

*МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ*

КУРГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

С.В. ДУХНОВСКИЙ

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ПОДРОСТКОВ В КРИТИЧЕСКИХ СИТУАЦИЯХ**

Учебное пособие

Курган 2003

УДК 159.922.8 (07)
ББК 88.8я73
Д 85

Рецензенты

В.С. Гончаров, проректор по науке и развитию образования Курганского ИПКРО, кандидат психологических наук, доцент.

О.В. Баланчук, заслуженный учитель РФ, директор гимназии №47.

Т.Ф. Минаева, педагог-психолог высшей квалификационной категории гимназии № 47.

*Печатается по решению редакционно-издательского совета
Курганского государственного университета*

Научный редактор – доктор психологических наук, профессор
Р.В. Овчарова

Д 85 **Духновский С.В.** Психологическое сопровождение подростков в критических ситуациях: Учебное пособие. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2003. – 124с.

В учебном пособии изложены теоретические подходы к определению понятия «критическая ситуация» в современной отечественной и зарубежной психологии, изучено влияние переживания критических ситуаций на развитие девиантного поведения подростков. Рассмотрены практические вопросы коррекции девиантного поведения подростков, в аспекте переживания критических ситуаций.

Учебное пособие предназначено для студентов-психологов, социальных педагогов, социальных работников, а также для всех тех, кто увлекается практической психологией.

УДК159.922.8 (07)
ББК 88.8я73

ISBN 5-86328-544-3

© Курганский государственный университет, 2003

СОДЕРЖАНИЕ

4	ВВЕДЕНИЕ	
5	ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГИЯ КРИТИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ.....	
	1.1. Понятие «ситуация» в психологии	5
	1.2. Восприятие ситуации как переход объективного содержания реальности в субъективное содержание внутреннего мира	13
	1.3. Представления о критической ситуации в отечественной и зарубежной психологии	20
	1.4. Семья как источник возникновения критических ситуаций ..	35
	ГЛАВА 2. ПЕРЕЖИВАНИЕ КРИТИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ	38
	2.1. Проблема переживания в психологии	38
	2.2. Поведенческие проявления переживания критических ситуаций	45
	2.3. Влияние переживания критических ситуаций на психологическое время личности	62
	ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ	77
	3.1. Влияние переживания критических ситуаций на личность и поведение подростков	77
	3.2. Девиантное поведение как результат переживания критических ситуаций подростками	87
	3.3. Психологическое сопровождение личности: мишени и пути коррекции отклоняющегося поведения подростков	93

	ЗАКЛЮЧЕНИЕ
104		
	ПРИЛОЖЕНИЯ
105		

ВВЕДЕНИЕ

На протяжении всего жизненного пути человек сталкивается с критическими ситуациями, возникающими при решении экзистенциальных проблем. Характер переживания критических ситуаций влияет на действия, поступки и на развитие личности в целом. В подростковом возрасте «неудачные» переживания, выступая как псевдопреодоление, усиливают общую кризисную ситуацию возраста, ведут к дезадаптации личности, нарушают нормальное протекание жизнедеятельности. Вследствие этого могут возникать защитно-компенсаторные образования, в том числе и в виде отклонений в поведении подростков: ауто- и гетероагрессия, делинквентность и др.

В отечественной и зарубежной психологии существует много подходов для определения критической ситуации. Общим для них является то, что в критической ситуации субъект сталкивается с невозможностью реализации «необходимостей» своей жизни (потребностей, мотивов, стремлений, ценностей и т.д.).

Переживание критических ситуаций влияет на весь личностный строй человека; способно изменить его внутренний мир вплоть до ядерных, глубинных образований. Переживание влияет на психологическое время личности, результатом чего может стать нарушение временной интеграции – временной транспективы (В.И. Ковалев, 1979), сужение или расширение временной перспективы. На поведенческом уровне это может проявляться в виде различных отклонений в поведении подростков. Переживание выступает связующим звеном, опосредствующим взаимоотношения субъекта с объектом, человека с миром, его бытие в мире. Поведенческие проявления переживания критических ситуаций описаны в понятиях «психологическая защита», «копинг-поведение», «техники жизни», «компенсация», «психотрансформация».

В пособии рассмотрен механизм влияния переживания критических ситуаций на развитие девиантного поведения подростков; содержательно раскрыта авторская программа коррекции отклоняющегося поведения в аспекте переживания критических ситуаций. Кроме этого, пособие включает авторские методики диагностики особенностей переживания критических ситуаций.

Пособие будет полезным для студентов-психологов, социальных работников, социальных педагогов, а также всех тех, кто интересуется проблемой отклоняющегося поведения в подростковой среде.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГИЯ КРИТИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ

1.1. Понятие «ситуация» в психологии

Слово «ситуация», пришедшее из французского языка, имеет в качестве исходного, базового латинское *situs*, которое включает в себя следующие значения: 1) положение, расположение; 2) поставленный, положенный, лежащий; 3) обитающий, живущий. Сущность взглядов большинства авторов на ситуацию как элемент психологического тезауруса сводится к ее пониманию в качестве некоторой объективной совокупности элементов среды (событий, условий, обстоятельств и т.п.), оказывающей стимулирующее, обуславливающее и корректирующее воздействие на субъекта, т.е. детерминирующей его активность и одновременно задающей пространственно-временные границы ее реализации.

Бурлачук Л.Ф., Михайлова Н.Б. (2002) отмечают, что в настоящее время не существует общепризнанной теории ситуации, как в европейской, так и в американской психологии. Отмечается, что психологическая теория ситуации предполагает объяснение трех основных реалий:

I. Психологические особенности естественных ситуаций жизни человека во взаимосвязи ситуативных и личностных переменных;

II. Субъективные интерпретации их когнитивных и эмоциональных репрезентаций в сознании человека;

III. Поведенческие стратегии и различные формы активности в рамках конкретных ситуаций.

Д. Магнуссон (Magnusson D., 1981) предложил *пять уровней определения термина ситуации*:

1) стимулы – отдельные объекты и действия, реальная ситуация в её внешних проявлениях; это ситуация, как она может быть описана сторонними наблюдателями;

2) эпизоды – особые значимые события, имеющие причину и следствия; это ситуация, как она воспринимается и переживается действующими индивидами;

3) ситуации – физические, временные и психологические параметры, определяемые внешними условиями; восприятие и интерпретация ситуаций придает значение стимулам и эпизодам;

4) окружение – обобщающее понятие, характеризующее типы ситуаций; ситуационный тип в его общих, лишенных конкретности характеристиках;

5) среда – совокупность физических и социальных переменных внешнего мира; это понимание ситуации как «жизненной ситуации», как «жизненного пространства».

Кроме этого, для изучения ситуаций выделяют следующие подходы (Argyle M., Furnham A., Graham J., 1981):

- измерительный – объединяет попытки что-либо измерить, например, тип реагирования на различные ситуации;
- компонентный – пытается выделить отдельные компоненты, элементы и их взаимосвязь в конкретной, уникальной ситуации;
- изучение особых видов социального поведения (конформности, альтруизма и др.) или специфических типов коммуникаций – например, педагог – ученик;
- средовой – делается акцент на физических характеристиках ситуации;
- экологический – придает значение субкультурным факторам; предметом изучения является наблюдаемое поведение, но не когнитивные процессы;
- этогенетический – уделяет основное внимание анализу социальных эпизодов с их ролями и правилами; использует оценку событий самими действующими лицами в их собственных терминах.

М. Тышкова (1987) определяет **ситуацию** как «систему взаимоотношений человека с окружающим миром, которая является значимой с точки зрения жизни, развития и деятельности личности».

Бурлачук Л.Ф., Михайлова Н.Б. (2002) определяют **ситуацию** как совокупность элементов среды; либо это фрагмент среды на определенном этапе жизнедеятельности субъекта.

Необходимо отметить, что в предложенном определении ситуации авторы ставят акцент на внешнем характере ситуации. Кроме этого, понятие *жизнедеятельность*, согласно Москаленко А.Т., Сержантову В.Ф. (1984) есть понятие биологическое. Оно охватывает все структуры и элементы нашей жизни, как и жизни всякого иного животного и растительного индивида или сообщества индивидов, имеет отношение к телу растения, животного или человека, т.е. к организму. Понятие *жизнедеятельность* есть все факты жизни, рассматриваемые как проявления организма в целом и его частей, как процессы, в нем протекающие.

Считаем, что более подходящим является определение ситуации, данное в работе Даниловой Е.Е. (1990), согласно которому **ситуация** - это момент диалектического процесса взаимодействия субъекта и его окружения. К. Левин (1980) считал, что поведение субъекта в каждый данный момент времени детерминировано той конкретной целостностью, которая включает в себя как личность, так и её актуальное окружение. Субъект и его окружение рассматриваются как взаимозависимые переменные: окружение определенным образом воздействует на личность, а актуальное состояние личности, ее предшествующий опыт модифицируют понимание и способ отношения субъекта к соответствующим воздействиям среды.

Филиппов А.В., Ковалев С.В. (1986) считают, что использование **ситуации** в качестве элемента, адекватно репрезентирующего субъект-объектные взаимоотношения, в психологическом тезаурусе возможно в случае ее понимания как продукта и результата активного взаимодействия личности и среды (в число объективных элементов которой входит и сама телесная и психологическая сущность человека). *Ситуация* представлена субъекту живой действительностью, в которой одновременно заключено общее и особенное; единичное, случайное и закономерное; сущность и явление; причина и следствие; тождество и противоречие; единство, взаимодействие и борьба. «Ситуация для субъекта есть сгусток, узел, в котором все отношения, все связи, имеющие место в действительности, так или иначе участвуют в ее организации. Следует иметь в виду, что ситуации, ее образующие, могут прекратить существование в реальности и присутствовать лишь как образы и представления субъекта. Считаем, что это возможно только благодаря переживанию ситуации.

Таким образом, **ситуация** – феномен, представляющий собой взаимодействие между индивидом и окружающей его природной, предметной и социальной действительностью. Переживание ситуации представляет собой единицу человеческого опыта, связанную с прошлым, настоящим и будущим субъекта; оно определяет качественный характер субъективного опыта человека. Можно говорить о том, что *переживание субъекта выступает системообразующим фактором*, приводящим к объединению условий и обстоятельств внешнего мира в целостную системно организованную ситуацию. В актуальную жизненную ситуацию человек привносит как бы «осадок» всей своей индивидуальной истории.

Субъективные факторы всегда включены в генезис ситуации в качестве ее неотъемлемого звена. Чтобы образовалась актуальная для субъекта ситуация, недостаточно иметь определенные условия и обстоятельства. Необходимо иметь еще и определенного субъекта, со стороны которого должна присутствовать психологическая готовность (имеющая, в конечном счете, потребностный характер) к включаемым в генезис ситуации объективным условиям и обстоятельствам. Филиппов А.В., Ковалев С.В. (1986) считают, что даже *a priori* можно с достаточной уверенностью утверждать, что для образования ситуации необходим субъект, который бы характеризовался не просто определенной активностью, но определенными актуальными, насыщенными, действующими, заявляющими о себе потребностями. Только при их наличии и возможно такое взаимодействие субъекта с внешними обстоятельствами, которое и приведет к образованию

ситуации. Таким образом, ситуация представляет собой субъективно-объективное образование.

Б.Ф. Ломов (1984) указывал на то, что ситуация обязательно должна рассматриваться соотносительно со свойствами и особенностями того, кто (что) в этой ситуации действует, и самой его деятельностью. В этом отношении можно отметить, по крайней мере, три аспекта. Субъект представлен в условиях ситуации: 1) системой своих внутренних побуждений; 2) своими индивидуально-психологическими и личностными свойствами; 3) деятельностными характеристиками.

Таким образом, **ситуация** рассматривается как результат более или менее активного взаимодействия субъекта со средой, приводящего к выделению из объективной реальности совокупности явлений, которые организовываются в некоторое целостное образование лишь в связи с актуальной позицией самого субъекта в окружающем мире. Ситуация является способом организации субъектом явлений внешнего мира. При этом среда представлена как в предметной и функциональной форме, так и как совокупность общественных и межличностных отношений. Совокупность психологических ситуаций обуславливает социализацию субъекта и формирование элементов образа Я. Сущностной характеристикой *актуальной ситуации* является наличие у субъекта психологической готовности к чему-то, что составляет объективный аспект ситуации. Однако стремление к «конструированию» ситуаций может наблюдаться и в случае отсутствия у субъекта актуальной потребности. Продуктом этого относительно пассивного взаимодействия личности и среды является *потенциальная ситуация*. Психологическое содержание чередующихся потенциальных ситуаций заключается в вероятностном прогнозировании вариантов взаимодействия субъекта с окружающей средой, его более или менее выраженной поисковой активности и связи с «дремлющими» потребностями. **Сущность потенциальной ситуации**, по словам Д.Н. Узнадзе, заключается в «подпсихическом» целостном отражении, на почве которого может возникнуть или созерцательное, или действенное отражение. Оно заключается в своеобразном налаживании, настройке субъекта, его готовности к тому, чтобы в нем проявились именно те психологические или моторные акты, которые обеспечат адекватное ситуации созерцательное или действенное отражение.

В случае, если отдельные из таких взаимодействий достигают порогового уровня, то *потенциальная ситуация переходит в разряд актуальных*, значимых для субъекта, и начинает детерминировать его конструктивную активность. Это происходит, когда отраженная психикой совокупность условий и обстоятельств – потенциальная

ситуация - становится значимой для субъекта, приобретая для него вполне определенный личностный смысл. Только после акта личностного смыслообразования сформировавшаяся актуальная психологическая ситуация начинает в полной мере детерминировать конструктивную активность субъекта, опосредовать весь спектр ее проявлений.

Любая ситуация может рассматриваться как проблемная, сущность которой – ее проблемность - обусловлена наличием в ней чего-то, что дано имплицитно, не будучи дано эксплицитно. В этом заключается выход ситуации за свои пределы, включение ее в бесконечность бытия, в бесконечную систему взаимосвязей и взаимозависимостей. С.Л. Рубинштейн считает, что «ситуация всегда содержит что-то данное, но в ней есть всегда как бы пустые, незаполненные места...через которые «проглядывает» нечто выходящее за ее пределы и связывающее её со всем существующим».

Благодаря наличию в ситуации имплицитно – заданного, субъект выходит за её пределы, причем это может происходить как на уровне сознания – в области идеального, так и на уровне действия. При этом человек, преодолевая различные экзистенциальные ситуации, изменяет их и самого себя по пути становления – развития или регресса – «инволюции» как личности.

Поскольку приоритет в образовании ситуации может быть отдан как внешним условиям, так и психологической готовности личности включаться в условия, необходимые для образования ситуации, можно выделить **два класса ситуаций** (А.В. Филиппов, С.В. Ковалев, 1986):

- *класс объектных ситуаций* – противодействующее значение принадлежит внешним обстоятельствам. Механизм их образования состоит в том, что внешние условия способствуют актуализации определенного комплекса внутренних побуждений, адекватных им по своему содержанию. В этом случае ситуация формируется, только если в ответ на действия внешних условий у субъекта актуализируются определенные желания, потребности и т.д.;

- *класс субъектных ситуаций* – представлен ситуациями, которые вызываются почти исключительной психологической готовностью субъекта, его актуальными потребностями. Появление той или иной потребности перестраивает, селекционирует непосредственную среду и является в то же время стимулом к ее перестройке.

Кроме этого, авторы считают, что можно выделить по меньшей мере **три разновидности ситуаций** в зависимости от отношений между составляющими их элементами.

Первый вид – это *ситуации-системы*. В них события, воздействующие на субъекта, представлены как системы. В этих ситуациях в большей степени представлены закономерные, причинно-следственные связи, покрывающие сущности и явления в каждом из событий и между событиями. Эти ситуации являются продуктом определенной когнитивной деятельности, результатом накопления опыта, знаний.

Второй вид – это *ситуации, образованные на основе отношений борьбы, противодействия в составляющих их объектах*. Это самая широкая разновидность, имеющая оттенки от частных противоречий (уже имеющих место в самых упорядоченных системах) до антагонизма между объектами, составляющими ситуацию. Развитие такой ситуации и вместе с тем развитие ее воздействия может идти в направлении преобладающего влияния тех отношений, которые указывают на ослабление противоречий тех, которые связаны с усилением противоречий. Вероятно, до определенного развития противоречий в сторону их усиления ситуация может оказывать двойственное влияние, т.е. в этом влиянии будет прослеживаться ситуативность, изменчивость, непостоянность.

Третий вид – *ситуации, образованные исключительно случайными связями между событиями*, чаще всего являются производными от пространственно-временных их совпадений. Большая роль в образовании таких ситуаций принадлежит субъекту как элементу ситуации. Сущность подобных ситуаций состоит в том, что связи между субъектами ситуаций строятся исключительно на предположениях субъекта, т.е. субъект сам выступает связующим звеном, организующим элементы в ситуацию.

Бурлачук Л.Ф., Михайлова Н.Б. (2002) для классификации ситуаций предлагают использовать следующие шкалы:

- *шкала ситуаций в континууме «болезнь-здоровье»;*
- *шкала простоты – сложности ситуаций.* В нее входят элементарные ситуации – мелочи жизни, сложные ситуации – связанные с необходимостью решать отдельные вопросы, а также проблемные и экстремальные – требующие от человека мобилизации духовных сил;
- *шкала социального благополучия.* К ней относятся ситуации начиная от социально неблагополучных, жизненно опасных и заканчивая оптимально благополучными и полностью устраивающими человека ситуациями;
- *шкала новизны – известности ситуаций:* совершенно новые ситуации, мало известные, достаточно известные и хорошо знакомые ситуации;

- *шкала значимости – не значимости событий для жизни субъекта*: ситуации, играющие поворотную роль и ситуации, игнорируемые субъектом;

- *шкала соответствия ситуации потребности в самореализации*: ситуации соответствующие – препятствующие потребности в самореализации;

- *шкала стабильности – изменчивости ситуации*: ситуации, постоянно сопровождающие жизнь субъекта ситуации в которых происходят лишь частичные изменения, и ситуации, меняющиеся в корне и отличающиеся полной нестабильностью;

- *шкала пространственной развертки ситуации*: ситуации, влияющие на человека, включающие данный момент жизни и ситуации, находящиеся в разной степени пространственной удаленности, но имеющие значение для человека;

- *шкала временной развертки ситуации*: ситуации прошлого, настоящего и будущего.

Структура ситуации включает в себя предметы окружающего мира, действующих лиц, их деятельность, коммуникацию, взаимоотношения, пространственные и временные ограничения, происходящие события.

Событие выступает одной из ведущих детерминант ситуации. С.Л. Рубинштейн (1957,1976, 1999) под событием понимал поворотный этап жизненного пути человека, связанный с принятием им на длительный период его жизни важных решений. «Каждое из этих внешних событий имеет свою внутреннюю сторону; объективное, внешнее изменение взаимоотношений человека с окружающими, отражаясь в сознании, изменяет и внутреннее, психическое состояние человека, перестраивает его сознание, его внутреннее отношение к другим людям и к самому себе». Н.А. Логинова (1978), развивая подход Б.Г. Ананьева (1980), выделяет дополнительно к «событиям поведения» и «событиям среды» события внутренней жизни. Однако Т.Б. Карцева (1988) отмечает, что её классификация не позволяет сделать вывод о механизмах действия события, не выявляет его субъективного значения, так как в её основу положена локализация события с позиции внешнего наблюдателя. Е.И. Головаха и А.А. Кроник (1984) под событием понимают любое объективное изменение в жизни, поведении и внутреннем мире человека.

Событие представляет собой момент жизни, имеющий подготовительную фазу и длительные последствия. Н.А. Логинова (1978) считает, что «события отличаются дискретностью, ограниченностью во времени по сравнению с медленно эволюционирующими обстоятельствами жизни». В качестве психологических последствий могут выступать состояния человека, отражающие характер переживаемых событий. Психические

состояния могут аккумулироваться и переходить в личностные черты. Это связано либо с частотой повторения событий, с одинаковыми последствиями, либо с субъективным восприятием событий как имеющих одинаковые последствия. Однако «не все важные изменения обстоятельств вызывают яркие впечатления, многие почти не отражаются на психическом состоянии и не воспринимаются субъектом жизни в значении событий. Определенные психические факты не вызывают ближайшего психического эффекта, но имеют определенные последствия». Причинами этого могут быть либо недостаточная осознанность события, либо подавление неприятных переживаний, связанных с событием, с последующим его вытеснением из сознания. В этом отношении необходимо учитывать, что неосознанный и вытесненный «материал» может определять последующее поведение, давать начало новому образу жизни. «Тогда отдаленные психологические сдвиги в характере и способностях могут явиться результатом более или менее длительного развития в создавшихся вследствие события новых условиях».

Мы придерживаемся позиции, согласно которой внешняя сторона ситуации (как она представлена субъекту взаимодействия независимо от него) выступает как совокупность событий, происходящих в относительно короткий промежуток времени, имеющих одинаковые последствия. Это положение можно найти у Б.Ф. Ломова (1984), который отмечал, что в качестве причин того или иного поведенческого акта выступает, как правило, не отдельное событие, а система событий, или *ситуация*. Используя причинно-целевую концепцию психологического времени, разработанную Е.И. Головахой и А.А. Кроником (1984), отметим, что каждое событие имеет свою протяженность во времени; каждое событие, входящее в состав ситуации, состоит из двух «частных» событий – события «начала» и события «окончания». Они являются «элементарными событиями», образующими «составное событие». Таким образом, ситуация представляется как совокупность составных событий. Элементарные события способны вызывать эмоциональные реакции, которые в совокупности образуют общий эмоциональный фон (состояние) индивида. По мере развития ситуации эмоциональные состояния аккумулируются, образуя эмоциональный опыт человека, лежащий в основе формирования эмоциональных черт личности.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Раскройте сущность понятия «ситуация».
2. Дайте характеристику уровней определения термина «ситуация».
3. Охарактеризуйте шкалы, существующие для классификации ситуаций.

4. В чем сущность событийного подхода к рассмотрению ситуации?

5. Событие, как составная единица ситуации: основные подходы к его определению.

ЛИТЕРАТУРА

Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т. Т. I. - М.: Педагогика, 1980.

Бурлачук Л.Ф., Михайлова Н.Б. К психологической теории ситуации // Психологический журнал. – 2002. - №1. – С.5-17.

Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. – Киев,: Наукова Думка, 1984. – 207с.

Гришина Н.В. Психология социальных ситуаций //Вопросы психологии. – 1997. - №1. – С.121-132.

Данилова Е.Е. Психологический анализ трудных ситуаций и способов овладения ими у детей 9 – 11 лет. Дисс., канд психол. наук. – М., 1990.

Логинова Н.А. Развитие личности и ее жизненный путь // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – С. 238-246.

Магнуссон Д. Ситуационный анализ: эмпирические исследования соотношений выходов и ситуаций // Психологический журнал. – 1983. - №2.

Карцева Т.Б. Личностные изменения в ситуациях жизненных перемен // Психологический журнал. – 1988. - №5. – С.121-128.

Москаленко А.Т., Сержантов В.Ф. Личность как предмет философского познания. Философская теория личности и ее психологические и биологические основания. – Новосибирск: Наука, 1984.

1.2. Восприятие ситуации как переход объективного содержания реальности в субъективное содержание внутреннего мира

Б.Ф. Ломов (1984) отмечает, что понятый как ситуация объект выступает в виде констелляции разнородных событий, совершающихся в ходе **восприятия**. Они выполняют функции и причин, и следствий, внешних и внутренних условий, предпосылок и опосредствующих звеньев.

Способ, с помощью которого ситуации, стимулы и события воспринимаются и когнитивно конструируются, является важной характеристикой личности, и восприятие ситуации потенциально является одной из наиболее значимых и плодотворных основ для характеристики индивидов. Способ, которым индивиды воспринимают и интерпретируют ситуации, складывается в процессе научения, взросления, приобретения индивидуального опыта.

Специфика восприятия состоит в возможности информационного взаимодействия индивида со средой, обеспечивающего контроль текущих обстоятельств жизни и деятельности индивида. Включаясь в целое – ситуацию, элементы, на основе которых строится объект (события, вещи и их свойства), обретают новые качества и становятся активными факторами восприятия. В.А. Барабанщиков (2001) отмечает, что «в ситуации всегда можно выделить два ключевых звена: самого индивида и предмет его восприятия».

Позиция человека, его ориентация в среде, включая его социальные роли и статус, являются точкой отсчета, или началом многомерной системы координат объекта восприятия. *Границы объекта восприятия* определяются ресурсами субъекта восприятия и характером выполняемой задачи. Воспринимается, прежде всего, то, что является важным, необходимым, значимым для полноценного существования индивида.

Ситуация как объект восприятия и составная часть бытия человека обладает следующими системами отношений:

- *физическая система отношений* – предполагает объединение веществ в различных агрегатных состояниях (твердые тела, жидкости и газы); это организация абиотических «событий», которые обладают механическими, акустическими, оптическими и другими свойствами и оформлены в пространстве и времени;

- *биологическая система отношений* – в качестве объекта выступают события жизни, участником которых оказывается индивид; действительность открывается ему как поле потребностей и действий;

- *социальная система отношений* – пространство взаимоотношений между людьми; в содержание объекта восприятия включается поведение людей, их состояния, роли, позиции в обществе, культурные традиции и др.

Однако, в реальном процессе восприятия физический, биологический и социальный планы ситуации слиты в пространстве и времени – они едины.

Элементы ситуации, их свойства и отношения, отвечающие текущей потребности или намерению субъекта, образуют *актуальный предмет восприятия*. Предмет восприятия противопоставлен остальным элементам ситуации, которые потенциально отвечают иным потребностям, образуя «функциональную периферию» (В.А. Барабанщиков, 2001) – контекст восприятия, или фон. «Центр» и «периферия» не связаны жесткими отношениями, и в процессе взаимодействия человека с миром переходят друг в друга.

Функциональная периферия объекта восприятия также оказывается неоднородной. В ней дифференцируются актуально (эксплицитно) и потенциально (имплицитно) данные элементы –

события, которые учитываются субъектом и при определенных условиях могут быть восприняты.

В.А. Барабанщиков, Л.Г. Мебель (2000) считают, что «целостной единицей анализа объекта восприятия выступает эпизод, или относительно завершённый фрагмент жизненной ситуации, который в свою очередь может быть дифференцирован на более мелкие единицы – события». **Эпизоды и события как составляющие объекта восприятия, выступают в качестве его предмета.** Вектор, соединяющий позиции субъекта и предмета восприятия, задает объективную направленность взаимодействия индивида со средой, субъекта с объектом, человека с миром.

Ситуация, выступая как источник информационного содержания восприятия, определяет контекст порождаемого чувственного образа и задает структуру перцептивной активности. **Ситуация выступает как система событий, развертывающаяся во времени, т.е. имеющая начало, кульминацию и окончание.** Ситуация, с одной стороны, побуждает и направляет активность человека, а с другой стороны, человек сам преобразовывается, изменяется под её влиянием. «Любое изменение состояния, позиции или ориентации индивида в среде меняет их соотношение, а следовательно, и объект восприятия. В силу интерактивной природы объект-ситуации, до завершения перцептивного акта он остается недоопределённым» (В.А. Барабанщиков, 2001).

Таким образом, **ситуация как объект восприятия** – уникальная система обстоятельств, сконцентрированная и увязанная на человеке в некоторый момент времени. Здесь сфокусировано действие сил, интересов, напряжений, позиций, ролей и т.п. Разнообразие подобных обстоятельств и создает полноту человеческого существования, множественность её измерений и линий развития.

Результатом восприятия человеком ситуации является её образ – субъективная репрезентация в психике человека. Таким образом, возникает проблема описания «картины мира» или «картины ситуации как фрагмента мира», сотканной из отдельных лоскутов содержания индивидуального сознания (В.П. Петренко, 1997). Для исследования субъективной картины мира предлагается изучение категориальной структуры сознания человека, размещение в ней индивидуальной системы значений.

Для описания субъективной представленности ситуации будем использовать понятие «ментальной (когнитивной) репрезентации». Понятие **репрезентация** означает «представленность себе»; речь идет о внутренних структурах, формирующихся в процессе жизни человека, в которых представлена сложившаяся у него картина мира, социума, самого себя. Х. Томэ считал, что **когнитивные**

репрезентации есть не бесстрастные отображения объектов и ситуаций; они есть результат особой активности личности, которая исследует и интерпретирует сложившиеся обстоятельства под воздействием своих жизненных «тем», потребностей, мотивов и меняющихся реактивных тенденций. Благодаря своей эмоциональной насыщенности, когнитивные репрезентации во внутреннем мире личности выступают как значащие переживания, в которые «втягиваются» мотивационные процессы. Выделяются следующие формы когнитивных репрезентаций: восприятия, представления, схемы (организованные структуры знаний о мире и себе), убеждения, генерализованные и специфические ожидания, прототипы, сценарии и планы. В процессе формирования когнитивных репрезентаций человек озабочен решением проблем своей повседневности – предпринимает действия, способные изменить жизненную ситуацию, его самого, а также направление собственных мыслей.

К психологическим характеристикам когнитивных репрезентаций относят: тематическое структурирование репрезентаций; центрацию и децентрацию содержания; степень дифференциации содержания; степень абстрактности содержания; представленность субъективных убеждений; выраженность настроений, эмоциональных состояний; наличие субъективных предположений, надежд, опасений.

Е.А. Сергиенко (2002) считает, что ментальные (когнитивные) репрезентации имеют системно-уровневое строение, *специфика и динамика которых может быть выявлена через анализ кодирования информации* в соответствии с закономерностями организации ментальной репрезентации данного уровня и задачи, стоящей перед субъектом.

Информация в субъективном опыте репрезентируется посредством двух кодов: модального и амодального.

Амодальные (глобальные) коды рассматриваются как механизмы переработки образной информации. Они осуществляют обработку информации *по принципу типизации*.

Модальные коды – аналитические, локальные, рассматриваются как механизмы переработки вербальной информации. Они осуществляют свою работу *по принципу классификации*.

Как считает Е.А. Сергиенко (2002), в процессе взаимодействия оба этих кода, две системы, работают параллельно. Однако, в зависимости от задачи, стоящей перед человеком, один из кодов занимает доминантное, а другой субдоминантное положение. **Механизм типизации** позволяет быстро, но очень обобщенно обработать информацию (в основном неосознанно). **Механизм классификации** – более медленный, точный, основанный на осознанном переборе детальных признаков.

Рассматривая когнитивные процессы, опосредствующие поведение человека в ситуации, необходимо затронуть понятие «когнитивная структурированность» (O. Harvey, D. Hunt, M. Driver 1961, 1967). Когнитивная структурированность - «способность к переработке информации, являющаяся результатом двусторонней зависимости структурированности когнитивной системы субъекта и сиюминутной сложности окружающего мира». Когнитивная структурированность обуславливает индивидуальные различия в переработке информации.

