

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Костромской государственной университет имени Н.А. Некрасова»

На правах рукописи

**Хазова Светлана Абдурахмановна**

**МЕНТАЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ СУБЪЕКТА  
В РАЗНЫЕ ВОЗРАСТНЫЕ ПЕРИОДЫ**

Специальность 19.00.13 – Психология развития, акмеология  
(психологические науки)

**ДИССЕРТАЦИЯ**

на соискание ученой степени доктора психологических наук

**Научный консультант**  
доктор психол. наук  
профессор  
Холодная Марина  
Александровна

Кострома, 2014

## ОГЛАВЛЕНИЕ

	Стр.
Введение.....	6
<b>Глава 1. Исследование ресурсов в психологической науке: проблемы и основные противоречия.....</b>	<b>19</b>
1.1. Ресурсы как фактор противостояния рискам в психологии развития...	19
1.2. Ресурсы как фактор сохранения психического здоровья в позитивной психологии и психологии здоровья.....	26
1.3. Ресурсы как фактор успешности и противостояния утомлению в психологии спорта, психологии труда и организационной психологии.....	31
1.4. Интеллектуальные способности как фактор эффективности деятельности в психологии способностей.....	40
1.5. Ресурсы как фактор совладания со стрессом в психологии совладающего поведения.....	47
1.6. Динамика ресурсов в психологических теориях стресса и копинга.....	56
Выводы к главе 1.....	63
<b>Глава 2. Теоретико-методологические основания исследования ментальных ресурсов субъекта.....</b>	<b>66</b>
2.1. Значение категорий «субъект» и «субъектность» для исследования ментальных ресурсов субъекта.....	66
2.2. Проблема критериев субъекта и субъектности в разные возрастные периоды.....	76
2.3. Системный анализ в исследовании ментальных ресурсов субъекта...	86
Выводы к главе 2.....	91
<b>Глава 3. Ментальные ресурсы субъекта: понятие, функции, динамика.....</b>	<b>93</b>
3.1. Ресурсы субъекта: проблема определения понятия.....	93

3.2. Ресурс, резерв и потенциал как различные механизмы регуляции активности субъекта.....	100
3.2. Ментальные ресурсы: определение, категориальные признаки и функции.....	112
3.3. Характеристики системы ресурсов субъекта.....	121
3.4. Динамические процессы в системе ресурсов субъекта .....	130
Выводы к главе 3.....	141
<b>Глава 4. Методические аспекты исследования ментальных ресурсов субъекта: проблемы, стратегии и методы.....</b>	<b>145</b>
4.1. Анализ основных методических подходов к исследованию ресурсов субъекта .....	145
4.2. Эмпирические стратегии и методы исследования ментальных ресурсов субъекта.....	156
4.3. Организация и программа эмпирического исследования ментальных ресурсов субъекта.....	164
Выводы к главе 4.....	183
<b>Глава 5. Ментальные ресурсы субъекта в подростковом возрасте.....</b>	<b>185</b>
5.1. Серия 1: Представления подростков о собственных ресурсах.....	185
5.2. Ментальные ресурсы одаренных старшеклассников.....	193
5.2.1. Серия 2. Ресурсы саморазвития и самореализации одаренных старшеклассников.....	193
5.2.2. Серия 3. Ресурсы одаренных старшеклассников в совладании с социально-психологическими трудностями.....	205
5.3. Исследование роли интеллекта как модератора рисков развития.....	219
5.3.1. Серия 4. Роль интеллекта в совладающем поведении у подростков с высокой личностной тревожностью.....	220

5.3.2. Серия 5. Исследование роли интеллекта в совладающем поведении подростков с высоким нейротизмом.....	226
5.4.Серия 6. Креативность как ресурс развития и совладающего поведения в подростковом возрасте.....	232
5.4. Серия 7. Развитие ментальных ресурсов старшеклассников.....	241
Выводы к главе 5.....	255
<b>Глава 6. Ментальные ресурсы субъекта в юношеском возрасте.....</b>	<b>258</b>
6.1. Серия 8. Представления субъекта о собственных ресурсах в юношеском возрасте.....	260
Серия 9. Ресурсная роль социального интеллекта и лидерской позиции в период обучения в вузе.....	266
6.3. Серия 10. Ресурсная роль интеллекта и когнитивных стилей в юности	275
6.4. Серия 11. Ментальные ресурсы в ситуации временной разлуки романтических партнеров.....	284
6.5. Серия 12. Телесное Я как ментальный ресурс в юношеском возрасте и его развитие .....	285
Выводы по главе 6.....	294
<b>Глава 7. Ментальные ресурсы в период взрослости.....</b>	<b>297</b>
7.1. Серия 13. Представление о собственных ресурсах в период взрослости.....	298
7.2. Серия 14. Чувство юмора как интеллектуальный ресурс субъекта.....	310
7.3. Серия 15. Эмоциональный интеллект как ресурс субъекта в трудных жизненных ситуациях.....	318
7.4. Серия 16. Ментальные ресурсы сохранения активности в пожилом возрасте.....	324
7.5. Серия 17. Исследование истощения психических ресурсов в ситуации хронического стресса.....	332
Выводы к главе 7.....	343

<b>Глава 8. Ментальные ресурсы субъекта: итоги и перспективы исследования.....</b>	<b>347</b>
8.1. Обобщение результатов эмпирического исследования.....	347
8.2. Концепция ментальных ресурсов субъекта.....	353
Выводы к главе 8.....	363
<b>Выводы.....</b>	<b>365</b>
Заключение.....	369
Список литературы.....	373
Список иллюстративного материала.....	425
Приложения.....	428

## ВВЕДЕНИЕ

### **Степень разработанности проблемы и актуальность исследования.**

Современная нестабильная, кризисная политическая и экономическая ситуация в России и во всем мире предъявляет особые требования к человеку как субъекту жизни, ответственному за собственные выборы и собственную продуктивность. Однако одни люди, несмотря на травмирующие условия жизни, череду потерь и негативных событий, остаются жизнестойкими, активными, сохраняют надежду на лучшее и веру в людей, а другие, на чью долю не выпало и десятой части испытаний, доставшихся первым, кажутся сломленными, живут без радости и осложняют жизнь другим людям.

Вероятно, ответ на вопрос о причинах сохранения и развития субъектности вопреки вызовам времени лежит в плоскости исследования «внутренних сил» человека. В этом контексте значительный интерес представляет проблема ресурсов, позволяющих человеку демонстрировать высокие достижения, успешно справляться с требованиями жизни, совладать с разнообразными стрессами, как повседневными, так и экстремальными и хроническими, испытывать удовлетворение собственной жизнью, то есть чувствовать себя и быть подлинным хозяином – субъектом – собственной жизни. Именно ресурсы как «позитивные черты личности» (М.Е.Р. Seligman, М. Csikszentmihalyi, 2000), внутренние силы, существенно расширяют возможности человека, повышают его ценность в глазах окружающих, делают его более успешным, продуктивным, жизнестойким. Можно констатировать, что ресурсы – это фактор эффективности и осознанности жизни, «значимый капитал для каждой личности» [307].

Изучение ресурсов в последнее время привлекает все большее внимание исследователей в различных областях знания. Можно выделить два аспекта в использовании понятия «ресурс»: во-первых, оно используется как полидисциплинарное в самых разных науках (в философии, географии, геологии,

экономике), во-вторых, как внутридисциплинарное в различных отраслях психологии. Однако даже в зарубежной психологии, где проблема ресурсов исследуется уже более 30 лет, эта область считается достаточно молодой и перспективной, инициирующей большое количество исследований в психологии стресса, копинг-поведения и психологии развития (M. Aldwin, A. Antonovsky, M. Csikszentmihalyi, R.F. Baumeister, B.J. Schmeichel, K.D. Voss, S.E. Hobfoll, C.J. Holahan, R. Lazarus, S. Folkman, K. Niebank, B. Matheny, D. Navon, F. Petermann, H. Scheithauer, M.E.P. Seligman, S. Taylor и др.). Во всех этих исследованиях ресурс рассматривается как фактор, способствующий успешной адаптации человека к миру и выполняющий важную буферную функцию – противостояния стрессу и минимизации рисков нарушения развития.

В отечественной психологии история исследований ресурсов не столь значительна. Одним из первых на актуальность проблемы человеческих ресурсов обратил внимание Б.Г. Ананьев, выразив надежду на то, что в будущем можно будет построить «... общую модель резервов и ресурсов личности, которые проявляют себя в самых различных направлениях в зависимости от реального процесса взаимодействия человека с жизненными условиями внешнего мира и от структуры личности самого человека» [15, с. 325]. В настоящее время понятие «ресурс» активно используется в общепсихологических работах (Т.В. Корнилова, Е.А. Сергиенко), психологии развития (Е.А. Сергиенко) и психологии личности (Д.А. Леонтьев), исследованиях по социальной психологии (С.А. Багрецов, А.Н. Лутошкин), психологии стресса (В.А. Бодров), психологии интеллекта (В.Н. Дружинин, М.А. Холодная), психологии труда и спорта (Д.Н. Завалишина, Л.Г. Дикая, В.Г. Толочек). Ресурсы рассматриваются как аспект описания стратегий жизни (К.А. Абульханова; Л.И. Анцыферова), фактор преодоления стресса (В.А. Бодров, Т.Л. Крюкова, А.Н. Демин, Е.Ю. Кожевникова, Е.А. Петрова), регуляции деятельности и поведения (Л.И. Дементий, Л.Г. Дикая, Т.В. Корнилова, В.И. Моросанова, Е.А. Сергиенко). Понятие «ресурс» употребляется в самых различных сочетаниях: «когнитивный ресурс» (В.Н. Дружинин), «интеллектуальный ресурс» (М.А. Холодная), «ресурсы контроля

поведения»(Е.А. Сергиенко), «ресурсы интеграции» (В.М. Шлаина), «ресурсные состояния» (В.В. Козлов).

