используют стратегию «Планирование решения проблем». Это может говорить о том, что большинство студентов к концу обучения все же овладевают эффективными копинг-стратегиями. Большая вероятность того, что выход из кризиса будет успешным. Одинаковое количество студентов 4 курса (25%) в кризисе используют стратегию «Дистанционирование» и «Самоконтроль». Стратегия «Дистанционирования» с большей вероятностью приведет студентов четвертого курса к неблагоприятному исходу кризиса, что крайне опасно для студентов заканчивающих свое обучение в вузе.

Большинство студентов находящихся в кризисе (28%) в кризисных ситуациях выбирают стратегию «Бегство». 22% студентов используют стратегию

гию «Поиска социальной поддержки». 16% студентов в кризисе используют стратегию «Планирование решение проблемы». Одинаковое количество студентов (11%) используют стратегию «Принятие ответственности», «Положительная переоценка». Меньше всего студентов в кризисе (6%) используют стратегию «Дистанционирование» и «Самоконтроль». Студентов находящихся в кризисе и использующих «Конфронтационный копинг» не обнаружено.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что студенты, находящиеся в кризисе профессиональной идентичности используют неэффективные стратегии решения проблем. А так как количество студентов с достигнутой профессиональной идентичностью к концу обучения уменьшаются, а количество студентов с диффузной профессиональной идентичностью увеличивается, то можно предположить, что использование неэффективных стратегий в дальнейшем приводит к усугублению кризиса и диффузной профессиональной идентичности.

Большинство студентов первого курса с предрешенной профессиональной идентичностью в кризисе (80%) в кризисных ситуациях выбирают «Дистанционирование». Используя стратегию дистанционирования, студент недооценивает кризисную ситуацию и возможность самостоятельно решить возникшие проблемы, поэтому он предпочитает опираться на мнение других, что приводит к навязанной профессиональной идентичностью.

20% студентов первого курса с предрешенной профессиональной идентичностью используют в проблемных ситуациях стратегию «Поиск социальной поддержки». Студенты, использующие данную стратегию, в кризисных ситуациях опираются на мнение других людей, при этом своего мнения они не имеют, что и определяет их профессиональную идентичность.

Большинство студентов второго курса с предрешенной профессиональной идентичностью (100%) используют стратегию бегство. Такие студенты не могут сами решить возникшие проблемы и стремятся максимально избежать их, поэтому им проще, чтобы кризисные ситуации решались за них.

Большинство студентов третьего курса с предрешенной профессиональной идентичностью (67%) используют в проблемных ситуациях стратегию «поиск социальной поддержки». 33% студентов третьего курса в кризисных ситуациях используют стратегию положительной переоценки. Студенты, использующие данную стратегию, возможно, недооценивают свои возможности действенного разрешения проблемной ситуации, поэтому чрезмерно опираются на позицию других и видят в этом положительные стороны.

Большинство студентов четвертого курса не имеют предрешенной проф. идентичности. На четвертом курсе предрешенной профессиональной идентичности не наблюдается, так как к концу обучения студенты приобретают свое мнение о специальности, на которой они учатся. Если наблюдается какое-либо противоречие, то студент уходит в кризис. Но если же кризис успешно решен, наблюдается достигнутая идентичность, верно и обратное.

Большинство студентов с навязанной профессиональной идентичностью (38%) в кризисных ситуациях используют стратегию «Поиск социальной поддержки», что подтверждает нашу позицию о неэффективности данной стратегии в период кризиса. Одинаковое количество студентов (25%) используют стратегии «Дистанционирование» и «Бегство», что также подтверждает их неэффективность. Меньше всего студентов (12%) с предрешенной профессиональной идентичностью используют стратегию «Положительной переоценки», что в данном случае не эффективно. Стратегий «Планирование решения проблем», «Принятие ответственности», «Самоконтроль» и «Конфронтационный копинг» у студентов с предрешенной профессиональной идентичности не обнаружено.

Примерно одинаковое количество студентов (33%) первого курса диффузной идентичностью используют для выхода из кризиса стратегию «Поиск социальной поддержки», «Дистанционирование», «Бегство». Данные стратегии являются неэффективными так как приводят к диффузной профессиональной идентичности. В дальнейшем таким студентам будет тяжело выбрать профессиональный путь и, возможно, они попробуют себя в другой

профессии, но, если стратегии не будут изменены на более эффективные, дальнейшая профессия не будет удовлетворять студента.

Большинство студентов второго курса (63%), не имеющие профессиональной идентичности, используют в кризисных ситуациях стратегию «Поиск социальной поддержки». При кризисе самоопределения в школе возможно студент получил недостаточно информации о данной профессии, и сейчас пытается получить эмоциональную поддержку, но при этом сами студенты не предпринимают никаких действий, чтобы найти себя. 25% студентов с диффузной профессиональной идентичностью используют стратегию «Бегство». Меньше всего студентов второго курса с диффузной профессиональной идентичностью (12 %) используют стратегию «Планирование решения проблем». Возможно, к этой группе относятся те студенты, которые в свое время не определились, куда поступать и прошли на психологию по баллам ЕГЭ. Позже, проанализировав, полученную информацию о факультете они поняли, что не готовы работать по данной специальности, но перейти на другую специальность не позволяют различные обстоятельства.

Большинство студентов третьего курса (43%), не имеющие профессиональной идентичности, используют в кризисных ситуациях стратегию «Поиск социальной поддержки». Чуть меньшее количество студентов (36%) используют стратегии «Дистанционирование». Такие студенты учатся только ради диплома, и не собираются в дальнейшем связать свою жизнь с психологией. 21 % студентов с диффузной профессиональной идентичностью используют в кризисных ситуациях «Планирование решения проблем». Данные студенты, проучившись, длительное время, и проанализировав свои возможности, поняли, что не будут работать по данной специальности, но считают, что необходимо доучиться ради диплома или во избежание наказания.

Большинство студентов четвертого курса (40%), не имеющие профессиональной идентичности, используют в кризисных ситуациях стратегию «Поиск социальной поддержки». Одинаковое количество студентов четвертого курса (20%) используют в кризисных ситуациях стратегию «Бегство»,

«Планирование решения», «Положительная переоценка ситуации». При выборе стратегии положительной переоценки ситуации студенты, возможно, не будут работать по данной специальности, но они видят плюсы в том, что на факультете психологии приобрели знания, которые могут пригодиться им в будущем.

Большинство студентов с диффузной профессиональной идентичностью (33%) в кризисных ситуациях используют стратегию «Поиск социальной поддержки». 23% студентов используют стратегию «Бегство». Чуть меньшее количество студента (18%) используют стратегию «Планирование решения проблем». 16 % студентов с диффузной профессиональной идентичностью используют стратегию «Дистанционирование». 10% студентов используют стратегию «Положительная переоценка». Среди студентов с диффузной профессиональной идентичностью не найдено студентов использующих стратегии «Принятие ответственности», «Самоконтроль», «Конфронтационный копинг».

С целью подтверждения значимости связи между копинг-стратегиями и статусом профессиональной идентичности студентов с 1 по 4 курс, нами был использован корреляционный анализ. Результаты по первому курсу представим на рисунке 2.1.

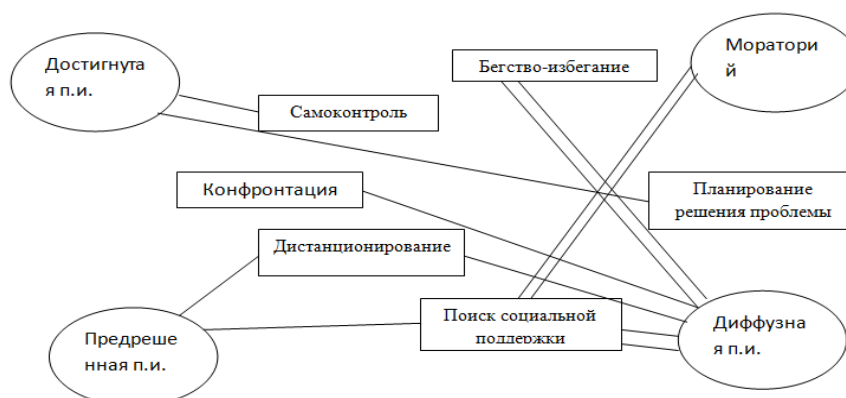


Рис.2.1. Корреляционная плеяда показателей вида копинг-стратегии и профессиональной идентичности на 1 курсе

Примечание: $r \geq 0$; -, когда $p \leq 0,05$; =, когда $p \leq 0,01$. П.и. - профессиональная идентичность

Мы выявили десять положительных корреляционных связей между статусом профессиональной идентичности «Мораторий» и видом копинг-стратегии поиск социальной поддержки ($r=0,582$, $p \leq 0,01$). Также связь была обнаружена между диффузной профессиональной идентичностью и видами копинг-стратегии: «Бегство избегание» ($r=0,573$, $p \leq 0,01$), «Поиск социальной поддержки» ($r=0,247$, $p \leq 0,01$), «Конфронтация» ($r=0,247$, $p \leq 0,05$) и «Дистанционирование» ($r=0,522$, $p \leq 0,05$). Обнаружена связь между предрешенной профессиональной идентичностью и видами копинг-стратегии: «Дистанционирование» ($r=0,444$, $p \leq 0,05$). и «Поиск социальной поддержки» ($r=0,456$, $p \leq 0,05$). Достигнутая профессиональная идентичность на первом курсе связана со стратегиями «Самоконтроль» ($r=0,439$, $p \leq 0,05$), «Планирование решения проблем» ($r=0,419$, $p \leq 0,05$).

Далее рассмотрим результаты нашего исследования по второму курсу студентов.

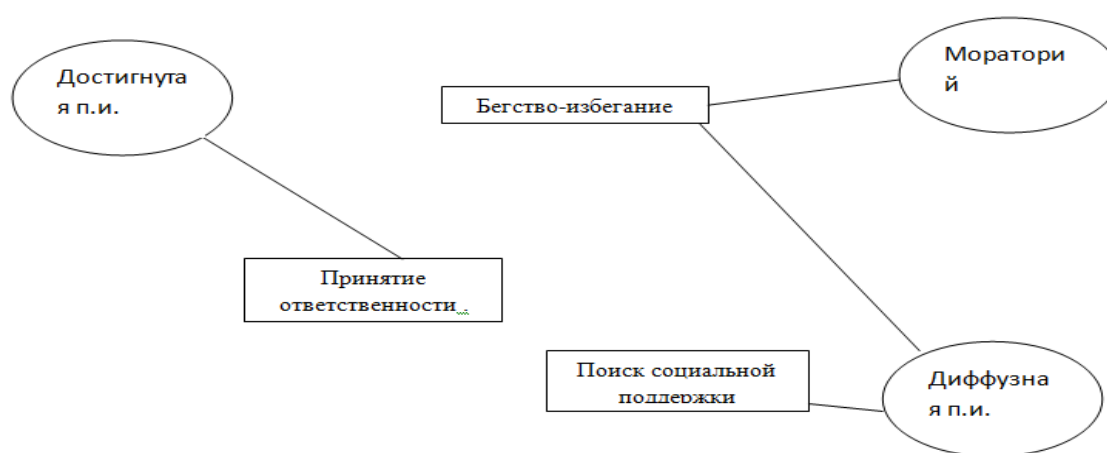


Рис.2.2. Корреляционная плеяда показателей вида копинг-стратегии и профессиональной идентичности на 2 курсе

Примечание: $r \geq 0$; -, когда $p \leq 0,05$; =, когда $p \leq 0,01$. П.и. - профессиональная идентичность

Мы выявили 4 положительных корреляционных связи. Связь выявлена между статусом профессиональной идентичности «Мораторий» и видом копинг-стратегии «Бегство избегание» ($r=0,493$, $p \leq 0,05$). Также связь была обнаружена между диффузной профессиональной идентичностью и видами копинг-стратегии: «Бегство-избегание» ($r=0,486$, $p \leq 0,05$), «Поиск социальной

поддержки» ($r=0,438$, $p \leq 0,05$). Обнаружена связь между достигнутой профессиональной идентичностью на втором курсе и стратегией «Принятие ответственности» ($r=0,458$, $p \leq 0,05$).

Далее рассмотрим результаты нашего исследования по третьему курсу студентов.

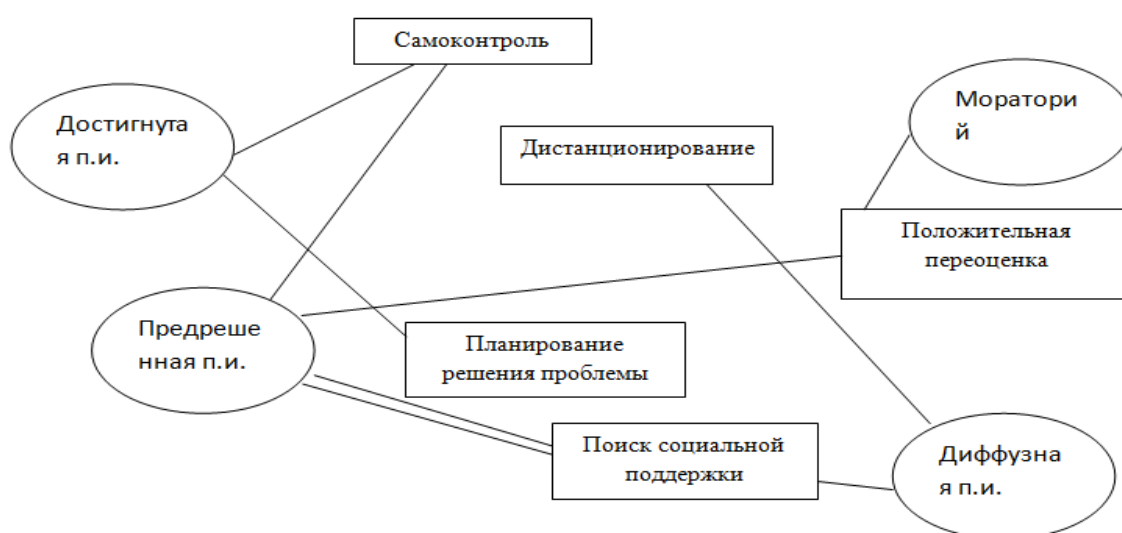


Рис.2.3. Корреляционная плеяда показателей вида копинг-стратегии и профессиональной идентичности на 3 курсе

Примечание: $p \geq 0$; -, когда $p \leq 0,05$; =, когда $p \leq 0,01$. П.и. - профессиональная идентичность

Мы выявили девять положительных корреляционных связей между статусом профессиональной идентичности и видом копинг-стратегии. Существует связь между статусом профессиональной идентичности «Мораторий» и видом копинг-стратегии «Положительная переоценка» ($r=0,434$, $p \leq 0,05$). Также связь была обнаружена между диффузной профессиональной идентичностью и видами копинг-стратегии: «Поиск социальной поддержки» ($r=0,455$, $p \leq 0,05$) и «Дистанционирование» ($r=0,350$, $p \leq 0,05$). Обнаружена связь между предрешенной профессиональной идентичностью и видами копинг-стратегии: «Поиск социальной поддержки» ($r=0,521$, $p \leq 0,01$), «Самоконтроль» ($r=0,375$, $p \leq 0,05$) и «Положительная переоценка» ($r=0,471$, $p \leq 0,05$). Достигнутая профессиональная идентичность на третьем курсе связана со

стратегиями «Самоконтроль» ($r=0,461$, $p \leq 0,05$), «Планирование решения проблем» ($r=0,421$, $p \leq 0,05$).

Далее рассмотрим результаты нашего исследования по четвертому курсу студентов.

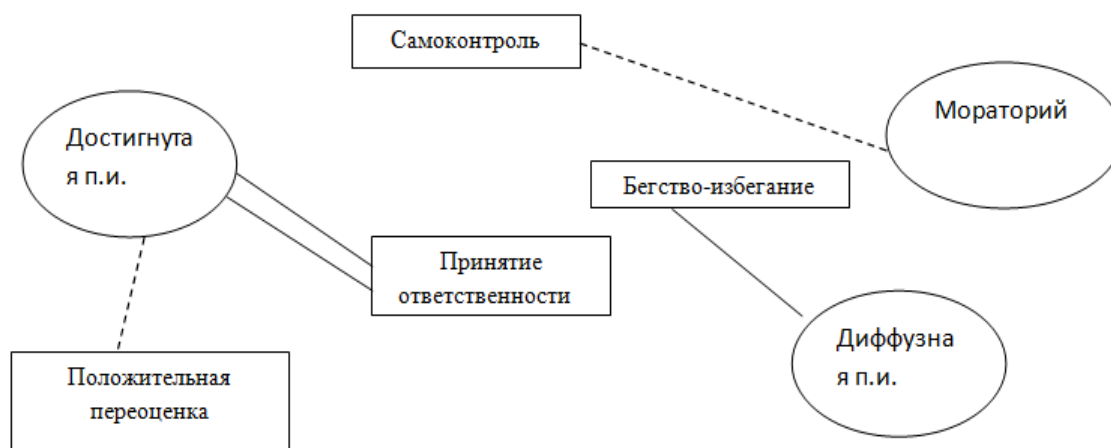


Рис.2.4. Корреляционная плеяда показателей вида копинг-стратегии и профессиональной идентичности на 4 курсе

Примечание: $p \geq 0$; -, когда $p \leq 0,05$; =, когда $p \leq 0,01$. П.и. - профессиональная идентичность.

Мы выявили две положительные корреляционных связи и две отрицательные между статусом профессиональной идентичности и видом копинг-стратегии. Существует отрицательная связь между статусом профессиональной идентичности «Мораторий» и видом копинг-стратегии «Самоконтроль» ($r=-0,401$, $p \geq 0$). Положительная связь была обнаружена между диффузной профессиональной идентичностью и видом копинг-стратегии «Бегство» ($r=0,411$, $p \leq 0,05$). Достигнутая профессиональная идентичность на четвертом курсе имеет положительную связь со стратегией «Принятие ответственности» ($r=0,573$, $p \leq 0,01$), и отрицательную связь с «Положительной переоценкой» ($r=-0,642$, $p \geq 0$).

Далее рассмотрим результаты нашего исследования по общей выборке всех студентов с 1-4 курс.