Усложнение ситуации ведет к понижению и истощению способности к переработке информации. Это отчетливо проявляется в экстремальных, кризисных, критических ситуациях, возникающих в повседневной жизни человека. *Люди с низкой когнитивной структурой действуют стереотипно*, они не способны гибко перестроиться на новые требования ситуации, склонны к широким обобщениям, часто оказываются зависимыми от внешних обстоятельств.

Такие «обобщения» могут лежать в основе индивидуальных паттернов реагирования, порой несоответствующих актуальным условиям ситуации. Следовательно, ситуации, вызывающие одно и то же действие (поведение), не обязательно должны быть внешне одинаковыми, похожими, так как здесь важно сходство ситуаций в глазах субъекта – ожидание им одинаковых последствий. Эти последствия есть антиципируемые события, включенные в актуальную ситуацию, но для того, чтобы их видеть и ожидать в ней, человеку необходима индивидуальная способность к дифференциации и генерализации информации.

Объясняя поведение человека с позиции его взаимодействия с ситуацией, необходимо учитывать следующие **когнитивные процессы**: оценка актуальной ситуации; антиципация и оценка последствий ситуации; проекция, позволяющая сделать выбор направления действий; ретроспекция, формирующая самооценку достигнутых результатов. При когнитивной оценке ситуации особенности стимуляции (как внешней – стимулы, находящиеся вне человека и независимые от него, так и внутренней – преходящие состояния организма, переживания человека) выступают как источники информации, которая в последующем перерабатывается в различные формы когнитивных репрезентаций отдельных событий, входящих в состав ситуации. Благодаря когнитивным репрезентациям, особенности различных событий трансформируются в целостный образ окружающей обстановки.

Рассматривая когнитивную репрезентацию *ситуации как результат её восприятия*, Н.В. Гришина (1997) отмечает, что значение восприятия определяется в активности человека как творца

собственного мира, собственного окружения. Человек стремится к одним ситуациям и избегает других. На него влияют ситуации, в которых он оказывается, но он также влияет на то, что происходит, внося изменения в ситуационные и средовые условия, как для себя, так и для других. В этом решающее значение имеет то, каким образом человек производит отбор ситуаций, стимулов и событий, а также как он воспринимает, конструирует и оценивает их в своих когнитивных процессах. Восприятие, интерпретация и оценка индивидом ситуации определяются целостной системой его представлений об окружающем мире; это является общепринятым утверждением. «Однако полностью позиции ученых совпадают...только в признании «работающих» здесь процессов категоризации (типизации), интерпретации, оценивания...».

Исходя из этого, субъективная сторона ситуации есть интерпретация внешних ситуационных воздействий, в основе которой лежат механизмы типизации и классификации. С помощью этих механизмов человек тем или иным образом «определяет» ситуацию. У. Томас показал, что «если человек определяет ситуацию как реальную, то она становится реальной по своим последствиям, независимо от того насколько она действительно реальна». Следствием этого становится поведение субъекта, который определяет не только ситуацию, но и себя в ней. Тем самым личность принимает активное участие в создании того социального мира, в котором живет, выступая как активный творец своего бытия в мире.

В процессе субъективной интерпретации ситуаций внимание исследователей привлечено к двум аспектам:

а) пристраиванию ярлычков, или формированию категорий, т.е. то, что позволяет отнести «встретившееся» событие, обстоятельство к определенному классу явлений, ситуаций и сформировать на этой основе ожидание в отношении отдельных характеристик или свойств объектов;

б) разрешению двусмысленности – заполнению информационных пробелов и интерпретации информации, не согласующейся с ярлычком или категорией отнесения.

Л.Ф. Бурлачук, Н.Б. Михайлова (2002) выделили следующие параметры анализа и характеристики субъективной представленности ситуации в сознании человека:

1. Психические состояния субъекта, предваряющие столкновение с ситуацией. К ним относится готовность к ситуации, отношение к ней и её предварительная оценка, а также ожидание и прогнозирование.

2. Проявление механизмов психологической защиты в интерпретации ситуации.

3. Эмоциональные переживания собственной репрезентации ситуации.

4. Тематическое содержание когнитивных репрезентаций, их иерархия и степень дифференцированности.

5. Ориентированность репрезентаций на интересы самого субъекта, других людей, на требования реальной ситуации.

6. Степень стабильности когнитивных репрезентаций.

Между тем, любое перцептивное явление, и ситуация в том числе, выступает не только в качестве функции сенсорной системы или образа среды, но и **как переживание** индивида и регулятор его активности. Оно столь же реально, как и сама действительность, поведение или динамика нервной ткани, а значит, имеет свое собственное относительно независимое бытие (В.А. Барабанщиков, 2001).

Переживание индивидом различных ситуаций лежит в основе формирования его индивидуального опыта и ведет к развитию «ядра субъективности» (В.Э. Чудновский, 1993), которое в последующем поддерживает самое себя. Б. Спиноза отмечал, что «для сохранения вещи нужна не меньшая причина, чем для её первого произведения». Следовательно, человек сам создает, инициирует ситуации, которые бы поддерживали ядро субъективности. Люди отыскивают и даже создают наличные ситуации в соответствии со своими личностными диспозициями. Создавая собственную ситуационную специфичность, они априори ограничивают множество ситуационных влияний, лавируя между ними и расставляя акценты.

Особое влияние на формирование индивидуального опыта, а также на развитие личности и её поведение, оказывает переживание **критических ситуаций**. Таким образом, дальнейшим направлением теоретического анализа является рассмотрение критических ситуаций как частных форм экзистенциальных жизненных ситуаций.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Какова специфика восприятия человеком ситуации?
2. Раскройте содержание понятия «когнитивная репрезентация».
3. Какие выделяют виды кодирования при восприятии ситуации?
4. Опишите существующие параметры для анализа субъективной представленности ситуации в сознании человека.
5. Какова роль когнитивных процессов при восприятии ситуации?

ЛИТЕРАТУРА

Барабанщиков В.А. Онтологические характеристики перцептивного процесса // Психологический журнал. – 2001. - №5. – С.17-28.

Бурлачук Л.Ф., Михайлова Н.Б. К психологической теории ситуации // Психологический журнал. – 2002. - №1. – С.5-17.

Гришина Н.В. Психология социальных ситуаций // Вопросы психологии. – 1997. - №1. – С.121-132.

Карцева Т.Б. Личностные изменения в ситуациях жизненных перемен // Психологический журнал. – 1988. - №5. – 121-128.

Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984.

Сергиенко Е.А. Современное состояние исследований когнитивных процессов // Психологический журнал. – 2002. - №2. – С.19-35.

Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т 1. - М.: Педагогика, 1986. – 408с.

Чудновский В.Э. К проблеме соотношения «внешнего» и «внутреннего» в психологии // Психологический журнал. – 1993. - №5. – С.3-12.

1.3. Представления о критической ситуации в отечественной и зарубежной психологии

Введение новых реалий в общие теоретические схемы чрезвычайно важно и в плане развития самой общей теории, и в плане понимания самой реальности. Вместе с тем, объяснение какой - либо реалии (психологического феномена) с точки зрения общей теории представляет особую теоретико-методологическую задачу. Именно поэтому анализ можно вести в понятийных средствах, не претендующих на статус всеобщности и адекватных только определенным реалиям и определенным (относительно невысоким) уровням обобщения. Таким средством и выступает понятие *критическая ситуация*.

Критическая ситуация как психологический феномен (психологическая реальность), так же, как и любая «объективная ситуация», в своей основе имеет субъективный и объективный компоненты. Она представляется как сложная субъективно-объективная реальность. *Объективный компонент* представлен воздействиями окружающего мира, несущими реальную или потенциальную угрозу личностному развитию субъекта. *Субъективный компонент* ситуации – символично-образное её отражение в психике человека, обусловленное оценкой, типизацией и классификацией воздействующих стимулов, результатом чего выступает интерпретация ситуации как критической, сопровождающейся соответствующим отношением к ней. Критическую ситуацию можно охарактеризовать как экзистенциальную, критическая динамика которой развивается по двум направлениям, выделенным А.Г. Амбрумовой (1981). Ими являются:

1. *Личностный путь критической динамики.* «Формирующийся внутренний конфликт обоснован характерологическими особенностями личности и появляется первым, независимо от благополучной еще в это время внешней ситуации, и только затем внутренняя конфликтная напряженность психики начинает видоизменять формы поведения и общения человека, создавая поводы и причины для ухудшения внешней ситуации, перестройки её в конфликтную, вплоть до стрессовой».

2. *Ситуационный путь критической динамики,* представляющий целый ряд неблагоприятных внешних воздействий, психотравмирующих стимулов, падающих на почву неотчетливо работающих защитных механизмов психики и низкую толерантность по отношению к эмоциональным нагрузкам.

На основе этого можно выделить три группы критических ситуаций: 1) *ситуации* объективные, детерминированные внешними условиями; 2) *ситуации* субъективные, обусловленные характерологическими особенностями личности; 3) *ситуации*, детерминированные взаимодействием внешних патогенных стимулов, или субъективно так воспринимаемых, с личностными особенностями субъекта, способными определять его патохарактерологическое развитие. Речь идет о том, что характерологические особенности индивида, провоцирующие психологический кризис, являются результатом приобретенного и индивидуально переработанного жизненного опыта человека. Ситуации, проживаемые и переживаемые индивидом, представляют единицу такого опыта. Таким образом, в основе личностного пути критической динамики так или иначе могут лежать ситуационные детерминанты, которые не всегда осознаются человеком.

В отечественной и зарубежной психологической литературе существует много классификаций ситуаций, которые можно охарактеризовать как критические: напряженная ситуация (М.И. Дьяченко, Л.Н. Кандыбович, Н.А. Пономаренко, 1985), эмоционально-трудная ситуация (А.С. Кочарян, 1986), патогенная ситуация (В.Н. Мясищев, 1960), критическая ситуация (Ф.Е. Василюк, 1984, 1988), конфликтная ситуация (К. Левин, 1935), аффектогенная жизненная ситуация (Ф.В. Бассин, 1972), ситуация психологического кризиса (А.Г. Амбрумова, 1985), трудная ситуация (М. Тышкова, 1987, Е.Е. Данилова, 1990, Н.И. Наенко, 1976, А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов, 1999), проблемная ситуация (И. Лингарт, 1973, А.М. Матюшкин, 1972), эмоциогенные ситуации (П. Фресс, 1975) и др.

Так, Р. Харре, автор этогенетического подхода, выделял «проблемные эпизоды» жизни человека. В них активность человека максимальна, а также у него имеется больше возможностей действия не по правилам, а по планам. В проблемном эпизоде человек

интерпретирует ситуацию и в соответствии с выбранным ее определением надевает ту или иную социальную маску – осуществляет я-идентификацию.

Критическую ситуацию можно рассматривать как «барьер» (Р.Х. Шакуров, 2001). «Это внешние и внутренние препятствия, сопротивляющиеся проявлениям жизнедеятельности субъекта, его активности». На личностном уровне «барьеры» выступают как преграды, препятствующие удовлетворению потребностей человека, его устремлений. Барьеры фиксируются в психике в эмоционально-чувственной, затем когнитивной форме (знаний, образов, понятий). Р.Х. Шакуров (2001) выделяет следующие функции барьеров:

- *созидательная* – включающая в себя мобилизацию ресурсов субъекта для преодоления сопротивления среды, мешающего удовлетворению потребностей; регулирование движений (поведения) с учетом характера преодолеваемых преград; развитие – изменение внутренних условий в направлении повышения их функциональных возможностей;

- *тормозящая* – состоит в остановке или угнетении жизнедеятельности человека по удовлетворению его потребностей;

- *подавляющая* – идет блокировка удовлетворения важных потребностей и оказание на личность деструктивного, патогенного воздействия.

Ф.Е. Василюк (1984) определяет критическую ситуацию как «ситуацию невозможности; это такая ситуация, в которой субъект сталкивается с невозможностью реализации внутренних потребностей своей жизни (мотивов, ценностей, стремлений и т.д.). Согласно его концепции, критическую ситуацию можно описать в четырех понятиях: 1) стресс, 2) фрустрация, 3) конфликт, 4) кризис. Тип критической ситуации определяется той «жизненной необходимостью, которая оказалась парализованной», то есть теми составляющими направленности личности, которые не имеют возможности для реализации. Каждый из типов критической ситуации по Ф.Е. Василюку (1984, 1988) имеет проекцию на «онтологическое поле» субъекта. Так, онтологическим полем для *стресса* выступает витальность – депривируется «здесь-и-теперь» удовлетворение; для *фрустрации* – отдельное жизненное отношение, происходит блокировка реализации мотива; для *конфликта* – внутренний мир человека с отсутствием в нем внутренней согласованности; и жизнь как целое – характерна для *кризиса*, при невозможности реализации жизненного замысла. Однако независимо от того, какая потребность или мотив будут заблокированы, считаем, что выделенные типы критических ситуаций могут переходить друг в друга и быть взаимообусловленными.

Рассматривая *ситуацию стресса* как критическую, необходимо учитывать её длительность, дифференцируя при этом кратковременный и длительный стресс. *Кратковременный стресс* – всестороннее проявление начала длительного стресса. Как отмечает Л.А. Китаев-Смык (1983), «...начало развития стресса бывает стертым, с ограниченным числом проявлений адаптационных процессов. Поэтому кратковременный стресс можно рассматривать как усиленную модель начала длительного стресса». *Длительный стресс* – постепенная мобилизация и расходование как «поверхностных», так и «глубоких» адаптационных резервов. Его течение может быть скрытым. Причиной может стать повторяющийся экстремальный фактор. В этой ситуации попеременно «включаются» процессы адаптации и реадaptации. Их проявления могут казаться слитными (Л.А. Китаев-Смык, 1983).

Ситуации жизненных перемен могут так же являться стрессогенными для человека. Жизненные события, лежащие в их основе, опосредуют изменчивость и развитие личности, однако при этом человек продолжает оставаться самим собой, сохраняя свою аутоидентичность. Т.Б. Карцева отмечает, что «событие является для человека жизненным лишь в том случае, когда его свершение затрагивает центральные аспекты его личности – его образ «Я», представление о себе, действует на них разрушающе и заставляет личность изменить их». Такое «жизненное событие» может выступать в качестве критического, так как в нем потенциально заложен стрессогенный фактор. Происходящая в результате свершения события перестройка личности (её компонентов или отношений) не может проходить «безболезненно». В процессе «перестройки» человек ставится в ситуацию выбора чего-то одного, отказываясь при этом от чего-то другого. Переживание ситуации несет в себе два пути развития: в пользу «становления» – личностного роста или остановки в развитии – «регресса, инволюции» как личности. Это находит свое подтверждение в исследованиях Sek H. (1991), результаты которых показали, что критические события могут выглядеть и как ответ, содействующий личностному росту, но могут рассматриваться и как фактор риска, представляющий угрозу для физического и психического здоровья

Однако критические ситуации порождаются не только отрицательными, экстремальными событиями. Положительные ситуации также ставят перед человеком задачу переживания, поскольку, реализуя одну жизненную необходимость, они часто нарушают ход реализации других, что нередко порождает критические затруднения (Л.П. Гримак, 1989).

Рассматривая стресс как критическую ситуацию, необходимо затронуть такие понятия как посттравматический стресс (ПТС) и

посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР). Их возникновение связано с получением физической, нервной или эмоциональной травмы, которая сопровождается угрозой жизни, личному благополучию, ощущением, что мир не оказывает значительной поддержки человеческой жизни, вследствие чего нарушаются представления о человеческом существовании.

Причинами посттравматического стресса по Т. Гринингу (1994) являются: негативный жизненный опыт, отсутствие жизнеутверждающих мотивов. Автор считает, что ПТС может быть «непрерывной реакцией на стресс». На основе этого у подростков могут появляться девиации в поведении. Они обусловлены угрозой личному благополучию, депривацией потребности в безопасности и защите. Это можно пронаблюдать в семьях с негативным психологическим климатом, дисфункциональным типом межличностных отношений.

Критическая ситуация может быть охарактеризована как «сверхординарная» (М.Ш. Магомед-Эминов, 1998) – экстремальная, в качестве реальности в которой выступает феномен трансформации личности. В сверхординарной ситуации, где существование человека выходит за пределы повседневности, приобретая черты аномальности, запредельности, личность претерпевает наиболее сильные изменения. Такое «трансординарное существование» создается катастрофическими событиями. Однако строгой демаркационной линии, разделяющей повседневное (ординарное) и не повседневное – трансординарное бытие личности в действительности не существует. Следовательно, «трансординарное бытие» личности может возникнуть:

- в результате экстремальных событий, непосредственно связанных с угрозой небытия – смерти;
- в критических ситуациях, нарушающих целостность личности, дезадаптирующих её, но *не несущих в себе реальной или потенциальной угрозы смерти.*

Наиболее характерными признаками психологической травмы, травматического невроза, а так же ПТСР, по М.Ш. Магомед-Эминову (1998), являются два типа психических тенденций:

1. Тенденция вторжения – определяется позитивной фиксацией на травме, что детерминирует навязчивое воспроизводство одних и тех же событий. В упрощенном варианте это представлено в виде воспоминаний конфликтов, собственных неудач и т.п., то есть всех неприятных событий, участником или свидетелем которых стал человек;

2. Тенденция избегания – негативная фиксация на травме; происходит выстраивание психологической защиты от болезненных воспоминаний. Формами избегания являются: избегание мыслей,

чувств, впечатлений, связанных с травмой; избегание занятий и ситуаций, способствующих оживлению воспоминания; неспособность припомнить травматические эпизоды; потеря интересов; отчуждение от других и т.п.

Следующее направление анализа – рассмотрение конфликта как одной из форм проявления критической ситуации. К. Левин (1935) утверждал, что конфликт психологически можно охарактеризовать как ситуацию, в которой на субъекта одновременно воздействуют противоположно направленные силы примерно одинаковой величины. Он различает следующие типы конфликтных ситуаций:

- *конфликт «стремление-стремление»*: когда даны два объекта или цели, обладающие равным требовательным характером (валентностью); при этом необходимо сделать выбор между двумя возможностями;

- *конфликт «избегание-избегание»* возникает в ситуации, когда приходится делать выбор между двумя негативными тенденциями;

- *конфликт «стремление-избегание»* представляет ситуации, в которых одно и то же одновременно притягивает и отталкивает. В условиях такого конфликта приближение к объекту ведет к возрастанию отталкивающих сил. На определенном расстоянии от объекта есть точка равновесия между силами. На большем расстоянии притягивающие силы больше отталкивающих;

- *конфликт «двойных стремления-избегания»*, выделенный Novland C., Sears S. Это конфликт двойной амбивалентности проявляющийся в ситуации, когда нужно осуществить выбор между двумя равнозначными стимулами, обладающими одинаковыми положительными и отрицательными сторонами.

Отметим, что *в результате конфликта* у человека (подростка) могут проявляться и фрустрация, и кризис, и стресс, способные переходить друг в друга.

Критическая ситуация, независимо от той формы, которую она приобретает, сопровождается эмоциями. В этом отношении Ф.В. Бассин (1972) выделял *«аффектогенные жизненные ситуации»* - ситуации сильного эмоционального напряжения. Такие ситуации ведут к возникновению психологических травм, которые характеризуются тем, что:

- затрагивают переживания, которые в индивидуальной иерархии ценностей отличаются наиболее высоким потенциалом значимости;

- наблюдается недостаточность или распад мер психологической защиты;

- влекут возникновение травмирующей неопределенности, повышение энтропии поведения там, где требуется преобладание стабильных отношений к окружающему.

П. Фресс (1975) выделял *эмоциогенную ситуацию*, возникающую в результате несоответствия мотивов и возможностей субъекта. При этом нарушение баланса может происходить: 1) из-за недостаточности приспособительных возможностей, 2) по причине избыточной мотивации.

Одной из форм критических ситуаций выступает *эмоционально-трудная ситуация* (А.С. Кочарян, 1986), которая апеллирует к эмоционально-мотивационной сфере, вызывая в ней напряжение. Возможны как минимум три стратегии описания человека в эмоционально-трудной ситуации:

1. *Фиксация определенных когнитивных, аффективных и конативных реактивных образований* (А.С. Зобов, 1983, В.С. Мерлин, 1966, К.Д. Шафранская, 1971). Преимущество её в том, что она является чисто операциональным языком, но, с другой стороны, не позволяет делать какие-либо обобщения.

2. *Описание на языке общей теории* (Ф.В. Бассин, В.Е. Рожнов, Н.А. Рожнова, 1974, Ф.Е. Василюк, 1984). В этом случае интересующая область психической реальности анализируется на языке теории деятельности, теории установки.

3. *Описание на уровне определенных механизмов*: защита (Freud A., 1961), разрядка (Goldstein M.J., 1959, Hokanson J.E., Shelter S., 1961), совладание (Naan N., 1965) и др.

А.С. Кочарян (1986) предлагает рассматривать поведение в эмоционально трудных ситуациях как вектор в пятимерном признаковом пространстве, образованном: 1) механизмами защиты; 2) механизмами совладания; 3) механизмами компенсации; 4) механизмами разрядки; 5) механизмами манипуляции. Их *общая неспецифическая функция* заключается в редукции эмоционального напряжения, однако конфликтообразующая почва может оставаться.

Вследствие этого переживание таких ситуаций может вести к нарушению адаптированности личности в социуме, а в более тяжелых случаях (затяжной межличностный или внутриличностный конфликт) – к усилению внутреннего напряжения и нарушению развития личности. Б.Н. Алмазов (1986) определял внутреннее психическое напряжение как фрустрационное, являющееся результатом средовой дезадаптации. Причем по мере нарастания фрустрационного напряжения поведение переходит на «защитную средовую диспозицию», которая представляет собой плавную и постепенную переориентацию личности на манеру неадекватно строить отношения с окружающими.

Обобщая положения Ф.В. Бассина, А.С. Кочаряна и Б.Н. Алмазова, делаем вывод, что «*критический*» компонент ситуации может определяться наличием эмоционального напряжения, а степень влияния на личность – силой аффективного напряжения.

Продолжая анализ детерминант критических ситуаций, рассмотрим концепцию социально-психологической дезадаптации, разработанную А.Г. Амбрумовой (1981). Она считает, что в основе дезадаптации человека лежат конфликтные ситуации, ведущие к психологическому кризису.

Необходимым условием возникновения кризиса является момент значительных эмоциональных нагрузок при фрустрации важнейших потребностей индивида и его специфическая личностная реакция на эту фрустрацию. Для психологического кризиса характерно его внутриличностное переживание, а также формирование ситуационных кризисных реакций.

Muller F. – D. (1991) выделил три типа протекания психологического кризиса:

1. Кризис приводит к интеграции ранее вытесняемого и отвергаемого опыта осознания «Я-концепции» субъекта;

2. Кризис ведет за собой усиление старой «Я-концепции»; реальность и новый опыт не оказывают на нее никакого влияния;

3. Кризис ведет к распаду, дезорганизации представления о себе; к тотальной неспособности действовать.

Однако, как бы ни протекал психологический кризис, он связан с нарушением работы самосознания, что приводит к высокой степени напряжения, чувству угрозы, панике и страху.

Е.А. Донченко и Т.М. Титаренко (1987) определяли кризисные ситуации как частные проявления конфликтных ситуаций. При этом основной детерминантой кризисных ситуаций является наличие внутренних противоречий, вытекающих из множества смысложизненных тенденций людей. Развитие социально-психологического противоречия характеризуется степенью осознанности конфликта, а также степенью нарушения социального взаимодействия. Конечным этапом в развитии конфликта (социально-психологического противоречия) выступает «жизненный кризис».

Следующим направлением анализа является понятие «трудная ситуация», разрабатываемое в работах М. Тышковой (1987), Е.Е. Даниловой (1990), Н.И. Наенко (1976), А.Я. Анцупова, А.И. Шипилова (1999).

М. Тышкова (1987) считает, что *трудная ситуация* возникает, когда имеется неуравновешенность в системе отношений человека с окружающим миром; наблюдается несоответствие между стремлениями, ценностями, целями субъекта и возможностями их реализации. Она выделяет три группы трудных ситуаций: 1) *трудные*

жизненные ситуации – болезнь, инвалидность, боязнь смерти; 2) *трудные ситуации, связанные с выполнением задачи, деятельности* – помехи, неудачи, противодействия; 3) *трудные ситуации, связанные с социальным взаимодействием* – оценка, критика, давление, конфликт.

В *трудной ситуации* (по Е.Е. Даниловой, 1990) достижение необходимого результата невозможно без восстановления равновесия внутри её структуры. Поэтому возникновение такой ситуации требует установления новой координации отношений субъекта с окружением. Нарушение равновесия – рассогласование, возникающее в трудной ситуации, приводит к перегрузке системы регуляции, ведет за собой повышение уровня активации эмоциональных процессов субъекта, выполняющих роль индикаторов трудности и оценивающих значимость ситуации для личности. Она отмечает, что при этом эмоции имеют отрицательный знак, так как деятельность по достижению цели затруднена. В то же время, Е.Е. Данилова (1990) считает, что *трудной становится* не просто ситуация, характеризующаяся несоответствием элементов, а такая *ситуация*, в которой это несоответствие превышает некоторый оптимальный уровень, необходимый для нормального функционирования субъекта.

А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов (1999) определяют трудную ситуацию жизнедеятельности как «характеризующуюся разбалансированностью системы «задача – личные возможности и (или) мотивы – условия среды», вызывающей психическую напряженность у человека. Степень рассогласования определяет уровень трудности ситуации». Они выделяли следующие виды трудных ситуаций: трудные ситуации деятельности, ситуации социального взаимодействия и внутриличностного плана. Позиция авторов сходна с концепцией Ф.Е. Василюка (1984), так как и в том и в другом случае идет депривация (блокирование) потребностей, мотивов или «жизненных необходимостей». Признаками трудной ситуации являются:

- осознание личностью наличия трудности, угрозы, препятствия на пути реализации каких либо целей, мотивов;
- состояние психической напряженности как реакция личности на трудность, преодоление которой значимо для субъекта;
- заметное изменение привычных параметров деятельности, поведения, общения.

К понятию *критическая ситуация* больше всего подходят трудные ситуации социального взаимодействия и ситуации внутриличностного плана. «В трудной ситуации социального взаимодействия другой человек (его присутствие, действие или бездействие) рассматривается как препятствие для реализации моего

«Я» (желаний, стремлений, интересов, ценностей, целей). Это вызывает психическую напряженность». К данному виду ситуаций можно отнести проблемную, предконфликтную и конфликтную.

Трудные ситуации внутриличностного плана представляют собой психические состояния различной интенсивности, вызванные противоречивостью чувств, затянувшейся борьбой различных сторон внутреннего мира личности, которые задерживают принятие решения». «Критический» компонент в данных ситуациях возникает в результате фрустрации, которая порождает неуравновешенность в системе взаимоотношений человека и нарушает адаптированность субъекта.

И. Лингарт (1973) выделяет *проблемные ситуации*, которые также можно отнести к разряду критических. Проблемная ситуация определяется таким отношением к окружающей среде, которое отличается: а) противоречивостью между первичным и финальным состоянием (целью); б) неуравновешенностью, приводящей к мотивированному поведению. В проблемной ситуации различают: *выявление проблемы* – когда субъект констатирует расхождение (конфликт) в данной ситуации и *процесс решения* – когда субъект устанавливает цель и ищет средства для её решения. Причем процесс решения понимается как «структурная трансформация первичного состояния в конечное состояние». Человек поступает так, что создает гностические модели проблемных ситуаций, посредством которых он ускоряет процесс решения.

С точки зрения активности человека и его отношения к событиям выделяются проблемные ситуации следующих типов (И. Лингарт, 1973):

- человек не производит (не может производить) никакой деятельности, и ситуация, в которой он находится:

- а) *меняется* – дело касается ситуации, когда человек вынужден под влиянием внутреннего занимаемого отношения, или же под влиянием внешних обстоятельств, пассивно наблюдать за изменяющейся ситуацией;

- б) *не изменяется* – обозначает ситуацию беспомощности, когда человек под влиянием определенных обстоятельств не может производить вмешательство в ситуацию, которая не изменяется; при этих условиях не может также возникнуть решения проблемы;

- человек активен:

- а) он может изменять ситуацию и развитие событий – обозначает продуктивную ситуацию с взаимодействием между средой и человеком;

- б) он не может ничего изменить – дело касается ситуации, когда человек может творчески решать проблему, но это осуществляется не реально, а лишь мысленно (мысленная продуктивная ситуация).

Анализ основных подходов для определения ситуации как «критической» - несущей угрозу личностному развитию и нарушающей взаимодействие и адаптацию человека в социальной среде, позволяет выделить необходимые условия её возникновения. К ним относятся:

- *эмоциогенный источник*, находящийся в окружающей среде, воздействующий на человека и представляющий определенную «значимость» для него;

- *неблагоприятная социальная среда* (семья, школа, сверстники). Происходит нарушение баланса межличностных отношений, возникает средовая изоляция, отчуждение. Это свидетельствует о наличии «трансординарного бытия» (М.Ш. Магомед-Эминов, 1998), не связанного с угрозой смерти;

- *индивидуально-типологические особенности личности* (особенности формирующегося характера и потребностно-мотивационной сферы). Они определяют внутриличностный компонент критической динамики. На феноменологическом уровне это представлено направленностью личности и может выражаться в активно или пассивно приспособительном типе поведения;

- *индивидуальные восприятия ситуации*, результатом которых выступает её субъективный образ. На феноменологическом уровне это проявляется в том, воспринимает ли человек ситуацию как критическую или нет. С учетом субъективного образа ситуации человек строит свое поведение.

Проведенный теоретический анализ позволяет дать *рабочее определение* критической ситуации. **Критическая ситуация** есть вид социальных ситуаций, складывающийся в результате одномоментного сильного или слабого, но длительного психологического травмирования совокупностью событий внешнего и внутреннего мира, преломленных в психике человека. Она сопровождается ситуационными реакциями – ситуационными защитными автоматизмами, способными переходить в стереотипы поведения – стилевые защитные автоматизмы, которые могут закрепляться в виде «защитно-компенсаторных» образований.

Основаниями для определения ситуации как критической выступают: концепты потребностей, степень внутреннего (эмоционального) напряжения, индивидуальные реакции – ситуационные защитные автоматизмы.