В качестве ресурсов исследователи рассматривают когнитивные способности (А.А. Алексапольский, В.Н. Дружинин, Н.Б. Горюнова, Е.А. Сергиенко), личностные черты (А. Antonovsky, М.Е.Р. Seligman, М. Csikszentmihalyi, В.А. Бодров, Е.Ю. Кожевникова, Д.А. Леонтьев), особенности организации индивидуального ментального опыта (М.А. Холодная), социальные группы, к которым принадлежит личность и отношения в них (С. Jakobi, G. Esser, F. Petermann, H. Scheithauer, Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтык, М.В. Сапоровская, Е.А. Петрова), опыт проживания и совладания с трудными ситуациями (С.М. Aldwin, К. J. Sutton, М.Е. Lachman), а также условия и объекты среды (S.E. Hobfoll, С. J. Holahan). Исходя из этих исследований, к классу ресурсов могут быть отнесены как внутренние переменные, так и внешние по отношению к субъекту объекты, что делает их перечень фактически неисчерпаемым. Кроме того, эмпирические данные, полученные разными авторами, часто являются противоречивыми или недостаточными для обоснованных выводов, сами исследования носят скорее частный характер, что затрудняет обобщение результатов и их интерпретацию.

Одной из важнейших современных тенденций, фактически отсутствующих в отечественной психологии, является изучение динамических процессов в системе ресурсов субъекта: их мобилизации, расхода, сохранения, экономии, восстановления, развития (S.E. Hobfoll, С. J. Holahan, R.F. Baumeister, В. J. Schmeichel, К. D. Vogs).

Таким образом, во-первых, несмотря на значительное количество исследований в данной проблемной области, не сложилось ни единого понимания того, что такое ресурсы, ни принятой всеми классификации ресурсов, нет пока четких критериев ресурсности, не сформирована соответствующая система понятий, то есть можно констатировать недостаточность теоретической разработанности данной проблемы в плане обоснования и определения соответствующего понятийного аппарата. Исследования ресурсов чаще всего



носят экстенсивный характер, расширяющий представления о феноменологии ресурсов. Во-вторых, до сих пор нет ответа на вопрос о том, каким образом функционирует система ресурсов, не ясно, есть ли индивидуальная специфика в ее структуре, как изменяется и изменяется ли вообще ее состав в разные возрастные периоды.

Анализ степени разработанности проблемы позволил выделить следующие противоречия:

– между теоретической и практической значимостью проблемы ресурсов субъекта и недостаточным уровнем ее разработанности в психологической науке и практике;

– между высокой потребностью общества в людях, способных противостоять вызовам времени и изменять обстоятельства, и отсутствием практико-ориентированных программ психологической помощи и профилактики истощения и ослабления системы ресурсов субъекта, а также программ, направленных на ее развитие;

– между наличием большого количества эмпирических исследований, направленных на раскрытие ресурсной роли различных личностных и социальных переменных и недостаточной представленностью в данном проблемном поле комплексных исследований, позволяющих систематизировать и объединить эмпирические данные в целостную концепцию индивидуальных ментальных ресурсов субъекта в различных сферах жизнедеятельности;

– между акцентированием ключевой роли ресурсов в повышении продуктивности жизни и отсутствием понимания и описания механизмов их функционирования: процессов мобилизации, расходования, истощения, восстановления и развития ресурсов в разные возрастные периоды.

Все вышесказанное позволило сформулировать проблему исследования, которая состоит в создании концепции ментальных ресурсов субъекта. Наша основная позиция состоит в том, что ресурсы нужны человеку не только в трудных ситуациях, но и просто для того, чтобы жить продуктивно. Тем не менее,

они наиболее ощутимо проявляются в неблагоприятных для развития субъекта условиях и отражают меру эффективности поведения.

**Цель** исследования – теоретико-методологическая разработка и эмпирическая верификация концепции ментальных ресурсов субъекта.

**Объект** исследования – ментальные ресурсы субъекта.

**Предмет** исследования – феноменология и динамика ментальных ресурсов субъекта в разные возрастные периоды.

**Теоретическая гипотеза исследования:** ресурсы субъекта, обеспечивающие эффективность его жизнедеятельности в разные возрастные периоды, могут быть рассмотрены как феномены ментального опыта, органически связанные с процессами концептуализации (категоризации, объяснения, интерпретации) происходящего, включая собственные психические состояния. Ментальные ресурсы организованы в систему, которая может быть охарактеризована как с точки зрения ее структуры, так и с точки зрения динамических процессов, обеспечивающих ее функционирование.

**Эмпирические гипотезы исследования:**

1. Ментальные ресурсы субъекта характеризуются индивидуальной и типологической, а также возрастной спецификой.

2. Ментальные ресурсы повышают эффективность деятельности, в том числе совладающего поведения, улучшают адаптацию, минимизируют риски развития, способствуют повышению уверенности в собственных силах, поддержанию позитивной Я-концепции и чувства субъективного благополучия.

3. Интеллектуальные способности, ключевой из которых является способность к концептуализации, играют особую роль в системе ментальных ресурсов: они обеспечивают адекватную когнитивную оценку ситуации, позволяют находить новые пути решения проблемы и совладания с трудными жизненными ситуациями, создавать и привлекать новые ресурсы, в том числе наделять ресурсным значением свои психические качества и объекты внешней среды.

4. Важнейшим фактором мобилизации ресурсов является ситуационный контекст.

5. Истощение ресурсов субъекта имеет ярко выраженную депрессивную симптоматику, развивается в результате воздействия экстремального, хронического или пролонгированного стресса и приводит к непродуктивному совладающему поведению.

6. Ресурсы могут восстанавливаться и развиваться в процессе не только собственной активности субъекта, но и в условиях психологической и психотерапевтической работы, направленной на открытие субъектом собственных возможностей и на обучение навыкам управления ресурсами.

Объект, предмет, цель, гипотезы обусловили постановку и решение **задач** исследования.

***В теоретической части исследования:***

1. Провести теоретический анализ различных направлений исследования ресурсов в отечественной и зарубежной психологии и разработать структурно-функциональную концепцию (модель) ресурсов субъекта, интегрирующую теоретическое и эмпирическое знание о ресурсах, накопленное в различных областях психологии.

2. Определить понятие «ресурс» через категорию ментального опыта, выделить и описать категориальные признаки ресурса через соотнесение данного понятия с семантическими полями понятий «резерв» и «потенциал».

3. Разработать представление о функционировании системы ресурсов и на основании теоретико-эмпирического анализа описать динамические процессы мобилизации, истощения, восстановления и развития ресурсов субъекта.

***В методической части исследования:***

4. Разработать эмпирические стратегии изучения ментальных ресурсов субъекта.

5. Расширить комплекс психодиагностических методов исследования ресурсов субъекта посредством создания комплекса качественных методов и методических приемов.

***В эмпирической части исследования:***

8. Исследовать индивидуальные и типологические особенности системы ресурсов субъектов в разные возрастные периоды.

9. Описать функции ментальных ресурсов в процессе жизнедеятельности субъекта.

10. Исследовать и доказать наличие особых ресурсных функций интеллектуальных способностей.

11. Изучить динамические процессы в системе ресурсов субъекта: истощение, восстановление, развитие, описывающие ее функционирование.

**Методологическую основу исследования** составили фундаментальные положения субъектно-деятельностного подхода (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова, В.В. Знаков, Е.А. Сергиенко, З.И. Рябикина), системного и комплексного подхода в психологической науке (Б.Г. Ананьев, В.Г. Асеев, Б.Ф. Ломов, В.А. Барабанщиков).

Теоретической основой работы выступили положения системно-субъектного подхода (Е.А. Сергиенко), в основе которого лежат идеи психологии субъекта (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский) и системного подхода (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов), когнитивного и когнитивно-поведенческого подхода (А. Bandura, G. Kelly, D.A. Norman, D. C. Bobrov, R. Lazarus, S. Folkman), психологии интеллекта (В.Н. Дружинин, М.А. Холодная, R. Sternberg), теоретические положения психологии человеческого бытия (В.В. Знаков), психологии регуляции поведения (О.А. Конопкин, В.И. Моросанова, О.С. Никольская, Е.А. Сергиенко и др.), отечественный подход к психологическому совладанию (Р.М. Грановская, Т.Л. Крюкова, А.В. Либина, И.М. Никольская, Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский и др.), а также теоретико-эмпирические достижения в исследованиях ресурсов и потенциалов субъекта (S. Hobfoll, F. Petermann, H. Scheithauer, В.А. Бодров, Е.Ю. Кожевникова, Л.А. Головей, Е.А. Петрова, Е.А. Сергиенко, В.А. Толочек, Л.И. Дементий).