Рис.2.5. Корреляционная плеяда показателей вида копинг-стратегии и профессиональной идентичности 1-4 курс.

Примечание: $p \geq 0$; -, когда $p \leq 0,05$; =, когда $p \leq 0,01$. П.и. - профессиональная идентичность

Мы выявили семь положительных корреляционных связи и одну отрицательную между статусом профессиональной идентичности и видом копинг-стратегии. Существует отрицательная связь между статусом профессиональной идентичности «Мораторий» и видом копинг-стратегии «Самоконтроль» ($r=-0,386$, $p \geq 0$) и положительная связь со стратегией «Бегство» ($r=0,254$, $p \leq 0,05$). Также положительная связь была обнаружена между диффузной профессиональной идентичностью и видом копинг-стратегии: «Положительная переоценка» ($r=0,258$, $p \leq 0,05$) и «Поиск социальной поддержки» ($r=0,224$, $p \leq 0,05$). С предрешенной профессиональной идентичностью есть положительная связь у стратегий «Поиск социальной поддержки» ($r=0,228$, $p \leq 0,01$) и «Положительная переоценка» ($r=0,224$, $p \leq 0,01$). Достигнутая профессиональная идентичность имеет положительную связь со стратегией «Принятие ответственности» ($r=0,464$, $p \leq 0,01$) и «Планирование решения проблем» ($r=0,432$, $p \geq 0$), «Самоконтроль» ($r=0,443$, $p \leq 0,01$).

Все вышесказанное позволяет нам сделать вывод, что от эффективности стратегий преодоления кризисных ситуации зависит статус профессиональной идентичности, а именно эффективные копинг-стратегии связаны с

успешной профессиональной идентичностью и наоборот. Положительный характер связи говорит о ее двусторонней направленности, отрицательная связь говорит об обратном.

Таким образом, на примере студентов 1-4 курса вуза факультета психологии наша гипотеза подтвердилась, а именно: профессиональная идентичность зависит от вида используемой в кризисе-копинг стратегии.

У студентов с достигнутой профессиональной идентичностью доминирует вид эффективных копинг-стратегий: «Принятие ответственности», «Самоконтроль», «Планирование решение проблем».

У студентов, находящихся в кризисе доминирует неэффективная копинг-стратегия «Бегство».

У студентов с предрешенной и диффузной профессиональной идентичностью доминирует «Поиск социальной поддержки».

Для выявления различий в используемых копинг-стратегиях и профессиональной идентичности по курсам, мы применили статистический критерий Н-Крускала-Уоллиса и Манна-Уитни.

Таблица 2.4.

Результаты статистического анализа различий между курсом и копинг-стратегиями

Копинг-стратегии	Курс				H _{эмп}
	1	2	3	4	
Конфронтационный копинг	42,02	38,45	44,15	48,08	1,589
Дистанционирование	41,96	39,24	50,80	38,75	3,414
Самоконтроль	38,54	45,71	44,70	43,36	1,132
Поиск социальной поддержки	42,96	44,38	43,98	40,19	9,228
Принятие ответственности	32,98	43,69	42,02	56,25	8,800**
Бегство-избегание	36,26	52,26	35,22	31,75	5,041**
Планирование решения проблемы	48,67	37,90	36,65	49,81	13,747
Положительная переоценка	38,61	31,36	45,09	59,53	8,412**

Исходя из проведенного статистического анализа было обнаружено, что существуют различия по курсам в выборе следующих копинг-стратегий: «Принятие ответственности» ($N_{эмп}=9,2$, $p \leq 0,05$), «Бегство» ($N_{эмп}=8,8$, $p \leq 0,05$), и «Положительная переоценка» ($N_{эмп}=13,3$, $p \leq 0,01$).

А именно: Студенты второго курса, больше чем студенты 1 курса используют стратегию «Бегство» ($U=27,02$, $p \leq 0,01$), при этом второй курс используют эту стратегию больше, чем третий ($U= 26,6$, $p \leq 0,01$). Студенты 4 курса больше применяют стратегию принятия ответственности, чем студенты 1 курса ($U= 26,75$, $p \leq 0,01$) и студенты 2 курса ($U= 23,4$, $p \leq 0,05$) и студенты 3 курса ($U= 25,08$, $p \leq 0,01$) Третий курс использует стратегию «Положительная переоценка» больше, чем второй ($U= 26,5$, $p \leq 0,01$). Четвертый же курс использует эту стратегию больше чем второй ($U= 25,9$, $p \leq 0,01$) и третий ($U= 26,5$, $p \leq 0,01$).

Таблица 2.5.

Результаты статистического анализа различий между копинг-стратегиями и профессиональной идентичностью

Копинг-стратегии	Курс				$N_{эмп}$
	Достигнутая	Мораторная	Предрешенная	Диффузная	
Конфронтационный копинг	38,29	46,92	34,88	45,10	2,341
Дистанционирование	39,76	39,39	38,44	47,08	2,107
Самоконтроль	38,92	43,36	17,56	49,86	12,288**
Поиск социальной поддержки	31,29	37,42	50,00	49,68	8,847**
Принятие ответственности	44,53	40,97	32,94	45,20	1,882
Бегство-избегание	41,55	48,22	51,56	39,63	2,602
Планирование решения проблемы	43,53	42,61	28,75	45,78	3,211
Положительная переоценка	34,61	40,58	39,31	48,81	4,806

Также было обнаружены различия между профессиональной идентичностью и следующими копинг-стратегиями: «Самоконтроль» ($H_{эмп}=12,2$, $p \leq 0,01$), «Поиск социальной поддержки» ($H_{эмп}=8,8$, $p \leq 0,01$). Стратегию «Поиск социальной поддержки» используют студенты с предрешенной профессиональной идентичностью ($U=17,9$, $p \leq 0,05$), больше чем с достигнутой. Стратегию самоконтроль используют больше студенты с достигнутой идентичностью ($U=15,87$, $p \leq 0,05$), чем студенты с предрешенной. «Поиск социальной поддержки» используют студенты с диффузной профессиональной идентичностью ($U=21,4$, $p \leq 0,01$), больше чем с достигнутой. Стратегию «Самоконтроль» используют в кризисе больше ($U=16,03$, $p \leq 0,05$), чем при диффузном статусе профессиональной идентичности. Стратегию «Поиск социальной поддержки» используют больше студентов со статусом диффузной профессиональной идентичностью больше ($U=32,21$, $p \leq 0,05$), чем со статусом «Мораторий».

Таким образом, наша гипотеза, о том, что существует связь между копинг-стратегиями и статусом профессиональной идентичности подтвердилась.

В ходе эмпирического исследования, наше предположение о том, что существует связь между копинг-стратегиями и статусом профессиональной идентичности подтвердилась, а именно: У студентов с достигнутой профессиональной идентичностью доминирует вид эффективных копинг-стратегий: принятие ответственности, самоконтроль, планирование решение проблем. У студентов, находящихся в кризисе доминирует неэффективная копинг-стратегия: бегство. Мы также выяснили, что копинг-стратегии изменяются в течение обучения на факультете психологии, а значит, мы можем влиять на них, что бы повысить профессиональную идентичность.

2.3. Рекомендации психологической службе по развитию копинг-стратегий студентов, как условие преодоления кризиса профессиональной идентичности

В ходе проведенного нами исследования, была установлена связь между копинг-стратегиями и кризисом профессиональной идентичности. Для того что бы кризис профессиональной идентичности прошел успешно необходимо вести работы по развитию навыков использования эффективных копинг-стратегий у студентов в кризисной ситуации.

Первым делом, психологическая служба университета должна диагностировать студентов на предмет доминирования той, или иной копинг-стратегии, а также получать информацию о динамике компонентов профессиональной идентичности, для того что бы выделить студентов находящихся в кризисной ситуации. Для успешного прохождения кризиса у студентов должны преобладать эффективные копинг-стратегии такие как: «Принятие ответственности», «Самоконтроль», «Планирование решение проблем». Если это не так, либо студент имеет какой-то другой статус идентичности кроме достигнутого, то со студентами должна ввести следующая работа:

Во-первых, это информирование студентов об эффективных способах решения кризисных ситуациях. Существует два основных уровня категоризации трудных жизненных ситуаций: «легко преодолимые» и «трудно преодолимые». При этом «легкость» и «трудность» обусловлены различными факторами, индивидуальными для каждого респондента. Например, «легкость» может быть связана с тем, что субъект отводит себе активную роль в ряде ситуаций, способен сам изменить их, изменив свое отношение к ситуациям. «Трудность» может быть опосредована тем, что ситуация переживается как «переломный момент» в жизни, может вызвать нарушения психики. Если ситуация определяется как, легко преодолимая, с которой субъект может справиться, которая не вызывает сильных переживаний, то, вероятнее всего, субъект станет осуществлять конструктивные копинг-стратегии. Если

же ситуация окажется на «противоположном полюсе», то есть будет определяться как трудно преодолимая, вызывающая сильные переживания, тогда возникает риск использования неэффективных копинг-стратегий. Это приводит к тому, что кризис профессиональной идентичности студентами проходит неправильно. Поэтому важно донести студентам, что любую ситуацию можно преодолеть конструктивными способами, и что психологическая служба может помочь справиться с возникшей ситуацией.

Во-вторых, со студентами необходимо проводить тренинговые работы с элементами коррекции личностных особенностей и форм поведения. На тренингах психологи должны формировать и развивать у студентов навыки самосовершенствования. Проигрывая различные ситуации в тренингах можно научить студентов правильно реагировать на различные жизненные ситуации, что впоследствии приведет к более зрелой профессиональной идентичности. Можно также проводить занятия на темы, касающиеся стресса и проблем-разрешающего поведения, формирования навыков оценки проблемной ситуации и принятия решений, способах преодоления личных сложностей, кризисов и межличностных конфликтов. Один из таких тренингов представлен нами в приложении 4.

В-третьих, со студентами должна вестись коррекционно-развивающая работа. Коррекционно-развивающая работа должна носить опережающий, предвосхищающий характер [42]. При разработке стратегии такой работы нельзя ограничиваться сиюминутными потребностями, а необходимо ориентироваться на перспективы развития. Поэтому специфика конкретных задач и формы проведения работы по развитию зависят от тех условий, в которых она проводится. Для оптимального развития осознанных способов совладания с трудными жизненными ситуациями необходимо создание соответствующей интерпсихической ситуации, характеризующейся наличием окружения, способного оказывать социальную поддержку. При коррекции-копинг поведения необходимо уделять внимание Я-концепции студента, так

как позитивная Я-концепция - один из важнейших копинг-ресурсов личности.

Также стоит отметить, что любая работа со студентом должна вестись в положительном ключе и в доброжелательной обстановке. Только такая атмосфера приведет к закреплению эффективных копинг-стратегий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ изучения профессиональной идентичности показал, что эта тема не достаточно изучена, существует много подходов к определению профессиональной идентичности, ее структуры и динамики. В частности не хватает исследований в области связи копинг-стратегий с данным явлением. В ходе исследования мы выяснили, что профессиональная идентичность это- психосоциальная характеристика личности, именуемая динамичную структуру, в процессе которой формируется представление человека о профессиональной группе, своем месте в этой группе, сопровождающееся переживанием своей профессиональной принадлежности, способствующему профессиональному развитию личности. Она состоит из четырех компонентов: эмоциональный, мотивационно-ценностный, когнитивный, поведенческий. А также имеет четыре статуса: диффузная, предрешенная, «Маратонский», достигнутая идентичность.

Копинг-стратегии же это те действия, которые человек предпринимает по решению кризисных ситуаций. Кризис профессиональной идентичности, возникающий в норме на первом и четвертом курсе является одной из важнейших ситуаций, где студенту необходимо уметь грамотно и эффективно пользоваться копинг-стратегиями. Но это не всегда так, что и показало наше исследование.

Копинг-стратегии делятся на эффективные и неэффективные. К эффективным относятся такие стратегии как: принятие ответственности, самоконтроль, планирование решения проблем. Эти стратегии будут эффективны при переживании кризиса, так как они включают в себя целенаправленные действия по решению проблемных ситуаций. К неэффективным копинг-стратегиям можно отнести такие стратегии как: бегство, дистанционирование, конфронтация. Они не эффективны, так как не ведут к решению проблемы. Стратегия « Поиск социальной поддержки также была отнесена в разряд

неэффективных в данном случае, так, как она приводит к зависимой позиции и предрешенной профессиональной идентичности.

В начале мы выяснили, какими стратегиями владеют студенты разных курсов. Проанализировав полученные данные, мы выяснили, что к концу обучения студенты используют больше эффективных копинг-стратегий, а именно стратеги: «Планирование решения проблем» и «Самоконтроль».

На втором этапе исследования мы выявили, какие статусы профессиональной идентичности присутствуют у студентов разных курсов. Из полученных данных мы сделали вывод, что к концу обучения увеличивается число студентов с диффузной профессиональной идентичностью. При этом число студентов с предрешенной профессиональной идентичностью уменьшается. Из этого мы сделали вывод, что в начале многие студенты использовали неэффективные копинг-стратегии, а именно: стратегию «Бегство» и «Поиск социальной поддержки», то в конце обучения студенты перешли в статус диффузной профессиональной идентичности. Они не видят в себе профессионала в данной области и не хотят идти работать по специальности. При этом студенты, которые преимущественно использовали в кризисах эффективные копинг-стратегии, такие как: «Принятие ответственности», «Самоконтроль», «Планирование решения проблем» имеют, статус достигнутой профессиональной идентичности, либо же находясь в кризисе в дальнейшем с могут прийти к этому.

Проведя статистический анализ данных, мы получили подтверждение нашей гипотезы.

Полученные результаты проведенного исследования могут быть рекомендованы для работников психологической службы. Кроме того, возможна и дальнейшая научная исследовательская работа в изучении кризиса профессиональной идентичности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абитов, И.Р. Антиципационная состоятельность в структуре совладающего поведения: в норме и при психосоматических и невротических расстройствах: автореф. [Текст]: дис. ...канд. психол. Наук: 19.00.01/ И.Р. Абитов – Казань, 2007. – 24 с.
2. Битюцкая, Е.В. Когнитивное оценивание и стратегии совладания в трудных жизненных ситуациях [Текст]: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.03/ Е.В. Битюцкая – М, 2007, –63 с.
3. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление/ В.А. Бодров, – М.: ПЕР СЭ. – 2006. – 528 с.
4. Бондыреева, С.К. Выживание: факторы и механизм/ С.К. Бондыреева, Д.В. Колесов. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2011. – 368 с.
5. Гинзбург, М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения/ М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. –2004. –№3. – С. 43–53.
6. Ермакова, З.В. Профессиональная идентичность социального педагога [Текст]: автореф. дис. ...канд. психол. наук. 19.00.03 / З.В Ермакова – Хабаровск, 2007. – 22 с.
7. Ермолаева, Е.П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность/ Е.П. Ермолаева// Психологический журнал.– 2001.– №4.– 51–59 с.
8. Жигинас, Н.В. Кризис идентичности студентов в свете проблемы психического здоровья/ Н.В. Жигинас// Вестник ТГПУ–2009/–. Выпуск 4–61–64 с.
9. Завалишина, Д.Н. Способы идентификации человека с профессией/ Д.Н. Завалишина // Психология субъекта профессиональной деятельности: Сб. научн. трудов / Под ред. В.А. Барабанщикова, А В. Карпова. Вып. 11.– Москва. – 2002. – С.104 – 128.

10. Зеер, Э.Ф. Психология профессий/ Э.Ф. Зеер – М.: Екатеринбург, – 2003. –С.324-325.
11. Зими́на, Н.В. Изучение копинг–стратегий у старшеклассников [Текст] / Н. В. Зими́на, О. Б. Симатова // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: материалы III Междунар. науч.–практ. конф./ редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс». – 2015. – С. 190–192.
12. Иванов, Н.Л. Профессиональная идентичность и профессиональное пространство/ Н.Л. Иванов //Мир психологии–2004. –№2. – 148–157с.
13. Иванов, Н.Л. Профессиональная идентичность в социально– психологических исследованиях/ Н.Л. Иванов // Вопросы психологии.–№1–2008–34с.
14. Климов, Е.А. Психология профессионала / Е.А. Климов– М.: Воронеж– 1996–344с.
15. Кон, И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание/ И.С. Кон – М.: «Политизнает». Личность и ее самосознание. –1984.–336 с.
16. Крюкова, Т.Л. Психология совладающего поведения [Текст]/ Т.Л. Крюкова. – Кострома: Авантитул– 2009. 76с.
17. Ксинг, В.А. Становление профессиональной идентичности у работающих студентов/ В.А. Ксинг: автореф. Дис. ...канд. психол. Наук. –М.– 2008. – 24 с.
18. Кулезнева, И.Н. Развитие профессиональной идентичности студентов в условиях среднего профессионального образования/ И.Н. Кулезнева: дис. Канд. пед. наук,–Ярославль.– 2008.–183 с.
19. Лазарус, Р. Стресс, оценка и копинг [Текст]/ Р.Лазарус. – М.: Медицина. – 2013. – 218 с.
20. Лазарус, Р. Транзактная теория и научное исследование эмоции и копинга [Текст]/ Р.Лазарус. – М.: Медицина. – 2012. – 131 с.

21. Матвеева, Л.Т. Становление профессионального самопознания клинических психологов/ Л.Т Матвеева :дис. ...Канд.псих.наук.–Москва. – 2004. – 215 с.

22. Мищенко, Т.В. Становление профессиональной идентичности у студентов педагогического вуза[Текст]// Т.В. Мищенко: автореферат дис. ...канд. Психол. Наук. – Ярославль. – 2005. – 23с

23. Муздыбаев, К. Стратегия совладания с жизненными трудностями / К. Муздыбаев [Текст]// Журнал социологии и социальной антропологии. – 2013. – том 1, вып. 2. – С. 37–47.

24. Никольская, И.М. Психологическая защита у детей [Текст] / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. – СПб.: Речь– 2010. –507 с.

25. Одинцова, М.А. Психология жизнестойкости [Текст] / М.А. Одинцова. – М.: Флинта.– 2015. – 256 с.