- **Концепты потребностей** (В. Ekehammar, 1974) – невозможность реализации внутренней жизненной необходимости. *Признаками* выделенного основания выступают «внутренние необходимости», которые остаются депривированными:

- здесь – и – теперь удовлетворение в случае депривации витальных потребностей человека; невозможность получить удовлетворение приводит к возникновению стресса;

- реализация мотива. При невозможности реализации возникает фрустрация (фрустрационное напряжение), приводящее к изменению взаимоотношений человека с окружающими;

- внутренняя согласованность, при нарушении которой возникает конфликт. Во внутреннем плане «Я» субъекта приобретает «конфликтный личностный смысл» (В.В. Столин, 1980, 1983);

- реализация жизненного замысла, при её невозможности или трудности у человека возникает «жизненный кризис» (Ф.Е. Василюк, 1984).

Считаем, что стресс, фрустрация, конфликт и кризис являются частными проявлениями объективной или субъективно воспринимаемой критической ситуации. Конфликт может быть результатом воздействия макропсихотравмы или формироваться под воздействием постоянно действующих микропсихотравмирующих факторов: конфликты в семье, эмоциональная напряженность. Необходимо также учитывать, что актуальный конфликт сам по себе изначально нейтрален и только когда личность пропускает его через призму своего «Я», он приобретает индивидуальное значение.

• **Степень внутреннего психического (эмоционального) напряжения.** Оно характеризуется эмоциональным возбуждением, которое вызывает изменения в функционировании механизмов регуляции. Выделяют три направления изменений (Я. Рейковский, 1979): 1) изменения в структуре деятельности; 2) изменения в направлении деятельности; 3) изменения в сфере выражения эмоций.

Психическая напряженность, влияя на психические функции, может приобретать следующие формы: *перцептивная напряженность* – возникает при затруднении восприятия; *интеллектуальная* – при затруднениях в решении задач; *эмоциональная* – связана с возникновением эмоций (состояния фобического круга, субдепрессивные состояния), дезорганизирующих поведение; *волевая напряженность* – проявляется в невозможности управлять собой; *мотивационная* – возникает при борьбе мотивов, в которой личность приобретает «конфликтный смысл». Степень внутреннего напряжения может характеризоваться «мерой нарастания фрустрационного напряжения», что способствует переориентации личности на «защитно-средовую диспозицию».

В качестве поведенческих признаков этого основания в исследовании выступают стадии защитного поведения, выделенные Б.Н. Алмазовым (1986):

-стадия «компенсаторно-уступчивого» поведения. Напряжение снижается дезактуализацией главной цели, в результате чего человек

демонстрирует такие качества, как уступчивость, услужливость. Наряду с этим происходит «защитное» снижение уровня притязаний человека;

-стадия «компенсаторно-демонстративного» поведения. Наступает в результате истощения компенсаторных возможностей, при этом нормативные установки, которым должен следовать человек (подросток), подвергаются критической переоценке, вследствие чего он стремится выйти из-под их влияния. Фрустрационное напряжение находит выход только при «свидетелях» (окружающих людях) и проявляется в виде ответа на «неоправданное», «негуманное» отношение к подростку;

-стадия «компенсаторно-защитного» поведения. Это состояние внутренней средовой изоляции. При этом подросток из чувства самосохранения, не имея возможности изменить обстоятельства, начинает отрицать значимость требований, заложенных в ожиданиях окружающих. Таким образом, подросток чувствует внутреннее облегчение, перестав причислять себя к группе, в которую он продолжает формально входить. Это позволяет без ущерба для себя пренебречь порицанием и осуждением окружающих.

Признаками этого основания могут также выступать состояния фобического круга: беспокойство, тревожность, опасение, неуверенность – и субдепрессивные состояния: неудовлетворенность, тоска, подавленность.

• ***Индивидуальные реакции, вызываемые ситуацией.*** Ситуационная реакция «есть модус поведения личности, определяемый позицией, занимаемой этой личностью, исходя из собственной (складывающейся в этот момент) концепции данной ситуации» (А.Г. Амбрумова, 1985).

Ситуационные реакции выступают как ситуационные защитные автоматизмы, являющиеся объективными признаками переживания подростком критической ситуации. А.Г. Амбрумова (1985) выделяет шесть типов реакций: пессимистическая реакция, реакция эмоционального дисбаланса, реакция демобилизации, реакция дезорганизации, реакция оппозиции и отрицательного баланса. Важную роль при возникновении и развитии ситуационных реакций играют индивидуальные «восприятия-когниции» ситуации, так как характер индивидуального восприятия и оценки человеком ситуации определяет степень её трудности, «критичности».

Кроме этого, необходимо учитывать, что у подростков могут проявляться выделенные А.Е. Личко (1983) «поведенческие модели, специфически – подростковые поведенческие реакции на воздействия окружающей социальной среды». К ним относятся: реакция группирования со сверстниками, реакция эмансипации, реакция увлечения (хобби реакция). У подростков также могут отмечаться

детские поведенческие реакции (Г.Е. Сухарева, 1974, О.В. Кербиков, 1971, В.В. Ковалев, 1973, 1985): реакция имитации и отрицательной имитации, реакция компенсации и гиперкомпенсации.

В связи с этим при анализе поведения подростков необходимо дифференцировать реакции, обусловленные возрастными особенностями, и ситуационные реакции как ситуационные защитные автоматизмы, появляющиеся при переживании критических ситуаций. Считаем также, что эти реакции могут взаимообуславливать друг друга. Это зависит от того, по какому пути (личностному или ситуационному) развивается критическая динамика. Поэтому строгую демаркационную линию провести между ними зачастую представляется довольно проблематичным.

Ситуационные защитные автоматизмы способны переходить в стереотипы поведения – стилевые защитные автоматизмы. «В действительности ... человек, как правило, стремиться, причем даже в новых ситуациях, использовать уже готовую, проверенную прежним опытом программу» (И. Лингарт, 1973).

Перечисленные поведенческие реакции на критическую ситуацию являются вариантами поведения как в норме, так и могут представлять собой патологические реакции. В.В. Ковалев (1973) отмечает, что реакции становятся патологическими, если распространяются за пределы той ситуации и микрогруппы, где они возникли, если к ним присоединяются невротические расстройства, а также если они затрудняют или нарушают социальную адаптацию. Признаками патологических реакций по А.Е. Личко (1983) являются:

- склонность к генерализации – способность возникать в самых разных ситуациях и вызываться самыми различными, в том числе неадекватными, поводами;
- склонность приобретать свойство патологического стереотипа, повторяя, как клише, по разным поводам один и тот же поступок;
- склонность превышать «потолок» нарушения поведения, никогда не переступаемый той группой сверстников, в которой растет подросток и к которой он принадлежит;
- склонность приводить к социальной дезадаптации.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Дайте характеристику понятия «критическая ситуация».
2. Раскройте пути критической динамики выделенные А.Г. Амбрумовой.
3. Опишите функции критической ситуации как барьера.
4. Приведите основные подходы к определению критической ситуации.
5. Раскройте основания для определения ситуации как критической.

ЛИТЕРАТУРА

Амбрумова А.Г. Анализ состояний психологического кризиса и их динамика // Психологический журнал. – 1985. - №6. – С.107-115.

Василюк Ф.Е. Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций. - М.: Изд-во МГУ, 1984. – 200с.

Грининг Т. Посттравматический стресс с позиций экзистенциально–гуманистической психологии // Вопросы психологии. – 1994. - №1. С.92-96.

Данилова Е.Е. Психологический анализ трудных ситуаций и способов овладения ими у детей 9 – 11 лет. Дисс... канд. психол. наук. – М., 1990.

Карцева Т.Б. Личностные изменения в ситуациях жизненных перемен // Психологический журнал. – 1988. - №5. – 121-128.

Магомед-Эминов М.Ш. Трансформация личности. - М.: Психоаналитическая ассоциация, 1998. – 496с.

Шакуров Р.Х. Эмоции. Личность. Деятельность (механизмы психодинамики). – Казань: Центр инновационных технологий, 2001. – 180с.

Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т 1. М.: Педагогика, 1986. – 408с.

1.4. Семья как источник возникновения критических ситуаций

В сфере семейных отношений может также возникнуть посттравматический стресс (ПТС). Так, Brendee J.O., Goldsmith R. (1991) считают, что если кто-либо из семьи подвергается семейной травматизации, то остальные её члены могут демонстрировать в последствии развитие симптомов ПТС – нарушения. В случае если у одного из родителей вследствие негативных семейных отношений развился ПТС, то у ребенка есть также вероятность его развития. Описывая цикл посттравматической виктимизации семьи, нарушающий её семейную сущность и ведущую к трагическим последствиям, авторы выделяют следующие фазы: 1)исходное травмирующее событие; 2)отчуждение, изоляция членов семьи; 3) семейное чувство стыда; 4)фрагментация семейной системы; 5) семейные секреты; 6)повторение травмирующих событий; 7) деструктивная семейная травма – феномен «смерти семьи».

Применительно к семейной травматизации личности в качестве критической ситуации выступает «патогенная ситуация» (В.Н. Мясищев, 1960, Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий, 1990). В.Н. Мясищев определял патогенную ситуацию как «...то положение, в котором оказывается личность с её качествами (преимуществами и недостатками) с сочетанием условий, лиц, с которыми она взаимодействует, со стечением обстоятельств, создающих неразрешимый клубок внешних и внутренних трудностей». Э.Г.

Эйдемиллер, В.В. Юстицкий (1990) определяли патогенную ситуацию как совокупность факторов, наиболее непосредственно обуславливающих психотравмирующее переживание. *Психотравмирующее переживание* – состояние, сильно воздействующее на личность в силу своей выраженности (остроты), длительности, либо повторяемости. П.К. Анохин (1979) определял психическую травму как психическое переживание, в центре которого находится определенное эмоциональное состояние.

А.О. Прохоров (1996), рассматривая психические состояния с позиции системного подхода, считает, что их функции заключаются в специфическом влиянии на формирование психических свойств и на протекание психических процессов, а также во влиянии на организацию психологической структуры личности в целом. Пусковым моментом для актуализации как положительных, так и отрицательных состояний являются *ситуации*.

Характерной чертой психотравмирующего переживания является его центральное место в структуре личности, особая значимость для неё. В.Н. Мясищев (1960) считал, что достаточно взглянуть на любое глубокое переживание человека, чтобы убедиться в том, что в основе переживаний лежат взаимоотношения человека с различными сторонами окружающего, что болезненные переживания являются следствием его нарушенных взаимоотношений. Потеря места, клевета, измена супруга, смерть ребенка, неудача в достижении цели, уязвленное самолюбие и т.п. являются источником болезненного переживания лишь в том случае, если они занимают центральное или, по крайней мере, значимое место в системе отношений личности к действительности. Их значимость является условием аффективного напряжения и аффективной реакции.

Это происходит благодаря «интегрирующей функции состояний» (А.О. Прохоров, 1996), лежащих в основе переживаний, которая «в пространственно-временной и информационно-энергетической координатах связывает, с одной стороны, особенности внешней среды (ситуация, предметная деятельность, социальное окружение и др.), а с другой – психические процессы и психологические свойства, образуя соответствующие функциональные структуры».

Психотравмирующее переживание лежит в этиологии таких состояний как: субдепрессивные – неудовлетворенность, тоска, подавленность; фобические – тревога, страх, беспокойство, неуверенность, беспомощность; эмоциональная напряженность; а также в сложных совокупностях состояний, возникающих при наличии внутреннего конфликта, столкновении человека с непомерными для него трудностями и препятствиями (Ю.М. Губачев, Б.Д. Иовлев, Б.Д. Карвасарский и др., 1976).

Согласно Э.Г. Эйдемиллеру и В.В. Юстицкому, «особую значимость при анализе участия семьи в психической травматизации личности приобретают случаи, когда имеет место устойчивая патогенная ситуация, обусловленная всей совокупностью семейных отношений в данной семье. Индивид воспринимает семейную жизнь в целом как травмирующую».

Среди многочисленных семейно обусловленных травмирующих переживаний особо важную роль (по Э.Г.Эйдемиллеру и В.В.Юстицкому, 1990) играют четыре вида состояний: 1) состояние глубокой семейной неудовлетворенности; 2) семейная тревога, выступающая как фактор «почвы», способствуя резкому усилению реакции на патогенную ситуацию; 3) семейно обусловленное непосильное нервно-психическое и физическое напряжение; 4) состояние вины, связанное с семьей.

Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкий (1990) считают, что семья может формировать нервно-психическое напряжение следующими способами:

- создание для человека постоянного психического давления, трудного или даже безысходного положения;
- создавая препятствия для проявления определенных чрезвычайно важных чувств, удовлетворения важных потребностей (лично – значимых);
- создавая или поддерживая внутриличностный конфликт – постановка человека перед противоречивыми требованиями и возложение на него ответственности за их разрешение.

Авторы отмечают, что «нервно-психическое напряжение членов семьи достигает особой силы и остроты в случае, когда семья периодически возбуждает и поддерживает у индивида определенные стремления, создает у него веру в возможность их реализации, а затем фрустрирует их с тем, чтобы позднее весь этот цикл повторился». Однако этот цикл смены надежды и отчаянья не только поддерживает, но и содействует усилению фрустрации у индивида.

Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкий (1990) считают, что патогенные ситуации могут складываться и вне семьи. Однако это не значит, что семья при этом остается в стороне. Напротив, она может активно участвовать в процессе травматизации, определяя чувствительность индивида к травме, его способность противостоять ей и выбор индивидом способа «переработки» её.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Какова роль семьи в возникновении посттравматического стресса?

2. Дайте характеристику патогенной семейной ситуации.
3. Раскройте сущность психотравмирующего переживания возникающего в семье.
4. Опишите способы формирования нервно-психического напряжения в семье.
5. Какова роль психотравмирующего переживания в этиологии психических состояний?

ЛИТЕРАТУРА

- Мясищев В.Н. Личность и неврозы. – М.: Медицина, 1960.
- Прохоров А.О. Функциональные структуры психических состояний // Психологический журнал. – 1996. - № 3. – С. 9-18.
- Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Семейная психотерапия. - Л.: Медицина, 1990. – 192с.

ГЛАВА 2. ПЕРЕЖИВАНИЕ КРИТИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ

2.1. Проблема переживания в психологии

Традиционно под **переживанием** в психологии понимается психическое явление, связанное с противоречивым, преимущественно с эмоциональным отражением того или иного явления, предмета, внутреннего состояния и выступающее как непосредственная данность.

Р.С. Немов (1995) рассматривает **переживание** как ощущение, сопровождаемое эмоциями.

В словаре русского языка С.И. Ожегова (1972) **переживание** определяется как душевное состояние, вызванное какими-нибудь сильными ощущениями, впечатлениями. Слово **переживать** определяется как «волноваться, беспокоиться в связи с чем-нибудь, страдать из-за чего-нибудь»; как «вытерпеть, вынести что-нибудь».

В работе Л.С. Выготского (1984) **переживание** выступает как единица изучения личности и среды в их единстве. Переживание понимается в качестве внутреннего отношения человека к тому или иному моменту действительности. Всякое переживание есть переживание чего-либо; всякое переживание индивидуально.

Переживание имеет биосоциальную ориентировку, оно есть что-то, находящееся между личностью и средой, означающее отношение личности к среде, показывающее, чем данный момент среды является для личности. Переживание является определяющим с точки зрения того, как тот или иной момент среды влияет на развитие человека.

Следовательно, в переживании дана:

- среда в её отношении к человеку, в том, как он переживает эту среду;
- особенности развития личности человека – то, в какой мере свойства личности, как они сложились в ходе развития, участвуют здесь в определенную минуту.

Среда, согласно Л.С. Выготскому (1984), определяет развитие ребенка через переживание среды. Отношение ребенка к среде и среды к ребенку дается через переживание и деятельность самого ребенка; силы среды приобретают направляющее значение благодаря переживанию ребенка. Глубокий внутренний *анализ переживания ребенка представляет собой изучение среды, которая переносится внутрь ребенка*, а не сводится к изучению внешней обстановки его жизни.

А.Н. Леонтьев (1997) отмечал, что то, как я переживаю данный предмет в действительности, определено содержанием моего отношения к этому предмету – содержанием моей деятельности, осуществляющей это отношение. Переживание выступает в каждом конкретном акте человеческой деятельности, но оно не есть ни сама

эта деятельность, ни её причина, ибо, прежде чем стать причиной, она сама является следствием. В переживании, в этом своеобразном состоянии субъекта, с которым он вступает в то или иное отношение к действительности, лишь кристаллизована его прошлая деятельность, подобно тому, как она кристаллизована и в любом функциональном состоянии органов его действия.

А.Н. Леонтьев (1997) также отмечал, что переживание является действительно той призмой, через которую преломляется для человека ситуация, но оно, как всякое переживание, само является неустойчивым и трансформирующимся под влиянием своего противоречия с объективными свойствами данной ситуации, которые реально выступают в деятельности субъекта. «В этой диалектике взаимопереходов переживания и деятельности ведущей является деятельность. Значит, влияние внешней ситуации, как и вообще влияние среды, определяется всякий раз не самой средой и не субъектом, взятыми в их абстрактном внешнем отношении друг к другу, но и не переживанием субъекта, а именно содержанием его деятельности. В деятельности, а не в переживании, осуществляется, следовательно, действительное единство субъекта и его действительности, личности и среды». Кроме этого, у А.Н. Леонтьева деятельность выступает как необходимое опосредствующее звено, обуславливающее качественную определенность переживания; формы переживания, суть формы отношения субъекта к мотиву, формы переживания смысла деятельности.

Идеи А.Н. Леонтьева в отношении переживания нашли свое отражение в работе Ф.Е. Василюка (1984), который рассматривает переживание критической ситуации с позиции деятельностного подхода в психологии. **Переживание** ситуации представляет собой деятельность, особую работу по перестройке психического мира, направленную на установление смыслового соответствия между сознанием и бытием, общей целью которого является повышение осмысленности жизни. Переживание – внутренняя интеллектуально-волевая работа по восстановлению душевного равновесия, утраченной осмысленности существования; это «производство» смысла в критической ситуации.

Ф.Е. Василюк отмечает, что исследования переживания – деятельности «осуществляются в теориях психологической защиты, психологической компенсации, совладающего поведения...».

В то же время, необходимо учитывать положение А.С. Кочаряна (1986) о том, что категория деятельности в её классическом варианте не может описать многие формы реакций на трудную ситуацию: отсутствует традиционная структура деятельности, из неё выпадают те или иные составляющие. Причем редукции может подвергнуться конституирующая составляющая деятельности – её предмет.

Таким образом, переживание как психологическая категория изначально представляет собой комплекс относительно независимых процессов: это отражение, проживание, деятельность, отношение, а также эмоциональные состояния. В то же время в психологии отсутствует однозначное понимание этого понятия.

Тем не менее, мы должны иметь предварительное определение понятия переживания и той психологической реальности, которую оно описывает. Под **ПЕРЕЖИВАНИЕМ** будем понимать отношение между субъектом и объектом или явлением действительности, которое определяется местом объекта (явления) в жизни субъекта, которое выделяет этот объект (явление) в образе мира и воплощается в личностных структурах, регулирующих поведение субъекта по отношению к объекту. Считаем, что за понятием «переживание» скрывается не конкретная психологическая структура, допускающая однозначную дефиницию, а сложная и многогранная психологическая реальность, принимающая различные формы и проявляющаяся в различных психологических эффектах.

Переживание критических ситуаций имеет **процессуально-деятельностную природу** и протекает на бессознательном и сознательном уровнях. *Процессуально-деятельностная* природа переживания критических ситуаций определяется тем, что основным способом существования психического является его существование в качестве процесса, в качестве деятельности. С.Л. Рубинштейн (1999) отмечает, что «...психические явления возникают и существуют лишь в процессе непрерывного взаимодействия индивида с окружающим миром, непрекращающегося потока воздействия внешнего мира на индивида и его ответных действий, причем каждое действие обусловлено внутренними причинами, сложившимися у данного индивида в зависимости от внешних воздействий, определивших его историю». Таким образом, переживание ситуаций может выступать как *процесс* их «проживания».

Процессуально-деятельностную природу переживания критических ситуаций будем рассматривать **с позиции системного подхода в психологии** (Б.Ф. Ломов). Концепция системной детерминации психики и поведения человека является наиболее значимым достижением Б.Ф. Ломова как методолога. По своему содержанию она представляет собой конкретизацию и развитие принципа детерминизма, сформулированного и разработанного С.Л. Рубинштейном (1957). В общем плане под системным подходом понимают методологическое направление, разрабатывающее средства познания и конструирования сложно организованных объектов. А.Г. Асмолов (2001) считает, что системный подход выступает как связующее звено между философской методологией и методологией конкретных наук. Отличительная черта системного

подхода в отечественной науке состоит в том, что объектом системного анализа, прежде всего, являются развивающиеся системы (И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин). Понятие «система» определяется как совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которые образуют определенную целостность, единство (В.Н. Садовский, 1974). Наиболее важными источниками системного подхода у Б.Ф. Ломова выступают:

а) философско-методологические разработки принципа системности, выполненные В.П. Кузьминым (1980);

б) принцип детерминизма и механизм «анализа через синтез», разработанные С.Л. Рубинштейном (1946, 1957);

в) представление о системной организации психических процессов и функций человека, а также принципы комплексности исследований, сформулированные Б.Г. Ананьевым (1980);

г) теория функциональной системы П.К. Анохина (1978);

д) концепция свойств нервной системы, предложенная Б.М. Тепловым (1985) и В.Д. Небылицыным (1966).

Б.Ф. Ломов показал, что, включаясь в разные системы отношений, человек (его психика, поведение) развертывается в разных планах и обнаруживает качества, которые отсутствуют в других системах. Поскольку таких систем оказывается несколько, психические явления выступают как своеобразные «качественные узлы».

В качестве общих характеристик системы (по А.Г. Асмолову, 2001), в самых разных системных исследованиях фигурируют следующие:

- *целостность* – несводимость любой системы к сумме образующих ее частей и невыводимость из какой-либо части системы ее свойств как целого;

- *структурность* – связи и отношения элементов системы упорядочиваются в некоторую структуру, которая и определяет поведение системы в целом;

- *взаимосвязь* системы со средой, которая может иметь «закрытый» (не изменяющий среду и систему) или «открытый» (преобразующий среду и систему) характер;

- *иерархичность* – каждый компонент системы может рассматриваться как система, в которую входит другая система, то есть *каждый компонент системы может быть одновременно и элементом (подсистемой) данной системы, и сам включать в себя другую систему;*

- *множественность* описания – каждая система, являясь сложным объектом, в принципе не может быть сведена только к какой-то одной картине, одному отображению, что предполагает для полного описания системы сосуществование множества отображений.

Кроме этого, наряду с общими характеристиками любой системы выделяется ряд более специфичных характеристик, таких как *целестремленность* сложных технических, живых и социальных систем, их *самоорганизация*, то есть способность менять свою собственную структуру.

Процессуально-деятельностная природа переживания критических ситуаций обнаруживает себя в системе «ситуация–личность–поведение». В ней в качестве иерархических уровней выступают система «процесс-состояние», разработанная Л.Р. Фахрутдиновой (2001), и подсистема «личность–поведение». Общим для них является то, что переживание выступает промежуточным звеном – «буферной зоной», реализующей закономерности регуляции в любой целостной системе. Изменение содержания может происходить только до определенного предела (своеобразного порога), за которым начинается зона неизбежного разрушения или преобразования формы. Стабильность существования целостных систем связана с наличием у них тех или иных механизмов буферного типа, предохраняющих данный параметр от разрушения.

Свойство переживания ситуации как механизма буферного типа состоит в том, что оно «не просто трансформирует, преломляет детерминационные влияния внешнего и внутреннего порядка, а нейтрализует, гасит, сводит их на нет. Без подобной компенсаторной защиты такие тонко функционирующие системы, как организм, психика, личность, не были бы целостными, а превратились бы в передаточные пункты случайных внешних воздействий» (В.Г. Асеев, 1990).

Развивая системный подход, Б.Ф. Ломов считал, что такие модусы психического, как многомерность, многоплановость, многоуровневость, выражают множественность детерминант психики. Наряду с причинно-следственными связями, последняя включает общие и специальные предпосылки, опосредствующие звенья, внешние и внутренние факторы. Различные детерминанты действуют одновременно, имеют ограниченную «зону влияния» и «вес». В системе детерминант можно выделить ведущее звено – *системообразующий фактор* и установить характер отношений между отдельными детерминантами или их группами.

В качестве такого *системообразующего фактора (системного качества)* выступает переживание, опосредующее связи и отношения между подсистемами «процесс-состояние» и «личность–поведение», тем самым детерминируя взаимоотношения внутри системы «ситуация-личность-поведение».

Процессуальный план переживания критических ситуаций отражается в подсистеме «процесс-состояние». Так, Л.Р. Фахрутдинова (2001) считает, что психический процесс является

пусковым звеном механизма взаимоотношений в данной подсистеме, обуславливая уровни взаимодействия и дифференциацию психических процессов и состояний. Переживание выступает опосредствующим звеном во взаимоотношениях между психическими процессами и состояниями.

Процессуальная сторона переживания ситуаций реализуется посредством психических состояний, существующих в отрезке актуального времени (А.О. Прохоров, 1996). Актуальное время жизнедеятельности человека характеризуется его оперативными состояниями, длящимися сек.-мин. которые можно определить как ситуативные. Эти состояния служат связующим звеном между процессами и свойствами личности, обуславливают адекватную реакцию на ситуацию, благодаря своей интегрирующей функции, которая связывает особенности внешней среды, с одной стороны, и психологические процессы и свойства личности – с другой. Исходя из этого, на поведенческом уровне процессуальный аспект переживания критических ситуаций представлен ситуационными реакциями (ситуационными защитными автоматизмами).

Как деятельность переживание ситуации представляет собой процесс, посредством которого, согласно С.Л. Рубинштейну, «реализуется то или иное отношение человека к окружающему его миру, другим людям, к задачам, которые ставит перед ним жизнь». Исходя из этого, переживание ситуации может выступать в качестве деятельности – деятельности преодоления либо псевдопреодоления. Как деятельность переживание выступает когда учитываются мотивы человека, его отношение к задачам, которые он решает, преодолевая ситуацию, т.е. когда выступает личностный (а это, прежде всего, мотивационный) план переживания критических ситуаций, реализующийся в копинг-стратегиях, «техниках жизни», компенсаторном поведении, стилевых защитных автоматизмах.

Таким образом, процесс переживания критических ситуаций, как он может быть дан в действительности, представляет собой и *деятельность* (в том плане, что человек принимает на себя ответственность за то, что он делает, предпринимает, преодолевая ситуацию), и *процесс*, сопровождающийся психическими состояниями и ситуационными реакциями.

В ходе исследования на первое место может выступать то процессуальный план, образующий необходимую основу переживания ситуации, то надстраивающийся над ним верхушечный личностный план, в котором переживание и выступает как деятельность субъекта, выражающая его отношение к задачам, которые встают перед ним при «проживании» ситуации.

С.Л. Рубинштейн считает, что «изучать психические процессы, психическую деятельность - значит тем самым изучать формирование

соответствующих образований... Безотносительно к образованию, которое формируется в процессе, нельзя собственно очертить и самый процесс, определив его в специфическом отличии от других психических процессов. С другой стороны, психические образования не существуют сами по себе, вне соответствующего процесса. Всякое психическое образование (чувственный образ вещи, чувство и т.д.) – это психический процесс в его результативном выражении».

В качестве «результативного выражения» процесса переживания критических ситуаций в идеальном плане выступают чувственный образ переживаемых событий или ситуации в целом, психические (эмоциональные) состояния. На уровне поведения процесс переживания критических ситуаций свое «результативное выражение» находит в психологической защите, совладающем и компенсаторном поведении, трансформации личности.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Раскройте традиционное представление о понятии «переживание» в психологии.
2. Опишите позиции Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева в отношении переживания.
3. Сущность переживания в теории Ф.Е. Василюка.
4. Раскройте сущность процессуально-деятельностной природы переживания критических ситуаций.
5. Какова роль переживания как механизма буферного типа?

ЛИТЕРАТУРА

Василюк Ф.Е. Уровни построения переживания и методы психологической помощи // Вопросы психологии. – 1988. - №5. – С.27-37.

Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 т. - М.: Педагогика, 1982. – 504с.

Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. – 304с.

Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. / Под ред. В.В. Давыдова и др. – М.: Педагогика, 1983. – 391с.

Леонтьев Д.А. Психология смысла: строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 1999. – 487с.

Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 1976. – 416с.

Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений. - М.: Педагогика, 1957.

2.2. Поведенческие проявления переживания критических ситуаций

Переживание критической ситуации отражается на когнитивной, эмоциональной и поведенческой сфере, а также способно изменять психологическое время личности как единицу самосознания. Её проявлениями являются: агрессия (В.С. Мерлин, 1966, Kondas O., 1984); фрустрация, регрессия (Baker R.G., Dembo T., Lewin K., 1965); фиксация (Г.В. Залевский, 1976, Kosewski M., 1977); уход в отвлекающую, позволяющую «забыться» деятельность (В.С. Мерлин, 1966, К.Д. Шафранская, 1971); гнев (Berkowitz L., Knurek D. 1969, Fraszek A., 1975); депрессия (Ф.В. Березин, М.П. Мирошников, Р.В. Рожанец, 1976); тревога (Ч.Д. Спилбергер, 1983, Ю.Л. Ханин, 1978); безразличие и эйфория (Taft R., 1984); дисфункции когнитивного стиля – ригидность, понятийная сверхвключенность, когнитивная простота (А.Г. Шмелев, А.С. Кондратьева, 1981); ситуационные реакции (А.Г. Амбрумова 1985); ситуационные и стилевые защитные автоматизмы (И.М. Никольская, Р.М. Грановская, 2000).

Проблемой психологической защиты занимались Ф.В. Бассин, В.Е. Рожнов (1974), И.М. Никольская, Р.М. Грановская (2000), В.А. Ташлыков (1984, 1992), И.В. Тонконогий (1978), З. Фрейд (1991), А. Фрейд (1993) и др. К наиболее распространенным определениям психологической защиты относятся:

- психическая деятельность, направленная на спонтанное изживание последствий психической травмы (Ф.В. Бассин, В.Е. Рожнов, 1974);
- способы переработки информации, блокирующие угрожающую информацию (И.В. Тонконогий, 1978);
- механизм адаптивной перестройки восприятия и оценки, выступающий в случаях, когда личность не может адекватно оценить чувство беспокойства, вызванное внутренним или внешним конфликтом, и не может справиться со стрессом (В.А. Ташлыков, 1984);
- пассивно-оборонительные формы реагирования в патогенной жизненной ситуации (Р.А. Зачепиский, 1980);
- динамика системы установок личности в случае конфликта между ними (Ф.В. Бассин, 1976);
- способы репрезентации искаженного смысла (В.Н. Цапкин, 1985).