**Методы исследования.** 1. **Теоретические:** для формулировки концептуальных положений диссертации использовались теоретический анализ,

сопоставление и обобщение, интерпретация и реинтерпретация современных теоретико-эмпирических исследований в отечественной и зарубежной психологии, теоретическое моделирование. 2. **Организационные:** сравнительный анализ («метод поперечных срезов»), анализ индивидуальных случаев, формирующий эксперимент. 3. **Эмпирические:** тестирование с использованием современных психодиагностических методик, анкетирование, интервью, метод экспертных оценок. Учитывая специфику изучаемых феноменов, преимущества отдавались качественным методам, а именно полуструктурированному феноменологическому интервью, анализу продуктов деятельности (сочинений, нарративов, рисунков). 4. **Методы обработки данных:** количественный (сравнительный, корреляционный, регрессионный, кластерный анализ) и качественный анализ (контент-анализ материалов интервью, самоописаний, свободных высказываний, анализ рисунков). Статистическая обработка результатов исследования осуществлялась с применением компьютерных пакетов STATISTICA 6.0, SPSS V. 11.0.

**Эмпирическая база исследования.** Настоящее исследование проводилось в 2002-2013 гг. в г. Кострома и Костромской области, г. Ярославль, Ленинградской области, г. Саратов. На разных этапах исследования в нем приняли участие 1220 человек в возрасте от 13 до 86 лет, среди них: 1) подростки в возрасте от 13 до 17 лет, учащиеся 9-11 классов школ, всего 631 чел.; 2) студенты вузов в возрасте от 17 до 24 лет, всего 308 чел.; 3) взрослые люди в возрасте от 25 до 60 лет, в том числе пожилые люди (51 чел.), всего 281 чел.

**Достоверность и надежность** полученных результатов и сформулированных на их основании выводов обеспечивается теоретико-методологической обоснованностью; использованием валидных диагностических методов, адекватных предмету и логике исследования; сочетанием количественного и качественного анализа эмпирических данных; репрезентативностью выборки; корректностью применения методов статистической обработки.

**Научная новизна** исследования состоит в том, что впервые в отечественной психологии предложена концепция ментальных ресурсов субъекта в разные возрастные периоды, показаны общие элементы, а также индивидуальные и типологические особенности системы ментальных ресурсов. Впервые показано значение интеллектуальных способностей для организации и функционирования системы индивидуальных ресурсов в разных аспектах жизнедеятельности, их роль в «открытии» и создании новых ресурсов субъекта. В качестве системообразующего фактора (мегарегулятора системы индивидуальных ментальных ресурсов) рассматривается способность к концептуализации (категоризации, объяснению, интерпретации) происходящего, включая собственные психические состояния. Впервые в отечественной психологии описаны динамические процессы в системе ресурсов субъекта, связанные с ее функционированием: мобилизация, истощение, восстановление и развитие. Систематизировано и расширено представление о функциях ментальных ресурсов с точки зрения поддержания и развития субъектности.

На основании результатов эмпирических исследований предложена классификация ментальных ресурсов субъекта, в частности, выделены ресурсы эмоционально-волевые, интеллектуальные, коммуникативные, мотивационные и физические (связанные с восприятием и оценкой собственного тела). Конкретизированы представления об истощении ресурсов субъекта как дезадаптивном состоянии, развивающемся в результате воздействия пролонгированного или хронического стресса, описаны его соматические, когнитивные, эмоциональные и поведенческие признаки.

**Теоретическая значимость работы** обусловлена тем, что на основе интеграции существующих в различных отраслях психологии подходов к исследованию ресурсов предложена авторская концепция ментальных ресурсов субъекта. Содержащиеся в диссертационном исследовании теоретические обобщения современных зарубежных и отечественных концепций способствуют дальнейшему научному развитию представлений о роли ресурсов в психологии совладающего поведения и, шире, – в психологии субъекта.

Расширен понятийный аппарат психологии за счет уточнения понятия «ресурс»: впервые сформулировано понимание ресурса как феномена ментального опыта; предложены категориальные признаки ментального ресурса, позволяющие дифференцировать его от резерва и потенциала; описано значение ментального ресурса для повышения эффективности деятельности в трудных жизненных ситуациях, ситуациях достижений и неопределенности, которые рассматриваются как ситуации вызова субъекту. Определен феномен «истощение ресурсов», проведено сопоставление истощения ресурсов, разворачивающегося в повседневной жизни субъекта, с феноменом психоэмоционального истощения в профессиональной деятельности. Показано, что истощение ресурсов затрагивает все сферы жизнедеятельности и связано с состоянием депрессии.

В целом, реализованный в теоретическом и эмпирическом исследовании подход расширяет представления о ресурсах субъекта через анализ индивидуального и типологического, а также динамических процессов в системе ресурсов.

**Практическая значимость исследования.** Полученные в настоящей работе результаты дают возможность их использования в осмыслении проблемы продуктивности субъекта на разных возрастных этапах.

Выделены и описаны возможности развития системы индивидуальных ресурсов в процессе психотерапевтической интервенции и развивающей работы психолога. Материалы исследования были положены в основу программы психологической помощи в кризисные этапы онтогенетического развития, в том числе связанные с необратимым нарушением одного из членов семьи.

Разработанные и апробированные автором методы исследования ресурсов представляют ценность для исследователей, практикующих психологов и психотерапевтов и могут быть включены в набор психодиагностического инструментария для работы с субъектами в разном уровне саморегуляции, переживающими кризис.

Результаты исследования представляют интерес для психологической и социально-педагогической практики, для специалистов помогающих профессий,

заинтересованных в прогностических оценках и комплексном исследовании функционирования субъекта как в трудных, так и в обыденных жизненных ситуациях. Кроме того, результаты могут быть использованы при создании учебных курсов и практикумов для студентов психологического и социально-педагогического направлений обучения, повышения квалификации специалистов образования и здравоохранения.

**Положения, выносимые на защиту:**

1. Ментальные ресурсы понимаются как характеристики внутренней (интрасубъектной) и внешней (физической или социальной) среды, которые устойчиво связываются в ментальном опыте субъекта с позитивным эффектом, наличием ощутимого преимущества в условиях решения жизненно важных проблем.

2. Ментальный ресурс может быть описан следующими категориальными признаками: представленность в ментальном опыте на основе концептуализации событий и собственных возможностей; устойчивость как относительная стабильность во времени; связь с успешностью и эффективностью жизнедеятельности и достижением индивидуальных целей; принципиальная возможность осознания в процессе рефлексии или психотерапевтической интервенции. Понятие «ресурс» дифференцируется от сходных понятий «резерв» и «потенциал» на основании отнесенности к разным уровням регуляции субъектной активности.

3. Ментальные ресурсы субъекта объединены в систему, обладающую структурными и функциональными особенностями. Структурный аспект системы ресурсов представлен элементами, в качестве которых выступают свойства субъекта, а также ее индивидуальными и типологическими особенностями. Универсальными характеристиками системы ресурсов являются: целостность и организованность, динамичность, устойчивость, гетерогенность и гетерохронность формирования, сочетание двух типов организации – гетерархии и иерархии. Функциональный аспект системы ресурсов характеризуется ее



динамическими процессами (эффектами мобилизации, истощения, развития), а также процессами, позволяющими субъекту управлять собственными ресурсами.

4. Интеллектуальные способности выполняют особые функции в системе индивидуальных ресурсов: позволяют более позитивно, в контексте личностного роста оценивать ситуацию и свои возможности. Ключевыми среди интеллектуальных способностей являются концептуальные способности, которые за счет концептуализации (категоризации, объяснения, интерпретации) происходящего позволяют субъекту управлять собственными ресурсами (прогнозировать расход и восстановление, оценивать эффективность вложения) и «открывать» новые ресурсы.

5. На основе процесса концептуализации субъект наделяет объекты внешней (объектной, природной и социальной) среды и внутренней (интрапсихологической) среды ресурсным значением, приписывая им смысл (личностную значимость) и ценность (полезность) для достижения определенных (позитивных) результатов, в широком плане – для поддержания и развития субъектной активности. Наделение ресурсным значением объектов, так же как и отражение ценности внутренних свойств, зависит от социокультурного контекста.

6. Динамика системы ментальных ресурсов субъекта описывается процессами мобилизации, расхода, истощения и восстановления. Истощение ментальных ресурсов понимается как дезадаптивный феномен, затрагивающий все сферы жизнедеятельности субъекта.

7. Функциями ментальных ресурсов являются достижение позитивных (субъективно и объективно) результатов: улучшение адаптации, повышение эффективности деятельности, в том числе, совладающего поведения; установление и поддержание тесных контактов с другими людьми; улучшение понимания ситуации и собственных возможностей; поддержание позитивной Я-концепции, рост и развитие личности; усиление самоконтроля; повышение самооэффективности; привлечение и создание новых ресурсов.