26. Озерина А.А. Особенности психологического сопровождения студентов бакалавриата в зависимости от статуса профессиональной идентичности / А.А. Озерина // Сборник статей по материалам VIII Всероссийской научно–практической конференции: «Психология образования: модернизация психолого–педагогического образования» – Москва. – 2012. – С. 84–89.

27. Озерина, А.А. Исследование содержания профессиональной идентичности студентов бакалавриата / А.А. Озерина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – Изд–во Волгоградский государственный социально–педагогический университет. – Том 65 № 1 – Волгоград: Издательство ВГСПУ. – 2012. — С. 115–119.

28. Озерина, А.А. Особенности профессиональной идентичности студентов бакалавриата/ А.А. Озерина // В мире научных открытий. Структура: Издательство ООО "Научно–инновационный центр – 2011. – С. 86 – 95.

29. Озерина, А.А., Голубь, О.В., Влияние типа мышления личности на профессиональное самоопределение старшеклассника // В мире научных открытий. Проблемы науки и образования.– № 11.4–2013.– С. 78–86.

30. Озерина, А.А. Проблема понимания профессиональной идентичности / А.А. Озерина. // Материалы II Всероссийской научной конференции "Научное творчество XXI века"; журнал В мире научных открытий 2010 №4 (10), Часть 8. — Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. — 2010. —С. 51–53.

31. Озерина, А.А. Профессиональной идентичности / А.А. Озерина — Красноярск. — 2010. — 56 с.

32. Озерина, А.А. Разработка опросника диагностики профессиональной идентичности студентов / А.А. Озерина // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого–педагогические науки. —2011– № 2. —Структура: Издательство Дагестанский государственный педагогический университет. — 2011. — 15–22с.

33. Озерина, А.А. Статусы профессиональной идентичности студентов [Текст] / А.А. Озерина // Современные проблемы психологии развития и образования человека. Сборник материалов I Всероссийской конференции с международным участием. — СПб.: «АЙСИНГ». — 2009. — 163–165с.

34. Озерина, А.А. Типология переживания кризиса профессиональной идентичности./ А.А. Озерина// Вест. Волгогр. Гос. Ун–та. Сер. 7, Филос. — 2009. — №1–24 с.

35. Психологический словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2–е изд., испр. и доп. — М. — 2004. — 494 с.

36. Психология профессиональной деятельности. 2–изд. / Н.Самоукина. СПб.: Питер.— 2003.—224 с.

37. Рассказова, Е.И. «Копинг–стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы исследований» /Е.И. Рассказова, Т.О. Гордеева [Текст] // Психологические исследования. — 2011. — № 3 (17). — С. 30–35.

38. Соколовский, С.В. Метафизика идентичности и исследования процессов идентификации в социальных науках / С.В. Соколовский, [Текст] // Сибирские исторические исследования. — 2015. — № 1. —13 с.

39. Сутович, Е.И. Психолого–педагогические условия формирования профессионального самосознания будущих специалистов/ Е.И. Сутович // Труды 3 Международной научной Ин–тернет–конференции, март–июнь 2009 г./ Отв. ред. М.Ю. Семенов. – Омск: Изд–во «Полиграфический центр Кан. – 2009. –С. 200–219.

40. Татарко, С.А. Измерение идентичности в рамках статусной модели Дж. Марсии / С.А. Татарко // Психологическая диагностика. –2009. –№ 1. – 1–39 с.

41. Чернявская, А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации / А.П. Чернявская – М.: Изд–во ВЛАДОС–ПРЕСС. – 2003. – 96 с.

42. Шнейдер, Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: Теория и методы диагностики/ Л.Б. Шнейдер – Изд–во: МПСИ. – 2007

43. Шнейдер, Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: Теория и методы диагностики/ Л.Б. Шнейдер – Изд–во: МПСИ. – 2007-53 с.

44. Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления/ Л.Б. Шнейдер // Автореферат дис. на соискание учёной степени доктора психологических наук. М. – 2001. – 32 с.

45. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис: пер. англ.–2–е изд./общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. –М.: Флинта:МПСИ: Прогресс. – 2006. – 352 с.

46. Ялтонский, В.М. Психология совладающего поведения: развитие, достижение, проблемы, перспективы [Текст]/ В.М. Ялтонский, Н.А Сирота. – Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы. – М.– 2008. – 360 с.

47. Abul'khanova–Slavskaya, K.A. Psikhologiya i soznanie lichnosti/ K.A. Abul'khanova–Slavskaya– М.–1999.

48. Libin, A.V. *Differentsial'naya psikhologiya: Na perechenii evropeyskikh, rossiyskikh i ameri–kanskikh traditsiy.*/ A.V. Libin, M., 2000.

49. Marcia, J.E. Development and validation of ego–identity status//*Journal of personality*/ J.E. Marcia –1996.–551–558p.

50. Moss, R.H. Schaefer J.A. *Life transitions and crises. Coping with life crises. An integrative approach.*/ R.H. Moss –New York: Plenum Press– 2010.

Диагностические методики в порядке их предъявления

БЛАНК 1

Опросник «Копинг-стратегии» Р.Лазаруса

Данная методика направлена на выявление предпочитаемых Вами способов поведения в трудных жизненных ситуациях. Отметьте, пожалуйста, рядом с каждым из следующих утверждений, насколько часто Вы так действуете в трудных ситуациях. Для этого обведите цифру в соответствующем столбце.

Ф.И.О. _____ возраст _____ группа _____

ОКАЗАВШИСЬ В ТРУДНОЙ СИТУАЦИИ, Я...	никогда	редко	иногда	часто
1. Сосредотачивался на том, что мне нужно было делать дальше - на следующем шаге.	0	1	2	3
2. Начинал что-то делать, зная, что это все равно не будет работать: главное – делать хоть что-нибудь.	0	1	2	3
3. Пытался склонить вышестоящих к тому, чтобы они изменили свое мнение.	0	1	2	3
4. Говорил с другими, чтобы больше узнать о ситуации.	0	1	2	3
5. Критиковал и укорял себя.	0	1	2	3
6. Пытался не сжигать за собой мосты, оставляя все, как оно есть.	0	1	2	3
7. Надеялся на чудо.	0	1	2	3
8. Смирялся с судьбой: бывает, что мне не везет.	0	1	2	3
9. Вел себя, как будто ничего не произошло.	0	1	2	3
10. Старался не показывать своих чувств.	0	1	2	3
11. Пытался увидеть в ситуации и что-то положительное.	0	1	2	3
12. Спал больше обычного.	0	1	2	3
13. Срывал свою досаду на тех, кто повлек на меня проблемы.	0	1	2	3
14. Искал сочувствия и понимания у кого-нибудь.	0	1	2	3
15. Во мне возникла потребность выразить себя творчески.	0	1	2	3
16. Пытался забыть все это.	0	1	2	3
17. Обращался за помощью к специалистам.	0	1	2	3
18. Менялся или рос как личность в положительную сторону.	0	1	2	3
19. Извинялся или старался все загладить.	0	1	2	3
20. Составлял план действий.	0	1	2	3
21. Старался дать какой-то выход своим чувствам.	0	1	2	3
22. Понимал, что я сам вызвал эту проблему.	0	1	2	3
23. Набирался опыта в этой ситуации.	0	1	2	3
24. Говорил с кем-либо, кто мог конкретно помочь в этой ситуации.	0	1	2	3
25. Пытался улучшить свое самочувствие едой, выпивкой, курением или лекарствами.	0	1	2	3
26. Рисковал напропалую.	0	1	2	3
27. Старался действовать не слишком поспешно, - доверяясь первому порыву.	0	1	2	3

28. Находил новую веру во что-то.	0	1	2	3
29. Вновь открывал для себя что-то важное.	0	1	2	3
30. Что-то менял так, что все улаживалось.	0	1	2	3
31. В целом избегал общения с людьми.	0	1	2	3
32. Не допускал это до себя, стараясь об этом особенно не задумываться.	0	1	2	3
33. Спрашивал совета у родственника или у друга, которого уважал.	0	1	2	3
34. Старался, чтобы другие не узнали, как плохо обстоят дела.	0	1	2	3
35. Отказывался воспринимать это слишком серьезно.	0	1	2	3
36. Говорил с кем-то о том, что я чувствую.	0	1	2	3
37. Стоял на своем и боролся за то, что хотел.	0	1	2	3
38. Вымещал это на других людях.	0	1	2	3
39. Пользовался прошлым опытом - мне приходилось уже попадать в такие ситуации.	0	1	2	3
40. Знал, что надо делать, и удваивал свои усилия, чтобы все наладить.	0	1	2	3
41. Отказывался верить, что это действительно произошло.	0	1	2	3
42. Я давал себе обещание, что в следующий раз все будет по-другому.	0	1	2	3
43. Находил пару других способов решения проблемы.	0	1	2	3
44. Старался, чтобы мои эмоции не слишком мешали мне в других делах.	0	1	2	3
45. Что-то менял в себе.	0	1	2	3
46. Хотел, чтобы все это скорее как-то образовалось или кончилось.	0	1	2	3
47. Представлял себе, фантазировал, как все это могло бы обернуться.	0	1	2	3
48. Молился.	0	1	2	3
49. Прокручивал в уме, что мне сказать или сделать.	0	1	2	3
50. Думал о том, как бы в данной ситуации действовал человек, которым я восхищаюсь, и старался подражать ему.	0	1	2	3

Методика предназначена для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий. Данный опросник считается первой стандартной методикой в области измерения копинга. Методика была разработана Р.Лазарусом и С.Фолкманом в 1988 году, адаптирована Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой в 2004 году.

Совладание с жизненными трудностями, как утверждают авторы методики, есть постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия индивида с целью управления специфическими внешними и (или) внутренними требованиями, которые оцениваются им как подвергающие его испытанию или превышающие его ресурсы. Задача совладания с негативными жизненными обстоятельствами состоит в том, чтобы либо преодолеть трудности, либо уменьшить их отрицательные последствия, либо избежать этих трудностей, либо вытерпеть их. Можно определить совладающее поведение как целенаправленное социальное поведение, позволяющее справиться с трудной жизненной ситуацией (или стрессом) способами, адекватными личностным особенностям

и ситуации, - через осознанные стратегии действий. Это сознательное поведение направлено на активное изменение, преобразование ситуации, поддающейся контролю, или на приспособление к ней, если ситуация не поддается контролю. При таком понимании оно важно для социальной адаптации здоровых людей. Его стили и стратегии рассматриваются как отдельные элементы сознательного социального поведения, с помощью которых человек справляется с жизненными трудностями.

Испытуемому предлагаются 50 утверждений касающихся поведения в трудной жизненной ситуации. Испытуемый должен оценить как часто данные варианты поведения проявляются у него.

1. подсчитываем баллы, сумируя по каждой субшкале: никогда – 0 баллов; редко – 1 балл; иногда – 2 балла; часто - 3 балла

2. вычисляем по формуле: $X = \text{сумма баллов} / \text{max балл} * 100$

Номера опросника (по порядку, но разные) работают на разные шкалы, например, в шкале «конфронтативный копинг» вопросы - 2,3,13,21,26,37 и т.д. Максимальное значение по вопросу, которое может набрать испытуемый 3, а по всем вопросам субшкалы максимально 18 баллов, испытуемый набрал 8 баллов:

- это и есть уровень напряжения конфронтационного копинга.

3. Можно определить проще, по суммарному баллу:

0-6 – низкий уровень напряженности, говорит об адаптивном варианте копинга;

7-12 – средний, адаптационный патенциал личности в пограничном состоянии;

13-18 – высокая напряженность копинга, свидетельствует о выраженной дезадаптации.

Ключ

- Конфронтационный копинг - пункты: 2,3,13,21,26,37.

- Дистанцирование - пункты: 8,9,11,16,32,35.

- Самоконтроль - пункты: 6,10,27,34,44,49,50.

- Поиск социальной поддержки - пункты: 4,14,17,24,33,36.

- Принятие ответственности - пункты: 5,19,22,42.

- Бегство-избегание - пункты: 7,12,25,31,38,41,46,47.

- Планирование решения проблемы - пункты: 1,20,30,39,40,43.

- Положительная переоценка - пункты: 15,18,23,28,29,45,48.

Описание субшкал

- Конфронтационный копинг. Агрессивные усилия по изменению ситуации. Предполагает определенную степень враждебности и готовности к риску.

- Дистанцирование. Когнитивные усилия отделиться от ситуации и уменьшить ее значимость.

- Самоконтроль. Усилия по регулированию своих чувств и действий. Пункты:

- Поиск социальной поддержки. Усилия в поиске информационной, действенной и эмоциональной поддержки.

- Принятие ответственности. Признание своей роли в проблеме с сопутствующей темой попыток ее решения.
- Бегство-избегание. Мысленное стремление и поведенческие усилия, направленные к бегству или избеганию проблемы.
- Планирование решения проблемы. Произвольные проблемно-фокусированные усилия по изменению ситуации, включающие аналитический подход к проблеме.
- Положительная переоценка. Усилия по созданию положительного значения с фокусированием на росте собственной личности. Включает также религиозное измерение.

БЛАНК 2

Инструкция: Уважаемые студенты! Вам предлагается ряд утверждений, каждое из которых касается специальности, которой вы учитесь. Если вы согласны с утверждением, в бланке ответов поставьте знак «+», если не согласны – знак «-». Будьте искренними. Не задумывайтесь долго над каждым заданием.

1. У меня нет четких предпочтений относительно того, чем заниматься после окончания вуза.	
2. В профессиональном плане я последую примеру близких мне людей.	
3. Я чувствую, что сделал(а) правильный профессиональный выбор.	
4. С каждым годом обучения я все больше убеждаюсь, что эта профессия мне не подходит.	
5. Мне важно, чтобы моя будущая профессия позволила проявиться моей индивидуальности.	
6. Я знаю, где можно работать по моей специальности.	
7. Я знаю, какие личностные качества способствуют успеху в моей будущей профессии.	
8. Я считаю, показателем профессионализма является размер заработной платы.	
9. У меня уже есть некоторый профессиональный опыт по специальности.	
10. Я пошел(а) учиться именно по этой специальности, потому что мне порекомендовали.	
11. Я пока не профессионал, но думаю, что смогу всему научиться.	
12. Мой личный опыт показал, что я смогу стать хорошим специалистом.	
13. В будущем я буду стараться избегать возможных неприятностей на работе, нежели стремиться получить похвалу.	
14. Если профессия престижная, то сам процесс работы не имеет большого значения для меня.	
15. Я отчетливо представляю себе свое дальнейшее профессиональное будущее.	
16. Мне важно, чтобы мой профессиональный выбор одобрили близкие люди.	
17. Мне совершенно не нравится специальность, которой я обучаюсь.	
18. Мне подходит выбранная мной специальность в силу ряда причин.	
19. Для меня будущая профессия – это инструмент достижения определенного статуса в обществе.	
20. Я не представляю, каким образом можно реализовать полученные в вузе знания.	
21. Я могу описать основные методы и формы работы специалиста в изучаемой мной сфере труда.	
22. На мой взгляд, профессионалу интересен только результат, а не процесс работы.	
23. Я не готов(а) работать по специальности, которой я обучаюсь.	
24. Я бы поступил учиться куда хочу, даже если бы мой выбор противоречил мнению родителей (близких людей).	
25. Я уверен(а), что, независимо от моих знаний, после окончания обучения я не буду востребован	

как специалист.	
26. Хорошие оценки – важный показатель профессиональных успехов в будущем.	
27. Для меня более важно, чтобы мою работу никто не критиковал, чем одобрение ее некоторыми.	
28. Я не доверяю внешней привлекательности профессий.	
29. Я стремлюсь к осуществлению моих профессиональных целей.	
30. Я принимаю решения относительно своего будущего самостоятельно.	
31. Я чувствую эмоциональный подъем, когда думаю, какие перспективы откроет передо мной моя специальность после окончания вуза.	
32. Я думаю, мои личностные качества соответствуют выбранной мной профессии.	
33. Я прекрасно понимаю, для чего нужна моя специальность в обществе.	
34. У меня нет целостной картины моей будущей профессии.	
35. Я не знаю, каким должен быть идеальный представитель моей будущей профессии.	
36. Я знаю, какими умениями я должен(а) овладеть, чтобы почувствовать себя специалистом в данной области.	
37. Мои учебно-профессиональные успехи позволили мне представить себя будущим специалистом.	
38. Для меня главное, чтобы окружающие считали, что из меня получится хороший специалист.	
39. Я считаю, выпускник сразу после вуза не может работать по специальности, потому что ему не хватает знаний.	
40. Если окружающие хвалят результаты труда, значит, человек достиг успеха в профессии.	
41. Я бы хотел, чтобы моя профессия позволяла мне выделяться среди окружающих.	
42. Я не буду работать там, где мне абсолютно неинтересно, даже за большие деньги.	
43. Мои профессиональные интересы постоянно меняются.	
44. Мне бы хотелось, чтобы кто-то направил меня в профессии.	
45. Я думаю, преподаватели видят мой интерес к специальности.	
46. Если бы я снова поступал(а) в вуз, то выбрал(а) бы другую специальность.	
47. Я пока плохо понимаю, что представляет собой моя будущая профессия.	
48. Моя будущая профессия ничем не отличается от многих других.	
49. Я не знаю, как достичь профессионализма в изучаемой мной сфере труда.	
50. Я считаю, что человек должен прийти в данную профессию по призванию.	
51. Я ощущаю себя скорее студентом, нежели будущим специалистом.	
52. Решения, касающиеся моего профессионального будущего, я принимаю самостоятельно.	
53. Если у меня будет желание и стремление, то я смогу стать хорошим специалистом.	
54. Профессионал может самостоятельно объективно оценить качество своей работы.	
55. Ради вероятного карьерного роста я бы мог пойти на риск, несмотря на возможность провала.	
56. Для меня важнее получать высокую зарплату, чем самореализоваться в профессии. В основе опросника лежит шкала	

1. Учебно-профессиональные планы: 1) определенные/неопределенные; 2) собственные/заимствованные.

2. Отношение к профессии: 1) эмоциональное принятие/отвержение; 2) рациональное принятие/отвержение.

3. Образ профессии: 1) внутренний/поверхностный; 2) целостный/фрагментарный.