А. Фрейд (1993) описала специфические механизмы, которые позволяют сохранить целостность личности в условиях внешней либо внутренней угрозы. При этом защита является специфическим способом взаимодействия с реальностью, позволяющим её либо игнорировать, либо избегать или искажать. Она разделила механизмы защиты на группы и выделила перцептивные, интеллектуальные и двигательные автоматизмы, обеспечивающие последовательное

искажение образа реальной ситуации с целью ослабления травмирующего эмоционального напряжения. *Защитные механизмы* определяются как деятельность «Я», которая начинается, когда «Я» подвержено чрезмерной активности побуждений или соответствующих им аффектов, представляющих для него опасность. Они функционируют автоматически, не согласуясь с сознанием.

Общим для всех определений психологической защиты является ситуация конфликта, психологической травмы, стресса, а также наличие общей цели – редукция эмоционального напряжения, связанного с конфликтом, предотвращение дезорганизации поведения, сознания и психики в целом. Основная смысловая конструкция всех определений почти полностью совпадает с психоаналитическим пониманием психологической защиты.

Ф.В. Бассин (1969) описывает психологическую защиту как ряд специфических способов переработки переживаний, снижающих неприятное, дискомфортное, а порой даже опасное для здоровья напряжение в эмоциональной жизни субъекта. Снятие психологической защитой нежелательных напряжений достигается путем своеобразных форм изменения переживаний, при которых происходит замена (иногда причудливая) объектов или мотивов переживания другими объектами или мотивами.

Сохранность личности в критической ситуации при использовании защитных механизмов во многом будет определяться «силой Я» субъекта (Ф.В. Бассин, 1969). Она проявляется в толерантности к не удовлетворяемым аффективным напряжениям; в их переносимости субъектом без распада его поведения; в способности подчинить эти напряжения, приспособляя их к «принципу реальности» (З. Фрейд), а так же в сопротивлении, которое «Я» оказывает дезорганизации действий, если влечения не могут быть по объективным причинам реализованы. Ф.В. Бассин отмечает, что «сила «Я» определяется мерой способности целенаправленно регулировать действия в условиях невозможности удовлетворения влечений нарастающей силы». Таким образом, «сила Я» субъекта во многом определяет эффективность психологической защиты. Девиантное поведение подростков как форма компенсации и защиты может быть также обусловлено слабостью их «силы Я», которая способствует неполному и не эффективному включению защитных механизмов личности при преодолении критических ситуаций.

Защитные механизмы срабатывают при угрозе нарушения устойчивости личности. Согласно Т.Б. Карцевой (1988), в этом случае может действовать феномен защиты позитивного «Я» (принцип максимизации) – начинает преобладать позитивное оценивание себя, результатом чего выступает образование «фальшивого Я». Возникающие при этом явления *объективной ригидности*

(неспособность увидеть в возникшей ситуации реальную проблему) и *мотивационной ригидности* (действие ценной фиксированной установки, успешной в прошлом, но неадекватной в настоящем) также относятся к защитным механизмам устойчивости личности.

Психологическая защита не является встроенным механизмом личностной структуры. Только развиваясь как личность, индивид делает защиту частью своей внутренней структуры. Хотя, конечно, частично защита может перестроиться под влиянием определенных социальных взаимодействий. С функциональной стороны защитные механизмы являются видом инструментальных отношений между организмом и средой. Организм «соотносит» свои возникающие потребности с теми условиями, которые «поставляет» ему окружающая среда.

Считаем, что *психологическая защита* – не более чем один из возможных способов описания некоторых форм поведения, мыслительной деятельности, проявления аффективности при переживании критических ситуаций.

Среди современных исследователей нет единого мнения по вопросу о том, сколько всего известно защитных механизмов. В монографии А. Фрейд (A. Freud, 1977) выделяется 15 механизмов. Л.И. Вассерман с соавторами (1998) приводит список из 34 механизмов психологической защиты: вытеснение, отрицание, перемещение, обратное чувство, подавление (первичное и вторичное), идентификация с агрессором, аскетизм, интеллектуализация, изоляция аффекта, регрессия, сублимация, расщепление, проекция, прожективная идентификация, всемогущество, девальюация (обесценивание), примитивная идеализация, реактивное образование (реверсия или формирование реакции), замещение или субституция (компенсация или сублимация), смещение, интроекция, уничтожение, идеализация, сновидение, рационализация, отчуждение, катарсис, творчество, инсценирование реакции, фантазирование, заговаривание, аутоагрессия.

Р.М. Грановская, И.М. Никольская (1998, 2000) в своих исследованиях дифференцируют 11 механизмов защиты у взрослых: отрицание, вытеснение, подавление, рационализация, проекция, идентификация, отчуждение, замещение, сновидение, сублимация, катарсис, также 5 детских поведенческих реакций – отказ, оппозиция, имитация, компенсация, эмансипация.

Подобно другим психическим процессам, защитные механизмы имеют свои объективные проявления – внешне наблюдаемые и регистрируемые признаки на уровне действий, эмоций или рассуждений человека. Однако такие наблюдаемые и регистрируемые виды защитного поведения могут являться лишь внешними, иногда даже частными, проявлениями скрытого психического процесса,

который как раз и выступает как *скрытый интрапсихический защитный механизм*.

Рассматривая защитные механизмы как интрапсихический феномен, необходимо отметить, что по отношению к переживанию *они реализуют свои специфические функции*. На основе этого выделяют три типа защитных механизмов:

- защитные механизмы, реализующие *функцию отреагирования* переживаний; это предполагает не только разрядку эмоционального напряжения, но и овладение эмоциональными реакциями партнера по общению;

- защитные механизмы, реализующие *функцию ослабления или редукации* переживания, направлены на регуляцию собственного эмоционального состояния; защитные процессы этого типа заключаются в преобразовании когнитивной основы переживаний;

- защитные механизмы, реализующие *функцию трансформации* переживаний, что ведет к смене знака эмоционального переживания.

Необходимо различать понятия «защитная (поведенческая) реакция» и «защитный (интрапсихический) механизм». На базе такого разнесения Р.М. Грановская, И.М. Никольская (1998) выделяют три основные формы адаптации человека к внешней среде:

- поиск человеком той среды, которая благоприятна для его функционирования;

- изменения, которые он совершает в среде для приведения её в соответствие со своими потребностями;

- внутренние психические изменения человека, с помощью которых он приспосабливается к среде.

Важно то, что «...и защитные поведенческие реакции, и защитные психологические механизмы по своей сути являются автоматизмами. Это означает, что они включаются в ситуации конфликта, фрустрации, психотравмы, стресса, помимо воли и сознания человека».

Автоматизмы психологической защиты условно делят на *ситуационные*, возникающие в психотравмирующей ситуации, и *стилевые* – отличающиеся устойчивостью и генерализованностью (Л.И. Вассерман, 1998).

В качестве ситуационных защитных автоматизмов в исследовании переживания подростками критических ситуаций рассматриваем выделенные А.Г. Амбрумовой (1985) ситуационные реакции, проходящие на непатологическом уровне и связанные с возникновением психологического кризиса в ситуации конфликта. Она считает, что «все...типы ситуационных реакций (включая пессимистическую) в известном смысле могут быть признаны реакциями психологической защиты, поскольку они как бы экономят

психическую энергию, тем или иным способом ограничивая реальную практическую деятельность индивида без нарушения системы адаптации как таковой». Реакция дезорганизации защитной функции не несет, положительной её стороной выступает то, что она дает сигнал бедствия очень рано и дает возможность быстрого и беспрепятственного восстановления необходимого уровня деятельности. Это связано с тем, что здесь дезорганизована, но не потеряна психическая потенция, сохранена активность, а вызванные дезорганизацией изменения относительно неглубоки. Кроме того, «все остальные типы ситуационных реакций не нарушают и принципов социального общения человека». По своей картине и динамике ситуационные реакции могут быть подразделены на шесть типов:

1. Реакция эмоционального дисбаланса – обусловлена возникновением фрустрации и характеризуется превалированием отрицательной гаммы эмоций (длительность реакции до двух месяцев).

2. Пессимистическая ситуационная реакция – заключается в изменении мироощущения, установлении мрачной окраски мировоззрения, видоизменении и переструктурировании системы ценностей. Эта реакция «провоцирует и облегчает формирование устрашающих концепций ситуации, которая оценивается ... как реально и потенциально неблагоприятная». Длительность реакции до трех месяцев.

3. Реакция отрицательного баланса. В этом случае происходит рациональное подведение «жизненных итогов», оценка пройденного пути, определение реальных перспектив существования, сравнение (подсчет) положительных и отрицательных моментов жизнедеятельности.

4. Ситуационная реакция демобилизации. Характеризуется тем, что у человека происходит резкое изменение в сфере контактов (отказ от привычных или значительное их ограничение). Это вызывает переживание одиночества, беспомощности, безнадежности. Человек избегает включения в различные формы деятельности, кроме тех, которые контролируются и к которым принуждают его установленные и принятые им самим правила и требования общества. Длительность реакции примерно месяц.

5. Ситуационная реакция оппозиции. Выражается в повышенной степени агрессивности, возрастающей резкости отрицательных оценок окружающих и их деятельности. При большой глубине и высокой интенсивности возможно «прогрессирующее углубление оппозиционной установки личности» и переход в агрессивное поведение.

6. Ситуационная реакция дезорганизации. В её основе лежит тревожный компонент, в результате чего она характеризуется соматовегетативными проявлениями (гипертонические, сосудисто-вегетативные кризы, нарушения сна). Продолжительность реакции - не более двух недель.

Л.И. Вассерман (1998) отмечает, что ситуационные защитные автоматизмы – преходящи и не требуют коррекции. Однако в нашем исследовании придерживаемся позиции, согласно которой ситуационные защитные автоматизмы, выступая первыми объективными показателями переживания критических ситуаций, *в первую очередь* должны подвергнуться психокоррекционному воздействию. В противном случае при повторении патогенных стимулов они способны трансформироваться в *стилевой защитный автоматизм*, который может выражаться в девиациях поведения как форме компенсации и защиты.

Под стилем защиты понимают относительно постоянную на длительных отрезках времени и индивидуально очерченную у каждого человека систему внешних и внутренних «психотехнических действий», нацеленных на «снятие» конфликта в сфере самосознания для обеспечения позитивного отношения к своему «Я». (Е.Т. Соколова, В.В. Николаева, 1995). На развитие стилевых защитных автоматизмов значимое влияние оказывают следующие факторы (И.М. Никольская, Р.М. Грановская, 2000):

- динамические особенности психики; активность-пассивность, как свойство темперамента;
- личный опыт успешности удовлетворения базисных психологических потребностей в безопасности, свободе и автономии, успехе и эффективности, признании и самоопределении;
- опыт отношений в родительской семье как образец разрешения кризисных, жизненных ситуаций;
- хроническая психотравматизация личности.

Стилевые защитные автоматизмы, связанные с бытием подростка в критической ситуации, способны вести к формированию внутриличностных конфликтов и патохарактерологическому развитию личности. С этой позиции **девиантное поведение подростков будем рассматривать как бессознательно выработанный и используемый конкретным человеком неадекватный способ переживания критических ситуаций.** «Защитно-компенсаторные» образования в виде отклонений в поведении, таким образом, не только выступают как следствия имевших место однажды в прошлом причин, но они также есть попытки некоторого нового синтеза жизни, - к чему, однако, надо прибавить неудавшиеся попытки, которые не лишены внутренней ценности и смысла. Это – зародыши, неудавшиеся в силу неблагоприятных условий внешней и внутренней природы. «Защита»,

выступая как псевдопреодоление ситуации, сама становится источником новых переживаний подростка.

Таким образом, действие психологической защиты является обязательным условием переживания критических ситуаций независимо от его модальности (положительное оно или нет). Её объективными проявлениями являются ситуационные и стилевые защитные автоматизмы, отражающие переживание на бессознательном уровне, так как их «включение» происходит неосознанно для человека.

На **сознательном уровне** переживание критических ситуаций выступает в форме *совладающего поведения* (копинг-стратегий) как осознанных вариантов бессознательных защит. Однако, Ulich D., Mairing Ph., Strehmel P. (1982) считают, что стратегии совладания можно также рассматривать как родовое, более широкое понятие по отношению к ним, включающее в себя как бессознательные, так и осознанные защитные техники. Таким образом, в рамках этого подхода механизмы психологической защиты выступают только как один из возможных способов реализации копинг-поведения.

Копинг-стратегиями (совладающим поведением) обозначают сознательные усилия личности в ситуации психологической угрозы для совладания со стрессом и другими порождающими тревогу событиями (Lasarus R.S., 1966).

И.М. Никольская, Р.М. Грановская (2000) считают, что для совладания необходимо соблюдать, по крайней мере, три условия: 1) достаточно полно осознавать возникшие трудности; 2) знать способы эффективного совладания именно с ситуацией данного типа; 3) уметь своевременно применить их на практике. Исследователи считают, что «...эффективность совладания зависит от того, является ли срабатывание данной защиты ситуативным или это уже элемент стиля личного реагирования на трудности» (И.М. Никольская, Р.М. Грановская, 2000, С.70).

Н.С. Видерман (2000), рассматривая основные подходы в исследовании копинг-поведения, выделяет три подхода к пониманию его определения.

Первый подход характерен для психоаналитической школы. Копинг-процессы рассматриваются как эго-процессы, в своей основе направленные на продуктивную адаптацию личности в затруднительных ситуациях. Функционирование копинг-процессов предполагает включение моральных, социальных и мотивационных структур личности для совладания с проблемой. В случае неспособности личности к адекватному преодолению проблемы, включаются защитные механизмы, способствующие пассивной адаптации. Защитные механизмы определяются как ригидные, дезадаптивные способы совладания с проблемой, препятствующие

адекватной ориентации индивида в реальности. Копинг и защита функционируют на основании одинаковых эго-процессов, но являются разнонаправленными механизмами в преодолении проблем (Haan N., 1977).

Второй подход – определяет копинг как качества личности, которые предполагают использование относительно постоянных вариантов ответа на стрессовые ситуации. Billings A.G., Moos R.H. (1984) выделили три способа совладания со стрессовой ситуацией: 1) оценка ситуации; 2) вмешательство в ситуацию; 3) избегание ситуации.

Третий подход – копинг выступает как *динамический процесс, который определяется субъективностью переживания ситуации*. Lazarus R.S., Folkman S., (1984) обозначили психологическое преодоление, как когнитивные и поведенческие усилия личности, направленные на снижение влияния стресса. Авторы выделили активное и пассивное копинг-поведение. *Активная форма копинг-поведения* (активное преодоление) является целенаправленным устранением или изменением влияния стрессовой ситуации, ослаблением стрессовой связи личности с окружающей средой. *Пассивное копинг-поведение* (пассивное преодоление) – интрапсихические способы совладания со стрессом, с использованием различных техник психологической защиты, которые направлены на редукцию эмоционального напряжения, а не на изменение стрессовой ситуации. Lazarus R.S., (по Л.И. Вассерман с соавт., 1998) выделил три типа стратегии совладания с угрожающей ситуацией: 1) механизмы защиты Эго; 2) прямое действие – нападение или бегство, которое сопровождается гневом или страхом; 3) совладание (копинг) без аффекта, когда реальная угроза отсутствует, но потенциально существует.

Murphy L.B., Moriarty A. (1976) выделяли: *копинг*, имеющий целью активное разрешение проблемы, достижение адекватного ответа на требования среды, и *копинг*, нацеленный на мобилизацию личностных ресурсов для сохранения внутреннего равновесия и поддержания внутренней интеграции в стрессовом состоянии.

Lazarus R.S., Folkman S. (1987) выделили две функции копинга, которые использует человек для преодоления ситуаций: 1) копинг *«сфокусированный на проблеме»* - направлен на устранение стрессовой связи между личностью и средой; 2) копинг *«сфокусированный на эмоциях»* - ориентирован на управление эмоциональным стрессом. Авторы подчеркивают необходимость учета обеих функций при оценке психологического преодоления. Это связано с тем, что в переживании стресса выделяются когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты, образующие различные комбинации. Аналогичный подход можно найти в работе Vitaliano P.P.

(1990), где также выделяется проблемно-ориентированный и эмоционально-ориентированный копинг с соответствующим использованием различных способов психологического преодоления.

Pearlin L.I., Schoolter C. (1978) выявили три варианта копинг-поведения - психологического преодоления: 1) *копинг*, направленный на стимул или на устранение стрессора как такового; 2) *копинг*, направленный на эмоциональный ответ, в частности, на редукцию эмоционального напряжения; 3) *копинг*, направленный на оценку или нацеленный на изменение восприятия и оценки стрессора с использованием механизмов психологической защиты.

Weber H. (1992) считает, что совладающее поведение – это все попытки субъекта приспособиться к внешним или внутренним стрессовым влияниям: овладеть или адаптироваться, ослабить или уклониться от них. Автор выделил следующие способы совладающего поведения (решения проблем): реальное поведенческое или когнитивное решение проблемы; поиск социальной поддержки; интерпретация ситуации в свою пользу; защита и отвержение проблем; избегание; чувство сострадания к самому себе; снижение самооценки; эмоциональная экспрессия.

Terry Deborah J. (1991) на основе когнитивно-феноменологической теории стресса (Lazarus R.S., Folkman S. 1984) выдвинула две гипотезы:

- совладающее поведение зависит от возможностей преодоления стресса – локуса контроля, самооценки, невротизма, отрицания социальной поддержки;
- совладающее поведение зависит от оценки ситуации индивидом, на которую влияют сила стресса, ситуативный локус контроля, представления о самоэффективности и значимости событий.

Согласно Lazarus R.S. (1993), *оценка* является когнитивным медиатором реакции на стресс, опосредствуя требования среды и иерархию целей индивида. Процесс совладания влияет на стрессовую реакцию двояко: 1) меняет отношения индивида с окружением и стрессовой ситуацией – при «проблемно-ориентированном» совладании; 2) меняет способ интерпретации – при «эмоционально-ориентированном» совладании.

Таким образом, совладание как переживание критических ситуаций может осуществляться посредством когнитивной переоценки: если ситуация оценена как та, которую можно изменить, то обычно имеет место «проблемно-ориентированное» совладание; в противном случае – «эмоционально-ориентированное».

В связи с этим Е.С. Мазур, В.Б. Гельфанд, П.В. Качалов (1992) выделили *совладающее смысловое приписывание*. «Эти действия выражаются в способности людей приписывать своей настоящей,

жизненной ситуации такой смысл, который помог бы им преодолеть случившееся, овладеть негативными психотравмирующими переживаниями». Авторы выделяют при этом две стратегии совладающего поведения:

1. Отнесение события и связанных с ним переживаний в прошлое для того, чтобы они перестали быть актуальными и не могли оказывать влияние на «настоящее» человека;

2. Расширение смыслового поля ситуации, которое возникает при изменении смысла ситуации, что может сопровождаться появлением чувства общности с другими людьми. Однако у подростков на фоне этого может формироваться реакция группирования со сверстниками, в связи с чем поведение подростка детерминируется групповыми целями и направленностью.

Н.А. Сирота (1994), изучая подростков, воспитывающихся в семье, детском доме, и подростков с аддиктивным поведением, разработала три теоретические модели копинг-поведения подростков.

I. Модель активного адаптивно-функционального копинг-поведения. Она основана на результатах исследования здоровых социально-адаптированных подростков и позволяет сформулировать исходные позиции для проведения первичной копинг-профилактики психосоциальных расстройств.

Активное, адаптивное копинг-поведение *включает в себя*:

- сбалансированное использование соответствующих возрасту копинг-стратегий с преобладанием активных проблем – разрешающих и направленных на поиск социальной поддержки копинг-стратегий;
- сбалансированность когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов копинг-поведения и достаточное развитие его когнитивно-оценочных механизмов;
- преобладание мотивации достижения успеха над мотивацией избегания неудач, готовность к активному противостоянию среде и осознанная направленность копинг-поведения на источник стресса;
- личностно–средовые ресурсы, обеспечивающие психологический фон для преодоления стресса и способствующие развитию копинг-процессов.

II. Модель псевдоадаптивного дисфункционального копинг-поведения (выявленная на основе результатов исследования аддиктивного поведения). Эта модель предполагает два крайних варианта исходов (положительный и отрицательный), определяемых различной эффективностью функционирования копинг-стратегий и копинг-ресурсов. *Признаками модели выступают*:

- использование как активных, так и пассивных копинг-стратегий; ведущей является копинг-стратегия поиска социальной поддержки;

- несбалансированное функционирование когнитивной, эмоциональной и поведенческой составляющих копинг-поведения;
- дефицит навыков активного использования стратегии разрешения проблем, замена её на копинг-стратегию избегания и фармакологический механизм реализации данной стратегии;
- неустойчивость мотивации – направленность то на достижение успеха, то на избегание неудач. Преимущественная направленность совладающего поведения на редуцию психоэмоционального напряжения; подчиненность среде и псевдокомпенсаторный характер поведенческой активности;
- низкая эффективность блока личностно-средовых копинг-ресурсов.

III. Модель пассивного, дисфункционального, дезадаптивного копинг-поведения (определена на основе исследования воспитанников детского дома). Реализация модели предполагает исход в виде дезадаптации, социальной изоляции в результате неэффективного функционирования копинг-стратегий и копинг-ресурсов. *Модель характеризуется следующими признаками:*

- преобладание пассивных копинг-стратегий над активными, использование базисной копинг-стратегии «избегания» в качестве ведущей, с применением ситуационно специфических копинг-стратегий, направленных на уход от проблемы;
- несбалансированное функционирование когнитивного, эмоционального и поведенческого аспектов копинг-поведения, неразвитость его когнитивно-оценочных механизмов;
 - дефицит социальных навыков решения проблем;
 - преобладание мотивации избегания неудач над мотивацией достижения успеха; отсутствие готовности к активному противостоянию среде; негативное отношение к проблеме, оценка её как угрожающей; псевдокомпенсаторный характер поведенческой активности;
 - отсутствие направленности копинг-поведения на стрессор, как причину негативных влияний, с целью его редуции; низкое функционирование блока личностно-средовых ресурсов.

С.К. Нартова-Бочавер (1997) выделила следующие *характеристики копинга*: 1) ориентированность или локус копинга (на проблему или на себя); 2) область психического, в которой разворачивается преодоление (внешняя деятельность, представления или чувства); 3) эффективность (приносит желаемый результат по разрешению затруднений или нет); 4) временная протяженность полученного эффекта (разрешается ли ситуация радикально или требует возврата к ней); 5) ситуации, провоцирующие копинг-поведение (кризисные или повседневные).

D'Zurilla T.J., Nezu A. (1982) выделили *пять компонентов копинг-процесса*:

1. Ориентация в проблеме, в процессе которой подключаются когнитивный и мотивационный компоненты, с целью общего ознакомления с проблемой.

2. Определение и формулирование проблемы – описание проблемы в определенных терминах и идентификация специфических целей.

3. Генерация альтернатив, где определяются варианты решения проблемы.

4. Принятие решения посредством развития цепи действий. Рассмотрение последствий принятия различных альтернатив решения проблемы и выбор среди них наиболее оптимальных.

5. Выполнение решения с последующей проверкой его эффективности.

Petrosky M., Brikmer J. (1991) в ходе исследований установили, что физическое и психическое самочувствие во многом определяется выбором копинг-стратегии в момент столкновения с психотравмирующей ситуацией. Авторы отмечают, что использование личностью активных, совладающих с проблемой копинг-стратегий ведет к снижению психопатологической симптоматики, тогда как использование пассивных копинг-стратегий (избегание проблем) ведет к её усилению. Отметим также, что D'Zurilla T.J., Nezu A. (1982) считают, что активное разрешение проблем является когнитивно - поведенческим процессом, в ходе которого формируется общая социальная компетентность личности.

Рассмотрение совладающего поведения как процесса переживания ситуации показывает, что качественный характер её преодоления будет во многом определяться сознательно выбранными и используемыми копинг-стратегиями. Активно-поведенческая борьба с критической ситуацией ведет к снижению негативных переживаний (хотя внутренняя напряженность при этом может возрасти) и способствует развитию личности посредством преодоления ситуации. Использование псевдоадаптивных, пассивных копинг-стратегий возможно и будет приводить к редукции психоэмоционального напряжения, при этом не затрагивая конфликтообразующую почву (это псевдопреодоление ситуации), способствуя тем самым появлению защитно-компенсаторных образований в виде девиаций поведения.

Достаточно высокий уровень упорядоченности отношений – важнейшее требование к среде обитания как в физическом, психологическом, так и в социальном аспектах. Его несоблюдение обуславливает возникновение наиболее болезненного вида психологических травм – исключая возможность выбора

определенной стратегии поведения. Поэтому возникающие конфликты, внутренние противоречия в области переживаний, имеющие высокую степень значимости, сопровождаются вытеснением и являются фактором риска для личностного здоровья и развития. Вытесняя подобные конфликты, сознание таким образом создает вместо системы конкурирующих и частично вытесняемых переживаний другие системы, выступающие как структуры, **компенсирующие** пробел, оставшийся после вытеснения. Это выражается в формировании различных *компенсаторных поведенческих* образований, которые могут также выступать в качестве переживания критических ситуаций.

А. Адлер указывал на то, что процесс компенсации имеет место в психической сфере – «люди часто стремятся не только компенсировать недостаток органа, но у них также появляется субъективное чувство неполноценности, которое развивается из ощущения собственного психологического или социального бессилия». Исходя из индивидуальной психологии А. Адлера, можно предположить, что критическая ситуация может выступать в роли «экзогенного фактора», ведущего к субъективному чувству неполноценности, которое человек (подросток) стремится элиминировать при помощи компенсации и сверхкомпенсации. Ведущим мотивационным образованием при этом является «стремление к превосходству».

Компенсация представляет собой функциональное уравнивание индивидуумом своей неполноценности или переживаний, возникающих из-за неё. Иногда замещающие образования могут принимать слишком сильные формы, так как субъективное «Я» начинает перестраховываться от неудач. Выделяют следующие *виды* компенсации:

- *прямая (непосредственная) компенсация* – индивид достигает желаемого, напрямую развивая способности, которых у него раньше не было. Это есть волевое преодоление собственного несовершенства;

- *косвенная компенсация* – индивид достигает желаемого в других областях, посредством чего снижается острота неприятного переживания «не достижения», несовершенства в первично – желаемой области. В качестве положительного момента здесь выступает *механизм сублимации*. Менее конструктивными выступают:

1. *Механизм субституции*, где первичная направленность энергии остается, но меняется объект её приложения;

2. «*Фасад*» или маска – человек «закрывает» внутреннюю пустоту или невозможность достижений образованием внешне импозантного «фасада» (обладание материальными ценностями, мнимым авторитетом). Во всех случаях появления такого

«новообразования» имеется тенденция к деперсонализации личностного «Я» субъекта.

Исследования Ф.В. Бассина, М.К. Бурлаковой, В.Н. Волкова (1988) показывают, что семантические образования «компенсирующего» типа сходны, так как:

1. В основе их возникновения лежит обычно неустойчиво осознаваемое, стремление субъекта к устранению определенных травмирующих переживаний с последующей их компенсацией более комфортными смысловыми структурами;

2. Компенсирующие структуры способны придавать поведению систематизированный, целенаправленный характер. Они являются высоко резистентными, торпидными при любых попытках их логической перестройки.

Защита по типу компенсации может осуществляться не по месту недостатка или нарушения, а в другой, далекой от этого места сфере. И.М. Никольская, Р.М. Грановская (2000) считают, что «для преодоления такой защиты полезно направить усилия ребенка на то, чтобы приблизить компенсаторный процесс к месту дефицита и путем тренировки довести недостаток до уровня его гиперкомпенсации».

Таким образом, компенсаторные процессы могут, так же как и механизмы психологической защиты и стратегии совладания, либо способствовать преодолению ситуации и, соответственно, развитию личности, либо наоборот.

Одной из форм процесса переживания-преодоления критических ситуаций может выступать «техника жизни» - понятие, выделенное Х. Томэ и У. Лер. Общая характеристика «техник жизни» заключается в том, что, несмотря на то, что среди них встречаются и сознательно разработанные стратегии поведения, в своей основной части они возникают произвольно, не осознаются самим человеком и подчас включают нерациональные моменты, отнюдь не препятствующие их эффективности. Выделяется две основные группы техник:

1. *Техники общепсихологической системы приспособления* – формируются уже в раннем детстве. К ним относят акцептацию ситуации – принятие её такой, какая она есть, позитивное толкование своей ситуации. Обе эти техники выступают как формы переработки жизненных ситуаций. Добавим также, что они могут лежать в основе когнитивного и оценочного компонентов копинг-поведения.

2. *Техники ситуационно специфической системы приспособления*. К ним относят использование шансов, поиск социальной поддержки, идентифицирование с целью, с судьбой, другими людьми, коррекция своих ожиданий, самоутверждение, проявление агрессии в форме действия или критики и т.п.

Реализация «техник жизни» может происходить как в обычных ситуациях жизнедеятельности, так и в критических ситуациях. В

отношении этого Л.И. Анциферова (1993) считает, что в трудные моменты у человека обостряются, по крайней мере, три его функции как субъекта жизни:

1. Глобальная антиципация разных типов возможных жизненных тягот и потенциальное накопление ответов на них; психологическая подготовка к ним.

2. Анализ изменяющихся альтернативных ответов на сложности и создание (или ожидание появления) новых альтернатив.

3. Психологические усилия на достижение гармонии между рассогласованиями, когнитивными и мотивационными процессами.

На наш взгляд, «техники жизни» представляют собой нечто среднее (промежуточное) между стереотипами поведения, сформированными на основе субъективного опыта (а в некоторых случаях – стилевыми защитными автоматизмами), и стратегиями совладающего поведения. Техники ситуационно-специфической системы приспособления больше похожи на частные проявления копинг-стратегий.

С позиции «психотрансформативного подхода» М.Ш. Магомед-Эминова (1998), процесс переживания критических ситуаций представляет собой *трансформацию* личности. В самом общем виде она есть «порождающий процесс, в ходе которого осуществляется психическая работа личности по преобразованию исходного содержания в трансформированную предметность». Автор выделяет два вида трансформации (хотя, на наш взгляд, лучше их обозначить как уровни):

1. *Экзотрансформация* – «психическое содержание из глубины душевной жизни устремляется на поверхность, затем втягивается вновь в глубины, но уже обогащенное новым содержанием реальности. Так осуществляются процессы интериоризации и экстериоризации; интернализации и экстернализации; проекции и интроекции». В данном случае личностных изменений еще не происходит;

2. *Эндотрансформация* – здесь происходит преобразование личности из одной целостности в другую или происходит достижение «большой зрелости, полноты, самоосуществления, самореализации».

Эндотрансформация в критической ситуации может вести как к её преодолению, и тем самым к личностному росту, так и способствовать формированию «защитно-компенсаторных» образований – в виде девиаций поведения. Произойдет это в том случае, если новая целостность личности будет менее адаптирована к условиям социальной действительности.