**Апробация результатов исследования.** Основные результаты исследования и защищаемые положения обсуждались на методологических

семинарах и заседаниях кафедры социальной психологии, общей психологии и акмеологии Костромского государственного университета (2000-2013), на методологических семинарах и заседаниях лаборатории психологии способностей и ментальных ресурсов и психологии развития Института психологии РАН (2012-2013). Результаты исследования были представлены и апробированы на международных, всероссийских, межрегиональных и региональных научных и научно-практических конференциях, симпозиумах и семинарах. Они были представлены на III и V Всероссийских съездах РПО (Санкт-Петербург, 2003; Москва, 2012), трех международных конференциях «Психология совладающего поведения» (Кострома 2007, 2010, 2013), научной конференции, посвященной памяти Я.А. Пономарева и В.Н. Дружинина «Психологические исследования интеллекта и творчества» (Москва, 2010), на юбилейной конференции, посвященной 40-летию Института психологии РАН и 85-летию его основателя Б.Ф. Ломова (Москва, 2012), конференции «Ананьевские чтения» (Санкт-Петербург, 2012).

Диссертационное исследование выполнялось в рамках научных исследовательских проектов, поддержанных Российским научным гуманитарным фондом РГНФ (№№ 04-06-00097а, РГНФ проект №02-06-00048а, 12-14-44002а, и Министерством образования (2010-2011, 2012-2013).

Результаты и выводы исследования применяются при чтении учебных курсов «Психология стресса», «Возрастно-психологическое консультирование», «Развитие системы когнитивных ресурсов субъекта», «Социальные стрессы»

Материалы диссертации отражены в 65 публикациях общим объемом 62 п.л.

**Структура диссертации.** Работа состоит из введения, 8 глав, заключения, библиографии (509 источников) и 22 приложения. Объем основного текста диссертации составляет 423 страницы. Текст диссертации включает в себя 24 таблицы и 26 рисунков.

## ГЛАВА 1. ИССЛЕДОВАНИЯ РЕСУРСОВ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ: ПРОБЛЕМЫ И ОСНОВНЫЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ

Категория «ресурс», которая является предметом изучения в данной работе, привлекает все большее внимание исследователей в различных областях знания. Первоначально ресурсный подход сложился в рамках микроэкономической теории и использовался для моделирования процессов производства в экономических системах, а также в теории информации для описания процесса переработки информации.

Однако последние два десятилетия это понятие активно используется и в психологии. Как пишет Т.П. Зинченко, ресурсный подход приобретает в последнее время «статус междисциплинарного объяснительного принципа взаимодействия объединенных в системные комплексы объектов» [116, с. 268].

Ресурсы в разных отраслях психологического знания рассматриваются как фактор противостояния рискам дезадаптации, профессиональному утомлению, либо как фактор повышения эффективности деятельности: совладающего поведения, саморегуляции, при решении интеллектуальных задач. Рассмотрим основные подходы к пониманию ресурсов, их ключевые идеи и ограничения.

### 1.1. Ресурсы как фактор противостояния рискам в психологии развития

Важный вклад в понимание ресурсов был внесен *психологией развития*. Однако надо отметить, что долгое время и в психологии развития, и в других

отраслях психологии (например, психология здоровья) фокус внимания был сосредоточен на дефицитарном развитии, то есть на тех факторах, внешних и внутренних, которые приводили или могли привести к появлению симптомов дезадаптации. Постепенно стало понятно, что это тупиковый путь: большая часть детей и подростков, несмотря на значительное количество стрессов, проблем, испытаний, вырастают в психически здоровых и способных противостоять трудностям и стрессам взрослых, что привело к смещению акцента в исследованиях на так называемые протективные, защитные факторы, или ресурсы [455, 457, 502].

Психология развития, прежде всего зарубежная, понимает ресурсы как результат взаимодействия человека с окружающим миром, со «средой обитания», то есть рассматривает их в контексте традиции интеракционизма. В зарубежной психологии развития принято различать факторы риска и факторы защиты, или ресурсы. Под *факторами риска* (Risikofaktor) понимаются провоцирующие болезнь, повышающие риск нарушений и дезадаптации свойства и характеристики, несущие в себе потенциальную угрозу для развития детей [393, 440]. К факторам риска относятся:

- средовые (факторы окружения, например, низкий социально-экономический статус, плохие жилищные условия, и факторы отношений, например, стиль воспитания, жестокое обращение);

- личностные (индивидуальные) факторы риска, связанные с физиологическими и психологическими особенностями индивидуума, их часто называют «*факторы уязвимости*».

Зарубежные исследователи В. Иле, Х. Шайтхауер, Ф. Петерман, К. Нибанк считают, что к ним принадлежат, например, биологические – преждевременные и осложненные роды, маленький вес, половая принадлежность (принадлежность к мужскому полу) и психологические – трудный темперамент в раннем детстве, негативный образ Я, сильное стремление к острым ощущениям (Sensation-Seeking) [446, 479, 486, 487]. Однако будут ли действовать факторы риска в процессе развития, зависит от факторов защиты.

Понятие *защитающий фактор, протективный фактор* («фактор защиты») было сформулировано в противовес понятию «фактор риска». В интеракционистской модели развития под фактором риска понимаются такие индивидуальные или средовые особенности, условия, которые ведут к повышению вероятности возникновения стресса, напряжения или нарушений [426]. «Защищающие» же факторы, или факторы защиты (ресурсы), действуют как снижающие риск, смягчающие влияние стрессогенного события [445, 456]. При этом отсутствующий фактор защиты может рассматриваться как фактор риска, но, ни в коем случае, ни наоборот, так как простое отсутствие фактора риска не представляет из себя защиту [445, 462, 485, 493, 504].

По аналогии с факторами риска, факторы защиты разделяются на персональные ресурсы (со стороны индивидуума) и социальные ресурсы, которые описывают факторы защиты со стороны окружения [443, 487, 488]. Х. Шайтхауэр и Ф. Петерманн далее выделяют среди факторов защиты:

а) берущие начало в раннем детстве («происходящие из детства», *kindbezogene*), неизменные и врожденные свойства, например, принадлежность к женскому полу, порядок рождения (первый ребенок), высокий интеллект, позитивный темперамент;

б) факторы резистентности (устойчивости или сопротивляемости, *Resilienzfaktoren*) – приобретенные компетенции и свойства, такие как позитивная Я-концепция, уверенность в собственной эффективности, способность действовать, навыки адекватного совладающего поведения [485].

Особое внимание некоторые авторы, например, Э. Мастен, М. Рид, Е. Вернер, Р. Шмит, уделяют когнитивным способностям и способностям к постановке и решению проблем [463, 503]. Многочисленные исследования подтверждают решающее значение позитивной Я-концепции, когнитивных способностей, интернального локуса контроля и способности решать проблемы [413, 414, 426, 451]. В рочестерском проекте по изучению жизнестойких детей были получены данные о важной роли эмпатии, реалистического атрибутивного стиля [406]. Важнейшим ресурсом является школьная и социальная

компетентность [393, 440, 476], противодействующие возникновению психологических симптомов.

Средовые ресурсы – это различного рода социальная поддержка (эмоциональная, инструментальная, моральная) и социально-экономические характеристики человека. В структуре средовых ресурсов обычно выделяют физический (ресурсы физической среды: условия жизни, комфорт и др.) и социальный компоненты (социальная сеть и отношения с окружающими людьми). В зарубежных исследованиях акцентируется роль высокого образовательного уровня, социоэкономического статуса семьи. Среди ресурсов здорового психосоциального развития, имеющих первостепенное значение для детей всех возрастов, называют благоприятные семейные обстоятельства, а именно, стабильность и эмоциональное тепло в детско-родительских отношениях, надежную привязанность к матери (в раннем возрасте), соответствующее возрасту и непротиворечивое родительское поведение [174, 415, 443, 467, 496].

Так, например, интересные данные приводит Е. Вернер, опираясь на исследования других авторов: жизнестойкие и стрессоустойчивые мальчики вырастают в семьях с ясной ролевой структурой и четкими правилами, где присутствует открытый обмен чувствами и есть позитивная модель мужского поведения для идентификации. Стрессоустойчивые девочки выходят из семей, где поощряется независимость и есть позитивная женская модель для идентификации [502].

Э. Мастен и Р. Рид в соавторах, анализируя ресурсы детского развития, говорят об уровне организации системы ресурсов и подразделяют их на три группы: 1) общественные ресурсы – принадлежащие всему населению или определенной группе (макроуровень), например, общественная безопасность, хорошее здравоохранение, особенности культуры; 2) ресурсы со стороны социального окружения (мезоуровень), которые со своей очередь подразделяются на семейные факторы (ресурсы), например, надежная привязанность к родителям, и на факторы отношений за пределами семьи, например, позитивные отношения

со сверстниками; 3) ресурсы со стороны индивидуума (микроуровень) – личностные факторы (диспозиции) [462].

Ю. Балл и С. Петерс важное значение придают взаимодействию обеих групп ресурсов, обращая внимание на тот факт, что индивидуальные ресурсы противостоят многочисленным вызовам и рискам только совместно с социальными ресурсами, ресурсами со стороны окружения [393].

В целом, авторы акцентируют внимание на том, что фактор защиты обнаруживает свое протективное действие только в том случае, если есть реальный риск неблагоприятного развития [399, 407, 445, 451, 456]. Многие авторы подчеркивают, что ни факторы риска, ни факторы защиты (ресурсы) не действуют изолированно, а только в их постоянном специфическом взаимодействии (см. Рис.1).