4. Образ профессионала: 1) четкий/размытый; 2) осознанный/стереотипный.

5. Профессиональная позиция: 1) активная/пассивная; 2) автономная/зависимая.

6. Профессиональная самооценка: 1) адекватная/неадекватная; 2) как результат собственной рефлексии/результат оценки других.

7. Профессиональная мотивация: 1) положительная/отрицательная; 2) интринсивная/экстринсивная.

Таким образом, каждый элемент ПИ студента наделен определенно характеристикой. Например, учебно-профессиональные планы студента могут быть определенными и собственными, либо определенными и заимствованными, либо не определенными и собственными, либо не-

определенными и заимствованными. Напомним, что каждое такое сочетание субкатегорий соответствует одному из четырех статусов ПИ: достигнутому, мораторию, диффузному, предрешенному. Например, внутренний и целостный образ профессии соответствует статусу достигнутой идентичности, а поверхностный и фрагментарный – диффузной и так далее. При подсчете результатов по каждой шкале мы брали за основу линейную диагностическую модель, которая допускает возможность сложения ответов на вопросы опросника, относящиеся к каждой конкретной шкале. Итоговый балл по шкале получается путем подсчета совпадений каждого из заданий с диагностическим ключом. В результате диагностики исследователь может составить профиль ПИ каждого респондента и проследить особенности развития статуса ПИ.

Сводная таблицы полученных данных

Таблица 1.

Данные о выраженности копинг-стратегий и статусов профессиональной идентичности студентов 1-4 курсов

Имя	Курс	Конфронтационный копинг	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности .	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка	Сформированность Пи	Зрелость Пи	Статус профессиональной идентичности	номер статуса	Ведущая копинг-стратегия
1	1	8	7	8	10	4	10	11	9	8	16	достигнутая	1	7
2	1	8	11	12	14	9	11	16	9	23	22	диффузная	4	7
3	1	10	8	14	8	8	14	12	7	14	15	достигнутая	1	3
4	1	9	8	13	10	4	12	13	11	19	16	мораторная	2	3
5	1	4	7	14	12	7	8	13	12	22	18	мораторная	2	3
6	1	8	10	8	4	6	10	9	12	11	9	достигнутая	1	8
7	1	6	12	8	8	5	14	11	7	9	20	предрешенная	3	2
8	1	9	4	12	8	4	9	15	19	22	24	диффузная	4	8
9	1	15	9	13	15	11	16	12	17	21	24	диффузная	4	5
10	1	10	12	13	14	7	9	13	16	20	22	диффузная	4	4
11	1	8	8	14	13	8	16	15	15	18	19	достигнутая	1	7
12	1	8	10	11	15	10	11	14	12	16	24	предрешенная	3	4
13	1	8	8	13	14	8	10	11	12	23	17	мораторная	2	4
14	1	8	7	8	10	4	10	11	9	8	16	достигнутая	1	7
15	1	8	11	12	14	9	11	16	9	24	21	диффузная	4	7
16	1	10	8	14	8	8	14	12	7	11	15	достигнутая	1	3
17	1	7	7	12	9	2	11	12	11	19	13	мораторная	2	3
18	1	3	6	13	11	8	9	12	12	23	18	мораторная	2	3
19	1	7	9	7	3	5	9	8	12	10	10	достигнутая	1	8
20	1	4	11	6	7	4	13	10	7	7	20	предрешенная	3	2
21	1	8	3	11	7	3	8	15	19	21	22	диффузная	4	8
22	1	14	8	12	14	10	15	12	17	20	25	диффузная	4	5
23	1	9	11	12	13	6	8	13	15	20	21	диффузная	4	4
24	2	6	11	13	17	6	11	15	20	24	25	диффузная	4	5
25	2	4	6	14	15	7	10	11	8	23	22	диффузная	4	4
26	2	12	10	15	18	5	13	13	10	20	19	мораторный	2	5
27	2	3	8	13	8	8	13	5	4	16	16	достигнутая	1	5
28	2	8	7	10	8	7	16	6	10	25	18	мораторный	2	6
29	2	9	3	7	12	8	16	8	11	13	23	предрешен-	3	6

Имя	Курс	Конфронтационный копинг	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности .	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка	Сформированность Пи	Зрелость Пи	Статус профессиональной идентичности	номер статуса	Ведущая копинг-стратегия
												ная		
30	2	11	11	10	15	11	19	12	11	11	12	достигнутая	1	5
31	2	13	11	15	11	9	9	14	15	27	19	мораторий	2	7
32	2	6	8	8	6	7	5	6	7	19	11	мораторий	2	5
33	2	9	7	16	11	7	15	16	14	23	22	диффузная	4	7
34	2	7	12	14	7	13	12	15	21	23	24	диффузная	4	5
35	2	4	7	15	16	8	11	12	8	22	21	диффузная	4	4
36	2	12	10	15	11	5	23	13	10	20	19	мораторий	2	6
37	2	4	8	12	8	8	13	5	4	15	14	достигнутая	1	5
38	2	8	8	9	7	8	15	5	9	23	16	мораторий	2	6
39	2	9	3	7	12	8	16	8	11	13	23	предрешенная	3	6
40	2	10	10	9	14	10	18	11	10	11	12	достигнутая	1	5
41	2	6	8	8	6	7	20	6	7	19	11	мораторий	2	6
42	2	10	8	15	10	6	14	15	13	22	21	диффузная	4	7
43	2	5	10	12	5	11	10	15	20	23	24	диффузная	4	5
44	2	3	5	13	14	6	9	11	8	22	21	диффузная	4	4
45	3	□	10	13	10	5	8	14	11	19	25	диффузная	4	7
46	3	□	7	8	8	9	7	13	12	21	25	диффузная	4	7
47	3	□	1	6	12	9	6	10	12	19	21	диффузная	4	5
48	3	□□	12	14	11	9	9	15	13	22	21	диффузная	4	7
49	3	□	8	11	18	5	12	9	16	14	26	предрешенная	3	4
50	3	□□	9	13	8	9	14	11	16	25	19	мораторная	2	8
51	3	□□	15	15	18	8	17	18	15	20	20	диффузная	4	4
55	3	□	6	11	10	5	9	10	9	20	31	диффузная	4	4
53	3	□	6	8	7	5	10	10	15	17	26	предрешенная	3	8
54	3	□□	12	13	7	6	19	12	12	11	14	достигнутая	1	6
55	3	□	12	19	11	8	11	9	12	15	12	достигнутая	1	3
56	3	□	6	7	11	7	7	9	10	17	19	достигнутая	1	8
57	3	□□	17	13	9	7	13	5	11	24	23	достигнутая	4	2
58	3	□	3	10	4	4	8	14	9	16	19	достигнутая	1	7
59	3	□	17	12	8	8	16	6	9	20	22	диффузная	4	2
60	3	□□	17	17	12	8	14	5	16	21	21	диффузная	4	2
61	3	□	10	16	10	5	8	13	11	20	26	диффузная	4	4
62	3	□	13	8	8	9	7	7	12	21	25	диффузная	4	2
63	3	□	2	6	13	10	7	11	13	18	20	диффузная	4	5
64	3	□□	16	15	12	10	10	7	14	23	22	диффузная	4	2
65	3	□	9	12	19	8	13	10	17	15	25	предрешенная	3	4
66	3	□□	10	14	9	10	15	12	17	24	18	мораторная	2	8
67	3	□□	14	14	17	7	16	17	14	20	20	диффузная	4	4

Имя	Курс	Конфронтационный копинг	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности .	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка	Сформированность Пи	Зрелость Пи	Статус профессиональной идентичности	номер статуса	Ведущая копинг-стратегия
68	4	9	8	10	9	9	12	14	14	27	14	мораторий	2	7
69	4	14	8	13	13	9	18	17	14	23	22	диффузная	4	7
70	4	3	11	12	8	7	14	10	16	20	24	диффузная	4	8
71	4	10	7	10	10	9	14	16	17	20	18	мораторий	2	7
72	4	6	11	16	11	12	9	17	17	17	18	достигнутая	1	5
73	4	9	8	10	6	5	13	15	10	23	23	диффузная	4	7
74	4	9	3	9	6	10	12	18	18	16	16	достигнутая	1	7
75	4	8	4	13	9	10	11	9	13	26	21	диффузная	4	5
76	4	12	10	14	18	8	14	9	16	32	21	диффузная	4	4
77	4	9	17	10	9	9	12	14	14	27	14	мораторий	2	2
78	4	14	8	13	17	9	18	13	14	23	22	диффузная	4	4
79	4	3	11	12	8	7	14	10	16	20	24	диффузная	4	8
90	4	9	6	9	9	8	21	12	16	20	17	мораторий	2	6
81	4	5	10	15	10	11	8	16	16	16	17	достигнутая	1	5
82	4	8	7	9	14	4	12	5	9	22	22	диффузная	4	4
83	4	8	2	8	5	9	11	17	17	15	15	достигнутая	1	7
84	4	9	5	14	8	11	12	8	14	24	22	диффузная	4	5
85	4	13	11	15	19	9	15	5	17	30	23	диффузная	4	4

Таблица 2.

Связь копинг-стратегий и статусов профессиональной идентичности студентов 2 курса

			кондва	дисдва	самдва	поискдва	приндва	бегстводва	планиро- вание	криз2	пред2	диф2	положе- редва	дос2
Ро Спирмана	кондва	Коэффициент корреляции	1,000	,365	,139	,205	-,028	,471*	,369	-,201	0,000	-,183	,503*	,458*
		Знач. (2-х сторонняя)		,104	,549	,373	,904	,031	,100	,395	1,000	,440	,020	,042
		N	21	21	21	21	21	21	21	21	20	20	20	21
	дисдва	Коэффициент корреляции	,365	1,000	,254	-,070	,262	-,032	,423	,074	-,192	,232	,414	-,221
		Знач. (2-х сторонняя)	,104		,267	,762	,252	,891	,056	,756	,418	,325	,062	,348
		N	21	21	21	21	21	21	21	20	20	20	21	20
	самдва	Коэффициент корреляции	,139	,254	1,000	,296	-,308	-,286	,657**	,147	-,234	,092	,239	-,110
		Знач. (2-х сторонняя)	,549	,267		,193	,175	,209	,001	,536	,322	,700	,297	,646
		N	21	21	21	21	21	21	21	20	20	20	21	20
	поискдва	Коэффициент корреляции	,205	-,070	,296	1,000	-,265	,006	,275	,320	-,276	-,438	,097	,348
		Знач. (2-х сторонняя)	,373	,762	,193		,246	,981	,228	,170	,239	,053	,676	,132
		N	21	21	21	21	21	21	21	20	20	20	21	20
	приндва	Коэффициент корреляции	-,028	,262	-,308	-,265	1,000	-,008	-,059	,418	-,044	-,130	,237	-,310
		Знач. (2-х сторонняя)	,904	,252	,175	,246		,974	,799	,066	,853	,585	,302	,183
		N	21	21	21	21	21	21	21	20	20	20	21	20
	бегстводва	Коэффициент корреляции	,471*	-,032	-,286	,006	-,008	1,000	-,176	-,173	,189	-,256	-,004	,370
		Знач. (2-х сторонняя)	,031	,891	,209	,981	,974		,446	,465	,426	,277	,986	,108

			кондвa	дидвa	самдвa	поискдвa	приидвa	бегствдвa	планиро- ванне	криз2	пред2	диф2	положе- редвa	дос2	
		N	21	21	21	21	21	21	21	20	20	20	21	20	
	планирова- ние	Коэффициент корреляции	,369	,423	,657**	,275	-,059	-,176	1,000	-,229	-,408	,486*	,803**	0,000	
		Знач. (2-х сторонняя)	,100	,056	,001	,228	,799	,446		,331	,074	,030	,000	1,000	
		N	21	21	21	21	21	21	21	20	20	20	21	20	
	криз2	Коэффициент корреляции	-,201	,074	,147	,320	,418	-,173	-,229	1,000	-,229	,555**	-,366	-,343	
		Знач. (2-х сторонняя)	,395	,756	,536	,170	,066	,465	,331		,317	,009	,112	,128	
		N	20	20	20	20	20	20	20	21	21	21	20	21	
	пред2	Коэффициент корреляции	0,000	-,192	-,234	-,276	-,044	,189	-,408	-,229	1,000	-,255	-,131	-,157	
		Знач. (2-х сторонняя)	1,000	,418	,322	,239	,853	,426	,074	,317		,266	,582	,496	
		N	20	20	20	20	20	20	20	21	21	21	20	21	
	диф2	Коэффициент корреляции	-,183	,232	,092	-,438	-,130	-,256	,486*	,555**	-,255	1,000	,394	-,381	
		Знач. (2-х сторонняя)	,440	,325	,700	,053	,585	,277	,030	,009	,266		,086	,089	
		N	20	20	20	20	20	20	20	21	21	21	20	21	
	положпе- редвa	Коэффициент корреляции	,503*	,414	,239	,097	,237	-,004	,803**	-,366	-,131	,394	1,000	,065	
		Знач. (2-х сторонняя)	,020	,062	,297	,676	,302	,986	,000	,112	,582	,086		,784	
		N	21	21	21	21	21	21	21	20	20	20	21	20	
	дос2	Коэффициент корреляции	,458*	-,221	-,110	,348	-,310	,370	0,000	-,343	-,157	-,381	,065	1,000	
		Знач. (2-х сторонняя)	,042	,348	,646	,132	,183	,108	1,000	,128	,496	,089	,784		
		N	20	20	20	20	20	20	20	21	21	21	20	21	
	*. Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).														
	**. Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).														

Таблица 3.

Связь копинг-стратегий и статусов профессиональной идентичности студентов 3 курса

			контри	дистри	самтри	поисктри	принтри	бегсттри	плантри	переоцен-три	дос3	криз3	пред3	лиф3
Ро Спирмана	контри	Коэффициент корреляции	1,000	,414*	,349	,270	,378	,684**	,090	,525*	-,157	,293	-,098	,020
		Знач. (2-х сторонняя)		,050	,103	,214	,075	,000	,684	,010	,475	,175	,656	,927
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	дистри	Коэффициент корреляции	,414*	1,000	,709**	,072	,147	,620**	-,255	,106	-,174	-,058	-,264	,351
		Знач. (2-х сторонняя)	,050		,000	,744	,504	,002	,241	,629	,428	,791	,224	,101
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	самтри	Коэффициент корреляции	,349	,709**	1,000	,205	,021	,591**	,102	,264	-,026	,152	-,235	,095
		Знач. (2-х сторонняя)	,103	,000		,347	,925	,003	,645	,224	,906	,489	,281	,668
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	поисктри	Коэффициент корреляции	,270	,072	,205	1,000	,206	,061	,005	,436*	-,287	-,234	,215	,209
		Знач. (2-х сторонняя)	,214	,744	,347		,345	,781	,983	,037	,184	,282	,324	,337
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	принтри	Коэффициент корреляции	,378	,147	,021	,206	1,000	-,065	-,123	,413*	-,317	,379	-,297	,232
		Знач. (2-х сторонняя)	,075	,504	,925	,345		,770	,577	,050	,141	,075	,169	,286

			контри	дистри	самтри	поисктри	пригтри	бегсттри	плантри	переоцен- три	дос3	криз3	пред3	лиф3
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	бегсттри	Коэффициент корреляции	,684**	,620**	,591**	,061	-,065	1,000	,021	,408	-,026	,292	,098	-,216
		Знач. (2-х сторонняя)	,000	,002	,003	,781	,770		,923	,053	,906	,176	,657	,322
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	плантри	Коэффициент корреляции	,090	-,255	,102	,005	-,123	,021	1,000	,051	,017	,117	-,156	,027
		Знач. (2-х сторонняя)	,684	,241	,645	,983	,577	,923		,818	,937	,595	,476	,903
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	переоцентри	Коэффициент корреляции	,525*	,106	,264	,436*	,413*	,408	,051	1,000	-,384	,434*	,471*	-,278
		Знач. (2-х сторонняя)	,010	,629	,224	,037	,050	,053	,818		,071	,038	,023	,199
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	дос3	Коэффициент корреляции	-,157	-,174	-,026	-,287	-,317	-,026	,017	-,384	1,000	-,142	-,178	,572**
		Знач. (2-х сторонняя)	,475	,428	,906	,184	,141	,906	,937	,071		,519	,417	,004
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	криз3	Коэффициент корреляции	,293	-,058	,152	-,234	,379	,292	,117	,434*	-,142	1,000	-,120	-,385
		Знач. (2-х сторонняя)	,175	,791	,489	,282	,075	,176	,595	,038	,519		,587	,070
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	пред3	Коэффициент корреляции	-,098	-,264	-,235	,215	-,297	,098	-,156	,471*	-,178	-,120	1,000	-,483*
		Знач. (2-х сторонняя)	,656	,224	,281	,324	,169	,657	,476	,023	,417	,587		,020
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	лиф3	Коэффициент корреляции	,020	,351	,095	,209	,232	-,216	,027	-,278	,572**	-,385	,483*	1,000

			контри	дистри	самтри	поисстри	принстри	бегсттри	плантри	переоцен- три	дос3	криз3	пред3	лиф3
		Знач. (2-х сторонняя)	,927	,101	,668	,337	,286	,322	,903	,199	,004	,070	,020	
		N	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23

Таблица 4.