В качестве *форм трансформации* у М.Ш. Магомед-Эминова (1998) выступают: травмотрансформация, базисная трансформация, нормативная трансформация, индивидуальная трансформация,

индукционная трансформация, самоактуализирующая трансформация, возрождающая трансформация и потенцирующая трансформация.

Индукционная трансформация – происходит благодаря участию людей в ритуалах, массовых мероприятиях, посредством выполнения определенных ритуальных действий и проигрывании определенных социальных ролей. На феноменологическом уровне подростка это может проявляться в сверхценных психологических увлечениях, реакциях, как характерологических, так и патохарактерологических.

Травмотрансформация – определяется особенностями способа существования личности, требующего от человека задействования глубинных потенциалов личности, включения особого – экстремального режима функционирования. Применительно к нашему исследованию данная форма трансформации возможна, но в том случае, если бытие в критической ситуации ведет к глубокому психологическому травматизированию личности подростка.

Онтогенетическая (базисная) трансформация. В основе лежит положение З. Фрейда о том, что фундамент личности складывается в детстве, и, следовательно, за психологическими коллизиями взрослых скрыты драмы детской душевной жизни. Таким образом, «актуальные процессы личности являются выражением прошлых психических осадков, слоев душевной жизни». Девиантное поведение подростков можно рассматривать как результат онтогенетической трансформации личности при переживании критических ситуаций.

Нормативная трансформация – происходит как последовательное движение развития личности по определенной психосоциальной матрице. Те сдвиги, которые произошли при переживании критической ситуации, будут детерминировать всё последующее развитие и существование личности.

Потенцирующая трансформация – реализуется как процесс актуализации личности в релевантной жизненной ситуации. «Как только личность попадает в подходящую ситуацию, ресурсы её развития начинают активизироваться, разворачиваться, находя свое выражение в конкретных формах. При этом рост личности происходит ... как актуализация потенциалов личности. Этот механизм трансформации имеет место, когда есть мотивационная готовность личности к преобразованиям». В качестве условий, трансформирующих личность, могут выступать конгруэнтность (открытость, подлинность), безусловное позитивное отношение (дружелюбие, доброта, принятие), эмпатическое слушанье (К. Роджерс, 1994).

Данная форма преобразований может наблюдаться и при переживании критической ситуации, но в том случае, если она выступает как активное противостояние проблеме, с использованием различных альтернатив её решения.

Возрождающая трансформация – преодолевает «застой» жизни, возникающий по причине экстремальности или «неподвижности» существования. Такая трансформация иногда может иметь и печальные последствия. Это связано с тем, что для того, чтобы «разнообразить» жизнь, подросток может начать употреблять психоактивные вещества либо избирать хобби и совершать поступки, опасные как для него самого, так и для окружающих.

Искусственная трансформация – психические преобразования личности, возникающие под влиянием внутреннего или внешнего, специально организованного, воздействия. Данная форма может быть использована в психокоррекционных целях. Однако она может происходить и под влиянием референтных лиц или ближайшего окружения, что может внести элемент неконструктивности в развитие личности (семейные и групповые девиации).

Индивидуационная трансформация – происходит обретение личностью целостности, что, как мы считаем, может иметь как положительную сторону, так и отрицательную – в случаях, если новая целостность внутренне неустойчива.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Раскройте сущность психологической защиты в психодинамических теориях личности.
2. Дайте сравнительный анализ определений психологической защиты; что в них общего и что различного?
3. Раскройте понятия ситуационные и стилевые защитные автоматизмы.
4. Опишите ситуационные реакции выделенные А.Г. Амбрумовой.
5. Раскройте понятие копинг-поведение, его виды и структуру.

ЛИТЕРАТУРА

Бассин Ф.В. О силе «Я» и психологической защите // Вопросы философии. – 1969. - №2. – С.118-125.

Бассин Ф.В., Бурлакова М.К., Волков В.Н. Проблема психологической защиты // Психологический журнал. – 1988. - №3. – С.78-86.

Видерман Н.С. Медико-психологические характеристики копинг-поведения больных с зависимостью от алкоголя, : Дис...канд. психол. наук. - СПб., 2000. – 198с.

Грановская Р.М., Никольская И.М. Защита личности: психологические механизмы. – СПб.: Знание, 1998. – 331с.

Диагностика и коррекция социальной дезадаптации подростков. – М.: Редакционно-издательский центр Консорциума «Социальное здоровье России», 1999.

Мазур Е.С., Гельфанд В.Б., Качалов П.В. Смысловая регуляция негативных переживаний у пострадавших при землетрясении в Армении // Психологический журнал. – 1992. - №2. – С.54-64.

Нартова-Бочавер С.К. «Coping – Behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. – 1997. - №5. - С.20-30.

Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. – СПб.: Речь, 2000. – 507с.

2.3. Влияние переживания критических ситуаций на психологическое время личности

В идеальном плане свое результативное выражение влияние переживания критических ситуаций находит в изменениях происходящих, в психологическом времени личности как структурном звене самосознания человека. Это находит отражение в чувственных образах переживаемых событий (и ситуации в целом), входящих в состав психологического времени личности, формирующих временную интеграцию (временную трансспективу) человека.

Время как философская категория есть форма последовательной смены явлений и состояний. Категория времени является соотносительным понятием, то есть понятием, соотносимым с некоторым объектом или субъектом, с «нечто» или «некто», из чего следует, что время характеризуется как некоторый постоянный атрибут существования всех материальных и идеальных сторон действительности, в которую включается и человек.

В структуре психологического времени выделяются настоящее, прошлое и будущее. Однако Августин Аврелий считал, что прошлого уже нет, будущего еще нет, а настоящее распадается на прошлое, будущее и неуловимо. Исходя из этого, он приходит к тому, что есть три времени: 1) настоящее вещей прошлых, 2) настоящее вещей настоящих, 3) настоящее вещей будущих. Тем самым подчеркивается, что как прошлое, так и будущее живет – актуализировано в настоящем субъекта, что, несомненно, оказывает влияние на его поведение и деятельность.

То же самое можно найти у Н.А. Бердяева, считавшего, что прошлого уже нет, все, что в нем реально и бытийственно, входит в настоящее. Прошлое и будущее входят в состав настоящего. Он так

же отмечал, что будущее имеет то преимущество, что в отношении к нему раскрывается свобода, что оно может активно твориться.

Исходя из этого, момент настоящего предполагает обязательное присутствие *прошлого* – как субъективного опыта человека (или какой-либо его части), приобретенного в ходе его жизни; и *будущего* – жизненные планы, цели и перспективы человека. В *настоящем* же происходит восприятие, оценка и переработка информации – слияние прошлого и будущего субъекта. Составляющие психологического времени способны детерминировать личностное развитие индивида, определять его поведение в различных жизненных ситуациях, в том числе и критических.

Таким образом, проблема субъективного времени имеет онтологическое значение, так как через него раскрывается смысл существования человека. При этом если у человека происходит адекватное преломление прошлого и будущего в настоящем, то это ведет к развитию личности; если же имеется «фиксация» на какой-либо временной ориентации, то это приводит к остановке в развитии, вплоть до нарушения нормальной социализации и адаптации.

Проблема субъективно переживаемого времени как соотношение прошлого, настоящего и будущего во всем объеме жизни и в отдельные её периоды, а также той роли, которую играет его восприятие в детерминации поведения человека, в отечественной психологии была обозначена С.Л. Рубинштейном. Он отмечал, что «детерминированность человека, его свойств, его решений и ответственность человека не только за то, что он делает, но и за то, чем он будет, станет, за самого себя, за то, что он есть, поскольку то, что он сейчас есть – это в какой-то предшествующий момент его жизни было тем, что он будет – такова необходимая связь настоящего, прошлого и будущего в жизни человека». Действительность есть то, что на данном этапе, в данный момент существует; в действительности выступает связь и с прошлым, и с будущим. Таким образом, у человека существует некая «пространственно-временная структура Я» (М.М. Бахтин, 1975, Ф.Е. Василюк, 1984).

Психологическое (субъективное) время личности выступает как внутренний организующий фактор, определяющий для субъекта целостность его жизненного процесса; динамическое единство прошлого, настоящего и будущего в сознании и деятельности. Переживание критических ситуаций вносит изменения в это динамическое единство. Ф.Е. Василюк (1984) при изучении переживания критических ситуаций среди направлений анализа (генетического, пространственного, информационно-когнитивного) выделяет *временную парадигму*.

Сущность временной парадигмы заключается в том, что при хронологической законченности критической ситуации она, тем не менее, продолжает существовать в психике человека в виде некоторой части субъективного опыта, способного менять его отношение к настоящему, будущему и прошлому; она психологически продолжает существовать во внутреннем мире человека в виде её переживания.

Момент актуального бытия человека предполагает обязательное присутствие *прошлого* как субъективного опыта человека (или какой-либо его части), приобретенного в ходе его жизни, и *будущего* – жизненные планы, цели и перспективы человека. В *настоящем* же происходит восприятие, оценка и переработка информации, поступающей человеку, – слияние прошлого и будущего субъекта. Составляющие психологического времени способны детерминировать личностное развитие индивида, определять его поведение в различных жизненных ситуациях, в том числе и критических.

Идеи С.Л. Рубинштейна получили свое развитие в работах К.А. Абульхановой-Славской (1980), Е.И. Головахи и А.А. Кроника (1984), В.И. Ковалева (1979), В.С. Мухиной (1998) и др.

В.С. Мухина (1998) считает «психологическое время» звеном структуры самосознания личности и определяет его как «индивидуальное переживание своего физического и духовного изменения в течение времени, представленного прошлым, настоящим и будущим в отрезке объективного времени жизни». В своем самосознании, относительно своей природы человек мыслит в трех временах: индивидуальном прошлом, настоящем и будущем. Степень включенности во все временные измерения определяет значения и смыслы, которые придает личность своему существованию. Это достигается благодаря временной рефлексии как на свое место в индивидуальной перспективе жизни, так и на путь человечества в целом. Стремление соотносить себя настоящего с собой в прошлом и будущем – важнейшее позитивное образование самосознания развивающейся личности.

Депривация ценностного отношения человека к его прошлому, настоящему, будущему или отсутствие структурированного прошлого в истории развивающегося человека и неопределенность перспективы жизни разрушает внутренний статус личности (В.С. Мухина, 1998).

К.А. Абульханова-Славская (1980) считает, что временная интеграция выявляет «человеческую способность связывания, объединения своей жизни посредством предвосхищения будущего на основе прошлого или «опрокидывания» будущего на настоящее». Таким образом, негативный опыт прошлого, определяя будущее, может дезактуализировать момент настоящего. А.Н. Ухтомский также

указывает на факт влияния прошлых событий личной и общественной жизни на жизнедеятельность и образ жизни в настоящем посредством воспоминания о них, их осознания и соотнесения с ходом нынешних событий. Он выделяет предвидение и предвосхищение будущих последствий того, что происходит и совершается в настоящем.

Таким образом, для психологического времени (по В.И. Ковалеву, 1979) характерна временная интеграция, выступающая как своеобразный синтез субъективного переживания, представления (как воспоминания и воображения), осознания и оценки течения времени собственной прошедшей, текущей и предстоящей жизни. Временная интеграция осуществляется в форме особого феномена – *временной трансспективы* как «сквозном видении» из настоящего в прошлое и будущее. Она подразумевает деятельностно-чувственную и мыслительную способность индивида к связыванию этих временных «компонентов» человеческой жизни. Содержание временной трансспективы – «совмещение, соотнесение, объединение прошлого и будущего в настоящий момент актуально протекающей «здесь и теперь» психической жизни человека, а также то, какое участие они (прошлое и будущее) принимают в детерминации личностных отношений индивида к действительности, его жизнедеятельности и образу жизни».

Переживание критических ситуаций способно изменять временную интеграцию личности, тем самым изменяя ценностно-смысловое отношение к действительности. А.К. Болотова (1997) отмечает, что «жизненные кризисы, переходные периоды и нестабильные ситуации изменяют не только привычную социальную среду человека, снижают его личностный потенциал, но и нарушают пространственно-временные параметры жизни, вызывая сужение временных перспектив деятельности человека».

Составляющими *временной трансспективы* (по В.И. Ковалеву, 1979) выступают: *временная перспектива* и *ретроспектива*. Они отражают *событийность*, которая понимается как «цепь независимых от воли и желаний человека внешних событий его индивидуальной жизни – с одной стороны, а с другой, она сама представляет собой своеобразный способ членения и связывания – выявления человеком действительной структуры собственной жизни в виде значимых событий».

Событийность находит свое отражение в «причинно-целевой» концепции психологического времени, разработанной Е.И. Головахой, А.А. Кроником (1984). Суть её в том, что особенности отражения личностью временных отношений в масштабе жизни определяются представлениями человека о характере детерминации одних значимых жизненных событий другими. Наиболее значимые для индивида ситуации приобретают статус жизненно важных событий.

Содержание событий определяет основное содержание человеческой жизни, а их взаимосвязь – отношение длительности и последовательности, принадлежность к прошлому, настоящему и будущему. Это составляет временную структуру жизни, на основе осознания которой формируется *индивидуальная концепция времени*.

Рассматривая критическую ситуацию как совокупность событий, значимых для личности, но не всегда осознаваемых ей, считаем, что она также способна стать «вехой» жизненного пути в том плане, что её переживание оказывает влияние на дальнейшее поведение и развитие личности. События, образующие критическую ситуацию, могут детерминировать друг друга; быть похожими по своим последствиям или сопровождаться одинаковыми психоэмоциональными состояниями, *определяя при этом «вес» психологического прошлого, входящего в состав настоящего, что отражается на актуальном состоянии субъекта, возможностях его бытия и развития*. Это осуществляется на основании способности воспроизводить прошедшее и будущее в настоящем - в процессе, то есть если осуществляется временная интеграция. И. Кант, объяснял это тем, что происходят «ассоциации представлений прошедшего и будущего состояния субъекта с его настоящим состоянием... чтобы то, чего уже нет, соединить в связном опыте с тем, чего еще нет, посредством того, что существует в настоящее время».

Таким образом, эмоционально окрашенное переживание критических ситуаций, входящее в состав субъективного опыта человека, способно включаться в актуальное настоящее, тем самым детерминируя жизненные планы субъекта, входящие в состав его психологического будущего, трансформируя при этом индивидуальную концепцию времени личности, её (личности) временную интеграцию.

На основе рассмотренного выше считаем, что для анализа влияния переживания критических ситуаций на психологическое время личности можно использовать концепцию временной транспективы В.И. Ковалева (1979) и индивидуальную концепцию времени личности Е.И. Головахи, А.А. Кроника (1984). Эти концепции выступают в качестве общетеоретических подходов для изучения механизмов восприятия и осознания личностью времени и своих изменений в нем. Общим для них является то, что особенности психического «отражения» человеком времени, его скорости, насыщенности, значимости зависят от числа и интенсивности происходящих в жизни событий – изменений во внешней среде (предметной, социальной), во внутреннем мире человека (мыслях, чувствах), а также в его – субъекта - действиях и поступках.

*Для анализа влияния переживания критических ситуаций на психологическое время личности будут использоваться понятия **временная перспектива** и **ретроспектива**.*

Изучением *временной перспективы* занимались К. Левин (1931, 1942), L. Frank (1939), J. Nuttin (1980), В.И. Ковалев (1979), Ю.И. Мельник (1992) и др. Временная перспектива по К. Левину включает в себя психологическое прошлое и будущее на реальном и ирреальном (основанном на фантазии) уровнях. Во времени он выделяет зоны настоящего, ближайшего, отдаленного прошлого и будущее. Причем в различных условиях может доминировать ориентация на прошлое, настоящее или будущее.

L. Frank (1939) считает, что отдельный индивидуум может развивать множество разнообразных временных перспектив, каждая из которых применима к различным аспектам жизни – социальным, экономическим, политическим, семейным и т.д. Все это многообразие человек может обозревать конфликтным способом или развивать более или менее гомогенный набор измерений для всех сторон жизни, приводя свое поведение в хорошо интегрированную модель.

П. Фресс (1975) отмечает, что временные перспективы возникают только тогда, когда человек способен создавать будущее, новое по сравнению со своей историей; перспектива развивается в той мере, в какой человек представляет это будущее осуществимым. Будущее связано с его деятельностью, которая является частью актуальной ситуации, в которую включен индивид. Проективные перспективы индивида зависят от его возможностей предвосхищать будущее. Это предвосхищение одалживает кое-что у прошлого, питается желаниями из настоящего и включено в рамки того, что человек считает сбываемым.

J. Nuttin (1980) рассматривает временную перспективу и её влияние на поведение как функцию репрезентации. Он считает, что временная перспектива состоит в основном в восприятии в некоторый данный момент (временное «здесь») событий, которые объективно репрезентированы в форме некоторой последовательности с определенным интервалом между ними. Особенность этого заключается в том, что временная перспектива не существует в пространстве восприятия, а может быть репрезентирована только «ментально».

В.И. Ковалев (1979) считает, что временную перспективу, как особое психологическое видение будущего, можно рассматривать с разных сторон и в разных качествах: как определенный образ будущего; как определенный способ психологического видения будущего; как определенный способ или процесс психологического конструирования, моделирования субъектом достижимого будущего. Временная перспектива выступает в двух качествах: 1) как

развернутая цепь субъективно-личных предвосхищений и предвидений объективных событий индивидуальной жизни, которые могут произойти в отдаленном или ближайшем будущем; 2) как психологическое конструирование того или иного будущего, которое может осуществиться благодаря собственным действиям и усилиям.

Временная перспектива, как направленность в будущее, его видение, состоит из двух компонентов:

- *перспектива реального будущего*, детерминированного настоящим и прошлым. Она является воспроизведением прошлого и продолжением актуального настоящего. Это циклическая перспектива – перспектива приспособления. Считаем, что такая перспектива способна детерминировать актуальное поведение подростков посредством специфики их прошлого опыта, тем самым, влияя на их социально-психологическую адаптацию.

- *перспектива на уровне сильных желаний и стремлений*. Такая перспектива – психологическое конструирование нового будущего, существенно отличного от прошлого и настоящего.

Переживание критических ситуаций способно изменять компоненты временной перспективы, влияя тем самым на временную интеграцию личности и определяя её (личности) актуальное поведение в настоящем.

Ю.И. Мельник (1992) изменения временной перспективы связывал с состояниями индивидуализации и деиндивидуализации самосознания в подростковом возрасте. При этом он отмечает, что состояние *индивидуализации* на уровне «текущего Я» обусловлено расширением временной перспективы психологического времени – «текущее настоящее». На феноменологическом уровне личностного «Я» индивид более ориентирован на настоящее в психологическом времени и характеризуется адекватными личностными установками, рефлексивностью и социальной активностью.

Деиндивидуализация, как состояние самосознания, обусловлено сужением временной перспективы до настоящего, в психологическом времени – «фиксированное настоящее». На уровне «личностного Я» человек более ориентирован на прошлое и будущее; характеризуется неадекватными установками на себя, низким уровнем личностной рефлексивности и социальной активности.

А.К. Болотова (1997) отмечает, что «сужение временной перспективы, недооценка содержания будущего, низкая продуктивность отражения событийности в настоящем и прошлом опыте личности затрудняет процесс самореализации личности, построения перспективных целей будущей деятельности».

Переживание критических ситуаций может привести к дезактуализации настоящего (В.С. Хомик, А.А. Кроник, 1988),

возникающей в случаях, когда прошлое и будущее слабо связаны друг с другом.

Таким образом, при переживании критических ситуаций у подростков может происходить сужение временной перспективы, что обуславливает деиндивидуализацию их самосознания и дезактуализацию настоящего. При этом у них отмечается слабая «ориентированность» в событиях актуального настоящего (некоторая дезадаптированность), ведущая к усилению внутреннего напряжения, дезинтеграции личности и формированию девиантного поведения как форме компенсации и защиты.

Изменения временной перспективы при переживании критических ситуаций влияют на концепцию собственного будущего субъекта (С.В. Горбатов, Б.Д. Лыськов, 1992), которая выступает как психологическое свойство личности, выражающееся в избирательной, относительно устойчивой, в определенной мере осознанной обобщенной системе представлений человека о своем будущем, основанное на жизненных целях, идеалах и ценностях. Как отмечают авторы, данная концепция развивается от элементарного чувства возможности своего существования – у детей - до структурированной картины своего будущего, раскрывающей желаемые и представляемые отношения человека с самим собой, с другими людьми.

Теоретический анализ временной перспективы позволяет сделать вывод, что качественный характер переживания критических ситуаций оказывает влияние как на её (перспективы) формирование, так и на её последующее развитие, на основе чего происходит изменение «концепции собственного будущего», которая определяет смысл существования субъекта. Трансформация смысла может приводить к развитию отклоняющегося поведения как форме компенсации и защиты.

Опираясь на событийную природу настоящего и положение Я.Ф. Аскина (1966) о том, что «настоящее всегда соотнесено к какому-либо наличному состоянию, событию и длительность этого события, состояния определяет «размеры» настоящего, причем в каждом конкретном ряду событий это определение специфично», считаем, что события хронологического прошлого входят в состав настоящего субъекта, расширяя при этом его объем, «временную картину» настоящего в целом.

Переживание критической ситуации может осуществляться за счет механизмов «временной децентрации». Благодаря этим механизмам модусы психологического времени (настоящее, прошлое и будущее) способны превращаться друг в друга (Е.И. Головаха, А.А. Кроник, 1984). *Децентрация* предполагает возможность отделения личного временного центра от момента хронологического настоящего

и перенос этого центра в любой иной момент хронологического прошлого или будущего. Таким образом, границы психологического прошлого, настоящего и будущего утрачивают свою устойчивость и способны трансформироваться друг в друга. Человек способен к «объемному видению» каждого момента своей жизни, к расширению своей «временной картины» и осмыслению собственной жизни в историческом контексте. При переживании подростком критической ситуации такое «переосмысление» может сопровождаться реактивными образованиями с возможностью их закрепления в индивидуальные паттерны реагирования и перехода в девиантное поведение. О механизме децентрации при переживании критических ситуаций можно сделать следующие выводы:

- временные децентрации способны деформировать оценки психологической удаленности и чреватые парадоксами вроде «воспоминаний о будущем» и «предвосхищением прошлого» (Е.И. Головаха, А.А. Кроник, 1984);

- взаимопревращения психологического прошлого, будущего и настоящего могут проявляться в феноменах «уже виденного», «вспышке пережитого», в «хронологическом регрессе» (Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова, 1981).

Крайним проявлением децентрации при переживании критических ситуаций выступает *фиксация*, или «*патологическая децентрация*» (Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова, 1981). Различие между фиксацией и децентрацией, по их мнению, состоит в степени обратимости - при патологических нарушениях при переживании критической ситуации возврат затруднен, что приводит к необычайной «застойности» многих переживаний, к их отрыву от реальной жизненной ситуации. В результате этого возможны нарушения социально-психологической адаптации и развитие защитно-компенсаторных форм поведения.

Влияние переживания критических ситуаций отражается на *временной ретроспективе*; она также подвержена некоторым изменениям, отражающимся на ценностно-смысловом отношении человека к действительности, на его самосознании в целом. В.И. Ковалев (1979) отмечает, что «в *содержательно-психологическом плане временная ретроспектива* выступает как цепь воспоминаний о событиях прошлой жизни, осуществившихся или имевших возможность произойти на протяжении определенного периода. В мотивационном (побудительно-регулятивном) плане она есть совокупность как импульсивных, слабо осознаваемых побуждений, так и сознательных произвольных попыток восстановить, реконструировать осуществление своего жизненного пути в прошлом и нередко – оценить его с позиции настоящего положения и состояния жизни». Объективной стороной ретроспективы выступает отражение

совокупности личностно-значимых событий в прошлые периоды и этапы жизни. Все эти события аккумулируются посредством жизненных обобщений в индивидуальном опыте человека.

Временная ретроспектива – субъективное психологическое отражение и личностное опосредование объективного прошлого индивида. Прошлое личности представляет собой личный жизненный опыт, который присутствует в человеке как непосредственная и постоянная данность прошлой жизни, проявляющаяся в каждом поступке и действии человека в настоящем. Жизненный опыт представляет собой то, что человек усвоил, пережил, претерпел в различных жизненных ситуациях, в том числе и критических. Таким образом, критическую ситуацию можно представить как *совокупность жизненных обобщений в индивидуальном опыте человека*.

Г.П. Предвечный отмечает, что опыт, будучи составной частью личности (её сознания), представляет собой итоговую совокупность фиксированных внешних воздействий, преобразованных через призму потребностей. Формирование опыта – процесс, состоящий из трех этапов: 1) превращение внешнего воздействия в факт сознания; 2) сохранение и аккумуляция превращенного внешнего воздействия в сознании; 3) превращение опыта личности в действие – экстериоризация опыта. Рассматривая формирование опыта в процессе переживания критических ситуаций с позиции Г.П. Предвечного, отметим, что:

- на первом этапе происходит взаимодействие человека с ситуацией, её оценка;
- на втором этапе возникает собственно переживание ситуации – появляются ситуационные защитные автоматизмы и используются различные копинг-стратегии;
- на третьем этапе происходит появление стилевых защитных автоматизмов, выработанных на основе прошлого опыта.

В.П. Иванов считает, что опыт следует рассматривать в рамках человеческого способа бытия. Это тот контекст, который придает опыту значение особой субъективной формы освоения мира, определяющим свойством которой выступает способность ассимилировать явления бытия как факты жизнедеятельности. При этом время выступает как фактор, структурирующий специфичность опыта, базисом которого является деятельность. В опыте она есть нечто, безусловно состоявшееся, слившееся с субъектом. Опыт функционирует как арсенал аккумулированных способностей к последующему эффективному действию. Самоосуществление субъекта в деятельности, по словам автора, всегда является прогрессивным и кумулятивным, в котором *доля прошлого увеличивается даже независимо от своей плодотворности*.

Таким образом, в основе процесса переживания критических ситуаций независимо от его модальности (позитивности-негативности) лежит индивидуальный опыт человека, входящий в содержание временной ретроспективы. Характер этого опыта будет во многом определять качество (модальность) переживания ситуации, тем самым влияя на самоосуществление, развитие личности.

В.И. Ковалев (1979) считает, что «продуктивность и плодотворность личных опытов жизни зависит от насыщенности и разнообразности человеческой жизни во всех сферах жизнедеятельности; от специфики эмоций и мышления во время самой актуально протекающей жизненной ситуации – от умения адекватно оценивать ситуацию и делать правильные выводы и обобщения; от способности держать в памяти прошлый опыт – вовремя извлекать из памяти содержание ситуаций, сходных с актуальной; от особенностей мотивации личности – её активного избирательного отношения к своему прошлому».

Трансформация личности как одна из форм переживания критических ситуаций также осуществляется в психологическом времени личности. М.Ш. Магомед-Эминов (1998) отмечает, что работа личности имеет темпоральный аспект, то есть осуществляется во времени и с временными содержаниями жизни. При этом предметом, материалом работы личности выступают не только психологические содержания, «привязанные» к актуальному моменту, то есть к настоящему, но и к прошлому, и к грядущему жизненному опыту. Речь здесь идет о психологическом прошлом, которое «живет» в настоящем, детерминируя актуальное бытие личности и её психологическое будущее.

Исходя из этого, основным принципом психотрансформативного подхода по отношению к прошлому выступает то, что оно (прошлое личности) еще не стало, оно становится, трансформируется в ходе работы личности; продолжает жить, развиваться в личности, трансформируясь в зависимости от отношения к нему и от работы, проводимой с ним. «В результате работы личности опыт меняется, открывается что-то новое; прошлое поворачивается неожиданной гранью, и то, что было важным, может вдруг потерять свою значимость». Но может наблюдаться обратное - в ходе работы личности значимость прошлого увеличивается настолько, что оно «вторгается» в настоящее, дезорганизуя его.

Прошлое в человеке не умирает, оно «обладает способностью оживать, менять свой вклад в личность, жить новой жизнью». М.Ш. Магомед-Эминов (1998) выделяет разные степени «живости» прошлого в зависимости от его трансформации: утерянное прошлое; обозримое прошлое; успокоенное прошлое; омертвленное прошлое; взволнованное прошлое; яростное прошлое. Перечисленные

категории «бытия прошлого» в настоящем позволяют судить о характере действия опыта, образованного пребыванием субъекта в критической ситуации, а также о его переживании человеком.

Для рассмотрения влияния критических ситуаций, входящих в состав психологического прошлого, на человека можно использовать понятия «экзистенциальный прилив», «экзистенциальный отлив» и «возвращенная экзистенция» (Магомед-Эминов, 1998). Суть этого в том, что когда возникает критическая ситуация, человек начинает существовать в ней (экзистенциальный прилив), охваченный ей. Хронологически завершившись, ситуация не оканчивается для человека, а подвергается «экзистенциальному отливу», чтобы затем вернуться к человеку как «возвращенная экзистенция». Именно в этом процессе человек осмысливает, оценивает, интерпретирует ситуацию, определяя её критичность и свое поведение в ней. Следовательно, именно здесь непосредственно включается переживание критической ситуации, то есть ситуация начинает жить в качестве переживания. В отношении этого М.Ш. Магомед-Эминов (1998) считает, что «само событие не представлено нам в своей полноте, оно раскрывается полнее лишь в своем возвращении. Событие обретает полноту существования, как собственное эхо, отразившееся от множества связей личности».

Таким образом, приходим к выводу, что травматизирование личности и её трансформация происходят не в результате непосредственного действия критической ситуации, а в результате её переживания, которое возникает, когда события хронологического прошлого появляются в сознании человека как «возвращенная экзистенция». Результатом такого «возвращения» могут выступать различные защитно-компенсаторные образования, в том числе и в виде отклонений в поведении.

Непосредственное воздействие на индивидуальную концепцию психологического времени оказывает «чувственно-мыслительный» образ, изменяющий временную транспективу человека. Согласно В.И. Ковалеву (1979), этот динамически развертывающийся во времени «образ» часто возникает в переломные или критические, ответственные и жизненно-значимые моменты, а также может возникать и при положительно и отрицательно напряженных ситуациях в результате глубокого эмоционального переживания. Этот образ носит ценностно-семантический характер, способствуя выявлению смысла жизни во времени. Он служит:

- выявлению значения прожитого для определения значения настоящего;
- раскрытию значения настоящего для будущего.

На основе этого *критическую ситуацию* можно так же представить как чувственно-мыслительный образ, представляющий

совокупность динамических образов событий, входящих в её состав, и детерминирующий поведение и развитие личности.