Рис. 1. Влияние факторов риска и ресурсов на детское развитие (по: Scheithauer, Niebank, Petermann, 1999. С. 67)

Как видно из схемы, факторы риска и факторы защиты находятся в тесной взаимозависимости с устойчивостью (Resilienz) и уязвимостью личности. Как

считают авторы, дети и подростки могут в определенных жизненных ситуациях быть устойчивыми по отношению к негативному опыту, но на другом этапе и по отношению к другим проблемам демонстрировать уязвимость [447, 485, 486]. Понятие «уязвимость» описывает склонность или «легкоуязвимость» человека по отношению к противостоящим рискам и указывает в дальнейшем на наносящую вред нагрузку в развитии [391, 408, 482]. Поэтому выделяют связанные с детством факторы уязвимости как, например, критические этапы в развитии ЦНС младенцев или фазы высокой уязвимости, связанные с поступлением в школу или переходом на следующую ступень обучения. Устойчивость представляет в противовес этому процесс преодоления враждебных обстоятельств, изменений или вызовов, который заканчивается возникновением качеств устойчивости (Resilienzqualitäten) [412, 441, 485, 489]. И уязвимость, и устойчивость не есть «долгоживущие» личностные качества, они изменяются в контексте ежедневных требований. Поскольку факторы риска и факторы защиты рассматриваются как условия, совместно влияющие на детское развитие, постольку уязвимость и устойчивость представляют собой результат их взаимодействия и одновременного действия.

В принципе, можно говорить как минимум о двух подходах к исследованию ресурсов в психологии развития: во-первых, это модель, направленная на изучение личностных свойств и социальных условий, выступающих в качестве ресурсов. Здесь, в свою очередь выделяются компенсаторная, ресурсная модели и модель вызовов [цит. по: 393]. В компенсаторной модели постулируется, что взаимодействие ресурсов и факторов риска может иметь различный, положительный или негативный, исход в зависимости от того, какие стрессы, нагрузки или риски испытывает ребенок. В ресурсной модели утверждается, что ресурсы в любом случае снижают влияние негативных факторов, а их наличие и сила определяют, насколько ребенок беззащитен (уязвим) или, наоборот, защищен перед лицом стрессоров. Наконец, модель вызовов исходит из того, что между негативными влияниями и итогами развития нет линейной зависимости и даже наоборот, отмечается потенциально



позитивное влияние вызовов, которые ведут к росту личности. Авторами подчеркивается, что успешная адаптация – это активный процесс постоянного взаимодействия между ребенком и миром, исходя из его целей и потребностей, на основе интернальных и экстернальных ресурсов [486, 487].

Таким образом, подводя итоги, необходимо отметить, что в психологии развития были сформулированы важные положения, которые перекликаются с идеями исследователей, работающих в рамках других направлений:

- ресурс рассматривается не изолированно, а только в контексте его взаимодействия с факторами риска и противодействия им;
- постулируется позитивная роль ресурса (снижение риска дезадаптации и повышение адаптационных возможностей);
- утверждается возможность выявления и описания ресурсов через идентификацию детей с позитивными результатами развития;
- особо отмечается важное значение любого рода компетенций, опыта преодоления трудностей, интеллектуальных способностей и позитивной Я-концепции как интернальных (внутренних ресурсов) и поддерживающих отношений как в родительской семье, так и в группе сверстников.

Однако ценность этих идей, к сожалению, еще более выпукло обозначает противоречия данного подхода: отсутствие четкого определения, включение в категорию ресурсов большого количества переменных от личностных особенностей до условий среды и физиологических и психофизиологических характеристик, например, принадлежности к женскому полу. Но главное – «за кадром» остается сам ребенок, его внутренний мир, его активность во взаимодействии с условиями среды.

## **1.2. Ресурсы как фактор сохранения психического здоровья в позитивной психологии и психологии здоровья**

Достаточно новым направлением в отечественной психологической науке является психология здоровья. Между тем, идеи о важности психического здоровья и факторах его сохранения высказывались еще в рамках философских учений античности и древних медицинских учений, где тело и психика, физическое и психическое здоровье неразрывно связаны между собой. Аюрведа, чжун-ши, йога рассматривают человека с холистических позиций, как единое целое в единстве с окружающим миром.

Современная психология здоровья и персонология располагают богатым эмпирическим материалом, свидетельствующим о важности личностных и эмоциональных факторов в возникновении болезни и сохранении здоровья [38, 114, 339].

Личность рассматривается либо как каузальный фактор, либо как опосредующий (усиливающий или ослабляющий) влияние каузальных факторов возникновения болезни. В рамках исследований взаимосвязи личностных черт и здоровья, как пишут Д. Кранц и С. Хеджес, получили распространение, по крайней мере, три подхода, объясняющие связь личностных черт и состояния здоровья: 1) так называемый этиологический подход на основе личностных черт (aetiological trait approach), который постулирует прямую причинную связь между личностными характеристиками и состоянием здоровья и даже определенным заболеванием; 2) подход, ориентированный на изучение факторов, ослабляющих или усиливающих влияние стресса (stress moderators); 3) подход, исследующий отношение человека к болезни, то есть индивидуальное восприятие и интерпретацию жизненных событий (illness behaviour) [цит. по: 339].

В рамках этиологического подхода подробно изучена роль диспозиций в возникновении болезни: модели поведения по типу А (M. Friedman, R. Rosenman),

импульсивности (J. Innes, P. Heaven, T. Dembroski, P. Costa), враждебности, неуживчивости, личностной включенности (J. Siegel, T. Dembroski, P. Costa, D.G. Byrne), излишней терпеливости, склонности к самопожертвованию, нейротизма (H. Eysenck, C. Thomas). Эти данные позволяют предсказывать возможность возникновения тех или иных заболеваний.

Однако современная психология здоровья рассматривает не только психологические причины (факторы риска) возникновения заболеваний, но и вопросы обеспечения психологической адаптации личности, создания условий развития, формирования личностных свойств, необходимых для установления социальных связей, самореализации и творчества, повышения качества жизни [114]. Так, в множестве научных работ напротив, акцентируется внимание на сильных сторонах личности: интернальном локусе контроля, стойкости, позитивной самооценке, добросовестности, оптимизме, приверженности личным целям, контроле над ситуацией и способности противостоять вызову (S.R. Maddi, J. Hull, S. Cohen, P. Proppson, C. Peterson, G. Marshall, C. Wortman). В исследовании Кобаса, в котором участвовали более 600 мужчин-менеджеров, отличающихся частотой заболеваний при равных стрессовых воздействиях, было показано, что мужчины с низкой заболеваемостью а) активнее участвовали в работе и общественной жизни; б) были более готовы к изменениям и появлению новых задач; в) чувствовали больший контроль над собственной жизнью [цит. по: 30]. Получены доказательства связи соматической заболеваемости и пессимистического атрибутивного стиля, который может влиять на здоровье прямо, снижая деятельность иммунной системы, или косвенно, снижая склонность человека к поведению, способствующему здоровью [489, 490, 498, 500].

Анализ ресурсов личности находится и в центре внимания нового направления – *позитивной психологии*, идеи которой перекликаются проанализированными положениями психологии развития или психологии здоровья. Здесь также утверждается позитивная роль сильных сторон личности, «позитивных личностных черт», которые, во-первых, способствуют успешной

адаптации к миру и успешному практическому овладению им, и, во-вторых, выполняют профилактическую, иммунную, «буферную» функцию, снижая риск возникновения заболеваний и других нарушений адаптации.

М. Селигман, К. Петерсон и др. к ресурсам личности относят когнитивные личностные черты, обуславливающие успешность работы со знаниями и новой информацией (креативность, любопытство, гибкость мышления, интерес к учению, мудрость – понимание широкого контекста и общих закономерностей); жизненная энергия и упорство; социальный интеллект, лидерство; способность к самоконтролю; чувство прекрасного; чувство юмора; религиозность [294, 478, 492].

Разрабатывая конструкт «психологического благополучия», К Рифф утверждает, что благополучие – это объективная оснащенность необходимыми психологическими особенностями, такими как самопринятие, позитивные отношения с другими, автономия, целенаправленность, ориентация на личностный рост, позволяющими субъекту функционировать во всех отношениях более успешно, чем при их отсутствии. По результатам эмпирических исследований были выявлены стабильные во временном отношении (на протяжении нескольких возрастных периодов) черты и черты, которые имеют возрастные отличия в степени выраженности. Так, например, к первым принадлежит целеустремленность, в то время как стремление к личностному росту, открытость опыту с возрастом снижаются [цит. по: 188, с. 76–91].

Позитивный подход к личности в отечественной психологии получил развитие в концепции личностного потенциала, разрабатываемой авторским коллективом под руководством Д.А. Леонтьева. Автор определяет личностный потенциал как целое, которое «представляет собой неспецифическую систему устойчивых, но поддающихся целенаправленному развитию и изменению индивидуально-психологических характеристик, связанную с успешностью деятельности в ситуациях неопределенности, достижения и давления и релевантную задачам выбора и осуществления деятельности в изменяющихся условиях» [Там же, с. 409].

Личностный потенциал как интегральная характеристика уровня личностной зрелости проявляется, прежде всего, через феномен самодетерминации, которая позволяет личности действовать относительно свободно от внешних и внутренних условий, под которыми «понимаются биологические, в частности, телесные предпосылки, а также потребности, характер и другие устойчивые психологические структуры» [188, с. 7]. Акцентируя в понимании потенциала аспект возможного, автор в то же время указывает на необходимость его раскрытия, развития, разворачивания через «самодетеминированный» выбор и решение субъекта, основанный не только на осознании внешнего мира, собственного Я, но и на осознании необходимости усилий по работе над собой и обстоятельствами своей жизни.