Связь копинг-стратегий и статусов профессиональной идентичности студентов 4 курса

			концетыр	дисчет	самчет	поискчет	принчет	бегтвосет	плант	полож4	дос4	криз4	пред4	лиф4
Ро Спир- мана	концетыр	Коэффициент корреляции	1,000	-,112	,072	,480*	,016	,592**	,001	-,054	-,382	,197		,154
		Знач. (2-х сторонняя)		,658	,775	,044	,950	,010	,997	,831	,118	,432		,541
		N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	дисчет	Коэффициент корреляции	-,112	1,000	,503*	,371	-,163	,146	-,150	,036	-,182	,026		,131
		Знач. (2-х сторонняя)	,658		,033	,130	,519	,562	,553	,888	,469	,918		,605
		N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	самчет	Коэффициент корреляции	,072	,503*	1,000	,532*	,468	-,063	-,214	,052	,013	-,404		,327
		Знач. (2-х сторонняя)	,775	,033		,023	,050	,805	,394	,836	,959	,097		,186
		N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	поискчет	Коэффициент корреляции	,480*	,371	,532*	1,000	,025	,311	-,327	-,066	-,260	-,026		,239

			кончѣтьр	дичѣт	самѣт	поискѣт	принѣт	бегмтвосѣт	планѣт	полож4	дос4	криз4	прѣд4	диф4	
		Знач. (2-х сторонняя)	,044	,130	,023		,922	,209	,186	,796	,298	,919		,339	
		N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	принѣт	Коэффициент корреляции	,016	-,163	,468	,025	1,000	-,524*	,368	,323	,558*	-,066			-,412
		Знач. (2-х сторонняя)	,950	,519	,050	,922		,025	,133	,191	,016	,793			,090
		N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	бегмтвосѣт	Коэффициент корреляции	,592**	,146	-,063	,311	-,524*	1,000	-,245	-,009	-,642**	,170			,394
		Знач. (2-х сторонняя)	,010	,562	,805	,209	,025		,327	,973	,004	,499			,105
		N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	планѣт	Коэффициент корреляции	,001	-,150	-,214	-,327	,368	-,245	1,000	,405	,660**	,116			-,650**
		Знач. (2-х сторонняя)	,997	,553	,394	,186	,133	,327		,096	,003	,645			,004
		N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	полож4	Коэффициент корреляции	-,054	,036	,052	-,066	,323	-,009	,405	1,000	,582*	,013			-,498*
		Знач. (2-х сторонняя)	,831	,888	,836	,796	,191	,973	,096		,011	,958			,035
		N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	дос4	Коэффициент корреляции	-,382	-,182	,013	-,260	,558*	-,642**	,660**	,582*	1,000	-,286			-,598**
		Знач. (2-х сторонняя)	,118	,469	,959	,298	,016	,004	,003	,011		,250			,009
		N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	криз4	Коэффициент корреляции	,197	,026	-,404	-,026	-,066	,170	,116	,013	-,286	1,000			-,598**
		Знач. (2-х сторонняя)	,432	,918	,097	,919	,793	,499	,645	,958	,250				,009

			кончѣтьр	дичѣт	самчѣт	поискчѣт	принчѣт	бѣтмѣвосѣт	планчѣт	полож4	дос4	криз4	прѣд4	диф4	
	пред4	N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	
		Коэффициент корреляции													
		Знач. (2-х сторонняя)													
	диф4	N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
		Коэффициент корреляции	,154	,131	,327	,239	-,412	,394	,650**	-,498*	-,598**	-,598**			1,000
		Знач. (2-х сторонняя)	,541	,605	,186	,339	,090	,105	,004	,035	,009	,009			
		N	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18

Таблица 5.

Связь копинг-стратегий и статусов профессиональной идентичности студентов 1-4 курса

			конфрон- таци	дистан	самакон- троль	поисксоц	принятие	бегство	планиро- ван	положи- тельная	дособоц	кризисобоц	навязобоц	дифобоц
Ро Спирмана	конфронтаци	Коэффициент корреляции	1,000	,181	,224*	,322**	,257*	,505**	,184	,301**	-,104	,081	-,108	,081
		Знач. (2-х сторонняя)		,097	,039	,003	,018	,000	,093	,005	,344	,460	,327	,459
		N	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85
	дистан	Коэффициент корреляции	,181	1,000	,381**	,145	,149	,198	,034	,119	-,071	-,077	-,060	,158

		Знач. (2-х сторонняя)	,097		,000	,186	,175	,069	,759	,276	,517	,482	,583	,149
		N	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85
	самаконтроль	Коэффициент корреляции	,224*	,381**	1,000	,365**	,156	,132	,266*	,223*	-,090	,010	,337**	,266*
		Знач. (2-х сторонняя)	,039	,000		,001	,153	,228	,014	,040	,414	,927	,002	,014
		N	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85
	поискоц	Коэффициент корреляции	,322**	,145	,365**	1,000	,161	,131	,104	,117	-,257*	-,111	,092	,258*
		Знач. (2-х сторонняя)	,003	,186	,001		,141	,234	,345	,285	,017	,313	,400	,017
		N	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85
	принятие	Коэффициент корреляции	,257*	,149	,156	,161	1,000	,131	,139	,369**	,034	-,042	-,134	,085
		Знач. (2-х сторонняя)	,018	,175	,153	,141		,232	,204	,001	,759	,704	,223	,437
		N	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85
	бегство	Коэффициент корреляции	,505**	,198	,132	,131	,131	1,000	-,077	,020	-,032	,105	,113	-,130
		Знач. (2-х сторонняя)	,000	,069	,228	,234	,232		,481	,853	,773	,338	,304	,235
		N	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85
	планирован	Коэффициент корреляции	,184	,034	,266*	,104	,139	-,077	1,000	,380**	,012	-,010	-,188	,107
		Знач. (2-х сторонняя)	,093	,759	,014	,345	,204	,481		,000	,916	,927	,085	,329
		N	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85
	положительная	Коэффициент корреляции	,301**	,119	,223*	,117	,369**	,020	,380**	1,000	-,184	-,051	-,049	,224*
		Знач. (2-х сторонняя)	,005	,276	,040	,285	,001	,853	,000		,091	,641	,658	,039
		N	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85
	дособщ	Коэффициент корреляции	-,104	-,071	-,090	-,257*	,034	-,032	,012	-,184	1,000	-,278*	-,173	,506**
		Знач. (2-х сторонняя)	,344	,517	,414	,017	,759	,773	,916	,091		,010	,113	,000
		N	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85
	кризисобщ	Коэффициент корреляции	,081	-,077	,010	-,111	-,042	,105	-,010	-,051	-,278*	1,000	-,167	,488**
		Знач. (2-х сторонняя)	,460	,482	,927	,313	,704	,338	,927	,641	,010		,127	,000
		N	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85
	навязобщ	Коэффициент корреляции	-,108	-,060	,337**	,092	-,134	,113	-,188	-,049	-,173	-,167	1,000	,304**
		Знач. (2-х сторонняя)	,327	,583	,002	,400	,223	,304	,085	,658	,113	,127		,005
		N	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85	85
	дифобщ	Коэффициент корреляции	,081	,158	,266*	,258*	,085	-,130	,107	,224*	-	-	-	1,000

Таблица 6.

**Статистика Н- критерия Крускала-Уоллиса для курса и вида копинг-стратегий
(значимые различия между несколькими независимыми выборками)**

Статистические критерии ^{a,b}										
	Конфронтационный копинг	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности .	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка	Сформированность Пи	Зрелость Пи
Хи-квадрат	1,589	3,414	1,132	,338	9,228	8,800	5,041	13,747	8,412	6,581
ст.св.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Асимптотическая значимость	,662	,332	,769	,953	,026	,032	,169	,003	,038	,087
а. Критерий Краскела-Уоллиса										
б. Группирующая переменная: Курс										

Таблица 7.

**Статистика Н- критерия Крускала-Уоллиса для копинг-стратегий и статуса профессиональной идентичности
(значимые различия между несколькими независимыми выборками)**

Статистические критерии ^{a,b}								
	Конфронтационный копинг	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск со- циальной поддержки	Принятие ответ- ственности .	Бегство- избегание	Планирование решения про- блемы	Положительная переоценка
Хи-квадрат	2,341	2,107	12,288	8,847	1,882	2,602	3,211	4,806
ст.св.	3	3	3	3	3	3	3	3
Асимптотическая значимость	,505	,550	,006	,031	,597	,457	,360	,187
а. Критерий Крускала-Уоллиса								
b. Группирующая переменная: номер статуса								

**Результаты мат.стат. анализа программе IBM SPSS Statistics 20
Критерий Манна-Уитни.**

Таблица 8.

**Различия второго и первого курса при использовании стратегии
«Принятие ответственности», «Бегство», «Положительная переоценка»**

Ряды				
Курс		N	Средний ранг	
Принятие ответственности .	первый	23	19,65	452,00
	второй	21	25,62	538,00
	Всего	44		
Бегство-избегание	первый	23	18,37	422,50
	второй	21	27,02	567,50
	Всего	44		
Положительная переоценка	первый	23	24,35	560,00
	второй	21	20,48	430,00
	Всего	44		

Таблица 9.

Статистический критерий α при использовании стратегии «Принятие ответственности», «Бегство», «Положительная переоценка» второго и первого курса

	Принятие ответственности .	Бегство-избегание	Положительная переоценка
U Манна-Уитни	176,000	146,500	199,000
W Вилкоксона	452,000	422,500	430,000
Z	-1,558	-2,244	-1,003
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,119	,025	,316

Таблица 10.

Различия первого и третьего курса при использовании стратегии «Принятие ответственности», «Бегство», «Положительная переоценка»

Ряды				
Курс		N	Средний ранг	Сумма рангов
Принятие ответственности .	первый	23	20,83	479,00
	третий	23	26,17	602,00
	Всего	46		
Бегство-избегание	первый	23	24,50	563,50
	третий	23	22,50	517,50
	Всего	46		
Положительная переоценка	первый	23	21,46	493,50
	третий	23	25,54	587,50
	Всего	46		

Таблица 11.

Статистический критерий α при использовании стратегии «Принятие ответственности», «Бегство», «Положительная переоценка» первого и третьего курса

Статистические критерии ^a			
	Принятие ответственности .	Бегство-избегание	Положительная переоценка
U Манна-Уитни	203,000	241,500	217,500
W Вилкоксона	479,000	517,500	493,500
Z	-1,366	-,508	-1,044
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,172	,611	,297

Таблица 12.

**Различия первого и четвертого курса при использовании стратегии
«Приняти ответственности», «Бегство»,
«Положительная переоценка»**

Ряды				
Курс		N	Средний ранг	Сумма рангов
Принятие ответ- ственности .	первый	23	16,50	379,50
	четвертый	18	26,75	481,50
	Всего	41		
Бегство-избегание	первый	23	17,39	400,00
	четвертый	18	13,61	461,00
	Всего	41		
Положительная пе- реоценка	первый	23	16,80	386,50
	четвертый	18	26,36	474,50
	Всего	41		

Таблица 13.

**Статистический критерий α при использовании стратегии «При-
нятие ответственности», «Бегство», «Положительная переоценка» пер-
вого и четвертого курса**

Статистические критерии ^a	Принятие ответственности	Бегство- избегание	Положительная переоценка
U Манна-Уитни	103,500	124,000	110,500
W Вилкоксона	379,500	400,000	386,500
Z	-2,748	-,663	-2,553
Асимптотическая значимость (2- сторонняя)	,006	,502	,011

Таблица 14.

**Различия второго и третьего курса при использовании стратегии
«Приняти ответственности», «Бегство», «Положительная переоценка»**

Ряды				
Курс		N	Средний ранг	Сумма рангов
Принятие ответственности .	второй	21	23,00	483,00
	третий	23	22,04	507,00
	Всего	44		
Бегство-избегание	второй	21	26,62	559,00
	третий	23	18,74	431,00
	Всего	44		
Положительная переоценка	второй	21	17,95	377,00
	третий	23	26,65	613,00
	Всего	44		

Таблица 15.

Статистический критерий α при использовании стратегии «Принятие ответственности», «Бегство», «Положительная переоценка» второго и третьего курса

Статистические критерии ^a	Принятие ответственности .	Бегство-избегание	Положительная переоценка
U Манна-Уитни	231,000	155,000	146,000
W Вилкоксона	507,000	431,000	377,000
Z	-,250	-2,039	-2,253
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,802	,041	,024

Таблица 16.

Различия второго и третьего курса при использовании стратегии «Принятии ответственности», «Бегство», «Положительная переоценка»

Курс		N	Средний ранг	Сумма рангов
Принятие ответственности .	второй	21	17,07	358,50
	четвертый	18	23,42	421,50
	Всего	39		
Бегство-избегание	второй	21	20,62	433,00
	четвертый	18	19,28	347,00
	Всего	39		
Положительная переоценка	второй	21	14,93	313,50
	четвертый	18	25,92	466,50
	Всего	39		

Таблица 17.

Статистический критерий α при использовании стратегии «Принятие ответственности», «Бегство», «Положительная переоценка» второго и третьего курса

Статистические критерии ^a	Принятие ответственности .	Бегство-избегание	Положительная переоценка
U Манна-Уитни	127,500	176,000	
W Вилкоксона	358,500	347,000	82,500
Z	-1,755	-,368	313,500
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,079	,713	-3,015
Точная знач. [2*(1-сторон. знач.)]	,083 ^b	,728 ^b	,003

Таблица 18.

Различия третьего и четвертого курса при использовании стратегии «Принятие ответственности», «Бегство», «Положительная переоценка»

Ряды				
Курс		N	Средний ранг	
Принятие ответственности .	третий	23	17,80	409,50
	четвертый	18	25,08	451,50
	Всего	41		
Бегство-избегание	третий	23	17,98	413,50
	четвертый	18	24,86	447,50
	Всего	41		
Положительная переоценка	третий	23	16,89	388,50
	четвертый	18	26,25	472,50
	Всего	41		

Таблица 19.

Статистический критерий α при использовании стратегии «Принятие ответственности», «Бегство», «Положительная переоценка» третьего и четвертого курса

	Принятие ответственности .	Бегство-избегание	Положительная переоценка
U Манна-Уитни	133,500	137,500	112,500
W Вилкоксона	409,500	413,500	388,500
Z	-1,967	-1,834	-2,506
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,049	,067	,012

Таблица 20.

Различия студентов с достигнутой и предрешенной профессиональной идентичностью при использовании стратегии «Поиск социальной поддержки» и «Самоконтроль»

номер статуса		N	Средний ранг	Сумма рангов
Поиск социальной поддержки	достигнутая	19	12,34	234,50
	предрешенная	8	17,94	143,50
	Всего	27		
Самоконтроль	достигнутая	19	15,87	301,50
	предрешенная	8	9,56	76,50
	Всего	27		

Таблица 21.

Статистический критерий α при использовании стратегии «Поиск социальной поддержки» и «Самоконтроль» студентов с достигнутой и предрешенной профессиональной идентичностью

	Поиск социальной поддержки	Самоконтроль
U Манна-Уитни	44,500	40,500
W Вилкоксона	234,500	76,500
Z	-1,682	-1,901
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,093	,057
Точная знч. [2*(1-сторон. знач.)]	,095 ^b	,058 ^b

Таблица 22.

Различия студентов с достигнутой и диффузной профессиональной идентичностью при использовании стратегии «Поиск социальной поддержки» и «Самоконтроль»

		Ряды		
номер статуса		N	Средний ранг	Сумма рангов
Поиск социальной поддержки	достигнутая	19	34,06	1362,50
	диффузная	40	21,45	407,50
	Всего	59		
Самоконтроль	достигнутая	19	25,32	481,00
	диффузная	40	32,23	1289,00
	Всего	59		

Таблица 23.

Статистический критерий α при использовании стратегии «Поиск социальной поддержки» и «Самоконтроль» студентов с достигнутой и диффузной профессиональной идентичностью

Статистические критерии ^a		
	Поиск социальной поддержки	Самоконтроль
U Манна-Уитни	217,500	291,000
W Вилкоксона	407,500	481,000
Z	-2,651	-1,456
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,008	,145

Таблица 24.

Различия студентов со статусом «Мораторий» и предрешенной профессиональной идентичностью при использовании стратегии «Поиск социальной поддержки» и «Самоконтроль»

		Ряды		
номер статуса		N	Средний ранг	Сумма рангов
Поиск социальной поддержки	мораторная	18	12,36	222,50
	предрешенная	8	16,06	128,50
	Всего	26		
Самоконтроль	мораторная	18	16,03	288,50
	предрешенная	8	7,81	62,50
	Всего	26		

Таблица 25.

Статистический критерий α при использовании стратегии «Поиск социальной поддержки» и «Самоконтроль» студентов со статусом «Мораторий» и предрешенной профессиональной идентичностью

Статистические критерии ^a		
	Поиск социальной поддержки	Самоконтроль
U Манна-Уитни	51,500	26,500
W Вилкоксона	222,500	62,500
Z	-1,147	-2,545
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,252	,011
Точная знч. [2*(1-сторон. знач.)]	,261 ^b	,009 ^b

Таблица 26.

Различия студентов со статусом «Мораторий» и диффузной профессиональной идентичностью при использовании стратегии «Поиск социальной поддержки» и «Самоконтроль»

Ряды				
номер статуса		N	Средний ранг	Сумма рангов
Поиск социальной поддержки	мораторная	18	23,47	422,50
	диффузная	40	32,21	1288,50
	Всего	58		
Самоконтроль	мораторная	18	26,00	468,00
	диффузная	40	31,08	1243,00
	Всего	58		

Таблица 27.

Статистический критерий α при использовании стратегии «Поиск социальной поддержки» и «Самоконтроль» студентов со статусом «Мораторий» и диффузной профессиональной идентичностью

Статистические критерии ^а		
	Поиск социальной поддержки	Самоконтроль
U Манна-Уитни	251,500	297,000
W Вилкоксона	422,500	468,000
Z	-1,833	-1,071
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	,067	,284
а. Группирующая переменная: номер статуса		

Приложение 1

Тренинг направленный на развитие эффективности копинг-стратегий студентов в период кризиса профессиональной идентичности.

Часть 1. Описание и структура программы, направленной на развитие эффективности копинг-стратегий студентов в период кризиса профессиональной идентичности.

Программа состоит из ряда коррекционно-развивающих упражнений, направленных на развитие эффективных копинг-стратегий; повышение самооценки; развитие Я-концепции; что в дальнейшем приведет к успешному выходу из кризиса. До начала занятий, в процессе, после их проведения и, спустя 6 месяцев рекомендуется проводить собеседование и экспериментально-психологическое тестирование с целью определения эффективности программы и степени ее принятия участниками, их родителями и учителями.

Цель программы: развитие эффективных копинг-стратегий студентов.

Структура программы: программа состоит из введения, основной части и заключения. Задачи введения - знакомство участников друг с другом, психологическая разгрузка, положительный эмоциональный настрой на дальнейшую работу в тренинговой группе. Основная часть предполагает упражнения, направленные на достижение поставленной в программе цели. И заключение предполагает закрепление полученных результатов в тренинге, выяснение динамики развития копинг-стратегий.