Структуру транспективного образа события, входящего в состав критической ситуации, можно представить следующим образом (В.И. Ковалев, 1979):

Первый уровень – образ выступает как результат чувственного воспроизведения (воспоминания) определенных значимых моментов жизни, в виде определенных представлений, которые представляют совокупность первичных, чувственных образов, воспроизводящих непосредственно наглядную сторону событий. На данном уровне образ выступает в виде «символьного отображения стимула» (по В.Я. Сергину, 1998), что означает переход процесса восприятия с физиологического (объективного) на психологический (субъективный) уровень.

Второй уровень. Здесь происходит формирование собственно чувственно-мыслительного образа как субъективного отражения событий индивидуальной жизни. На этом уровне происходит ценностно-смысловая переработка чувственных образов посредством «напряженных размышлений» - выяснения их истинного значения в жизни человека, возможных тенденций развития. «Выделение значения происходящего, прошлого и будущего в жизни человеком является *психологическим обобщением*».

В.И. Ковалев (1979) считает, что психологические обобщения становятся действенными, если человек начинает их сознательно соотносить: 1) с собственными возможностями; 2) с наличными условиями действительности, ставя их в основу жизненных планов, которые контролируют и направляют его деятельность. Психологические обобщения могут влиять на субъективную картину мира подростка, тем самым определяя его личностную позицию, пути развития, самооценку и т.п. Выделяются следующие виды временных обобщений:

-чувственно-деятельные практические обобщения, выражающиеся в виде поступков, действий человека. Их образование объясняется тем, что «вся транспектива или, точнее говоря, временная интеграция работает у него на неосознаваемом уровне – в форме личного жизненного опыта... Индивидуальный жизненный опыт, как аккумуляция осуществлявшихся в прошлом различных деятельностей, как «пережитые и прочувствованные истины», как «итог индивидуальной жизнедеятельности» (по В.П. Иванову), и есть объективная временная интеграция индивидуальной жизни данного человека...необходимая для успешного осуществления жизнедеятельности в настоящем и будущем».

-процесс идеального (психологического) обобщения, происходящий посредством рефлексии по поводу изменения своего «Я» во времени.

Следовательно, стереотипы поведения, стилевые защитные автоматизмы и закрепившиеся копинг-стратегии образуются на основе таких *психологических обобщений*. Кроме того, **критическая ситуация** представляет собой идеальное и чувственно-деятельное психологическое обобщение чувственно-мыслительных образов событий, входящих в её состав, детерминирующее поведение и развитие личности.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Раскройте сущность психологического времени личности.
2. Опишите роль опыта в формировании индивидуальной концепции психологического времени личности.
3. Психологическое время как структурное звено самосознания личности.
4. Раскройте основные положения причинно-целевой концепции психологического времени.
5. Дайте характеристику понятиям временная перспектива и ретроспектива.

ЛИТЕРАТУРА

Бердяев Н.А. Философия свободного духа. - М.: Республика, 1994. – 480с.

Болотова А.К. Психология времени в межличностных отношениях. - М.: Московский психолого-социальный институт, 1997. – 120с.

Головаха Е.И., Кроник А.А. Психологическое время личности. – Киев: Наукова Думка, 1984. – 207с.

Горбатов С.В., Лыськов Б.Д. Концепция собственного будущего как фактор регуляции своего социального поведения // Вестн. С.-Петербургского. ун-та. Сер.6., бывш. вестн. ЛГУ. Сер.61-92, 1992. - №1. - С.70-72.

Мельник Ю.И. Индивидуализация и деиндивидуализация как состояния самосознания в подростковом возрасте // Актуальные проблемы практической психологии. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского, гос. ун-та. – 1992. – С.35-42.

Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 456с.

ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

3.1. Влияние переживания критических ситуаций на личность и поведение подростков

Общая характеристика подросткового возраста.

Общепсихологической характеристикой подростков является то, что в этом возрасте подросток через внутренние конфликты с самим собой и другими, через внешние срывы и восхождения может обрести чувство личности (В.С. Мухина, 1998). В психологии традиционно этот возраст называется критическим. С. Хол полагал, что подростковая стадия в развитии индивида соответствует эпохе романтизма и воспроизводит эпоху хаоса, когда природные устремления человека, сталкиваются с требованиями социальной жизни. Согласно его представлениям наиболее характерной чертой подростка является противоречивость поведения, которая может представлять подростковый комплекс.

А.Е. Личко (1983) считал, что этот комплекс «включает перепады настроения от безудержного веселья к унынию и обратно, без достаточных на то причин...Чувствительность к оценке посторонними своей внешности, способностей, умений, сочетается с излишней самонадеянностью и безапелляционными суждениями в отношении окружающих. Сентиментальность порой уживается с поразительной черствостью, болезненная застенчивость – с развязностью, желание быть признанными и оцененными другими – с показной независимостью, борьба с авторитетами, общепринятыми правилами и распространенными идеалами – с обожествлением случайных кумиров, а чувственное фантазирование – с сухим мудрствованием».

Э. Шпрангер рассматривал подростковый возраст в культурно-духовном контексте. Он считал, что содержание этого возраста составляет вращение человека в культуру, в дух данной эпохи. С позиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского ключом к проблеме психического развития в подростковом возрасте является проблема интересов (доминант). Это связано с тем, что в данный возрастной период происходит разрушение и отмирание старых интересов и возникновение новых. Автор выделяет следующие, основные группы «доминант» (интересов):

- эгоцентрическая доминанта – интерес подростка к собственной личности;
- доминанта дали – установка подростка на обширные, большие масштабы, которые для них гораздо более субъективно приемлемы, чем ближние, текущие, сегодняшние;

- доминанта усилия – тяга подростка к сопротивлению, преодолению, к волевым напряжениям, которые проявляются в упрямстве, борьбе против взрослых, протесте и т.п.;

- доминанта романтики – стремление подростка к неизвестному, рискованному, приключениям, героизму.

Д.Б. Эльконин (1989) считал, что развитие в подростковом возрасте происходит под знаком взросления, которое проявляется в появляющемся у подростков чувстве взрослости - желании, чтобы окружающие относились к нему как к взрослому. Показателем этого чувства является наличие у подростков собственной линии поведения, определенных взглядов, оценок, и отстаивание их, несмотря на несогласие взрослых или сверстников.

В то же время, В.С. Мухина (1998) отмечает, что в отрочестве подросток обретает чувство взрослой неполноценности, так как психологически попадает в зависимость от предметного мира как ценности человеческого бытия. «Через присущие подростковой культуре вещи происходит регулирование отношений внутри возрастных групп. Для подростка становится значимым обладание определенным набором вещей, чтобы поддерживать свое чувство личности».

М. Кле (1990) выделяет следующие задачи развития в подростковом возрасте, сформированные относительно четырех основных сфер:

1. Пубертатное развитие. *Задачи* – реконструкция телесного образа «Я» и построение мужской / женской идентичности; постепенный переход к взрослой сексуальности.

2. Когнитивное развитие. *Задачи* – развитие способности к абстрактному мышлению и расширение временной перспективы.

3. Преобразование социализации. *Задачи* – освобождение от родительской семьи и постепенное вхождение в группу сверстников.

4. Становление идентичности, лежащее в феномене подросткового самосознания. *Задачи* – осознание временной протяженности собственного «Я», включающей детское прошлое и определяющей проекцию себя в будущее; осознание себя как отличного от интериоризованных родительских образов, а также осуществление системы выборов, которые обеспечивают цельность личности (профессии, половой идентичности и идеологических установок).

Особенностью подростков является наличие «кризиса отрочества». Сущность его составляет противоречие внутри индивида, в его представлении о самом себе, в его самосознании. В.С. Мухина (1998) отмечает, что отрочество, благодаря потребности познать себя (идентификации с собственным «Я») и стремлению открыть через постоянную рефлекссию свою ускользающую сущность,

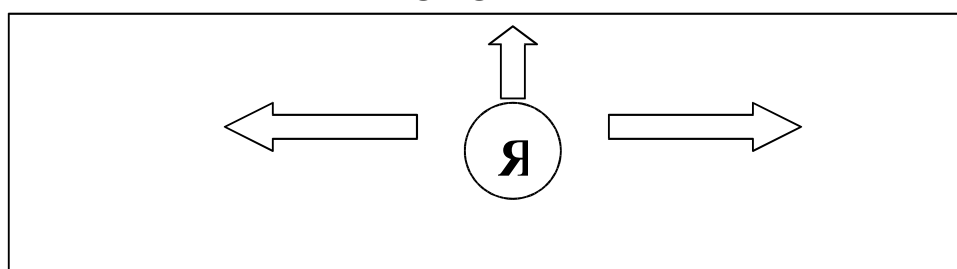
лишает подростков спокойной душевной жизни. В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев (2000) считают, что формирование нового уровня самосознания основано на возникновении и развитии теоретического мышления в процессе учебной деятельности. Теоретическое мышление позволяет подростку овладеть новым содержанием, формирует новый тип познавательных процессов, приводит к развитию внутренней рефлексии, обращенность на внутренние основания своих действий и поступков, что создает предпосылку для изменения отношений подростка с окружающей действительностью.

Однако, рефлексия на себя и других открывает в отрочестве также и глубины своего несовершенства – подросток уходит в состояние психологического кризиса. При этом социальная ситуация развития трансформируется в сознании подростка в новые ценностные ориентации, он начинает интенсивно рефлексировать на себя, на других, на общество. «Для подростка происходят сдвиги в шкале ценностей. Все освещается проекцией рефлексии, прежде всего самые близкие: дом, семья».

Попадая в критическую ситуацию или воспринимая её как таковую, подросток начинает взаимодействовать с ней. Человек выступает объектом и субъектом этого взаимодействия, которое можно представить как *переживание* критической ситуации. Суть этого в том, что на начальном этапе возникновения критической ситуации человек выступает в качестве объекта её воздействия. Однако, согласно С.Л. Рубинштейну, «человек, конечно, является и объектом воздействия на него среды; но он также и субъект, который сам воздействует на среду, изменяет её, регулируя те условия, которые обуславливают его деятельность. Изменяя среду, человек при этом изменяется сам...». Выступая в качестве объекта воздействия, человек, как «всякий объект, исполнен внутреннего движения, которое является основой его качественно определенного устойчивого состояния». По мере развития ситуации часть внутреннего движения (энергии) будет направляться «вне» - на преодоление ситуации. Таким образом, человек становится действенным субъектом взаимодействия.

В.Д. Менделевич (2001) представляет взаимодействие индивида с реальностью шестью способами (см. рис. 1).

ПРИСПОСОБЛЕНИЕ



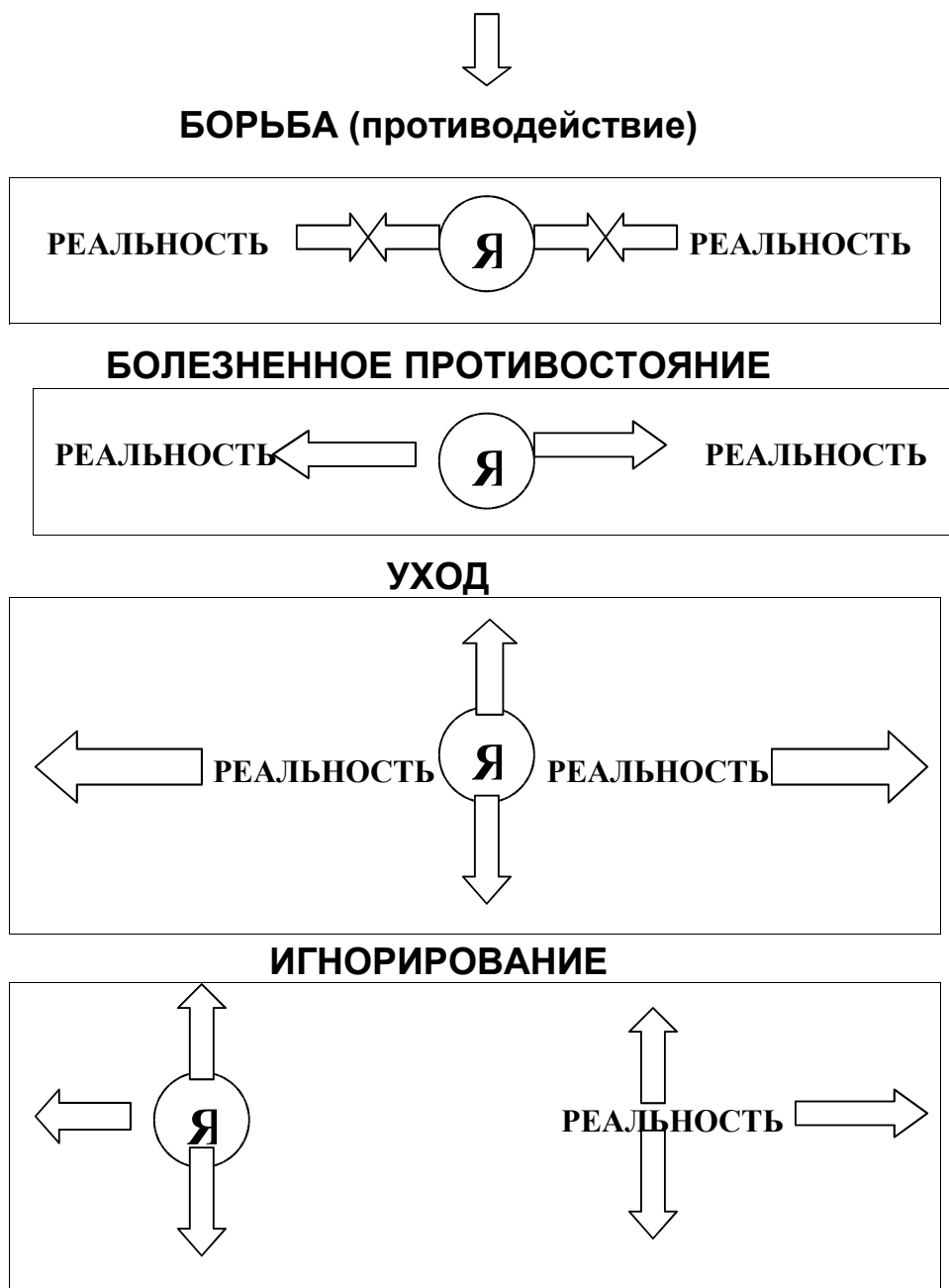


Рис.1. Взаимодействие индивида с реальностью
(по В.Д. Менделевичу, 2001)

При противодействии реальности индивид активно пытается разрушить ненавистную ему действительность, изменять ее в соответствии с собственными установками.

Болезненное противостояние реальности. Для него характерно то, что окружающий мир воспринимается враждебным в связи с субъективным искажением его восприятия и понимания.

Уход от реальности осознанно или неосознанно выбирают люди, которые расценивают реальность негативно и оппозиционно, считая себя неспособными адаптироваться к ней.

Игнорирование реальности проявляется автономизацией жизни и деятельности человека, когда он не принимает в расчет требования и нормы реальности, существуя в собственном узкопрофессиональном мире.

Гармоничный человек выбирает приспособление к реальности. Однако, нельзя исключать из ряда гармоничных индивидов лиц, которые используют способы взаимодействия с реальностью, описанные выше. Это связано с тем, что реальность, также как и отдельный индивид, может носить негармоничный характер.

Взаимодействие человека и ситуации сопровождается её переживанием, *влияющим* как на поведение, так и на развитие личности в целом. **Влияние** критической ситуации понимается как воздействие, оказываемое процессом её переживания, приводящее к изменению особенностей индивидуальности субъекта, его сознания и поведения. Процесс переживания критической ситуации в большей степени оказывает влияние на личность человека, чем непосредственное бытие в ней. Это связано с тем, что при хронологической законченности ситуации она продолжает «жить» - существовать во внутреннем, субъективном мире человека. В этом случае человек преодолевает не только актуальную ситуацию, но и её субъективное бытие во внутреннем мире, изменяясь при этом сам.

Влияние заключается в том, что при переживании критической ситуации происходит трансформация, перестройка внутреннего мира человека (или какой-либо его составляющей – эмоциональной, когнитивной, потребностно-мотивационной). Нарушение устойчивости и целостности «Я-концепции» субъекта, изменение его самосознания может вести к переживанию им таких феноменов, как нигилизм, нравственный скептицизм, цинизм, моральная неустойчивость, душевное опустошение и т.п. Т.Б. Карцева считает, что эти феномены «отражают скорее переходное состояние личности, оказавшейся в ситуации невозможности жить по-прежнему, уберечь некогда устойчивую систему «Я» от разрушения. Это состояние мы назвали бы состоянием «утраты себя». Добавим, что данное состояние может возникать всякий раз, когда у индивида появляется желание изменить что-либо в своей жизни или в себе; оно является «критической составляющей» его бытия.

На основе анализа экспериментальных данных, полученных при исследовании влияния переживания критических ситуаций подростками на развитие их отклоняющегося поведения, выделено три формы переживания, причем в каждой из них возможно как конструктивное преодоление критической ситуации, так и наоборот.

Первая форма - «*реактивная*». Характеризуется возникновением состояний фобического круга, нервно-психического напряжения и субдепрессивных состояний. Происходит включение в работу ситуационных защитных автоматизмов – появляются ситуационные реакции. Это внешне наблюдаемые, бессознательно появляющиеся поведенческие паттерны, появляющиеся автоматически, не согласуясь с сознанием. Они совершаются сами собой, независимо от сознательных желаний и намерений человека. Проявляющиеся ситуационные защитные автоматизмы – реакция оппозиции, демобилизации, эмоционального дисбаланса, дезорганизации и пессимизма. На данном этапе возможно как конструктивное преодоление ситуации, её элиминирование, так и редукция эмоционального напряжения, при которой конфликтообразующая почва остается. Переживание ситуации выступает в процессуальном плане.

Вторая форма – «*совладающая*». Происходит более глубокое осмысление ситуации, результатом чего являются личностные изменения: концентричность-эксцентричность, устойчивость - неустойчивость личностного баланса. В структуре психологического времени может происходить либо сужение, либо расширение временной перспективы, фиксация на какой-либо временной ориентации. У подростков складывается более-менее отчетливый субъективный образ ситуации; они начинают использовать стратегии совладания как осознанные способы преодоления ситуации. При использовании активных, адаптивных копинг-стратегий происходит преодоление ситуации, её конструктивная, в плане личностного развития и психологической травматизации, перестройка и переосмысление. Если используются пассивные дезадаптивные стратегии совладания, то результат – псевдопреодоление, псевдоразрешение критической ситуации, увеличивающее нервно-психическое напряжение. Переживание ситуации выступает в качестве деятельности. На основе опыта, полученного в ходе использования копинг-стратегий, начинают формироваться стилевые защитные автоматизмы.

Третья форма – «*защитно-компенсаторная*». Происходит включение стилевых защитных автоматизмов, в основе которых лежат сформированные на основе прошлого опыта (как позитивного, так и негативного) индивидуальные стили переживания. Они способствуют появлению субъективного ощущения разрешения конфликта, что также может свидетельствовать о некоторой редукции эмоционального напряжения. Преобладание позитивного опыта преодоления определяет выработку конструктивных стилей переживания, способствующих разрешению критической ситуации. Когда доминирует негативный опыт преодоления, то он лежит в

основе оформления и использования неконструктивных, не эффективных стилей переживания. Результатом является развитие защитно-компенсаторных образований, проявляющихся в различных формах отклоняющегося поведения.

Важным моментом является то, что степень влияния переживания на личность будет определяться в зависимости от временных циклов существования психических состояний, порождаемых переживанием. Так, А.О. Прохоров (1996) считает, что в отрезке *актуального времени* появляются оперативные состояния, длящиеся сек.-мин. и служащие связующим звеном между процессами и свойствами личности, обуславливающие адекватную реакцию на ситуацию. *Текущему времени*, связанному с осуществлением человеком социальных функций, присущи состояния, длящиеся час-день, которые обеспечивают интегрирующую функцию, формирующую психологический строй личности. На протяжении *длительного времени* (месяц-год и более), связанного с образом и условиями жизни, психические состояния обеспечивают регуляцию психических процессов, проявление свойств личности, организацию деятельности и поведения, трансформации и акцентуации характера.

Как только произошла «утрата себя» посредством влияния переживания критической ситуации, человек совершает напряженную внутреннюю работу по перестройке, преобразованию своего внутреннего мира, которая выступает как процесс «обретения себя». При этом усложняется и дифференцируется рефлексивное «Я» субъекта; ведется поиск преодоления внутриличностных противоречий для того, чтобы выстроить новый, усложненный, сбалансированный и достаточно устойчивый образ «Я». Эти противоречия связаны с нарушением целостности и устойчивости представлений о себе (Т.Б. Карцева, 1988).

Необходимо учитывать, что устойчивая «система Я» может также сама формироваться в процессе переживания критической ситуации посредством его влияния на внутренний мир человека, на личность в целом. При этом девиантное поведение подростков может выступать как «защитно-компенсаторное» образование, сформировавшееся в результате влияния, оказываемого переживанием критической ситуации. Такое поведение, с одной стороны, поддерживает целостность «Я», а с другой – способствует ухудшению адаптации подростка к среде.

По характеру *влияния*, оказываемого на личность переживанием критических ситуаций, оно может быть либо позитивным, либо негативным в плане личностного развития. В этом отношении реализуется «идея двойственности-полюсности» переживания критических ситуаций. Как отмечает Л.М. Попов (2000), «двойственность в психологии – это идея диалектического подхода к

пониманию любого явления, его полюсной характеристики, когда на одном полюсе сосредотачивается противоположное тому, что есть на другом». Исследователь считает, что в любой двойственности и в её перенесении на психику есть зародыш некоторого противоречия, стимулирующего самостоятельную деятельность субъекта, направленную на его преодоление.

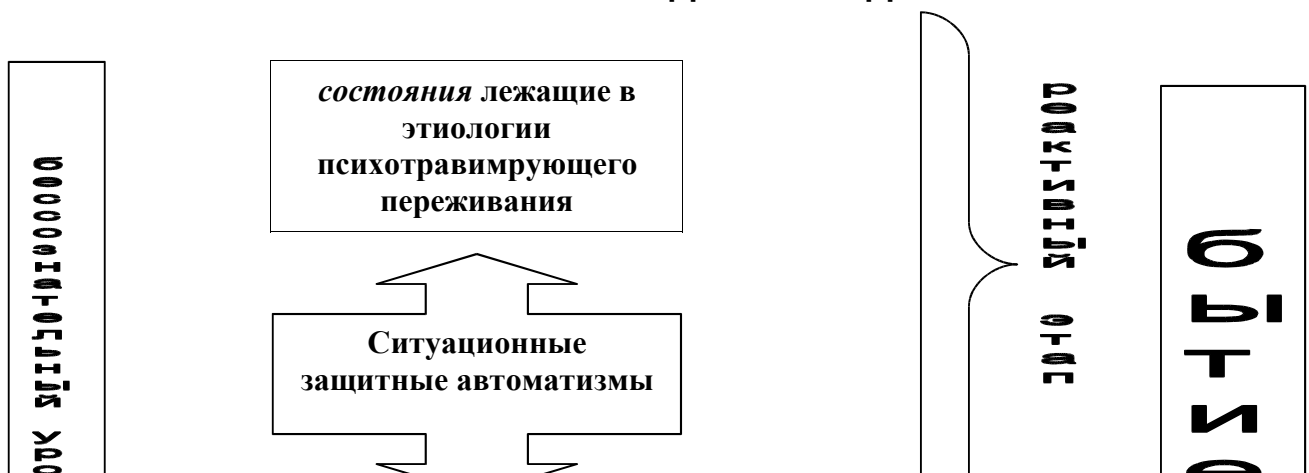
Переживание – преодоление - это реалистическое, большей частью осознаваемое, творческое, расширяющее границы сознания. Это активное разрешение проблем, ведущее к развитию, самоактуализации и совершенству личности.

Переживание - псевдопреодоление обозначим как неконструктивное, ригидное, автоматическое, вынужденное, произвольное, неосознаваемое, действующее не реалистически – без учета целостной ситуации и долговременной перспективы. Это псевдоразрешение проблемы, в результате которого происходит более глубокое нарушение внутриличностного равновесия и появляются защитно-компенсаторные образования в виде девиаций поведения.

На основе результатов проведенного психологического исследования был выявлен механизм влияния переживания критических ситуаций (см. схему 1) на личность и поведение подростков. Отклоняющееся поведение подростков является одним из результатов влияния переживания критических ситуаций, выступая при этом в качестве защитно-компенсаторного поведенческого образования. Механизм влияния состоит в следующем: взаимодействие подростка с критической ситуацией, как совокупностью событий, депривированных удовлетворение эмоционально значимых потребностей, ведет к появлению ситуационной тревожности и состояний фобического круга, нервно-психического напряжения, а также субдепрессивных состояний. На поведенческом уровне это сопровождается ситуационными защитными автоматизмами – реакциями демобилизации, дезорганизации, эмоционального дисбаланса, пессимизма и оппозиции.

Схема 1

МЕХАНИЗМ ВЛИЯНИЯ ПЕРЕЖИВАНИЯ КРИТИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ НА ЛИЧНОСТЬ И ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ



86
личностные изменения:

тревожность
концентричность-эксцентричность
личности
устойчивость-неустойчивость
личностного баланса
изменения временной
интеграции:
сужение-расширение временной
перспективы, ретроспективы
фиксация в прошлом, настоящем,

**Использование
копинг-стратегий**

**Появление стилевых защитных
автоматизмов, в основе которых
лежит индивидуальный стиль
переживаний**

Далее идет формирование комплекса «среднего отчуждения», в котором подросток становится либо более статичной, пассивной, интровертированной на свой внутренний мир, либо более эксцентричной (переживание ситуации носит деятельностный характер). Результатом является развитие у подростков девиантного поведения по определенному типу как защитно-компенсаторного образования, возникшего на основе закрепления неадаптивных, пассивных копинг-стратегий в качестве стилевых защитных автоматизмов. Неадаптивный, дисфункциональный индивидуальный стиль переживания, входящий в стилевые защитные автоматизмы, выработанный в процессе преодоления критических ситуаций, может вести к усилению внутрисубъективных конфликтов и формированию отклоняющегося поведения. Это связано с тем, что защита, направленная на разрешение внутренних конфликтов, сама становится источником проблем, что может формировать и подкреплять их отклоняющееся поведение.

С этой позиции девиантное поведение подростков как защитно-компенсаторное образование можно рассматривать в качестве бессознательно выработанного и неадекватно используемого ими способа преодоления критических ситуаций, совладания с ними. Подростки экспериментальной группы имеют выраженную склонность к развитию аддиктивного, агрессивного, суицидального и делинквентного поведения как формы компенсации и защиты.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Дайте психологическую характеристику подросткового возраста.

2. Опишите формы переживания критических ситуаций подростками.

3. Раскройте идею «полюсности-двойственности» в отношении переживания критических ситуаций.

4. Опишите формы взаимодействия индивида с реальностью.

5. Опишите механизм влияния переживания критических ситуаций на развитие девиантного поведения подростков.

ЛИТЕРАТУРА

Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М. - Воронеж, 1995. – 352с.

Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. - Л.: Медицина, 1983. – 256с.

Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. - М.: МЕДпресс, 2001.– 432 с.

Хомик В.С., Кроник А.А. Отношение к времени: психологические проблемы ранней алкоголизации и отклоняющегося поведения // Вопросы психологии. – 1988. - №1. - С.96-106.

Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. - М.: Педагогика, 1989. – 560с.

3.2. Девиантное поведение как результат переживания критических ситуаций подростками

Под отклоняющимся поведением понимаем такие его особенности и проявления, которые не только обращают на себя внимание, но истораживают воспитателей (учителей, родителей, общественность). Это такие особенности поведения, которые не только свидетельствуют об отклонении от общепринятых норм и требований, но и несут в себе зачатки, истоки будущих проступков, нарушений нравственных, социальных и правовых норм и требований закона, представляющие потенциальную угрозу субъекту поведения, развитию его личности, окружающим людям, обществу в целом (Р.В. Овчарова, 2000).

Под *девиантным поведением* понимается «система поступков, противоречащих принятым в обществе нормам и проявляющихся в виде несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушения процесса самоактуализации или в виде уклонения от нравственного и эстетического контроля за собственным поведением» (В.Д. Менделевич, 2001). В зависимости от способов взаимодействия с реальностью и нарушения тех или иных норм общества В.Д. Менделевич (2001) разделяет девиантное поведение на пять типов: делинквентное, патохарактерологическое, аддиктивное, психопатологическое и отклонения в поведении на базе гиперспособностей.

Делинквентный тип – отклоняющееся поведение в крайних своих проявлениях, представляющее уголовно наказуемое деяние. Отличия делинквентного от криминального поведения коренятся в тяжести правонарушений и выраженности их антиобщественного характера.

Аддиктивный тип - поведение с формированием стремления к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния посредством приема психоактивных веществ или постоянной фиксацией внимания на определенных видах деятельности с целью развития и поддержания интенсивных эмоций.

Патохарактерологический тип девиантного поведения – поведение, обусловленное патологическими изменениями характера, сформировавшимися в процессе воспитания. К ним относятся расстройства личности (психопатии) и явные или выраженные акцентуации характера.

Психопатологический тип девиантного поведения основывается на психопатологических симптомах и синдромах, являющихся проявлениями тех или иных психических расстройств и заболеваний.

Основанный на гиперспособностях тип девиантного поведения заключается в том, что выходящими за рамки обычного, нормального рассматривают человека, способности которого значительно и существенно превышают среднестатистические. Отклонение в сторону одаренности в одной области человеческой деятельности часто сопровождается девиациями в обыденной жизни.

Кроме этого выделяются следующие клинические формы девиантного поведения: агрессия; аутоагрессия (суицидальное поведение); злоупотребление веществами, вызывающими состояния измененной психической деятельности; нарушения пищевого поведения; аномалии сексуального поведения; сверхценные психологические увлечения («трудоголизм», гемблинг, коллекционирование, все разновидности фанатизма, «паранойя здоровья»); коммуникативные девиации; сверхценные психопатологические увлечения («философическая интоксикация», все виды маний, кверулянство); характерологические и патохарактерологические реакции; безнравственное и аморальное поведение; незстетическое поведение, или девиации стиля поведения. Частота проявлений клинических форм отклоняющегося поведения при различных его типах представлена в таблице 1.

В учебном пособии *девиантное поведение подростков рассматриваем как бессознательно выработанный и используемый конкретным человеком неадекватный способ переживания критических ситуаций*. «Защитно-компенсаторные» образования в виде отклонений в поведении, таким образом, не только выступают

как следствия имевших место однажды в прошлом причин, но они также есть попытки некоторого нового синтеза жизни, к чему, однако, надо прибавить неудавшиеся попытки, которые все же остаются попытками, не лишенными внутренней ценности и смысла. Это – зародыши, неудавшиеся в силу неблагоприятных условий внешней и внутренней природы. В этом случае «защита», выступая как псевдопреодоление, псевдоразрешение ситуации, сама становится источником новых переживаний подростка.