В структуру личностного потенциала, по мнению авторов, разрабатывающих данную теорию, входят ресурсы, которые в различных ситуациях придают человеку уверенность, поддерживают его самоидентичность и позитивную Я-концепцию. Понимая под ресурсами те индивидуальные особенности, в зависимости от которых задачи мобилизации и адаптации к стрессовой ситуации решаются легче, Д.А. Леонтьев выделяет узконаправленные, специфические ресурсы, используемые в узком круге ситуаций, и метаресурсы, дающие преимущества в многообразных ситуациях. Метаресурсы в свою очередь подразделяются на три глобальных класса: физиологические, психологические и социальные ресурсы. В числе психологических ресурсов автор рассматривает:

– ресурсы устойчивости (ценностно-смысловые ресурсы, например, удовлетворенность жизнью и осмысленность жизни, дающие субъекту чувство уверенности в себе, устойчивую самооценку, возможность принимать решения); действие ресурсов устойчивости проявляется в повышении «порога экстремальности» ситуаций, с переходом через который ситуации начинают восприниматься как трудные;

– ресурсы саморегуляции, понимаемые как устойчивые, формирующиеся на основе опыта, стратегии построения взаимодействия с миром, которые могут быть сформированы и развиты (кузальные ориентации, локус контроля,

самоэффективность, толерантность к неопределенности, склонность к риску, полнезависимость, рефлексия);

– инструментальные ресурсы – навыки и компетенции, приобретенные в процессе жизнедеятельности и закрепившиеся в индивидуальном опыте [186, 188].

Группой исследователей под руководством Д.А. Леонтьева изучались составляющие личностного потенциала: оптимизм, самоэффективность (Т.О. Гордеева), жизнестойкость (Е.И. Рассказова, Д.А. Леонтьев), личностная автономия (О.Е. Дергачева, Д.А. Леонтьев), толерантность к неопределенности (А.И. Гусев), контроль за действием (И.А. Васильев, О.В. Митина, С.А. Шапкин), рефлексивность (А.Ж. Аверина), субъективная витальность (Л.А. Александрова).

Таким образом, в рамках данного направления в значительной мере преодолеваются противоречия предыдущего подхода:

– значительная роль отводится активности субъекта в развитии данных ему потенциалов, то есть постулируется идея самодетерминации и саморазвития, а также важность внутреннего усилия для развития собственных возможностей;

– обозначены отношения между потенциалом и ресурсами как отношения между целым и его составляющими;

– отмечается необходимость анализа специфики проявления ресурсов в разных ситуациях (неопределенности, достижения и давления) у субъектов с разным уровнем успешности, то есть необходимость учета как типологических особенностей субъектов, так и контекста (специфики ситуаций), в которых разворачивается действие ресурсов;

– акцентируется значение опыта и его ресурсная роль в построении адаптивных действий и достижении позитивных результатов.

Таким образом, и психология развития, и позитивная психология вносят важный вклад в понимание ресурсов и их роли во взаимодействии субъекта и окружающего мира как факторов противостояния вызовам, условий высоких достижений и успешной, эффективной жизнедеятельности.

### **1.3. Ресурсы как фактор успешности и противостояния утомлению в психологии спорта, психологии труда и организационной психологии**

Если в психологии развития и позитивной психологии ресурсы рассматривались как фактор адаптивного, успешного развития, противодействия рискам и сохранения здоровья, то в *психологии спорта и психологии труда*, где проблема ресурсов и резервов организма также исследовалась (и исследуется) весьма интенсивно, они анализировались как фактор успешности профессиональной деятельности и противостояния утомлению и профессиональному стрессу. Как пишет Е.О. Лазебная, «ресурсный подход является очень удобной метафорой для отражения цены деятельности и позволяет оценить как психические, психофизиологические, психологические «затраты» субъекта на достижение поставленных профессиональных целей, так и «доходы», степень реализации и субъективную значимость достигнутых с помощью профессиональной деятельности субъектных целей» [312, с. 374].

В контексте утомления наиболее подробно проблема ресурсов исследовалась В.А. Бодровым (2009). Автор разграничивал понятия «ресурс» и «резерв», связывая резерв с возможностями организма, а ресурс с особенностями энергетических и информационных процессов, степенью развития профессионально ориентированных функций, их адаптивностью, устойчивостью и компенсируемостью. По мнению В.А. Бодрова, мобилизация резервов и ресурсов обеспечивает выполнение программы и способов поведения для предотвращения и купирования утомления [51, с. 171]. Автор считает, что ресурсы регуляции различных форм активности составляют некоторый функциональный потенциал, обеспечивающий реализацию этой активности, выполнение задач, достижение заданных результатов за определенный отрезок времени [Там же]. Тем самым, постулируется системная организация резервов и ресурсов, взаимодействующих в структуре потенциала.

При исследовании нейродинамических характеристик как основы индивидуальных возможностей достижений человека было обнаружено, что, с одной стороны, границы достижений в определенных видах деятельности могут быть предопределены генотипически обусловленными характеристиками нервной системы, а с другой стороны, поскольку эти характеристики заданы некоторым диапазоном, ограничение достижений может быть связано с неиспользованием или неадекватным использованием субъектом своих природных ресурсов [324]. Ряд авторов, например, К.М. Гуревич, У. Найсер, Б.М. Величковский, подвергая сомнению данные выводы, утверждает, что снятие ограничений в значительной мере может преодолеваться обучением и тренировкой [96, 217].

Рассматривая процесс произвольной саморегуляции в учебной и профессиональной деятельности, В.М. Моросанова отмечает, что саморегуляции присуща ресурсная природа, поскольку она обладает такими ресурсными характеристиками как целесообразность, инструментальность и потенциально может быть осознана [213, 214]. Автор предлагает различать универсальный регуляторный ресурс как комплекс индивидуальных универсальных компетентностей человека, определяющих его возможность осознанно и самостоятельно выдвигать цели, планировать и корректировать процесс их достижения, и специальные регуляторные ресурсы как совокупность регуляторных компетенций, включающих регуляторные навыки и субъектные качества, необходимые для достижения различного рода (но определенных) профессиональных и учебных целей [214].

С этой проблемой связано и направление, внесшее существенный вклад в осмысление проблемы ресурсов, которое представлено исследованиями функциональной надежности (понятие введено В.А. Бодровым), детерминированной состоянием различных систем организма и психики, обеспечивающих его устойчивую работоспособность в трудовой деятельности, в том числе при высокой эффективности деятельности, в так называемых опасных профессиях, осуществляющихся в экстремальных условиях деятельности и связанных с переживанием интенсивных эмоций и чувств (В.А. Бодров, А.Б.



Леонова, А.С. Кузнецова, Н.В. Тарабрина, Е.О. Лазебная, М.А. Падун, Л.И. Лочехина). В работах этих авторов показана ресурсная роль интеллекта и смысложизненных ориентаций, опосредующих связь нейротизма и посттравматического стресса (Л.И. Лочехина, М.А. Падун), смысложизненных ориентаций, тенденции приписывать себе ответственность за собственную жизнь, активной жизненной позиции в посттравматический период (М.Е. Зеленова, Н.В. Тарабрина), самооценки и самоотношения [312, 316]. По мнению ряда авторов, успешность преодоления негативных последствий переживания травматического стресса связана с гармоничностью отношений между различными компонентами систем самосознания и самоотношения субъекта и высоким уровнем осмысленности его существования [176, 317].

Одно из ключевых направлений в психологии труда представлено работами по профессиональному выгоранию, профессиональному здоровью и психоэмоциональному истощению (С. Maslach, М. Leiter, В. Perlman, Е.А. Hartman, D.P. Himle, Р. Thiness, В.Е. Орел, А.А. Рукавишников, А.С. Кузнецова, А.Б. Леонова, Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова). Первоначально понятие истощения использовалось в ранних физиологических теориях утомления, которое обуславливалось физической нагрузкой и рассматривалось как процесс, происходящий в рабочем органе, то есть речь шла прежде всего о *физическом* утомлении. Так, согласно теории истощения, мышца утомляется по мере снижения количества питательных веществ, а в период отдыха работоспособное состояние восстанавливается. Однако позднейшие биохимические исследования такие теоретические выкладки не подтверждают, поскольку утомление в мышце может наступать задолго до исчерпания в ней питательных веществ [51].