Продолжительность: программа рассчитана на 34 часа. Состоит из 17 занятий, по 90 минут каждое. Наиболее эффективно проводить занятия два раза в неделю.

Необходимый материал:

Участники: студенты использующие неэффективные копинг-стратегии.

Форма работы: Основная форма обучения – групповая работа, предполагающая развитие внутригрупповых процессов взаимодействия. В программу обязательно должны быть включены индивидуальные формы работы со студентами. Также предусматривается самостоятельная работа (выполнение домашних заданий).

Часть 2. Программа занятий на развитие эффективности копинг-стратегий в период кризиса профессиональной идентичности.

Введение

Занятие 1

Знакомство. Представление программы

Цели: дать возможность участникам группы познакомиться друг с другом и с ведущим; представить цели и задачи программы; создать атмосферу взаимопонимания и взаимной поддержки.

Заметки для ведущего

Установить доверительные, поддерживающие отношения в группе будет легче, если Вы будете открыто проявлять свои чувства, оказывать поддержку, подчеркивать важность соблюдения установленных вместе с группой правил, использовать игровые ситуации, проявлять творческую активность.

1. Знакомство

Ведущий представляется сам и предлагает представиться участникам тренинга: назвать свое имя, сказать несколько слов о себе, о своих ожиданиях от занятий. Для облегчения знакомства можно применять любые игровые приемы.

2. Представление программы

Ведущий рассказывает о программе, знакомит членов группы с ее целями и задачами.

Программа ориентирована на то, чтобы участники лучше узнали себя, получили представление о своих возможностях, приобрели навыки эффективного преодоления проблем, смогли развить свои личностные ресурсы, наладить взаимоотношения с окружающими людьми. Она поможет научиться укреплять свое физическое и психическое здоровье, активно и эффективно решать возникающие проблемы, избегать употребления наркотиков или других психоактивных веществ, которые препятствуют личностному развитию, вызывают стойкую зависимость и множество отрицательных физических, психических и социальных последствий.

В процессе работы будут обсуждаться многие стороны жизни. Поэтому отношения в группе должны быть абсолютно доверительными. Важно создать атмосферу поддержки, чтобы каждый участник мог чувствовать себя комфортно, быть искренним и открытым для общения.

3. Установление правил работы в группе

Ведущий предлагает участникам разработать правила работы в группе. Сначала он представляет общепринятые правила.

- Полная конфиденциальность полученной в группе информации.
- Открытость и искренность.
- Возможность свободно высказывать свои соображения, мнения, чувства как позитивного, так и негативного характера.
- Участие, активность, заинтересованность всех членов группы, обязательность выполнения всех упражнений и домашних заданий.
- Обязательное посещение всех занятий без опозданий.
- Участие в создании и поддержании теплой, дружеской атмосферы в группе, чтобы каждый участник мог рассчитывать на помощь и сочувствие окружающих во время занятий, несмотря на возможные разногласия.

Затем участники предлагают и записывают на листе бумаги свои дополнения. Из них принимаются те, которые устраивают большинство членов группы.

4. Ознакомление с процессом групповой работы

Ведущий объясняет, что в процессе занятий участники будут получать и осмысливать новую информацию, а главное, в группе будет складываться особая система взаимоотношений, основанная на взаимопонимании и поддержке. Условия групповой работы способствуют развитию важнейших личностных качеств и умений.

Человек учится понимать других, вставать на их позицию и сочувствовать им, соответственно улучшаются его отношения с другими людьми, повышается способность находить и получать поддержку, самому выбирать друзей, строить процесс общения. Человек учится управлять своим поведением, эффективно разрешать проблемы, преодолевать стресс. Научившись развивать эти качества в себе, он сможет обучить этому и других—друзей, членов семьи, соседей.

Человеческие отношения не бывают стабильными, они постоянно меняются. Часто эти изменения зависят от нас самих. Члены группы будут иметь возможность понять, что существует множество «моделей собственного мира». Каждый может научиться создавать такой мир, который бы его устраивал, чувствовать себя комфортно и жить полноценной жизнью.

5. Установление в группе доверительной комфортной и поддерживающей обстановки.

Проводится дискуссия по методу «мозгового штурма». Ее цель—преодолеть возможные тревогу и недоверие, нередко возникающие в начале групповой работы, установить контакт между членами группы, выявить темы, волнующие участников.

Ведущий предлагает каждому взять лист бумаги и написать на нем любой вопрос, на который ему хотелось бы получить ответ в ходе групповой работы. После заполнения листа бумаги нужно свернуть и отдать ведущему.

Ведущий перемешивает листы и раздает по одному каждому участнику, следя за тем, чтобы никто не получил свой собственный листок. Каждый участник должен ответить на полученный им вопрос. Группа активно обсуждает возможные варианты ответов и записывает их на доске либо на листе ватмана. Таким образом, рассматривается каждый заданный вопрос. Из всех предложений путем совместного обсуждения выбираются наиболее подходящие. Ведущий должен способствовать тому, чтобы участники выдвигали идеи, предлагали как можно больше вариантов.

В результате завязывается дискуссия, по ходу которой ведущий делает необходимые пояснения и добавления. В конце занятия он подводит итог, акцентируя наиболее важные моменты обсуждения.

6. Домашнее задание

Задание направлено на развитие навыков социально-поддерживающего поведения.

«Озаглавьте чистый лист бумаги “Поддерживающее поведение”. Напишите на этом листе любые вопросы, которые, как вам кажется, могли бы задать друг другу члены вашей группы, ваши друзья или родные, если бы находились в проблемной или стрессовой ситуации. Постарайтесь ответить на эти вопросы, представляя конкретного человека, стараясь выразить сочувствие и поддержку именно ему».

Основная часть.

Занятие 2

Жизненные навыки и стратегии преодоления проблем.

Цель: дать представление о жизненных навыках, событиях и проблемах; провести практическую отработку навыков преодоления проблем.

Заметки для ведущего

Жизненные навыки – это умения, которые позволяют людям контролировать свою жизнь, нести за нее ответственность, успешно взаимодействовать с другими людьми и оказывать определенное воздействие на происходящее. Пример жизненных навыков: определение и решение проблем, принятие решений и разрешение конфликтов.

Обычно люди стараются справиться с проблемами тремя основными способами:

- 1) пытаюсь изменить восприятие проблемы;
- 2) пытаюсь изменить ситуацию, породившую ее;
- 3) пытаюсь справиться со стрессом, который эта проблема порождает.

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор информации, полученной на предыдущем занятии, организует обсуждение домашнего задания.

2. Дискуссия на тему: «Жизненные трудности и их преодоление»

Ведущий организует дискуссию между участниками группы: «Вспомните, пожалуйста, основные проблемные ситуации, которые возникали у вас в течение последних шести месяцев и свое поведение в этих ситуациях».

3. Ролевые игры. Демонстрация разных типов копинг-поведения

Ведущий просит участников разыграть сценки, демонстрирующие способы совладания со стрессом. Желательно записывать ролевые игры на видеомаягнитофон для последующего обсуждения и получения обратной связи.

4. Обсуждение основных стратегий поведения

На примере только что разыгранных ситуаций ведущий организует обсуждение основных стратегий, используемых человеком для совладания со стрессом (разрешение проблем, поиск социальной поддержки, избегание). Выделяются более и менее эффективные стратегии.

Затем ведущий предлагает участникам написать на листе бумаги еще по 1—2 примера преодоления стрессовых ситуаций. Совместными усилиями определяются основные копинг-стратегии в этих примерах. Используя метод «мозгового штурма», члены группы вместе с ведущим разрабатывают и записывают на листе бумаги навыки поведения, способствующие эффективному преодолению стресса.

5. Домашнее задание

«Возьмите лист бумаги. Назовите его «Измерение моих навыков». Запишите навыки, которые у вас уже сформированы и которые вы хотели бы в себе развить».

Занятие 3

Развитие копинг-стратегии «Разрешение проблем». Тренинг навыков проблем-разрешающего поведения

Цели: ознакомить участников программы с процессом разрешения проблем и его этапами; отработать первый и второй этапы проблем-разрешающего поведения.

Заметки для ведущего

Тренинг разрешения проблем – сложная работа, тесно связанная с процессом развития мышления. Поэтому Вам необходимо иметь четкое представление о проблем-разрешающем поведении, уметь проявлять фантазию и импровизировать, особенно при конструировании ролевых игр.

1 Этапы разрешения проблем

Инструкция участникам: «На этом занятии вы узнаете об основных этапах разрешения проблем. Их пять:

1. Ориентация в проблеме.
2. Определение и формулирование проблемы.
3. Генерация альтернатив (формулирование различных вариантов решения проблемы).
4. Принятие решения.
5. Выполнение решения и его проверка.

Сегодня мы подробно изучим два первых этапа.

Ориентация в проблеме предполагает следующие шаги:

- точное знание того, что проблема возникла (проблема есть);
- понимание того, что проблемы в жизни – это нормальное и неизбежное явление;
- формирование уверенности в том, что существуют эффективные способы разрешения проблемы;
- понимание проблемы не как угрожающей, а как нормальной ситуации, несущей в себе изменение.

После того как произошла ориентация в проблеме, необходимо оценить проблему, сформулировать цель ее разрешения.

Формулирование проблемы состоит из четырех шагов:

1. Поиск всей доступной информации о проблеме.
2. Разделение информации на объективную, относящуюся к делу, и субъективную, непроверенную (сюда же относятся преждевременные оценки, ожидания, интерпретации, выводы).
3. Определение факторов или обстоятельств, которые делают ситуацию проблемной, то есть препятствуют достижению цели.
4. Постановка реальной цели решения проблемы с описанием деталей желательного исхода.

Запишите на листе бумаги шаги двух первых этапов: определения и формулирования проблемы.

2. Ролевые игры. Отработка первых двух этапов разрешения проблемы

Ведущий просит участников перечислить проблемные ситуации и организует ролевую игру «Определение и формулирование проблемы».

3. Домашнее задание

«Вся наша жизнь – это цепь малых и больших проблем. За время между сегодняшним занятием и нашей следующей встречей постарайтесь определить ряд проблем, разобрать их по «шкагам» ориентации в проблеме и ее определения, которые мы обсудили на занятии и проиграли в ролевых играх».

Занятие 4

Развитие стратегии

«Разрешение проблем», тренинг навыков проблем-разрешающего поведения (продолжение)

Цель: помочь участникам осознать и отработать на практике третий и четвертый этапы разрешения проблемы.

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор информации, полученной на предыдущем занятии, организует обсуждение домашнего задания.

2. Осознание и отработка третьего этапа разрешения проблем

Ведущий знакомит участников с третьим этапом разрешения проблем – генерацией альтернатив.

Инструкция участникам: «Третья стадия разрешения проблем – поиск возможных вариантов решения проблемы».

На этой стадии нужно сформулировать как можно больше альтернативных вариантов разрешения проблемы. Чем больше предложений вы выскажете, тем лучше. Необходимо предлагать самые разные, возможно, и неподходящие варианты. Не бойтесь предлагать, даже если некоторые из них покажутся не очень разумными или наивными.

Сейчас мы проведем «мозговой штурм» проблемы, над которой работали на предыдущем занятии. Записывайте все возможные варианты решения на листе бумаги. Чем больше, тем лучше. Действуйте по принципу «количество порождает качество».

Не принимайте решения сразу. Используйте принцип «отсроченного решения». Он заключается в том, что, высказывая варианты решения, вы понимаете, что проблема еще окончательно не решается, и откладываете наиболее важные этапы решения на какое-то время».

3. Осознание и отработка четвертого этапа разрешения проблем

Ведущий знакомит участников с четвертым этапом разрешения проблем – принятием решения.

Инструкция участникам: «Мы подошли к четвертому шагу разрешения проблем – этапу принятия решения.

Цель этого этапа – проанализировать имеющиеся возможности решения проблемы и выбрать наиболее эффективные из них, т.е. те, которые приводят к полному разрешению проблемы и к положительным последствиям.

Встречаются четыре категории последствий:

- кратковременные или непосредственные;
- долговременные;
- направленные на себя;
- направленные на окружающих».

Действия по принятию решений и проверке их эффективности записываются на листе бумаги.

6. Анализ проблемных ситуаций. Проверка эффективности принятия решений

Ведущий предлагает разобрать проблемы, для решения которых применялся «мозговой штурм», организует их обсуждение, просит участников предложить наиболее подходящее решение и попробовать проверить его эффективность, используя анализ предполагаемых последствий.

5. Домашнее задание

«Попытайтесь определить несколько проблем, которые возникнут в перерыве между двумя занятиями, и разобрать их по шагам: ориентация в проблеме, ее определение, «мозговой штурм», принятие решения. Попросите родителей или друзей рассказать вам о своих проблемах и, если у них будет желание, попытайтесь вместе с ними разобрать их проблемы по известной вам схеме».

Занятие 5

Развитие стратегии «Разрешение проблем», тренинг навыков проблем-разрешающего поведения (продолжение)

Цель: помочь участникам осознать и отработать пятый этап разрешения проблем (выполнение решения и проверка); провести тренинг проблем-разрешающего поведения в целом; начать формирование группы социальной поддержки из сверстников – «Центра решения проблем».

Заметки для ведущего

В силу действия защитных механизмов личности определение актуальных проблем и их осознание является очень сложным процессом. Вы должны провести эту часть занятий так, чтобы анализировались не формальные или шуточные проблемы, а действительно реальные. Это потребует от Вас большого мастерства и мужества. Помочь в этом может напоминание о том, что работа проводится на основе принципа взаимной поддержки и участия.

Для повышения открытости участников можно перед занятием провести два—три коротких упражнения, направленных на сплочение группы и развитие взаимной поддержки.

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия, организует обсуждение домашнего задания.

2. Осознание и отработка пятого этапа разрешения проблем

Ведущий знакомит участников с шагами пятого этапа разрешения проблем и просит их записать эти шаги.

Инструкция участникам: «Процедура выполнения решения и его проверки включает четыре шага:

1. Выполнение решения.
2. Изучение последствий решения.
3. Оценка эффективности разрешения.

4. Самоподкрепление (самопоощрение)».

3. Ролевые игры. Оценка проблемных ситуаций

Ведущий просит участников провести оценку ситуаций, которые разбирались на предыдущем занятии, сравнивая реальные результаты с ожидаемыми.

Затем участники разыгрывают сценки, демонстрирующие способы совладания со стрессом. Желательно записать ролевые игры на видеомagneтофон для обсуждения и получения обратной связи.

4. Ролевые игры. Актуальные проблемы участников

Ведущий организует несколько ролевых игр, в ходе которых участники должны постараться решить актуальные для них проблемы, используя все этапы изученной схемы разрешения проблем.

5. Создание постоянно действующего «Центра решения проблем»

Инструкция участникам: «Подумайте, как каждый из вас может помочь своим близким, родителям, друзьям решить их проблемы. Если вы хотите, мы можем создать постоянно действующий «Центр решения проблем», который был бы призван помогать всем, кто не может самостоятельно справиться со своими проблемами и нуждается в помощи. Давайте сформулируем основные принципы, правила работы этого центра, выберем наиболее удобное время работы и подумаем над тем, как предлагать помощь, чтобы это было действительно эффективно.

Кто хотел бы возглавить эту работу?

Я буду помогать вам. При необходимости (если появятся новые цели и задачи, будет расти количество участников) мы сможем перестраивать нашу работу».

6. Домашнее задание

«Как вы уже убедились, многие проблемы можно решить, если вы чувствуете поддержку окружающих.

Определите для себя свою основную проблему, наберитесь храбрости и вынесите ее на обсуждение на следующем занятии. Попросите помощи у группы в разрешении вашей проблемы.

Подумайте и ответьте на вопросы:

— Какие проблемы, на ваш взгляд, есть у ваших близких, родителей и друзей?

— Как вы можете помочь своим близким, родителям и друзьям в решении их проблемы?

Разберите со своими близкими, родителями и друзьями какие-либо проблемы (их или ваши) по уже известной вам схеме».

Занятие 6

Развитие копинг-стратегий «Разрешение проблем» и «Поиск социальной поддержки». Тренинг навыков проблем-разрешающего и социально-поддерживающего поведения

Цель: научить подростков использовать навыки разрешения проблем, поиска и оказания социальной поддержки в стрессовых и проблемных ситуациях.

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия, организует обсуждение домашнего задания.

2. Ролевые игры. Развитие и закрепление навыков проблем-разрешающего и социально-поддерживающего поведения

Ведущий предлагает участникам по очереди высказывать свои проблемы. Задача остальных – помогать их разрешать. Для закрепления полученных навыков проводится ролевая игра.

3. Домашнее задание

«Напишите на листе бумаги перечень собственных проблем и разберите их по схеме предыдущих занятий. Попробуйте предложить помощь в разрешении проблем друзьям или близким».

Занятие 7

Тренинг разрешения проблем и принятия решения.

Цель: тренировка навыков принятия решения.

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания.

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия, организует обсуждение домашнего задания.

2. Проведение дискуссии на тему: «Повседневные решения, жизненно-важные решения»

Инструкция участникам: «Мы принимаем множество повседневных решений, и не всегда нам хватает времени подумать, прежде чем принять решение, хотя некоторые из них заметно влияют на нашу жизнь. В этом случае будет полезно использовать модель принятия решения «Шаг за шагом».

Приведите примеры решений, которые сильно повлияли на Вашу жизнь (например, решения, касающиеся здоровья, взаимоотношений с людьми, употребления никотина, алкоголя, наркотиков и т.п.). Запишите эти решения на листе бумаги.

Приведите примеры повседневных решений. Определите разницу между повседневными решениями и жизненно важными.

— Как ведет себя человек, принимая повседневные и жизненно важные решения?

— Есть ли разница в его поведении?

Определите эту разницу, если она есть».

3. Ролевые игры. Осознание разницы в поведении при принятии повседневных и жизненно-важных решений

Ведущий организует проведение ролевой игры, демонстрирующей разницу в поведении при принятии повседневных и жизненно-важных решений, а затем просит участников ответить на вопросы: Какие решения бывают жизненно важными? В чем их отличие от повседневных?