Таблица 1

Частота представленности клинических форм девиантного поведения при различных его типах (В.Д. Менделевич, 2001)

	Делинквент - ный тип	Аддиктив - ный тип	Пато- характе- рологически й тип	Психопато - логический тип	На базе гиперспо соб- ностей
Агрессия	***	*	****	**	
Аутоагрессия		*	****	**	
Злоупотребление веществами		****	***	**	*
Нарушения пищевого поведения		*	***	**	
Аномалии сексуального поведения	*	**	****	***	*
Сверхценные психологические увлечения		**	***		***
Сверхценные психопатологические увлечения			***	****	
Характерологические реакции	*	*	****	**	*
Коммуникативные девиации	*	**	***	***	*
Безнравственное и аморальное поведение	****	*	*	*	
Неэстетическое поведение	*		***	**	**

ОБОЗНАЧЕНИЯ: **** - данная форма всегда или почти всегда обусловлена данным типом девиантного поведения, *** - часто, ** - иногда, * - редко.

Объяснение отклоняющегося поведения как «защитно-компенсаторного» образования необходимо строить с учетом личности подростков в отношении устойчивости к средовым (социальным) ситуационным воздействиям. Обоснованием этого служит то, что травматический характер определенного события зависит от того значения, которое оно имеет для человека, то есть от «личностного смысла» воздействующего стимула. Без учета личностных особенностей, детерминирующих образование смысла, мы не можем адекватно определить не только интенсивность воздействия, его характер, но и сам факт существования критической ситуации. Однако роль личности не должна ограничиваться выполнением функции смыслового опосредования, так как переживание критической ситуации может трансформировать буквально все психические структуры и процессы личности, вплоть до ядерных - глубинных образований и самого «Я» субъекта.

Девиантное поведение подростков, как результат их «выхода» из критической ситуации, приобретает для них определенный смысл; подростки ищут смысл в искусственном возбуждении себя, вступают в различные группировки или становятся «независимыми и самостоятельными», демонстрируя реакции оппозиции, протеста, эмансипации и т.п.

Возникающее в критической ситуации внутриличностное противоречие сопровождается как переживанием его самого, так и ситуации в целом, что приводит к трансформации личности. Таким образом, *психологические коллизии подростка и его девиантное поведение детерминированы трансформацией его личности, коренящейся в критической ситуации существования, посредством её переживания.*

В качестве основных сфер возникновения критических ситуаций у подростков с девиантным поведением были выявлены: сверстники, семья, школа, внутренний мир, милиция. Каждая из этих сфер содержит критические события, входящие в её состав.

«Семья»: противоречия, ссоры с родителями; конфликты с братом или сестрой; ссоры между родителями, между родителями и родственниками.

«Школа»: неуспеваемость в школе характерна; неприятности с учителями; разногласия между родителями и учителями.

«Внутренний мир»: переживание (сожаление) из-за того, что сделал или собирался сделать; неприятные внутренние переживания.

«Милиция»: характерны конфликты с милицией.

Наиболее характерными для подростков с девиантным поведением являются следующие проблемы:

- разочарование, что не сбылись надежды, и уверенность в неизбежности новых неудач, делающие невыносимым дальнейшее

возбуждение и требования со стороны окружающих; вызывают ощущение бессилия, сопровождающиеся беспокойством, раздражением, причиняющие острую боль;

- неудовлетворенность эмоционально значимых потребностей, сопровождающаяся тревогой, недовольством, ведущая к стрессу;
- недостаток близости и сочувствия в отношениях с людьми, сопровождающийся упадком жизненных сил, возбуждением и нетерпимостью к любым требованиям окружающих, вызывает тревогу;
- ощущение бессилия, причиняющее острую душевную боль, вызывает беспокойство и раздражение к любым требованиям в отношении своих возможностей;
- проблема, связанная с деятельностью подростка, за достижения в которой он хочет, чтобы его ценили и уважали;
- разочарование в своих возможностях управлять ходом событий, приводящее к тому, что подросток чувствует себя непонятым, «сбитым с толку». Это вызывает ощущение бессилия, беспокойства, тревоги.

В качестве **копинг-стратегий**, используемых подростками с отклоняющимся поведением, выступают: отказ от участия в происходящем, ограждение себя, замыкание в себе, осмотрительность; высокомерное, вызывающее отношение к окружающим; бегство в иллюзорный, искусственный мир, в котором все приближается к тому, что хотелось бы видеть; отказ от борьбы и поиск устойчивой и безопасной обстановки.

Анализ стратегий совладающего поведения подростков - девиантов позволяет выделить ряд защитных интрапсихических механизмов, лежащих в их основе. Ими являются механизмы замещения и / или сублимации; защитная поведенческая стратегия отдаления (отделения), сутью которой составляют защитные автоматизмы изоляции и отрицания; перцептивная защита, в основе которой заключена парциальная перцепция и компенсация; а также отказ, отступление, уход, избегание.

Копинг-стратегии подростков с отклоняющимся поведением можно охарактеризовать как псевдоадаптивное дисфункциональное и пассивное дезадаптивное копинг-поведение (по Н.А. Сироте, 1994). При этом используются пассивные и активные копинг-стратегии с преобладанием первых, а также предполагается исход в виде дезадаптации и социальной изоляции.

Стратегии совладающего поведения, закрепляясь в виде одного из возможных способов реализации копинг-поведения, могут выступать как стилевые защитные автоматизмы психологической защиты. Силевые защитные автоматизмы представляют собой относительно постоянную на длительных отрезках времени и индивидуально очерченную у каждого человека систему внешних и

внутренних «психотехнических действий», нацеленных на «снятие» конфликта в сфере самосознания, для обеспечения позитивного отношения к своему «Я» (Е.Т. Соколова, В.В. Николаева, 1995).

В основе стилевых защитных автоматизмов лежит индивидуальный «стиль переживания», определяемый как часто повторяющиеся и постепенно отрабатываемые способы помощи себе при конфликтах. Внутри них лежат специфические приемы переработки информации, соответствующие возможностям личности, предохраняющие от наиболее серьезных для неё последствий. Индивидуальный стиль переживания приводит к *субъективному ощущению* ослабления конфликтов (И.М. Никольская, Р.М. Грановская, 2000). Однако необходимо отметить, что субъективное ослабление конфликта может не означать его позитивного разрешения или элиминирования вообще. Неадаптивные пассивные дисфункциональные копинг-стратегии, закрепляясь в виде стилевых защитных автоматизмов, могут представлять защитно-компенсаторные образования. У подростков экспериментальной группы они выступают как различные девиации в их поведении.

Подростки с отклоняющимся поведением делятся на пять групп в зависимости от того, как они переживают критические ситуации. В основу выделения групп легла степень выраженности следующих параметров: состояния, лежащие в этиологии психотравмирующего переживания, – степень выраженности состояний фобического круга, нервно-психического (эмоционального) напряжения и субдепрессивных состояний; уровень ситуативной и личностной тревожности; ситуационные защитные автоматизмы; наличие внутриличностных изменений, таких, как концентричность-эксцентричность, устойчивость – неустойчивость личностного баланса, а также наличие определенных личностных проблем; изменения в психологическом времени личности – развитость временной транспективы (перспективы и ретроспективы), напряженность – ненапряженность психологического прошлого и настоящего, фиксация на какой либо временной ориентации; копинг-стратегии, используемые подростками; преобладающий тип отклоняющегося поведения.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Дайте определение понятию «девиантное поведение».
2. Опишите типы и клинические формы отклоняющегося поведения.
3. В чем кроются причины отклонений в поведении у подростков?
4. Что такое групповые и индивидуальные девиации поведения?
5. Раскройте сущность девиантного поведения как защитно-компенсаторного образования.

ЛИТЕРАТУРА

Ковалев В.В. Неврозы и нарушения характера у детей и подростков. - М.: Медицина, 1973. – 336с.

Ковалев В.В. Семиотика и диагностика психических заболеваний у детей и подростков. - М.: Медицина, 1985. – 286с.

Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. - Л.: Медицина, 1983. – 256с.

Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. -М.: МЕДпресс, 2001.– 432 с.

Овчарова Р.В. Технологии работы практического психолога образования. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 528с.

Соколова Е.Т., Николаева В.В. Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях. – М.: Медицина, 1995. – 335с.

3.3. Психологическое сопровождение личности: мишени и пути коррекции отклоняющегося поведения подростков

Психологическое сопровождение личности – это система профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия (М.Р. Битянова, 2000).

Цель психологического сопровождения личности заключается в организации сотрудничества с ребенком, направленного на его самопознание, поиск путей самоуправления внутренним миром и системой отношений.

Психологическое сопровождение ребенка в процессе всего школьного обучения – суть школьной психологической деятельности. Это дает возможность организовать школьную психологическую деятельность как «свою» практику со своими внутренними целями и ценностями, но при этом органично вплести эту практику в ткань учебно-воспитательной педагогической системы. Реализация парадигмы психологического сопровождения позволяет сделать её самостоятельной, но не чужеродной частью педагогической системы, при этом становится возможным соединении целей психологической и педагогической практики и их фокусировка на личности ребенка.

В позиции «сопровождения» активны все субъекты образовательного процесса: педагог, психолог, ребенок, родитель. Психологическая служба в позиции сопровождения имеет шанс перестать быть только «скорой помощью», «пожарным», работать не только в модели, направленной на прошлое, залечивая дидактогенные невроты детей, травмирующие психику детей издержки педагогического процесса. Реализация парадигмы сопровождения характеризуется деятельностной направленностью и ориентацией не на объект, а на работу с объектом – ребенком, его мышлением, установками и прочее.

Деятельность психолога в рамках сопровождения предполагает:

- осуществляемый совместно с педагогами анализ школьной среды с точки зрения тех возможностей, которые она предоставляет для обучения и развития школьника, и тех требований, которые она предъявляет к его психологическим возможностям и уровню развития;
- определение психологических критериев эффективного обучения и развития школьников;
- разработку и внедрение определенных мероприятий, форм и методов работы, которые рассматриваются как условия успешного обучения и развития школьников;
- приведение этих создаваемых условий в некоторую систему постоянной работы, дающую максимальный результат.

В качестве приоритетной деятельности работы психолога в модели сопровождения, наряду с психологическим просвещением, профилактикой, пропедевтикой, психодиагностикой, психологическим консультированием и экспертизой, выступает *психологическая коррекция*.

Термин **«коррекция»** буквально означает «исправление». **Психокоррекция** – это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии и поведения человека с помощью специальных средств, психологического воздействия (А.А. Осипова, 2000). Психокоррекции подлежат недостатки, не имеющие органической основы и не представляющие собой такие устойчивые качества, которые формируются довольно рано и в дальнейшем практически не изменяются.

Коррекционная ситуация включает в себя пять основных элементов:

1. **Человек, который страдает** и ищет облегчения своей проблемы. Человек, который имеет целый ряд проблем различного рода и нуждается в психологической помощи, в психокоррекции.
2. **Человек, который помогает** и благодаря обучению или опыту воспринимается как способный оказывать помощь – психолог.
3. **Теория**, которая используется для объяснения проблем обратившегося за помощью человека.

4. **Набор процедур** (техник, методов), используемых для решения проблем клиента. Эти процедуры непосредственно связаны с теорией.

5. **Специальные социальные отношения** между клиентом и психологом, которые помогают облегчить проблемы клиента.

Психолог должен стремиться к созданию такой атмосферы, которая позволяет клиенту с оптимизмом смотреть на решение своих проблем. Такое специальное отношение является фактором, характерным для всех форм воздействия.

Основными принципами психокоррекционной работы являются (А.А. Осипова, 2000):

- **принцип единства диагностики и коррекции**, заключается в том, что началу осуществления коррекционной работы должен предшествовать этап прицельного комплексного диагностического обследования, на его основании составляется первичное заключение, и формулируются цели и задачи коррекционно-развивающей работы. Контроль динамики хода эффективности коррекции требует осуществления диагностических процедур, пронизывающих весь процесс коррекционной работы, и представляющих психологу необходимую информацию и обратную связь;

- **принцип нормативности развития** – следует понимать как последовательность сменяющих друг друга возрастов, возрастных стадий онтогенетического развития;

- **принцип коррекции «сверху вниз»**. В данном случае коррекция носит опережающий характер и строится как психологическая деятельность, нацеленная на своевременное формирование психологических новообразований;

- **принцип коррекции «снизу вверх»** - в качестве основного содержания коррекционной работы рассматривается упражнение и тренировка уже имеющихся психологических способностей;

- **принцип системности развития психической деятельности** – задает необходимость учета в коррекционной работе профилактических и развивающих задач;

- **деятельностный принцип коррекции** – заключается в том, что генеральным способом коррекционно-развивающего воздействия является организация активной деятельности клиента, в ходе реализации которой создаются условия для ориентировки в трудных, конфликтных ситуациях, организуется необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии личности.

На основе экспериментальных данных, полученных в ходе психологического исследования переживания критических ситуаций подростками, были определены **мишени коррекции** в следующих сферах: эмоционально-мотивационной и поведенческой.

Распределение обусловлено тем, что в переживании выделяем эмоциональный, когнитивный и поведенческий аспекты. Мишенями коррекции в **эмоционально-мотивационной сфере** выступают:

- эмоциональные состояния, свидетельствующие о наличии психотравмирующего переживания. К ним относятся *состояния нервно-психического (эмоционального) напряжения*- озабоченность, усталость, напряжение; *субдепрессивные состояния*- подавленность, неудовлетворенность, тоска; *состояния фобического круга*- опасение, страх, беспокойство, неуверенность, тревожность. В качестве доминирующих *страхов*, входящих в состав данной мишени, выступают: страх, что придется подчинить своё поведение внешней необходимости; страх перед ограничениями; страх перед внутренним одиночеством.

Перечисленные эмоциональные состояния и страхи являются следствием *неудовлетворенных притязаний* на собственную силу, превосходство; на иллюзорное ожидание блага, поиск счастья; на приятное обращение со стороны окружающих, на любовь.

Средством коррекции, при работе с мишенью являются графические техники, используемые в арт-терапии. *Механизм коррекции* данной мишени представляет собой реконструирование в символической форме конфликтной, травмирующей ситуации и нахождение ее разрешения через переструктурирование и переосмысление этой ситуации на основе креативных особенностей субъекта.

Работа с мишенью представляет собой ряд арт-терапевтических сессий, каждая из которых состоит из следующих этапов:

1. Введение – «разогрев». Используются графические техники и упражнения, цель которых – преодоление затруднений в изобразительной работе, стимулирование спонтанности, развитие воображения и творческих способностей.

2. Изобразительная работа – «исполнение темы». Используются упражнения и темы, позволяющие подростку отразить свой жизненный опыт и систему отношений с другими людьми, включая отношение к самому себе; позволяющие исследовать и корректировать поведение в различных критических ситуациях и выражать чувства, связанные с ними. Это сопровождается осмыслением себя в контексте своей жизни, на фоне рефлексии своих чувств и потребностей.

3. Обсуждение и завершение сессии. Происходит раскрытие чувств, ассоциаций, мыслей, связанных с изобразительным продуктом и его содержанием. На обсуждении каждый подросток делится своими ощущениями и мыслями относительно того, что происходило во время сессии или их серии, каковы его впечатления от общей атмосферы в группе, характера вербальной и невербальной

коммуникации, роли ведущего (психолога) и разных участников, их отношение к теме. Далее идет краткое резюме, отражающее основные результаты работы группы. Психолог подводит общий итог сессии, подчеркивая те или иные ее положительные стороны. Каждый участник делится тем, что он «получил» за время работы в группе, что ему понравилось, а что нет.

Однако возможна и другая последовательность этапов сессии в зависимости от особенностей группы, ее работоспособности, а также от характера рассматриваемых тем и результатов, достигаемых в ходе каждой сессии.

Конечной **целью работы с данной мишенью** является отреагирование эмоциональных переживаний, снятие психологических барьеров, что способствует ориентации подростка на более глубокое осознание себя, своих психологических проблем и особенностей. Также это будет способствовать повышению мотивации на дальнейшее участие в психокоррекционной работе.

В поведенческой сфере мишенями коррекции выступают стратегии совладающего поведения, характерные для подростков с отклоняющимся поведением, которые, по классификации Н.А. Сироты (1994), можно свести к двум теоретическим моделям:

1. *Псевдоадаптивное дисфункциональное копинг-поведение.* Для него характерно использование как пассивных, так и активных копинг-стратегий; дефицит навыков использования стратегии разрешения проблем и замена ее на копинг-стратегию избегания (при этом возможен фармакологический механизм реализации данной стратегии); неустойчивость мотивации – то на достижение успеха, то на избегание неудач; преимущественная направленность совладающего поведения на редуцию психоэмоционального напряжения, подчиненность среде и псевдокомпенсаторный характер поведенческой активности;

2. *Пассивное дисфункциональное дезадаптивное копинг-поведение,* которое предполагает исход в виде дезадаптации и социальной изоляции. Оно характеризуется преобладанием пассивных копинг-стратегий над активными; дефицитом социальных навыков решения проблем; использованием базисной копинг-стратегии «избегания» в качестве ведущей наряду с применением ситуационно-специфических копинг-стратегий, направленных на уход от проблемы; отсутствием готовности к активному противостоянию среде. Активность подростка характеризуется как псевдокомпенсаторная.

Основным **средством коррекции** выступает ролевая игра, используемая в психодраме, а также элементы тренинга личностного роста (А.Г. Лидерс, 1996). Содержание (темы) ролевых игр определяется «банком» критических ситуаций, полученных в

результате экспериментального исследования, или задается участниками групповой работы.

Механизм коррекции представляет собой моделирование критических ситуаций в специально созданных условиях групповой работы, нахождение и обучение оптимальным способам поведения в них, освоение новых социальных ролей и форм поведения.

Использование ролевых игр позволяет построить пространственно-временной конструкт в операциональной системе «здесь и сейчас». Помещая в систему «здесь и сейчас» свое прошлое, настоящее и будущее, основываясь на личном опыте, подростки могут непосредственно взаимодействовать с прошлым и будущим. Таким образом, они изменяют восприятие той или иной ситуации и делают более осмысленным и гибким свое поведение в различных условиях - критических (экзистенциальных) ситуациях.

Задачами использования ролевых игр в сочетании с элементами тренинга личностного роста являются:

1. Отыгрывание вовне переживаний (драмы) внутреннего мира;
2. Овладение своим прошлым, его осмысление и «распущение» с ним;
3. Повышение уверенности в себе, самооценки и укрепление веры в возможность изменить себя и свое поведение;
4. Поиск оптимальных способов переживания-преодоления критических ситуаций;
5. Освоение новых – более адаптивных социальных ролей и моделей поведения.

Конечной **целью использования психодраматических техник** является коррекция псевдоадаптивного и пассивного дисфункционального дезадаптивного копинг-поведения и обучение (выработка и апробирование) активного адаптивного копинг-поведения, которое включает в себя:

- сбалансированное использование копинг-стратегий, для которых характерна активность и ориентация на разрешение проблемы;
- сбалансированность когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов копинг-поведения;
- преобладание мотивации достижения успеха, готовности активно противостоять проблеме;
- личностные копинг-ресурсы, обеспечивающие психологический фон для преодоления стресса и способствующие развитию эффективных копинг-стратегий.

Каждое занятие при работе с этой мишенью включает в себя три фазы:

1. *Разминка.* Цель – подготовка к психодраматическому действию. Для этого можно использовать групповую дискуссию, невербальные упражнения, ролевую игру.

2. *Психодраматическое действие.* На этой фазе достигается инсайт по проблеме, которая предъявляется подростку феноменологически, через конкретное описание ситуации без интерпретации и рассуждений. Подростку, выступающему в роли протагониста, предлагается разыграть сцену, в которой она проявляется. Для разыгрывания сцены необходимо определить: 1) пространство действия для создания реальности со своим временем, условиями и нормами жизни. Это поможет подростку, выступающему в роли протагониста, вжиться в ситуацию; 2) людей, значимых для действия, и подобрать на эти роли других участников группы, выступающих в качестве «Вспомогательного Я».

Основное положение этой фазы то, что девиантное поведение подростков как социально-психологическая проблема является следствием переживания-преодоления критических ситуаций существования, которое характеризуется, как дезадаптивное, неконструктивное. Поэтому, подросткам предлагают разыграть проблемные ситуации прошлого и настоящего, для того чтобы они заново пережили их и нашли альтернативные пути их преодоления. Посредством этого происходит расширение и переосмысление опыта, входящего в состав психологического прошлого, который подросток может использовать в актуальном настоящем. Тем самым происходят изменения в *когнитивно-смысловой* сфере подростка.

После разыгрывания ситуации, если не наблюдается интеграции опыта, необходимо «переиграть» ситуацию, изменив свой жизненный сценарий и способы реагирования. Когда подросток (протагонист) экспериментирует с новыми способами реагирования, важно осознавать ощущения и эмоции, сопровождающие действия, для того чтобы «отфиксировать» результат изменений. Это будет выступать обучающей фазой как ролевой игры, так и групповой работы в целом.

3. *Фаза обсуждения.* Здесь происходит выражение чувств, обсуждение и анализ сессии. Для закрепления результатов используется «разыгрывание критических ситуаций в будущем». На этой фазе необходима ролевая обратная связь, которая состоит в том, что подростки описывают чувства, возникшие у них при разыгрывании ролей. Благодаря этому подросток (протагонист) лучше осознает свои чувства, потребности, чувства других людей; видит взаимосвязь и логику исполнения своих жизненных ролей, ролевые фиксации. Возможно использование идентификации, которая позволяет высказать чувства и отношения, знакомые подросткам из прошлого опыта. В ходе дискуссии выявляются ресурсы подростка,

полученные им умения, а также достигнутое понимание проблемы отклоняющегося поведения.

В заключение каждого занятия-сессии обязательно проводится «шеринг» - выражение сопереживания подростку (протагонисту) в глубоких идентификациях, что дает возможность плавно вернуться в реальность после болезненных переживаний. Таким образом, глубоко страдающий подросток получает опыт полного принятия.

Коррекционное воздействие необходимо осуществлять с учетом положительных тенденций развития по «сотрудничающему-конвенциональному» и «ответственно-великодушному» типам межличностных отношений, выявленных в «Я-идеальное» подростков, которые выступают как личностные копинг-ресурсы, необходимые для овладения более адаптивными стратегиями совладающего поведения при преодолении критических ситуаций существования.

Описанные выше мишени коррекции легли в основу разработанной нами программы работы с подростками, имеющими отклонения в поведении. Программа направлена на профилактику и коррекцию девиантного поведения подростков *в аспекте переживания критических ситуаций*.

В основу психокоррекционной программы вошли следующие теоретические положения:

- там, где при воспитании и самовоспитании результатом, подлежащим достижению, является самое развитие и формирование личностных психических свойств, этот результат может и должен достигаться в деятельности, направленной непосредственно на разрешение встающих перед подрастающим человеком жизненных задач, не превращаясь в отдельную, заслоняющую их цель;

- жизнь раскрывается как система творчества, постоянного напряжения и преодоления, постоянного комбинирования и создания новых форм поведения. Таким образом, каждая мысль, каждое движение и переживание являются стремлением к созданию новой действительности, прорывом вперед к чему-то новому;

- переход от одной формы поведения к другой опосредован видоизменением внутреннего строения поведения, формы познания, возникающим внутри тех или иных форм поведения и в зависимости от них.

Программа работы с подростками, имеющими отклонения в поведении, представляет собой ***проблемно-ориентированный тренинг в сочетании с элементами тренинга-терапии и тренинга-обучения*** (см. приложение 3). ***Цель*** – коррекция и снижение склонности подростков к девиантному поведению посредством осознания своего поведения как социально-психологической проблемы, препятствующей личностному развитию и социальной адаптации, а также формирование целенаправленных

адаптивных копинг-стратегий, способствующих позитивному принятию себя подростками и позволяющих эффективно – без нарушения личностного развития - преодолевать критические ситуации существования. Программа состоит из двух разделов:

I. Арт-терапевтического, на первый план выступает эмоционально-мотивационная мишень коррекции. В этот раздел включены следующие группы упражнений:

Группа 1. *Познание (восприятие) себя и отношений с окружающим миром.* Цель – отреагирование эмоций, связанных с отношением к себе; рефлексия индивидуальных потребностей и отношений с другими людьми.

Группа 2. *Я и моя жизнь.* Цель – осмысление себя в контексте собственной жизни, своего психологического времени, включающего психологическое прошлое, настоящее и будущее.

Группа 3. *Переживание критических (трудных) ситуаций.* Цель – выражение чувств, связанных с её переживанием-преодолением.

II. Психодраматического, с использованием элементов тренинга личностного роста - преобладают поведенческая мишень коррекции, включающая в себя изменения когнитивно-смысловой сфере подростка. Цель – коррекция неэффективных способов переживания-преодоления трудных, критических ситуаций и выработка на этой основе адаптивных стратегий преодоления ситуаций, не нарушающих личностное развитие подростков.

Своеобразной единицей, минимальной целостностью данного раздела, согласно А.Г. Лидерсу (1996), будет выступать искусственно созданная или естественная ситуация, в которой участник тренинга побуждается к совершению своеобразного микропоступка, совершает его, а затем получает от других участников и дает им сам обратную связь – что он переживал, что они переживали, что они видели и чувствовали в этой ситуации микропоступка и испытания для одного из участников тренинга. Схематически эта клеточка выглядит так: «ситуация – действие и переживание ситуации – рефлексия и обратная связь». Это способно привести к личностному росту, который понимается как результат особой работы, особой деятельности личности, которая развертывается после того, как личность совершает под влиянием внешних и внутренних побуждений нечто, что переживается ей самой как своеобразный выход за её пределы. Это нечто, выход за пределы наличной личности, и есть (микро) поступок личности.

Важным организационным и содержательным принципом реализации программы работы с подростками является своеобразная трехслойность её отдельного занятия (А.Г. Лидерс, 1996). Каждое занятие, независимо от того, какому разделу оно посвящено, имеет отчетливые три слоя:

первый – собственно тренинговая работа с группой, длящаяся 2-2.5 часа;

второй – чаепитие, которое является своеобразным продолжением тренинга. Ситуация чаепития еще больше сплачивает группу. Во время чаепития подростки имеют возможность в свободной форме, высказать свое отношение к событиям последнего дня тренинга, а также имеется возможность получить или дать обратную связь отдельным участникам группы. Как отмечает А.Г. Лидерс (1996), именно за чаем после 5-7 занятия начинаются личностные разговоры по поводу события последнего дня тренинга. Может также проявляться «отсроченная обратная связь», когда подростки вспоминают события прошлых занятий;

третий – время после чая. Если подростки не просят руководителя продолжить тренинг (что является в некоторых случаях приемлемым), они обычно всей группой или подгруппами идут гулять. При прочих равных условиях руководитель тренинга не должен уклоняться от участия в таких прогулках. Это связано с тем, что «подростки могут предложить после чая другую программу. Однако главное, что в этом третьем слое дня тренинга инициатива по его наполнению и реализации переходит к самим подросткам. Руководитель своим присутствием только подчеркивает и приветствует это».

В качестве дополнения отметим, что **для избежания методической ошибки** при проведении психокоррекционной работы с подростками *необходимо учитывать, что прохождение арт-терапевтического и психодраматического (с использованием элементов тренинга личностного роста) блоков происходит параллельно друг другу, в виде двух относительно самостоятельных, но взаимодополняющих тренингов.* Они проходят в разное время и в разные дни. Для более эффективной работы необходимо взаимодействовать с социальным окружением подростков – родителями, опекунами, педагогическим составом школы или реабилитационного центра, в зависимости от того, где осуществляется психокоррекционное взаимодействие.

Описанное выше показывает, что механизм влияния переживания критических ситуаций на развитие девиантного поведения можно использовать для определения мишеней коррекции отклоняющегося поведения, а также при разработке психокоррекционных программ работы с детьми и подростками группы риска.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Что такое психологическое сопровождение личности?
2. Раскройте основные элементы и принципы психологической коррекции.

3. Опишите мишени коррекции девиантного поведения подростков.

4. Какие средства используются для коррекции отклоняющегося поведения подростков?

5. Раскройте основные положения тренинга личностного роста.

ЛИТЕРАТУРА

Лидерс А.Г. Группы личностного роста с подростками // Журнал практического психолога. - 1996. - №2. – С.61-68.

Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. - М.: МЕДпресс, 2001.– 432 с.

Овчарова Р.В. Технологии работы практического психолога образования. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 528с.

Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 512с.

Практикум по арт-терапии // Под ред. А.И. Копытина. – СПб.: Питер, 2000. – 448с.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог сказанному, отметим, что:

- механизм переживания критических ситуаций лежит в основе стилевых защитных автоматизмов, предполагающих использование подростками ситуационных защитных автоматизмов и копинг-стратегий, которые определяют индивидуальный стиль переживания, срабатывающий в ситуации психологической угрозы независимо от воли и желаний человека;

- переживание критической ситуации подразумевает трансформацию личности, благоприятность или неблагоприятность которой будет определяться либо преодолением, либо псевдопреодолением ситуации. Результатом псевдопреодоления критических ситуаций выступает отклоняющееся поведение как форма компенсации и защиты;

- в переживании критических ситуаций подростками выделяются три формы: *«реактивная»*, *«совладающая»* и *«защитно-компенсаторная»*. В каждой из них возможно как преодоление, так и псевдопреодоление критической ситуации;

- процессуально-деятельностная природа переживания критических ситуаций реализуется в системе «ситуация–личность–поведение». На поведенческом уровне процессуальный аспект переживания критических ситуаций представлен ситуационными защитными автоматизмами. Деятельностный аспект реализуется в копинг-стратегиях, «техниках жизни», компенсаторном поведении и стилевых защитных автоматизмах;

- переживание критической ситуации, влияя на психологическое время личности, отражается на временной перспективе и ретроспективе, тем самым формируя и изменяя индивидуальную концепцию психологического времени. При этом в психологическом времени могут возникать феномены «текущего», «фиксированного» или «дезактуализированного» настоящего, а также либо деиндивидуализация, либо индивидуализация (при переживании-преодолении ситуации) самосознания;

- на основе механизма влияния переживания ситуаций были выявлены следующие группы подростков: пограничная, депрессивно-оппозиционная, напряженно-концентричная, напряженно-фобическая и тревожно-неустойчивая;

- мишенями коррекции девиантного поведения подростков выступают: в эмоциональной сфере – состояния, в этиологии которых лежит психотравмирующее переживание; в поведенческой сфере – это пассивное дезадаптивное и псевдоадаптивное копинг-поведение, предполагающее исход в виде дезадаптации, социальной изоляции и отклоняющегося поведения.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Содержание коррекционно-обучающего тренинга «Переживание подростками критических ситуаций»

Арт – терапевтический блок

Группа 1. Познание (восприятие) себя и отношений с окружающим миром.