Значительное количество исследований было посвящено умственному утомлению в процессе трудовой деятельности (Э. Крепелин, А.П. Нечаев, К.К. Платонов, В.П. Загрядский, А.Б. Леонова, И.А. Бойко, В.П. Зинченко, Т.П. Зинченко и др.). В этом контексте используются понятия «профессиональное выгорание», «психоэмоциональное истощение», «профессиональное утомление» и т.д. Авторами постулировалось проявление утомления через возникновение

затруднений, ошибок в работе, дезорганизацию поведения человека, снижение работоспособности и продуктивности, снижение мотивации и волевых усилий в достижении результатов. Отмечалась взаимосвязь умственного и физического утомления, комплексная соматическая, эмоциональная и поведенческая реакция на нагрузку [31]. Некоторые авторы полагают необходимым выделение предпатологических состояний переутомления и перенапряжения, характеризующихся неадекватной регуляцией функций, неэкономным расходом энергии, снижением работоспособности, невозможностью восстановления необходимого уровня активности в условиях отдыха. Такие состояния проявляются на поведенческом и соматическом уровнях в виде нежелания работать, тревоги, раздражительности, головной боли, нарушений сна [51, 73, 177, 178]. В многочисленных исследованиях отмечается, что данное состояние возникает вследствие истощения внутренних ресурсов индивида и рассогласования в работе, обеспечивающих деятельность систем. В.А. Бодров видит причину истощения во внутреннем накапливании отрицательных эмоций без «разрядки» или «освобождения» от них, которые развиваются на фоне профессионального стресса. Эмоциональное выгорание, по мнению автора, ведет к истощению эмоционально-энергических и личностных ресурсов человека, то есть истощение личностных ресурсов является следствием «выгорания» человека на рабочем месте [51].

В психологии труда под психоэмоциональным истощением понимается чувство эмоциональной опустошенности и усталости, вызванное собственной работой. Психоэмоциональное истощение является основной структурной составляющей профессионального выгорания. В.В. Бойко, акцентируя в эмоциональном выгорании полное или частичное исключение эмоций в ответ на избирательные психотравмирующие воздействия, выделяет уровни эмоционального выгорания: 1) напряжение, проявляющееся в переживании психотравмирующих обстоятельств, тревоге, ощущении загнанности в клетку; 2) резистенция, главным содержанием которой является экономия эмоций; 3) истощение, характеризующееся эмоциональным дефицитом, отстраненностью,

психосоматическими нарушениями [53]. Эти уровни в определенной мере соотносятся с фазами стресса, выделенными Г. Селье [295].

Для нас наиболее значимыми являются исследования личностных и субъектных качеств, противостоящих выгоранию и способствующих сохранению профессионального здоровья на многие годы. По мнению исследователей, важнейшими факторами являются оптимизм, активная жизненная установка и креативность, творческое мышление (Н.Е. Водопьянова, М.М. Кашапов, Е.С. Старченкова), смысловая саморегуляция, наличие смысла жизни и ценностей (Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова, В.В. Бойко, Е.О. Лазебная, А.А. Обознов), а также социальная, личностная и профессиональная идентичность, Я-концепция, самоотношение и самооценка (Е.К. Веселова, Е.П. Ермолаева, М.Е. Зеленова). На основе масштабных эмпирических данных в исследованиях Л.Г. Дикой постулируется роль особенностей ценностно-смысловой и мотивационной сфер личности, направленности и высших потребностей в саморазвитии и самореализации, креативности, независимости в ценностях и рефлексии своих чувств [102]. В.Е. Орел акцентировал роль социальной поддержки: профессиональной поддержки от коллег, супервизоров, руководителей, личностной поддержки от друзей и семьи, в борьбе с профессиональными стрессами и эмоциональным выгоранием [232].

Изучение выгорания получило развитие и в психологии профессионального спорта, где широко обсуждается, но является достаточно новым, мало разработанным направлением. Так, описаны такие факторы эмоционального выгорания в спорте как сложности взаимоотношений с товарищами по команде и с тренерами, конкурентность в среде общения в спорте, ситуация публичной оценки способностей и возможностей (И.П. Волков, Г.Б. Горская, Е.А. Гринь А.А. Качина, В.Н. Дайняк, В. Шелленбергер, К. Ravizza, Т.К. Skanlan, С.Л. Stain). В исследовании Е.И. Гринь показано, что факторами противостояния выгоранию – личностными ресурсами – могут выступать высокое эмоциональное благополучие, эмоционально-волевые качества, оптимальный уровень соревновательной тревожности, высокий самоконтроль, осознание

подконтрольности значимых ситуаций спортивной деятельности, а также высокая самооценка, отсутствие значительного расхождения самооценки и уровня притязаний, мотивация стремления к успеху, внутренний локус контроля, низкая личностная тревожность, развитый эмоциональный интеллект [93].

Чрезвычайно важными и значимыми в контексте исследуемой проблемы нам представляются эмпирические данные, полученные в двух независимых исследованиях В.В. Смирновой и А.Е. Панкратовым, свидетельствующие о важности когнитивных качеств, определяющих успешность в спорте, в том числе, в спорте высших достижений: способности к осознанному планированию деятельности, целеполаганию, выделению условий достижения целей, способности в деталях продумывать способы своих действий и гибко менять их в зависимости от наличных условий, а также в случае необходимости корректировать программу действия до получения планируемого результата [238, 304].

Многими авторами (К.М. Гуревич, А.С. Кузнецова, А.Б. Леонова) высказывалась и высказывается важная идея о том, что в процессе труда может происходить накопление потенциалов и даже повышение работоспособности в результате усвоения и установления правильного ритма и режима, тренировки, экономии в расходовании резервов [см., например, 96, 179, 180].

Эти идеи получили дальнейшее развитие в *информационном подходе к профессиональному стрессу и профессиональному утомлению* (J. D. Brown, E.S. Poulton, D. Navon, D. Gopher, D.A. Norman, Д. Бобров, В.А. Бодров). Здесь исследования касались анализа индивидуальных вариаций реализации различных когнитивных функций (внимания, памяти, мышления, принятия решений) применительно к деятельности оператора, особенно в условиях совмещенной деятельности. Однако и здесь первоначально речь шла преимущественно об ограниченности возможностей (ресурсов) когнитивной системы субъекта труда [449, 474, 475].

Проанализировав результаты многочисленных исследований, В.А. Бодров указывал, что в основе любого стресса лежат внешние сообщения о реальном или

предполагаемом воздействии неблагоприятных событий, их угрозе, или внутренняя информация в форме прошлых представлений о травмирующих психику событиях и их последствиях [49]. В рамках информационного подхода высказывались идеи о множественности человеческих ресурсов и их эффективном распределении. На основании обобщения теоретических и эмпирических данных В.А. Бодровым были сформулированы основные постулаты концепции человеческих ресурсов:

- «человеческая система» обладает в конкретный момент времени определенным количеством возможностей по преобразованию энергии и информации, которые называются ресурсами;

- деятельность характеризуется не только количеством использованных ресурсов, но и эффективностью их применения;

- ресурсообеспеченность деятельности обусловлена параметрами информации (количество и качество стимулов и др.) и параметрами человека - личностными особенностями (профессиональными способностями, сложностью и значимостью задачи и др.);

- функция деятельности характеризуется соотношением качества информации и величиной ресурсов [Там же].

Именно в психологии труда и инженерной психологии используется понятие «истощение ресурсов», которое является следствием стресса и выгорания и затрагивает все уровни функционирования от физического до психологического [31, 50, 51, 74, 177, 178].

В.А. Толочек, анализируя успешность спортивной и профессиональной деятельности, предложил собственную классификацию ресурсов субъекта, основанную на оппозициях «субъект – объект» и «субъект-субъектные – субъект-объектные взаимодействия»: 1) внесубъектные актуальные ресурсы (объективные физические, исторические, экономические условия, «материальная» культура); 2) внесубъектные (интерсубъектные) потенциальные ресурсы (продукты деятельности других людей, идеи, технологии, нормы и т.д.); 3) интрасубъектные (актуальные и потенциальные) ресурсы – индивидуальные ресурсы организма,

психики и психологии человека; 4) интерсубъектные (актуальные) ресурсы, создаваемые при активном взаимодействии субъекта с другими субъектами, как сами отношения, так и порождаемые ими эффекты [324, 326]. Анализируя эти идеи автора, нам кажется возможным отметить в этой классификации во-первых, некоторое смещение ресурсов на уровень потенциального, и, во-вторых, возможное «расположение» их «вне субъекта», что представляется не совсем обоснованным, поскольку ресурсы обеспечивают успешность деятельности, а деятельность, как и выбор средств деятельности, вне субъекта невозможны.

Однако именно В.А. Толочек обращает внимание на возможную взаимосвязь, взаимозависимость всех актуализированных ресурсов и их ситуативно ограниченный состав. Автор постулирует важность в масштабе единства человека и среды не только состава, числа, величины, качественного разнообразия используемых человеком ресурсов, но и их временной и пространственной согласованности, качества их интеграции как синхронизации разных систем субъекта, а также значение их зарождения, развития, функционирования и, как следствие, синергетических эффектов, не представленных в исходном составе ресурсов. Автор пишет: «Ключевыми моментами здесь могут выступать даже не сам состав ресурсов, а какие-то особые отношения составляющих ресурсов между собой и составляющих ресурсов со свойствами субъекта» [325, с.38].

Современная организационная психология также уделяет большое внимание проблеме ресурсов, заимствовав это понятие из экономики, где ресурсы рассматриваются как вспомогательные средства, возможности, расходуемые на производство товаров и услуг и характеризующиеся ограниченностью. В рамках так называемого субъектно-организующего менеджмента ключевым является вопрос о развитии ресурсов организации (организованных групп работников, сотрудников, персонала), в том числе, индивидуальных, субъектных ресурсов.