4. Ознакомление с моделью принятия решений «Остановись и подумай!»

Ведущий особо подчеркивает, что в процессе принятия решений полезно обсудить его с другими людьми. Это дает сразу несколько возможностей:

- получить поддержку от «значимых других»;
- получить дополнительную информацию или альтернативный взгляд на проблему;
- проанализировать прошлый опыт принятия решений, рассмотрев возможности неудачи, провала.

Если при анализе выясняется, что принятое решение может быть неуспешным, необходимо повторить процесс принятия решения.

Ведущий просит участников описать потенциально трудные для принятия решения ситуации на листе бумаге и, используя модель «Остановись и подумай», принять решения для этих ситуаций.

5. Ролевая игра. Использование модели «Остановись и подумай»

6. Домашнее задание

«Опишите свои действия и новый опыт, полученный в процессе принятия решений с использованием модели “Остановись и подумай”».

Занятие 8

Развитие когнитивной оценки проблемной и/или стрессовой ситуации

Цель: ознакомить участников с процессом первичной, вторичной оценки проблемной и/или стрессовой ситуации. Провести тренировку навыков оценки стрессовой ситуации.

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия, организует обсуждение домашнего задания.

2. Ознакомление с этапами оценки ситуации

Проблемные и/или стрессовые ситуации всегда подвергаются процессу оценки. Оценка проводится в три этапа: первичная, вторичная и переоценка.

Первичная оценка – это сбор информации о ситуации, заключение о том, что произошло, и как это событие может повлиять на благополучие человека.

Событие может оцениваться человеком как приятное (положительное), неприятное (отрицательное, угрожающее и т. д.) или нейтральное. В зависимости от того, как оценивается ситуация, у человека возникают положительные или отрицательные эмоции, влияющие на его поведение в этой ситуации.

Вторичная оценка – это рассмотрение альтернативных вариантов преодоления ситуации. С ее помощью человек решает, что он может сделать в данной ситуации: а) немедленно начать действовать; б) подумать, какую стратегию поведения избрать.

Вторичная оценка помогает человеку определить, какими методами можно повлиять на негативное событие и его исход, выбрать механизмы и ресурсы для преодоления стресса. Производя вторичную оценку, человек учитывает свой предшествующий опыт преодоления стрессовых ситуаций, оценивает свои ресурсы, думает о том, кто и что может ему помочь, вспоминает, как решал подобную проблему раньше.

Переоценка – это результат повторного рассмотрения события и продолжения размышлений о нем. Человек может получить новую информацию или вспомнить прошлый опыт столкновения с подобной ситуацией. Это может дать ему основания для повторной оценки события, открыть новые возможности (ресурсы), которые могут привести к изменению мнения о событии и повлиять на выбор другой стратегии поведения.

3. Отработка навыка когнитивной оценки ситуации

Каждый участник называет по 1—2 стрессовых события, когда-либо перенесенных ими, и описывает их на листе бумаги.

Ведущий просит всех по очереди определить значение для них этих событий, используя процесс первичной, вторичной оценки и переоценки.

4. Ролевые игры. Развитие навыков оценки ситуации

Ведущий организует ролевые игры, способствующие развитию навыков оценки ситуации.

5. Ведущий интересуется работой «Центра решения проблем», стимулирует активность участников, предлагая им расширить задачи Центра и разработать подходы к консультированию сверстников, обучая их этапам оценки и переоценки проблем для выработки наиболее эффективных вариантов поведения в той или иной ситуации.

6. Домашнее задание

«Составьте перечень стрессовых ситуаций, которые произошли у вас или у ваших близких, родителей, друзей за промежуток времени между занятиями. Опишите хотя бы одну из этих ситуаций.

Проведите оценку ситуации и выберите подходящую стратегию поведения, используя изученную схему.

Обсудите результаты с родителями, друзьями и т.д.».

Занятие 9

Развитие стратегии поиска социальной поддержки. Тренинг навыков поиска, восприятия и оказания социальной поддержки

Цель: ознакомить участников программы с поведенческими стратегиями поиска и оказания социальной поддержки и с понятием социально-поддерживающей системы. Продолжить работу по развитию группы социальной поддержки сверстников.

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия, организует обсуждение домашнего задания.

2. Введение новых понятий

Ведущий знакомит участников с понятиями: социальная поддержка, поддерживающее и подавляющее поведение, социально-поддерживающая и социально-подавляющая система.

Инструкция участникам: «Человек не может существовать один. Он всегда находится в системе взаимоотношений с другими людьми, поддержка которых очень важна для него. Особенно важна поддержка близких: семьи, друзей, “значимых других”».

Социальная поддержка – один из самых важных процессов в нашей жизни. Он помогает жить, решать проблемы, сохранять здоровье, достигать поставленные цели. Отношения членов семьи, группы, коллектива могут строиться на разных принципах, носить характер взаимной поддержки или взаимного подавления.

Взаимоподдерживающая система отношений объединяет членов семьи или группы в единое целое, дает им возможность эффективно развиваться.

Взаимоподавляющая система отношений возникает тогда, когда один член коллектива подавляет других, или коллектив подавляет кого-либо, расчленяет группу (или семью) на части, приводит ее к саморазрушению.

Поэтому во многом жизнь человека зависит от того, насколько эффективно он может создавать вокруг себя и использовать социально-поддерживающие системы.

Существуют определенные принципы, по которым развивается социально-поддерживающая система:

- система социальной поддержки всегда добровольна;
- никто в ней не существует за счет другого;
- все ее члены равноправны;

- все члены этой системы уважают и поддерживают друг друга;
- система исключает все «инструменты» само- и взаимоподавления–психологические или фармакологические (любые психоактивные вещества)».

3. Обсуждение признаков социально-поддерживающей системы

Ведущий предлагает участникам программы продолжить перечень признаков социально-поддерживающей системы и записать его на листе бумаги. Затем участники приводят примеры проявления перечисленных признаков и изображают семью или группу, ведущую себя согласно указанным примерам.

Ведущий предлагает участникам организовать работу в группе в соответствии с совместно разработанными признаками социально-поддерживающей системы.

Участники перечисляют «инструменты» повышения самоуважения и самоэффективности, которые может использовать социально-поддерживающая система (например: взаимное уважение; возможность открыто высказывать свое несогласие, критическое мнение по поводу поступков другого, не унижая его при этом; открытость членов группы; взаимопонимание; сопереживание). Ведущий предлагает продолжить перечень и записать его на листе бумаги.

4. Ролевая игра. Повышение самоуважения и самоэффективности

Участники приводят примеры «инструментов» повышения самоуважения и самоэффективности. Ведущий организует ролевую игру для закрепления материала.

5. Ведущий предлагает участникам перечислить «инструменты», которые может использовать социально-подавляющая группа (например: унижение одних членов группы другими; использование наркотиков для изменения восприятия реальности; создание проблем для одних членов группы с целью получения преимуществ и выгоды для других), и записать их на листе бумаги.

6. Ролевая игра. Социально-подавляющее поведение

Участники приводят примеры социально-подавляющего поведения и демонстрируют их в ролевой игре.

7. Обсуждение работы «Центра решения проблем»

Ведущий интересуется работой «Центра решения проблем» и предлагает его участникам разработать программу повышения самоэффективности сверстников в группе.

8. Домашнее задание

«Подумайте о том, как складываются ваши взаимоотношения с людьми, к какому типу можно отнести группы, к которым вы принадлежите (самоподдерживающие, саморазвивающиеся или самоподавляющие, саморазрушающиеся). Оцените с этой точки зрения ваше общение с окружающими: родителями, друзьями, другими знакомыми.

Ответьте на вопросы:

— Что можете сделать вы, для того чтобы группы людей, с которыми вы общаетесь, были саморазвивающимися?

— Как вы думаете, какие отношения вам стоит прервать, а какие развивать?

Обсудите проблему с родителями и/или друзьями. Попросите их помочь вам в ее решении».

Занятие 10

Развитие копинг-стратегии поиска социальной поддержки. Тренинг навыков поиска, восприятия и оказания социальной поддержки (продолжение)

Цель: провести тренировку навыков поиска, восприятия и оказания социальной поддержки.

1. Повторение пройденного материала Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия, организует обсуждение домашнего задания.

2. Закрепление навыков социально-поддерживающего поведения

Инструкция участникам: «Приведите примеры социально-поддерживающего поведения и запишите их на листе бумаги. Выберите из них наиболее подходящие на ваш взгляд. Изобразите группу или семью, демонстрирующую поддерживающее поведение».

3. Знакомство с навыками поиска, восприятия и оказания социальной поддержки

Ведущий сообщает участникам, что социальная поддержка может быть разной (эффективной и неэффективной, подходящей и неподходящей, желательной и нежелательной). Это зависит от умения ее искать, воспринимать и оказывать.

Инструкция участникам:

1. Подумайте и письменно ответьте на вопрос: «От чего зависит умение искать поддержку?»

Для того чтобы развить умение искать социальную поддержку, я попрошу каждого из вас принять участие в игре под названием «Помоги мне!». Ваша задача – обратиться за помощью к кому-либо из группы.

2. Подумайте и письменно ответьте на вопрос: «От чего зависит умение воспринимать поддержку?»

Для того чтобы развить способность воспринимать социальную поддержку, я предлагаю вам поучаствовать в игре «Мне обязательно помогут, если я...». Ваша задача – принять помощь от кого-либо из группы.

3. Подумайте и письменно ответьте на вопрос: «От чего зависит умение оказывать поддержку?»

Чтобы развить умение оказывать поддержку, я предлагаю вам принять участие в игре «Я хочу и могу тебе помочь». Ваша задача – предложить помощь кому-либо из группы».

4. Домашнее задание

«Обсудите проблему поддержки с родителями и друзьями. Задайте им вопрос: «Что можно сделать, чтобы более эффективно помогать друг другу?». Запишите варианты ответов на листе бумаги».

Занятие 11

Модификация копинг-стратегии избегания и тренинг адекватных форм стратегии избегания

Цель: ознакомить участников программы с поведенческими стратегиями преодоления стресса (разрешение проблем, поиск социальной поддержки, избегание). Провести тренировку адекватного выбора поведенческой стратегии избегания.

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия, организует обсуждение домашнего задания.

2. Знакомство с основными стратегиями преодоления стрессовых ситуаций (разрешения проблем, поиска социальной поддержки и избегания)

Инструкция участникам: «На одном из занятий мы говорили, что оценивая проблему, проводя ее первичную оценку и переоценку, мы выбираем стратегии преодоления проблемной ситуации. Существует три основные стратегии и множество не основных – ситуационных.

К основным стратегиям преодоления проблемных ситуаций относятся: разрешение проблем, поиск социальной поддержки и избегание.

Две первые стратегии мы уже обсуждали. Поговорим теперь о стратегии избегания.

Стратегия избегания – это стремление любым способом уйти от проблемы, не думать о ней, забыть или переключиться на другой вид деятельности.

Ее применение может быть полезным, а может быть и неадекватным, даже разрушительным. Наша задача – научиться понимать, в каких случаях использование этой стратегии件лезно».

3. Тренинг адекватных форм стратегии избегания

Ведущий просит участников привести примеры ситуаций, которых действительно следует избегать, и записать их на листе бумаги, затем организует их обсуждение.

Инструкция участникам: «Подумайте и ответьте на вопрос: «По каким признакам можно предположить, что может возникнуть ситуация, которую следует избегать?». Приведите примеры.

Для того чтобы определить признаки таких ситуаций, давайте проведем «мозговой штурм»: пусть каждый предложит свои признаки, написав их на листе бумаги. А теперь разыграйте сценки, изображающие какие-либо из этих ситуаций.

Подумайте и письменно ответьте на вопрос: «Как избежать ситуаций, связанных с употреблением наркотиков и психоактивных веществ?» Обсудите их. Представьте эти ситуации в форме ролевой игры».

4 «Обсудите с родителями или друзьями проблему: «Какие ситуации, которых следует избегать, встречаются в жизни? Почему их следует избегать?» Запишите варианты ответов».

Занятие 12

Развитие Я—концепции. Тренинг навыков самоконтроля и самоэффективности

Цель: научить участников программы лучше разбираться в себе, контролировать свое поведение. Отработать навыки самоэффективности и самоконтроля.

Заметки для ведущего

Это занятие требует от Вас хорошей профессиональной ориентации в проблеме Я-концепции. От Ваших знаний и мастерства зависит, смогут ли участники понять проблему самооценки и Я-концепции с точки зрения саморазвития и самоэффективности.

Это – первое занятие, на котором участники разбиваются на пары. Они могут постараться образовать пару со своими близкими друзьями. Вам необходимо дать участникам четкую инструкцию: образовать пары с теми членами группы, которые им не очень хорошо знакомы. Занятие требует большой активности со стороны участников, поэтому Вы должны уметь постоянно активизировать членов группы, поощрять в них творческое начало.

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания.

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия, организует обсуждение домашнего задания.

2. Ознакомление с новыми понятиями

Сегодняшнее занятие будет посвящено открытию некоторых новых возможностей, которые позволят вам чувствовать себя лучше и помочь в этом другим.

Инструкция участникам: «Сейчас вы переживаете один из самых важных периодов своей жизни. В это время люди много думают о том, кто они, чем хороши и чем плохи, что видят в себе и других. Происходит формирование представления о себе, отношения к себе – самооценки.

Как правило, самооценка – это продукт наших мыслей. Она может быть адекватной или неадекватной. От того, как она формируется, зависит наша жизнь, наше поведение, способность чувствовать себя уверенно, использовать свои ресурсы. Наша самооценка влияет и на отношения с окружающими.

В том возрасте, в котором находитесь вы, человек быстро развивается и изменяется, усваивая много новых форм поведения, что отражается на его опыте и может вызвать некоторые сомнения в себе. Человеку свойственно сомневаться в правильности своих действий и поступков. Это нормальное явление. Однако все хорошо в меру. Если человек слишком критичен к себе или, наоборот, не критичен к своим действиям, он может оказаться в неприятной для него ситуации. Поэтому нужно учиться управлять своей самооценкой, уметь уважать себя, контролировать, хвалить и критиковать, не бояться смотреть на себя правдиво, уметь эффективно действовать. Для этого нужно знать себя. Это даст возможность управлять собой, своим здоровьем, чувствами, поведением».

3. Проведение игры «Кто Я?»

Каждый участник пишет 10 определений, дающих ответ на вопрос: «Кто он/она?» и зачитывает их вслух. Группа задает участнику уточняющие вопросы, чтобы помочь ему разобраться в себе. Проводится обсуждение результатов этой игры. Ведущий делает обобщение.

Заметки для ведущего

Игра носит проективный характер. Ответы участников могут быть поверхностными, но могут затрагивать и глубинные личностные проблемы. Вам следует очень внимательно следить за реакцией участников и немедленно реагировать на нее. Кроме того, важно следить за тем, чтобы, задавая вопросы друг другу, участники делали это корректно, стараясь помочь человеку разобраться в себе, а не «вывести на чистую воду» или оскорбить. В некоторых случаях возможны бурные реакции со стороны участников: слезы, раздражение. Этим людям особенно необходима поддержка ведущего и всей группы. В ходе игры участники должны научиться лучше разбираться в себе, понимать себя и окружающих.

4. Осознание положительных и отрицательных черт характера

Инструкция участникам: «Разделитесь на пары. Пусть каждый из вас по очереди ответит на вопросы своего партнера, а потом задаст ему те же вопросы.

Перечислю вопросы, которые Вам следует обсудить (можно записать их на доске):

назовите две вещи, которые вы делаете хорошо;

- опишите успехи, которых вы достигли в своей жизни;
- назовите две вещи, которые вы делаете плохо;
- опишите ситуации из вашей жизни, которые вы оценивали как «провал».

Затем ведущий собирает всех вместе для обсуждения результатов. Каждый участник записывает на листе бумаги свои положительные и отрицательные черты и обсуждает их с остальными членами группы.

Ведущий просит участников заполнить «Лист самооценки», оценив «себя реального», «себя идеального» и «себя глазами других» (Я-реальный, Я-идеальный, Я-прогностический).

Инструкция участникам: «Пожалуйста, назовите важные, значимые качества своей личности, запишите их на бумаге и оцените по 10-бальной системе в трех вышеназванных сферах».

После выполнения задания проводится обсуждение проблемы соотношения трех компонентов самооценки.

6. Домашнее задание

«Оцените свое поведение в течение последних одного–двух дней с положительной и отрицательной стороны. Проанализируйте его и запишите свои мысли на листе бумаги. Обсудите проблему самооценки с родителями и/или с друзьями».

Занятие 13

Развитие Я-концепции. Тренинг навыков самоконтроля и самоэффективности (продолжение).

Цель: ознакомить участников программы с понятиями самоконтроля, самоэффективности. Тренировка навыков самоконтроля и самоэффективности.

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия, организует обсуждение домашнего задания.

2. Тренировка навыков самоконтроля, самоэффективности.

Ведущий просит участников программы назвать ситуации, в которых необходимо контролировать себя, и записать их на листе бумаги, затем проводит обсуждение результатов работы.

Ведущий предлагает участникам провести ролевую игру под названием «Скажите себе “Стоп!”»

Инструкция участникам: «Сейчас я опишу определенную ситуацию и попрошу вас изобразить ее. Действие происходит в шумной компании, поэтому в сценке может участвовать вся группа. Нам потребуются актеры на следующие роли:

— ваш сверстник по имени «У», обладающий мужеством сказать себе “Стоп!” на предложение употребить наркотик;

— его друг, приведший его в эту компанию и уговаривающий решить свои проблемы с помощью наркотика;

— сверстники из шумной компании: а) предлагающие «У» наркотик; б) пытающиеся выразить «У» сочувствие и поддержку; в) насмехающиеся над «У».

В роли «сверстников из шумной компании» могут выступить все члены группы, незанятые в основных ролях.

Игра «Скажите себе “Стоп!”»

Инструкция участникам: «Знакомый привел вас в шумную компанию сверстников. В этой компании есть разные люди. Кто-то пытается уязвить ваше самолюбие, кто-то кажется понимающим вас. У вас, как и у многих других людей, есть некоторые нерешенные проблемы, которые гнетут вас.