Цель – отреагирование эмоций, связанных с отношением к себе; рефлексия индивидуальных потребностей и отношений с другими людьми.

Занятие 1

Введение. Упражнения с цветами – используя цвета, которые наиболее и наименее предпочтительны в данный момент, попытайтесь изобразить ими разные формы, линии и исследуйте их смысловые значения.

Исполнение темы. Упражнение «Знакомство» – представьте себя группе, не прибегая к словам и пользуясь только рисунком.

- Используя лист ватмана, нарисуйте плакат, иллюстрирующий Ваш образ жизни; в рисунке отразите свои интересы, ценности, семью, друзей, род занятий.

- Изобразите с помощью цветов, форм и линий особенности своего мироощущения.

Занятие 2

Введение. Упражнения с цветами – выберите цвета, отражающие особенности Вашего характера или состояния и попытайтесь, изображая ими разные линии и формы, исследовать их смысловые значения.

Исполнение темы. «Автопортрет» – нарисуйте свое реалистичное изображение; нарисуйте, как Вам хотелось бы, чтобы Вас воспринимали; изобразите, как Вас видит ваш друг и недруг. «Метафорический автопортрет» - нарисуйте себя в виде какого-нибудь предмета или животного (можно изобразить фон).

- После создания образа расскажите о нем от первого лица.

- Нарисуйте, каким предметом или животным вам хотелось бы быть.

- Изобразите себя в виде предмета, отражающего ваше состояние в данный момент.

- Изобразите себя в виде растения на том или ином этапе его развития.

Обратите внимание на свои ощущения, связанные с воображаемым процессом роста растения.

Занятие 3

Введение. Упражнения с цветами – выберите цвета, «нейтрализующие» ваши негативные переживания, и, используя их, создайте какой-нибудь образ.

Исполнение темы. «Грани моего Я» - изобразите себя в центре листа и разместите вокруг образы, отражающие разные грани вашей личности. Обратите особое внимание на расположение образов, их размер.

- Разместите вокруг себя предметы и людей, отражающих ваши взаимоотношения.

- Изобразите себя в виде сообщества разных персонажей, отражающих различные стороны (грани) вашего «Я».

- Нарисуйте четыре «Я» - 1)реальное; 2)воспринимаемое с внешней стороны (социальное); 3)идеальное – то, каким хочу быть; 4) будущее.

Занятие 4

Введение. Упражнения с цветами – используя два цвета, (приятный и неприятный для вас), создайте какой-либо образ и сочините о нем рассказ.

Исполнение темы. «Хорошее и плохое» - изобразите то, что в вас есть хорошего и плохого; что вам в себе нравится и не нравится; свои достоинства и недостатки.

- Изобразите идеальное и реальное «Я», включая их положительные и отрицательные стороны.

- Изобразите положительное «Я» и отрицательное «Я»; сочините разговор между ними.

Занятие 5

Введение. Упражнения с цветами – создайте два рисунка: один из цветов, приятных вам, другой - из неприятных, а затем сравните оба рисунка. Придумайте разговор между ними.

Исполнение темы. Мои секреты:

- изобразите себя в одиночестве и на людях; в абстрактно-символической форме нарисуйте, что вы чувствовали, когда были одни и в окружении людей;

- изобразите свое социальное «Я» и приватное «Я» - то, которое никто никогда или почти никогда не видел и не увидит;

- нарисуйте маску самого себя, изображающую вас в состоянии: а) тревоги; б) тоски, печали, отчаянья; в) напряжения; г) в веселом приподнятом настроении. Придумайте историю, в которой эти состояния выступают в роли действующих лиц.

Занятие 6

Введение. «Вырезанные формы» - начертите какую-нибудь фигуру, затем выстрегите её и создайте на ней изображение. Придумайте рассказ о том, что чувствует; что думает; что хочет и что может ваша фигура.

Исполнение темы. «Желания» - изобразите реалистически или абстрактно несколько ваших желаний:

- что вы хотите, что является для вас привлекательным;
- что вы хотели бы уметь;
- каким вы хотели бы быть;
- нарисуйте, где бы вам хотелось сейчас находиться;
- нарисуйте то, с чем связаны ваши надежды;
- представьте, что вы переправляетесь через реку; нарисуйте то, что находится на другом берегу;
- представьте, что вы подрастающее растение; изобразите окружающий вас пейзаж;
- изобразите себя в безопасном, приятном месте, а также людей, животных или предметы, которые находятся рядом с вами.

Группа 2. Я и моя жизнь.

Цель – осмысление себя в контексте собственной жизни; в контексте психологического времени личности, включающем психологическое прошлое, настоящее и будущее.

Занятие 7

Введение. «Правая и левая рука» - выберите разные цвета для правой и левой руки. Закрыв глаза, рисуйте каракули двумя руками; открыв глаза, сформируйте образы и опишите их. Объясните выбранные вами цвета.

Исполнение темы. «Воспоминания детства» - проиллюстрируйте одно из своих наиболее ранних или наиболее ярких детских воспоминаний:

- изобразите по одному из самых счастливых и несчастливых событий своего детства (или несколько связанных друг с другом событий);
- нарисуйте в абстрактной форме свое детство и раскрасьте его каким либо цветом;
- изобразите то, что вам запрещали или не давали делать в детстве;
- обозначьте переживания, которые у вас возникли, каким либо цветом;
- изобразите одно из самых ранних воспоминаний, связанных с расставанием или разлукой. Какое отношение оно может иметь к ситуациям, связанным с расставанием в настоящий момент?

Занятие 8

Введение. «Каракули» - закрыв глаза, размашистыми движениями рук создайте каракули. Посмотрев на полученное изображение с разных сторон, попытайтесь найти в нем образ и развить его.

Исполнение темы. «Линия жизни» - изобразите свою жизнь в виде линии или пути на местности. Обозначьте символами или словами наиболее значимые события (группу событий) своей жизни.

- Изобразите жизненный путь в виде лабиринта или спирали с обозначениями, которые должны включать прошлый, настоящий и будущий периоды жизни. Раскрасьте свое прошлое, настоящее и будущее в разные цвета, в зависимости от характера событий, которые в них происходили.

«Обзор жизненного пути» - нарисуйте сцены, связанные с наиболее яркими воспоминаниями вашей жизни.

- Нарисуйте сцены из своего прошлого (детства) и настоящего периода жизни. Раскрасьте свое прошлое и настоящее в какой-либо цвет. С чем связан выбор вами цвета?

- нарисуйте сцены, связанные с хорошими и плохими воспоминаниями, и раскрасьте их в какой либо цвет;

- нарисуйте сцены, связанные с наиболее важными событиями вашей жизни;

- нарисуйте сцены, связанные с «сильными» чувствами, испытанными вами в прошлом – одиночество, покинутость; сильное внутреннее напряжение; тоска, подавленность; страх, опасение. Каждое чувство обозначьте определенным цветом и объясните его выбор.

- выберите цвет, который нейтрализует ваши негативные переживания;

- изобразите людей – представителей социальных сетей (учителей, друзей, знакомых), с которыми у вас связаны «незавершенные» дела или которым вы не успели сказать и сделать то, что хотели бы сказать и сделать.

Занятие 9

Введение. «Каракули» - свободным движением руки нарисуйте сложный «клубок» линий. Найдите в каракулях какой-нибудь образ и сочините про него рассказ.

Исполнение темы. «Прошлое, настоящее и будущее»:

- создайте три рисунка, изображающих вас в прошлом, настоящем и будущем;

- нарисуйте то, что наиболее важно для вас в настоящем, прошлом и будущем;

- нарисуйте отрицательные и положительные моменты вашего будущего;

- изобразите себя на перекрестке дорог с обозначением направлений дальнейшего движения; каждое направление раскрасьте определенным цветом;
- изобразите трудные, критические ситуации вашего прошлого, настоящего и будущего. Каким-либо цветом обозначьте эмоции, которые вы испытывали, объясните ваш выбор цвета;
- нарисуйте, откуда вы пришли; где находитесь и куда двигаетесь;
- нарисуйте ваши потери в прошлом, то, что вы приобрели в настоящем, и то, что вы можете приобрести в будущем. С каким цветом это ассоциируется?
- изобразите людей, наиболее значимых для вас в прошлом и настоящем.

Группа 3. Переживание критических (трудных) ситуаций.

Цель – выражение чувств, связанных с критическими ситуациями и их переживанием-преодолением.

Занятие 10

Индивидуальная работа – изображение критической ситуации (конфликта), служащее выявлению чувств, связанных с ней, и определению возможных вариантов его разрешения.

Введение. «Каракули» - используя различные цвета, нарисуйте каракули. Постарайтесь выразить в словах свои чувства и ассоциации, появляющиеся при создании разных каракулей.

Исполнение темы. «Проблемы» - изобразите наиболее значимую для вас проблему или ту, которая имеет устойчивый характер.

- изобразите те выгоды, с которыми могут быть связаны эти проблемы;
- выберите цвет и изобразите ваши чувства, связанные с проблемой;

Занятие 11

Введение. «Кляксы» - используя отпечатки краски на бумаге (полученные с помощью кисти или руки), создайте образ и опишите его. Цветом обозначьте, что вы чувствовали в процессе рисования.

Исполнение темы. «Критическая ситуация» - изобразите критическую, трудную для вас ситуацию в виде «рассказа в картинках», выделяющего стадии её развития и события, из которых она состоит.

- создайте маски участникам критической, трудной ситуации;
- создайте композицию на тему «шторм», «взрыв», «огонь», «чудовище» для того, что бы дать выход чувствам, связанным с критической, трудной ситуацией.

Занятие 12

Введение. Напишите свои инициалы или автограф как можно крупнее, а затем попытайтесь найти в очертаниях образ и развить его.

Исполнение темы. «Утраты» - нарисуйте образ или символ потери (вещи, человека, ситуации) или нереализованного желания.

- выбрав какой либо цвет, нарисуйте, что вы чувствовали в ситуации утраты и в данный момент;

«Ассоциации с цветами» - нарисуйте разными цветами «радость», «покой», «удовлетворенность». Это задание используется для снятия эмоционального напряжения.

Занятие 13

Введение. «Чернильные пятна и бабочки» - капните чернилами или жидкой краской на бумагу, сверните лист пополам, а затем разверните. Преобразуйте полученные пятна в образы и составьте на основе них рассказ.

Исполнение темы. «Страхи» - изобразите свой страх (или страхи), а также то, с чем он связан.

- Представьте, что вы прячетесь. Где и от кого? Нарисуйте эту ситуацию.

- Нарисуйте себя потерявшимся в диком лесу.

- Представьте незнакомую дверь или ворота. Нарисуйте, что или кто находится за ними.

Занятие 14

Парная работа – невербальное взаимодействие, осуществляющееся в процессе изобразительной работы, способно генерировать конфликт, который затем обсуждается.

Введение. «Разговор» - каждый участник группы выбирает для себя цвет и подбирает партнера, ориентируясь на его цвет. Затем пары изображают «разговор» цветов на одном листе бумаги. Каждый старается вести свою линию примерно параллельно линии партнера или продолжая её.

- Предварительно распределив цвета, используйте разные формы и пятна в ответ на формы и пятна, используемые партнером.

- Попытайтесь имитировать эмоционально окрашенный разговор (спор, конфликт).

Исполнение темы. «Критическая ситуация (проблема) и ее разрешение» - один подросток изображает проблему на одной части листа, другой подросток её разрешение на второй половине листа.

- Нарисуйте чувства, которые возникали у вас и вашего партнера.

«Опасное путешествие» - один рисует путь с препятствиями, другой – способы их преодоления.

- Нарисуйте и обозначьте цветом чувства и переживания, которые у вас возникали при встрече с препятствием, в процессе его преодоления, и после того, как вы его прошли.

Занятие 15

Групповая работа – дает возможность наблюдения за групповыми ролями и их динамикой, что позволяет выявить конфликт и найти подходы к его разрешению как в процессе работы, так и при ее обсуждении.

Введение. «Рисунок на влажной бумаге» - на влажную бумагу нанесите кистью или разбрызгайте водорастворимые краски. Обратите внимание на смешивание цветов и свои ощущения, связанные с этим.

- Пользуясь фломастером (карандашом), обведите или соедините отдельные цветовые пятна и дайте им названия.

Исполнение темы. Рисование историй возникновения критических ситуаций в подгруппах по два – пять человек с последующей их передачей другой подгруппе, которая пытается определить содержание рисунка, роли отдельных участников событий.

«Критическая ситуация» - каждая подгруппа изображает заданную психологом или выбранную самостоятельно критическую ситуацию и варианты ее разрешения. Затем обсуждаются взгляды на эту ситуацию; то, как она может повлиять или влияет на их жизнь; обсуждаются различия в оценках данной проблемы.

«Интерпретации» - каждый изображает какое-либо чувство, связанное с переживанием критической ситуации, и обозначает его на обороте листа. После этого рисунки перемешиваются и выбираются по одному для интерпретации и сравнения с обозначениями на обороте листа.

Психодраматический блок в сочетании с элементами тренинга личностного роста

Цель – коррекция дисфункциональных, неэффективных способов переживания-преодоления критических ситуаций и выработка на этой основе адаптивных стратегий преодоления трудных, критических ситуаций – не нарушающих личностное развитие подростков.

Своеобразной единицей, минимальной целостностью данного блока, согласно А.Г. Лидерсу (1996), будет выступать «искусственно сконструированная или подсмотренная руководителем естественная ситуация, в которой участник тренинга побуждается к совершению своеобразного микропоступка, совершает его, а затем получает от друзей и дает им обратную связь – что он переживал и что они переживали, что они видели и чувствовали в этой ситуации микропоступка и испытания для одного из участников тренинга.

Схематически эта клеточка выглядит так: «ситуация – действие и переживание в ситуации – рефлексия и обратная связь». Это способно привести к личностному росту, который понимается как «результат особой работы, особой деятельности личности, которая разворачивается после того, как личность совершает под влиянием внешних и внутренних побуждений нечто, что переживается ей самой как своеобразный выход за её пределы. Это нечто, выход за пределы наличной личности, и есть (микро) поступок личности».

В качестве тем «естественных ситуаций», выступающих в качестве основного содержания занятий этого блока, предлагаем использовать критические ситуации, выявленные нами в экспериментальном исследовании. Их можно разделить на три группы:

1. «Сверстники, друзья»

- конфликты, споры – любые «неудачные» отношения с друзьями, одноклассниками, после которых возникали неприятные переживания, а также необдуманные поступки и действия;
- конфликтные отношения друзей (подруг) с вашими родителями, вызывающие у вас чувство обиды, неудовлетворенности, напряжения, одиночества, злости, безысходности (безвыходности).

2. «Семья»

- конфликты, ссоры, напряженные отношения между родителями, между родителями и родственниками;
- напряженные, конфликтные отношения с братом (сестрой);
- напряженные, плохие отношения с родителями.

3. «Школа»

- напряженные отношения между родителями и учителями;
- конфликты с учителями, с педагогическим коллективом и обслуживающим персоналом школы;
- плохие взаимоотношения с одноклассниками.

Общей чертой при описании каждой ситуации является то, что в ней у подростков возникают состояния, в основе которых лежит психотравмирующее переживание, а также то, что в качестве «выхода» из ситуации подростки используют определенный тип (клиническую форму) отклоняющегося поведения. Это могут быть побеги из дома, употребление психоактивных веществ (алкоголя, наркотиков), совершение противоправных действий, ауто и гетероагрессия.

При обсуждении каждой сессии необходимо делать упор на то, что девиантное поведение подростков является следствием неэффективного переживания критических ситуаций, их псевдопреодолением, а также на поиск новых альтернативных стратегий преодоления трудностей без ущерба для личностного

развития. Сценарий для ролевых игр не является жестко детерминированным психологом. Иногда он определяется самим подростком, выступающим в качестве протагониста по ходу психодраматической сессии.

В качестве упражнений для «разогрева» - как начального этапа психодраматической сессии - предлагаем следующие:

«Встретились два существа» - участники получают задание придумать и показать сценку, как встретились два существа и чем это закончилось. При этом участникам необходимо выполнить одно условие – они должны представить каждое существо без слов. То есть, надо жестами, мимикой, возможно, типичными для этого существа звуками показать характерные его особенности. Нужно также показать реакцию этих существ друг на друга.

«Матрешка» - используется для облегчения самопрезентации подростка и стимуляции у него стремления к самопознанию, самораскрытию.

Инструкция: упражнение, которое ты сейчас будешь выполнять (если захочешь), дает возможность лучше узнать, кто ты такой и что скрывается за твоей внешней оболочкой... Дело в том, что в человеке много пластов. Верхний – это тот образ, то лицо, которое человек демонстрирует миру. Этот образ виден всем. А вот нижние слои скрыты от посторонних глаз, а порой и сам человек слабо знаком с ними. Я хочу, чтобы ты на время представил себя такой матрешкой, как бы стал ею. Сначала нужно описать себя таким, каким тебя видят другие люди. Затем – открыть матрешку, найти там скрытый от посторонних глаз слой и тоже рассказать о нем. Потом ты снимешь с матрешки еще одну оболочку и откроешь следующий, более глубокий пласт... Пожалуйста, рассказывай о себе до тех пор, пока не дойдешь до таких частей своего «Я», которые ты никому не хочешь показывать.

Этот прием помогает избежать дискомфорта и обеспечивает подростку, выполняющему упражнение, психологическую безопасность.

«Граница» - участники располагаются попарно на расстоянии десяти шагов друг от друга. Необходимо медленно продвигаться навстречу друг другу и постараться уловить момент, когда будет неприятно дальнейшее приближение партнера, одновременно следя за тем, когда этот момент возникнет у него.

«Психологическая дистанция» - изображение ближайшего окружения подростка (протагониста) через расстояние. При этом психологическая дистанция определяется как оценка отношений человека с конкретными людьми, представленная во внешних количественных (пространственных) характеристиках. **Инструкция:** степень близости наших отношений с тем или иным конкретным человеком может быть определена с помощью понятия

«психологическая дистанция». Давайте попробуем выразить близость-дальность отношений друг с другом через расстояние в пространстве. Доброволец должен встать лицом к стене, а все остальные участники располагаются за его спиной на таком расстоянии, которое символически будет выражать близость их отношений с ним. При этом необходимо учитывать взаимное расположение относительно друг друга. Затем стоящие за спиной должны разойтись, запомнив при этом свои места. После этого доброволец поворачивается и расставляет участников так, как, по его мнению, они должны были встать.

В заключение, проводя обсуждение возникших переживаний, следует подумать над такими вопросами: Сложно ли было прогнозировать расположение своих товарищей? Чувствовали вы себя уверенно, когда расставляли их по местам? Постигло ли вас разочарование, когда вы увидели, какие места они заняли сами, или, напротив, вас это обрадовало? Что вас удивило в этом упражнении? Что вы узнали нового о себе и своих товарищах?

«Волшебный магазин» - участникам необходимо представить себе, что на сцене открыта лавочка, где продаются чудесные вещи – любовь, мужество, мудрость, уважение и т. п. Добровольцев просят выйти вперед и попробовать выменять какой-либо товар. Режиссер, играющий роль хозяина лавки, уточняет, сколько нужно; от кого; в связи с чем. Потом он просит что-нибудь взамен, по бартеру. Разработка этой темы приводит к тому, что добровольный покупатель начинает лучше понимать цель своей покупки и осознавать последствия своих действий.

В качестве психодраматических техник можно использовать следующие:

Обмен ролями – протагонист (подросток) играет в психодраме роль какой либо другой ключевой фигуры, а вспомогательное «Я» (другой подросток из группы) берет на себя роль протагониста. В этом случае вспомогательное «Я» становится объектом проекций, поэтому при обмене ролями протагонист получает доступ к отвергаемой им части собственной личности, выражает вытесненные потребности, желания, скрытые мотивы. Техника используется для того, чтобы из другой роли подросток получил необходимые ему поведенческие образцы или качества. Применение техники позволяет пережить новый эмоциональный опыт и расширить поведенческий репертуар. С ее помощью можно управлять эмоциональным напряжением разыгрываемого действия

Зеркало – подросток, выступающий в роли вспомогательного «Я», должен как можно точнее симитировать поведение протагониста на сцене, в то время как протагонист покидает место действия. В этой технике искусственно создается проекция для того, чтобы подросток

обнаружил те аспекты поведения, а через них желания и чувства, которые ранее отвергал.

Проекция на будущее – позволяет разыграть возможный вариант развития событий (сцену из будущего). Применение техники дает возможность апробировать новые поведенческие стратегии, закрепить те способы действия, которые были освоены в психодраме.

Моделирование – демонстрация вспомогательным «Я» альтернативных способов действий для того, чтобы протагонист нашел приемлемый для себя образец. Происходит обучение подростка новым поведенческим стратегиям.

Свеча – кратковременное, длящееся несколько минут пребывание каждого участника в роли протагониста.

Разговоры за спиной – протагонист садиться спиной к группе и слушает, как его обсуждают.

В качестве дополнения отметим, что **для избежания методической ошибки** при проведении психокоррекционной работы с подростками *необходимо учитывать, что прохождение арт-терапевтического и психодраматического (с использованием элементов тренинга личностного роста) блоков происходит параллельно друг другу, в виде двух относительно самостоятельных, но взаимодополняющих тренингов.* Они проходят в разное время и в разные дни. Для более эффективной работы необходимо взаимодействовать с социальным окружением подростков: родителями, опекунами, педагогическим составом школы или реабилитационного центра в зависимости от того, где осуществляется психокоррекционное взаимодействие.

Форма промежуточного и окончательного контроля. В качестве промежуточного контроля можно использовать устные самоотчеты участников во время чаепития, которые в свою очередь помогают подросткам лучше осознать свои успехи, изменения, если таковые произошли, а также это дает ведущему возможность контролировать эффективность работы, проводимой с подростками. Для окончательного контроля можно использовать анкету, разработанную Головатенко И., Лидерсом А. (1999):

1. Что ты ожидал (а) от тренинга?
2. Знал (а) ли ты, что такое тренинг?
3. Соответствовало ли то, что было на тренинге, твоим ожиданиям?
4. Что тебе понравилось на тренинге?
5. Что тебе не понравилось на тренинге?
6. Поменялся (ась) ли ты (как человек, как личность) за время тренинга?
7. Если поменялся (ась), то что с тобой произошло?

8. Кто еще из ребят, с твоей точки зрения, поменялся, и поменялся больше всего?
9. Какие из упражнений тренинга оказали наибольшее влияние на тебя? На группу?
10. Было ли скучно в группе? Когда?
11. Было ли тебе страшно в группе? Когда?
12. Жалеешь ли ты о чем-то, что произошло за время тренинга? О чем?
13. Что из того, что ты получил (а) на группе, ты можешь использовать в своей повседневной жизни уже сейчас?
14. Легче ли тебе стало анализировать особенности поведения окружающих тебя людей?
15. Стал (а) ли ты лучше понимать себя?
16. Нужна ли тебе такая тренинговая группа?
17. Как ты считаешь, нужен ли еще один цикл тренингов?
18. Какие проблемы ты хотел (а) бы обсудить?
19. За кого в ходе тренинга вы переживали особенно много?
20. Что бы ты хотел (а) пожелать себе? Другим? Ведущему?
21. Самое важное для вас событие тренинга. Было ли оно? В чем оно заключалось?

Приложение 2

Методики для диагностики переживания критических ситуаций подростками

АНКЕТА

«Переживание критических ситуаций подростками»

Уважаемый _____ !

Кафедра психологии Курганского государственного университета проводит исследование «Переживание критических ситуаций

подростками». Целью его является определение состояний, в основе которых лежит психотравмирующее переживание, ситуационных поведенческих реакций на критическую ситуацию. Результаты анкетного опроса будут использоваться только в научных целях.

Для заполнения анкеты необходимо внимательно прочитать вопрос и обвести кружочком выбранный ответ. Заранее благодарим за участие в исследовании.

Предположим, что к Вам обратились родственники или одноклассники с просьбой найти выход из конфликта.

Вопрос первый: что бы Вы им посоветовали?

1. Не спешить и обстоятельно во всем разобраться.
2. Прекратить общение с конфликтующей стороной.
3. Допишите

2. В Вашей жизни, наверное, были неприятные для Вас события. Отметьте наиболее неприятные из них (не более трех):

1. Ссоры, конфликты с друзьями;
 2. Ссоры, конфликты между родителями; между родителями и родственниками;
 3. Напряженные отношения с учителями;
 4. Конфликтные отношения между родителями и учителями;
 5. Неприятные переживания (сожаление) из-за того, что совершил или собирался сделать;
 6. Неудача в школе;
 7. Конфликты с братом или сестрой;
 8. Конфликты с милицией;
 9. Напряженные отношения с родителями;
 10. Если что-нибудь другое, напишите _____
-

3. Знаком «х» с левой стороны шкалы укажите, как давно произошло событие, особенно неприятное для Вас, а с правой стороны знаком «х» укажите вероятность его повторения в будущем.

Прошлое
Будущее
 _ 1 _ 2 _ 3 _ 4 _ 5 _ 6 _ **сейчас** _ 6 _ 5 _ 4 _ 3 _ 2 _ 1 _

- | | |
|---|---------------------------------|
| 1. Очень-очень давно (более 10 лет назад) | 6. Очень скоро (в течении года) |
| 2. Очень давно (от 5 до 10 лет) | 5. Скоро (через год) |

6. Отметьте знаком «х», какие мысли и желания Вы испытывали после этих неприятных для Вас событий. Начинайте свой ответ словами «После неприятных для меня событий, я чаще всего.....»

- испытывал чувство гнева, злости на себя и на окружающих;
- возникало желание что-нибудь пнуть, сломать, ударить кого-нибудь;
- возникало желание «выплеснуть» эмоции, зло;
- оценивал людей и их работу только с худшей стороны, «придирался к ним»;
- оценивал, «оглядывался на» прожитые годы, свое прошлое;
- оценивал перспективы будущего, строил планы на будущее;
- подводил итог тому, что я сделал в прошлом, подводил итог прожитых лет;
- появлялись мысли типа «заснуть и не проснуться...», «если бы со мной произошло что-нибудь, и я умер...» и т.п.

7. После того, как Вы пережили несколько неприятных для Вас событий, отметьте знаком «х», как Вы чувствовали себя после этого. Начинайте свой ответ словами: «После неприятных событий, которые произошли со мной, я испытывал...»

Комфорт	1-2-3-4-5-6-7	дискомфорт
Удовольствие	1-2-3-4-5-6-7	неудовольствие
Спокойствие	1-2-3-4-5-6-7	тревожность
Радость	1-2-3-4-5-6-7	уныние
Все будет хорошо	1-2-3-4-5-6-7	безысходность, безвыходность
Уверенность в себе	1-2-3-4-5-6-7	незначительность своих возможностей
Мир не изменился	1-2-3-4-5-6-7	мир вокруг меня стал «мрачным»
Бывает и хуже	1-2-3-4-5-6-7	хуже уже некуда
Самостоятельность	1-2-3-4-5-6-7	беспомощность
Надежду на изменения	1-2-3-4-5-6-7	безнадежность
Удовлетворение	1-2-3-4-5-6-7	неудовлетворение
Расслабление	1-2-3-4-5-6-7	напряжение
Спокойствие	1-2-3-4-5-6-7	возбуждение
Мое самочувствие не изменилось	1-2-3-4-5-6-7	мое самочувствие ухудшилось
Хороший сон	1-2-3-4-5-6-7	плохой сон

Приложение 3

Методики диагностики переживания критических ситуаций в психологическом времени личности подростка

Методика 1.

Оценка временных ориентаций с помощью трех биполярных шкал

Инструкция: если Вы в наибольшей степени согласны с утверждением, то обведите крайние X; если согласны с обоими утверждениями, то поместите Вашу отметку по середине шкалы. Промежуточные между крайней и срединной оценки соответствуют большему или меньшему согласию с тем или иным утверждением.

- | | | |
|---|---------------------------|--|
| 1. Я часто вспоминаю события, которые со мной происходили | X - X - X - X - X - X - X | я живу настоящим |
| 2. Я живу настоящим | X - X - X - X - X - X - X | я часто вспоминаю события, которые со мной происходили |
| 3. Я живу настоящим | X - X - X - X - X - X - X | я живу будущими планами и надеждами |
| 4. Я живу настоящим | X - X - X - X - X - X - X | я не вспоминаю прошлое и не строю планов на будущее |

Методика 2.

Оцените переживания своего прошлого

Инструкция: обведите в кружок выбранный вами ответ, который начинайте словами – «Мое прошлое кажется мне....»

- | | | |
|--------------|---------------|----------------|
| Медленным | 1-2-3-4-5-6-7 | быстрым |
| Пустым | 1-2-3-4-5-6-7 | насыщенным |
| Приятным | 1-2-3-4-5-6-7 | неприятным |
| Растянутым | 1-2-3-4-5-6-7 | сжатым |
| Плавным | 1-2-3-4-5-6-7 | скачкообразным |
| Непрерывным | 1-2-3-4-5-6-7 | прерывистым |
| Цельным | 1-2-3-4-5-6-7 | раздробленным |
| Однообразным | 1-2-3-4-5-6-7 | разнообразным |

Методика 3.

Оцените своё переживание жизни в настоящий момент

Инструкция: обведите в кружок выбранный вами ответ, который начинайте словами – «Мое настоящее кажется мне....»

Медленным	1-2-3-4-5-6-7	быстрым
Пустым	1-2-3-4-5-6-7	насыщенным
Приятным	1-2-3-4-5-6-7	неприятным
Растянутым	1-2-3-4-5-6-7	сжатым
Плавным	1-2-3-4-5-6-7	скачкообразным
Непрерывным	1-2-3-4-5-6-7	прерывистым
Цельным	1-2-3-4-5-6-7	раздробленным
Однообразным	1-2-3-4-5-6-7	разнообразным

Методика 4.

Оцените переживания своего будущего

Инструкция: обведите в кружок выбранный вами ответ, который начинайте словами – «Мое будущее кажется мне....»

Медленным	1-2-3-4-5-6-7	быстрым
Пустым	1-2-3-4-5-6-7	насыщенным
Приятным	1-2-3-4-5-6-7	неприятным
Растянутым	1-2-3-4-5-6-7	сжатым
Плавным	1-2-3-4-5-6-7	скачкообразным
Непрерывным	1-2-3-4-5-6-7	прерывистым
Цельным	1-2-3-4-5-6-7	раздробленным
Однообразным	1-2-3-4-5-6-7	разнообразным

Учебное издание

Духновский Сергей Витальевич

Психологическое сопровождение подростков в критических
ситуациях

Учебное пособие

Оформление обложки А.В. Тетюшев

Редактор
Н.А. Леготина