Вам предлагают попробовать наркотик. Эта идея кажется вам очень привлекательной – решить с помощью наркотика все свои проблемы, разом избавиться от постоянно гнетущего вас чувства неуверенности в себе, роли неудачника, в которой вы себя ощущаете последнее время.

Вас начинают уговаривать. Вас это привлекает. Скажите себе: «Стоп!» Вы смогли сделать это. Вы сказали себе: «Стоп!»

Над вами начинают смеяться. Вам говорят обидные вещи, вас унижают. Что вы будете делать? Как сохраните самоуважение? А может быть, найдете способ его повысить?»

Участники называют ситуации, в которых они чувствовали себя слабыми, бессильными, и записывают их на листе бумаги. Затем проводится обсуждение этих ситуаций.

3. Проведение ролевой игры «Я могу!»

Инструкция участникам: «Попробуйте вспомнить, какие мысли навевают на вас неудачи (например: в учебе, во взаимоотношениях со сверстниками, с лицами противоположного пола). Вспомните, как вы пытаетесь их преодолеть, говоря себе «Я могу!». Изобразите описанные ситуации в ролевой игре».

4. Обсуждение работы «Центра решения проблем»

Ведущий интересуется работой «Центра решения проблем» и предлагает его участникам подумать и ответить на вопрос: «Каким образом вы смогли бы помочь кому-либо из сверстников повысить уважение к себе?»

6. Домашнее задание

«Постарайтесь использовать в своем поведении формулы: «Скажи себе “Стоп!”» и «Я могу!». Опишите эти ситуации».

Занятие 14

Развитие эмпатии,
аффилиации, коммуникативной социальной компетентности, тренинг коммуникативных навыков

Цели: научиться определять и разделять эмоциональные состояния других людей; развить способности «вставать» на позицию других, научиться «принимать их роли»; научиться умело и с удовольствием общаться с людьми, понимать людей и смысл общения.

Заметки для ведущего

Аффилиация – стремление человека быть в обществе других людей.

У каждого человека есть потребность в аффилиации. Благодаря этой потребности люди вступают в социальные отношения. Потребность в ней усиливается в стрессовых ситуациях. Блокирование этой потребности вызывает чувство одиночества, отчужденности, порождает и усугубляет стресс.

Аффилиация неразрывно связана с эмпатией.

Эмпатия – постижение эмоционального состояния другого человека, умение сопереживать.

В структуре эмпатии выделяют различные компоненты: физиологический, кинестетический, аффективный, когнитивный и мотивационный.

Эмпатию принято рассматривать как:

— процесс переживания эмоционального состояния другого в ответ на его эмоциональное поведение;

— понимание внутренней жизни другого человека, способность встать на его позицию, сохранив при этом свою.

Эмпатия – «это способность воспринимать внутренний мир другого без потери своего» (К. Роджерс).

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия, организует обсуждение домашнего задания.

2. Знакомство с новыми понятиями

Инструкция участникам: «Для того, чтобы эффективно общаться с другими людьми, мы должны уметь представлять и разделять их эмоциональные состояния, уметь поставить себя на их место, проникнуть в их переживания. Это позволяет человеку грамотно общаться с людьми, получать удовольствие от общения.

Освоив тему сегодняшнего занятия, вы научитесь получать удовольствие и пользу от общения. Общение, даже с незнакомым или неприятным вам человеком, перестанет быть для вас тяжелым трудом, станет интересным и увлекательным процессом.

На этом занятии вы познакомитесь с понятиями: «аффилиация», «эмпатия».

Ведущий знакомит участников группы с материалом, изложенном в «заметках для ведущего».

3. Ролевая игра. Отработка навыков эффективного общения

Инструкция участникам: «Я попрошу каждого из участников группы по очереди изобразить эмоции, которые обычно возникают у него в той или иной проблемной ситуации. Постарайтесь изобразить эти эмоции как можно ярче. Вы можете делать это любым привычным для вас способом, используя мимику, жесты, позы, определенные слова и т.д.

Задача остальной группы распознать эти эмоции и постараться «перенять» внутренний опыт этого человека, изобразить его эмоции. Попытайтесь проникнуть в переживания другого человека, «увидеть», «услышать», «почувствовать», как он».

После игры проводится обсуждение.

4. Ролевая игра. Развитие способности «принять роль» другого человека

Инструкция участникам: «Чтобы лучше понимать других людей, полезно научиться ставить себя на место другого человека, «принимать его роль».

Разыграйте несколько сценок, в которых задействованы следующие персонажи: кто-либо из взрослых (родители, бабушка, дедушка или учитель) и подросток. Между взрослыми и подростком возникла какая-то проблемная или конфликтная ситуация».

Ведущий организует обсуждение результатов игры, спрашивает, что каждый из участников чувствовал, находясь в той или иной роли.

5. Закрепление умения «принять роль» другого человека

Инструкция участникам: «1. Подумайте и ответьте на вопрос: «Какова была бы ваша жизнь, если бы вы были:

а) колдуном, который бы знал все ответы на все вопросы; б) мышью, пойманной в мышеловку и не знающей, как оттуда выбраться; в) человеком, попавшим на необитаемый остров; г) знаменитым певцом; д) кем-либо еще, кем вы хотели бы побыть один день.

Выберите какой-нибудь из этих персонажей и постарайтесь «принять его роль», стать на некоторое время этим существом.

Расскажите, что вы чувствовали, когда играли эти роли.

2. Пожалуйста, представьте себя: а) маленьким, как гном; б) высоким, как девятиэтажный дом; в) новорожденным ребенком; г) слепым и/или глухим; д) старым.

Ответьте на вопросы:

— Как бы вы выглядели? Что бы говорили?

Изобразите этих персонажей.

Расскажите, что вы чувствовали, когда играли эти роли.

3. Пусть кто-либо из группы разыграет ситуации, где участники переживают: а) ужас; б) горе; в) испуг; г) раздражение; д) одиночество; е) радость; ж) смущение; з) печаль; и) счастье.

Ответьте, пожалуйста, на следующие вопросы:

— Что, по вашему мнению, переживает этот человек?

— Какие причины у этого человека переживать эти чувства, эмоции?

— Представьте, как бы вы себя чувствовали, если бы были этим человеком?

— Что вы чувствовали, наблюдая эту сцену?»

6. Проведение ролевых игр

Игра 1. Актер 1 – Рассерженный родитель по поводу того, что его/ее/сын/дочь/ вернулся/-ась/поздно домой и не желает ничего слушать.

Актер 2 – Юноша или девушка, который/-ая/чувствует, что мама или отец несправедливы. Он /она/ рассержен/-а/на маму или отца, потому, что его/ее/не хотят слушать.

Игра 2. Актер 1 – Психолог, который помогает людям контролировать свое поведение.

Актер 2 – Человек, который рассержен на весь мир. У него тяжелый характер, и поэтому он одинок.

После инсценировок ведущий организует дискуссию, предлагая участникам следующие вопросы:

— Опишите, что случилось?

— Что вы думаете об актерах? Что они чувствуют?

— Каковы причины, вызывающие эти переживания?

— Если бы вы были этим человеком, что бы вы чувствовали?

— Что вы чувствовали, будучи актером?

7. Домашнее задание

«Постарайтесь в конфликтных ситуациях поставить себя на место вашего противника и подумайте, что он переживает? Попробуйте «принять» на себя его роль, вчувствоваться в его эмоции. Опишите этот опыт».

Занятие 15

Информация о наркотиках и психоактивных веществах

Цели: выяснить степень информированности о наркотиках и психоактивных веществах участников программы; расширить и углубить информацию, сделать ее более полной и дифференцированной.

Заметки для ведущего

Вы должны быть достаточно информированы по данному вопросу. Ваша задача на этом занятии – активизировать деятельность группы и организовать дискуссию на тему: «Наркотики и другие психоактивные вещества (алкоголь, табак)».

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор предыдущего занятия, организует обсуждение домашнего задания.

2. Проведение дискуссии о наркотиках и психоактивных веществах

Инструкция участникам: «На этом занятии мы будем делиться информацией о наркотиках, их влиянии на жизнь, здоровье, о причинах, которые побуждают людей начинать их употребление. Постараемся

ответить на вопрос: «Что можете сделать вы, чтобы наркотики меньше употреблялись в вашем вузе?» или «Как помочь человеку, начавшему употреблять наркотики?»

Давайте проведем «мозговой штурм» и запишем на листе бумаги по возможности все варианты ответов на следующие вопросы:

- Что такое наркотики?
- Как влияют наркотики на организм человека, на его здоровье, развитие и благополучие?
- Каковы причины употребления наркотиков?
- Что можете сделать вы, чтобы наркотики, алкоголь и табак меньше употреблялись в вашем вузе?
- Как помочь человеку, начавшему употреблять наркотики?»

3. Обсуждение работы «Центра решения проблем»

Ведущий интересуется работой «Центра решения проблем», предлагает его участникам разработать и изложить на следующем занятии стратегию действий по оказанию помощи человеку, начавшему употреблять наркотики.

4. Домашнее задание

«Возьмите чистый лист бумаги. Напишите на нем название «Нет, спасибо!».

Вспомните или представьте различные ситуации, в которых вам предлагали бы попробовать наркотики. Опишите эти ситуации, а также ваши мысли и действия, связанные с ними».

Занятие 16

Развитие личностного контроля над ситуацией. Тренировка навыков противодействия давлению среды

Цели: развить умение контролировать ситуацию, принимать на себя ответственность за собственную жизнь; развить навыки уверенного поведения, устойчивости к давлению среды.

Заметки для ведущего

Уверенность – это позитивная установка человека по отношению к самому себе.

«Уверенное», «ассертивное» поведение включает в себя:

- 1) способность сказать «нет!»;
- 2) способность открыто говорить о чувствах и требованиях;
- 3) способность устанавливать контакты, начинать и заканчивать беседу;
- 4) способность открыто выражать позитивные и негативные чувства.

Уверенное поведение легко различить по формальным признакам: мимике; использованию местоимения «Я»; контакту глаз; осанке; интонации.

Характеристики уверенного поведения:

- эмоциональность речи: открытое, спонтанное и подлинное выражение в речи всех испытанных чувств;
- экспрессивность речи: ясное проявление чувств в невербальном поведении, соответствие между словами и невербальным поведением;
- способность «противостоять и атаковать»: прямое и честное выражение собственного мнения, без оглядки на окружающих;
- использование местоимения «Я»: отсутствие попыток спрятаться за неопределенными формулировками;
- принятие похвалы: отказ от самоуничижения и недооценки своих сил и качеств;
- импровизация: спонтанное выражение чувств и потребностей.

Под уверенным понимается поведение, при котором человек может успешно общаться с любым социальным партнером, не забывая при этом о собственном благополучии и не ущемляя прав и потребностей другого человека.

Под агрессивным понимается поведение, при котором человек может общаться с социальным партнером только при помощи «нападок» на него, не проявляя уважение к позиции, потребностям и желаниям другого человека. Такое поведение возникает из-за отсутствия адекватной самооценки, навыков социальной компетентности.

1. Повторение пройденного материала. Обсуждение домашнего задания

Ведущий дает краткий обзор информации, полученной на предыдущем занятии, организует обсуждение домашнего задания.

Проводится подробное обсуждение записанных дома ситуаций, в которых участникам группы приходилось говорить «спасибо, нет!», отказываясь от употребления наркотиков.

2. Развитие навыков устойчивости к давлению среды

Инструкция участникам: «Это занятие будет посвящено навыкам поведения и принятия решения в ситуациях, в которых вы чувствуете давление среды, употребляющей наркотики, или требующей от вас проявления таких форм поведения, которые раньше были Вам не свойственны.

Подумайте и ответьте на следующие вопросы:

— Почему люди употребляют наркотики, даже зная, что последствия очень тяжелы?

— Почему друзья часто склоняют друг друга к употреблению наркотиков?

— Что вы можете сделать или сказать, чтобы помочь другим стать более устойчивыми к давлению лиц, употребляющих наркотики? (Например, привести контраргументы, уйти, проявить силу воли, использовать модель «Остановись и подумай»).

На последний вопрос ответьте письменно.

Давайте обсудим результаты и проведем ролевые игры, с использованием предложенных вариантов противодействия давлению среды».

3. Отработка навыков устойчивости к давлению среды

Ведущий просит дать определение понятию «давление среды сверстников», предлагает обсудить позитивные и негативные аспекты этого понятия и записать их.

4. Проведение дискуссии на тему «Типы давления среды и способы его осуществления».

Инструкция участникам: «Существуют разные типы давления и способы его осуществления. Например:

1. Группа принуждает вас сделать что-либо, в чем вы не уверены и что не хотите делать;

Подумайте и письменно ответьте на вопросы:

— Что бы вы чувствовали в этой ситуации?

— Как бы переживали эмоционально?

— Что бы ощущали физически?

2. Вы – член группы, которая осуществляет давление на человека.

Подумайте и письменно ответьте на вопросы:

— Каково быть членом группы, осуществляющей давление на человека?

— Что бы вы чувствовали по отношению к человеку, на которого осуществляется давление?

— Почувствовали бы вы ответственность, если бы этот человек пострадал в результате этого давления?

Существуют разные тактики давления на человека. Например: отказ разговаривать с человеком; оскорбления; жестокое обхождение и т.п.

Подумайте и письменно ответьте на следующие вопросы:

— Какие тактики давления известны вам?

— Приходилось ли вам наблюдать со стороны, как на кого-либо осуществляется давление?

— Что вы чувствовали при этом? Пытались ли что-либо предпринять?

— Приходилось ли Вам быть объектом давления?

— Как вы пытались противостоять этому давлению?

Давайте проведем «мозговой штурм», выработаем эффективные способы противостояния давлению сверстников и запишем их на листе бумаги».

4. Ролевая игра

Участники разыгрывают ситуации, чтобы продемонстрировать эффективные способы устойчивости к давлению сверстников (например, в отношении употребления психоактивных веществ).

Заметки для ведущего

Может оказаться, что некоторые участники считают возможным употребление, например, сигарет или пива. Вы можете попросить их привести примеры наркотиков, которые они не хотели бы употреблять (например: опий, героин). Попросите их разыграть ситуацию, где они демонстрируют устойчивость по отношению к употреблению этих наркотиков.

Некоторые участники в ряде ситуаций (вечеринка) не хотят проявлять устойчивость к употреблению алкоголя или табака. Вы можете попросить этих участников привести примеры ситуаций, в которых бы

они не хотели употреблять психоактивные вещества (например, перед занятием спортом или сдачей экзаменов). Попросите их разыграть эти ситуации.

Возможные ситуации для ролевой игры.

Несколько Ваших друзей собираются после школы, в доме у однокурсника, для того, чтобы покурить марихуану. Они хотят, чтобы вы пошли вместе с ними. Что вы будете делать или говорить?

1. Вы с группой друзей. Один из них раздает всем присутствующим сигареты и говорит: «Давайте закурим». Вы не хотите участвовать в этом. Что вы будете делать или говорить?

2. Вы дома у вашего друга. Он говорит: «Пока никого нет, давай выпьем что-нибудь». Вы не хотите этого делать. Что вы будете делать или говорить?

5. Осознание различий между понятиями «уверенный», «настойчивый», «агрессивный»

Участники обсуждают, определяют и записывают различия между понятиями «быть уверенным», «настойчивым», и «быть агрессивным» во взаимоотношениях со сверстниками. Ведущий дает дополнительную информацию об этих понятиях, опираясь на материал, изложенный в «заметках для ведущего».

6. Домашнее задание

«Запишите на листе бумаги различные варианты выхода из ситуаций, разыгранных на этом занятии.

Обсудите их с друзьями и/или родителями».

Заключение

Занятие 17

Подведение итогов и определение целей на будущее.

Цель: подвести итоги работы и наметить цели на будущее.

1. Подведение итогов

Ведущий делает обзор информации, полученной на протяжении всех занятий, особо останавливаясь на конкретных навыках поведения. Он просит участников высказать мнение о работе группы, отметить положительные и отрицательные моменты тренинга.

Инструкция участникам: «Наши занятия были направлены на то, чтобы помочь вам получить больше знаний о себе, научиться уверенно действовать, стать успешными в жизни.

Пожалуйста, напишите на листе бумаги, что было важным для вас на этих занятиях, что вы узнали, чему научились, какие полезные навыки приобрели. Перечислите эти навыки».

2. Постановка целей на будущее

Инструкция участникам: «Подумайте о целях, которые вы могли бы поставить перед собой сейчас, чтобы достичь их в будущем. Какие из этих целей вы сможете достичь за короткое время (ближайшие цели), а какие – за долгий срок (долгосрочные цели)? Запишите их».

3. Знакомство с моделью «Шаги постановки цели»

Инструкция участникам: «Чтобы вам легче было ставить перед собой цели, я познакомлю вас с моделью «Шаги постановки цели».

Модель «Шаги постановки цели»

1. Определите цель.

2. Оцените шаги для достижения цели.

3. Рассмотрите возможные проблемы на пути достижения цели.

4. Рассмотрите альтернативные варианты для решения проблем, возникающих на пути к цели.

5. Определите четкие сроки достижения цели».

4. Закрепление навыков постановки целей

Инструкция участникам: «Разбейтесь на пары.

1. Определите вместе с партнером свои краткосрочные цели и шаги для их достижения. Используйте для этого предложенную модель «Шаги постановки цели». Затем помогите в этом своему партнеру.

2. Определите вместе с партнером свои долгосрочные цели и шаги для их достижения, используя ту же модель.»

Затем проводится обсуждение результатов.

5. Формирование группы лидеров-сверстников

Ведущий проводит дискуссию на тему «Что могут дать друг другу и другим людям участники программы, прошедшие занятия, благодаря полученным знаниям и навыкам?», стараясь объединить всех участников и сформулировать общие цели.

Ведущий интересуется работой «Центра решения проблем». Предлагает всем желающим взять на себя роль группы социальной поддержки и продолжить работу по оказанию помощи сверстникам (формирование группы лидеров-сверстников).

Инструкция участникам: «Обучаясь по данной программе, вы получили определенные знания и навыки. Вы достаточно подготовлены для того, чтобы оказывать помощь и поддержку своим сверстникам. Эту работу может продолжить «Центр решения проблем», а также все желающие этим заниматься».