Так, С.А. Белоусова определяет субъектный ресурс персонала как «интегральное психическое образование, основу проявления которого составляют особенности самосознания (рефлексия, позитивное самоотношение, признание у

себя деятельных, активно-преобразующих возможностей в профессиональной сфере и опыте), обеспечивающие за счет способности к инициации и регулированию профессиональной активности в соответствии с внутренними критериями эффективности и целесообразности профессиональной деятельности возможность осуществления на адаптивной, преобразующей активности, образования ценностно-смыслового отношения к собственной психике и организации ее развития, самодетерминации и имеющие собственные механизмы субъектогенеза» [39, с. 5]. Автор рассматривает в качестве механизмов актуализации руководителем субъектного ресурса персонала (в данном случае педагогических работников) рефлексивные механизмы регуляции управленческой деятельности, создание будущего привлекательного образа организации, а также психотехнологическое воздействие на персонал с целью передачи социального опыта [Там же].

Таким образом, обобщая вышеизложенное, отметим наличие ресурсов на разных уровнях функционирования субъекта – психическом и физиологическом, наличие более общих и специфических ресурсов, которые интегрируются в потенциал, возможность экономичного расхода, восстановления, даже накопления потенциалов (ресурсов) в процессе деятельности, а также возможности развития субъектных ресурсов в процессе специально организованной деятельности либо с помощью специально сформированной среды (например, деятельности по сопровождению спортсменов). Также можно сделать вывод о ключевой роли Я-концепции, различных составляющих самоотношения и самооценки, а также смысложизненных и ценностных ориентаций в системе ресурсов субъекта. Весьма продуктивно положение о взаимодействии, согласованности ресурсов в функциональном плане, что обеспечивает их синергетические эффекты. Однако предложенные авторами классификации ресурсов представляются нам слишком расширенными, объединяющими субъектные качества и внешние условия. С точки зрения целевого назначения ресурсы противостоят утомлению и увеличивают возможности (и физические, и психические) субъекта. Важной является и идея об

эффективном использовании ресурсов в соответствии с требованиями деятельности и возможностями организма.

#### **1.4. Интеллектуальные способности как фактор эффективности деятельности в психологии способностей**

Когнитивная психология также обращается к проблеме ресурсов, которые связываются в рамках данного направления, прежде всего, с ролью когнитивных способностей при регуляции интеллектуальной деятельности. Именно в когнитивной парадигме мы находим понятия «когнитивного ресурса» (В.Н. Дружинин), «интеллектуального ресурса» (М.А. Холодная).

Первоначально понятие когнитивный ресурс использовалось применительно к проблеме решения мыслительных задач и переработке информации. Исследователями предпринимались попытки констатировать связь между уровнем умственных способностей и различиями в динамике деятельности и принятии решений. Так, в работах психологов из университета им. А. Гумбольта была сделана попытка связать воедино три характеристики человека: умственные способности, успешность решения проблемной задачи, процессуальные параметры решения (М. Папст, Ф. Кликс, В. Краузе, Х. Ландер, А. Зибер, Х. Зедов, А. Э. Энгельман). В. Краузе (1970) был предложен интересный подход к оценке качества индивидуального решения проблем, в соответствии с которым выбор стратегий зависит от двух причин: количества информации и подтверждения и опровержения гипотез, но описание выбора этих стратегий было произвольным. В отличие от В. Краузе, А.Э. Энгельман выдвинул гипотезу относительно причин выбора индивидом той или иной стратегией. Энгельман провел исследование на школьниках 9–11 лет, используя ряды Краузе.



Работы автора показали, что дети с более высоким уровнем интеллекта чаще применяли оптимальную стратегию, чем дети с низким IQ. Автор пришел к выводу, что дети с разным интеллектуальным уровнем различаются также и стратегическим поведением при решении задач [цит. по: 268, с. 8]. Таким образом, пользуясь современной терминологией, можно было констатировать, что дети с разным когнитивным ресурсом отличаются не только большей или меньшей успешностью в решении задач, но и способами поведения в процессе решения.

В настоящее время можно было бы выделить два подхода к пониманию когнитивного (интеллектуального) ресурса: первый связан с количественной оценкой, второй – с оценкой со стороны своеобразия индивидуального ментального опыта.

Попытка оценить когнитивный ресурс количественно предпринимается в исследованиях разных авторов. Например, в качестве показателей когнитивного ресурса рассматривается объем кратковременной памяти и внимания, характеризующие способность оперировать одновременно большим количеством информации.

Т.П. Зинченко в исследованиях совмещенной деятельности реализует информационно-ресурсный подход. Автор развивает ресурсную концепцию внимания, которая базируется на идеях Д. Навона, Д. Гофера, Д.А. Норманна, Д. Канемана и рассматривает внимание со стороны его интенсивностных и энергетических характеристик. Автор предполагает, что внимание представляет собой «некоторую гипотетическую возможность, некоторые ресурсы, которые субъект способен вкладывать в решение задачи» [116, с. 276]. Ресурсы соотносятся с психофизиологическими возможностями, определяются не просто требованиями задачи, а субъективно переживаемой трудностью и значимостью для человека успешности, что, в конечном итоге, определяет эффективность решения задачи. Автор выделяет общие ресурсы внимания и специфические для каждой задачи. Еще одной важной, на наш взгляд, идеей является попытка соотносить расходование ресурсов со сложностью выполняемой деятельности: во-

первых, эффективность использования ресурсов уменьшается по мере возрастания их предложения со стороны системы обработки информации, и, во-вторых, спрос ресурсов будет повышаться до тех пор, пока эффективность их использования не будет соответствовать необходимому качеству выполнения деятельности [Там же].

Р. Хокки и П. Хамильтон (1995), также в рамках информационного подхода, характеризуя ресурсы человека, высказывают предположения о том, что именно ресурсы определяют скоростные характеристики когнитивной системы человека, а также возможность восприятия и ответа на определенные стимулы. Как считают авторы, когнитивная система управляется некоторым «высшим органом контроля», который перераспределяет их между отдельными частями системы. «Подключение» необходимых ресурсов для обработки информации может осуществляться автоматически, в то время как поддержание необходимого оптимального состояния системы для реализации деятельности требует специального усилия [цит. по: 51].

Определяя понятие «когнитивный ресурс», В.Н. Дружинин (1999) выделил в структуре познавательных способностей общий фактор, проявляющийся в разных показателях протекания когнитивных процессов. С точки зрения В.Н. Дружинина, интеллект – это «ресурс», определяющий диапазон интеллектуальной продуктивности. Рассматривая функционирование ресурсов в интеллектуальной деятельности, автор подчеркивал, что отдельная интеллектуальная способность может быть представлена как подвижная точка в некотором  $n$ -мерном пространстве, каждый вектор которого характеризует определенный тип ресурса [104].

Используя информационную метафору для описания понятия «когнитивный ресурс», В.Н. Дружинин исходит из понимания когнитивного ресурса как количественной характеристики когнитивной системы и соотносил сложность задачи с числом требуемых для ее решения когнитивных элементов. При этом постулировалось, что точность репрезентации и ментальной модели задачи напрямую зависит от величины когнитивного ресурса, что предполагает

три варианта «соответствия»: 1) трудность задачи превосходит величину когнитивного ресурса, поэтому субъект не способен построить адекватную репрезентацию ситуации; 2) требуемый задачей ресурс соответствует наличному, что ведет к решению задачи без попыток обобщить и перенести способы решения на другие; 3) ресурс субъекта больше, чем требуется для решения задачи, что создает возможность использовать свободный резерв для решения параллельных задач, варьирования условий задачи и перехода к множеству задач, расширения зоны поиска и включения задачи в новый контекст [104].

Развивая эту идею, автор формулирует гипотезу об обусловленности дивергентного мышления наличием «ситуативного «свободного» когнитивного ресурса», то есть дивергентное мышление возможно при наличии избыточного по отношению к сложности задачи когнитивного ресурса, свободного когнитивного пространства для привлечения дополнительной информации и дальних аналогий [Там же]. Таким образом, в концепции автора когнитивный ресурс – это, прежде всего, количественная характеристика когнитивной системы человека, предполагающая наличие определенной величины, от которой и зависит точность репрезентации условий задачи, а, следовательно, и «качество» решения.

Н.Б. Горюнова, продолжая разрабатывать теоретические положения В.Н. Дружинина, определяет когнитивный ресурс следующим образом: когнитивный ресурс – это «мощность множества связанных когнитивных элементов, которые субъект активно использует при реконструкции модели задачи в мысленном плане» [90, с. 8]. В совместном исследовании авторы (Н.Б. Горюнова, В.Н. Дружинин) в качестве операциональных дескрипторов когнитивного ресурса рассматривали размерность когнитивного пространства, характеристики сенсорной и оперативной памяти, время реакции выбора, характеристики (прежде всего количественные) выделения признаков объектов. Были констатированы значимые различия по данным показателям между группами испытуемых, демонстрирующих разную продуктивность при решении тестовых задач и творческих задач-головоломок, что подтвердило гипотезу авторов [91, 105].

Однако существует и другая точка зрения на когнитивный (интеллектуальный) ресурс и его функционирование: попытка подойти к нему с точки зрения качественных характеристик. Так, М.А. Холодная считает, что индивидуальный интеллектуальный ресурс определяется особенностями организации индивидуального ментального опыта, во-первых, сбалансированным сочетанием когнитивных способностей разного типа, во-вторых, сформированностью компонентов метакогнитивного опыта, в том числе стратегий произвольного и непроизвольного контроля интеллектуальной деятельности и контроля за состоянием индивидуальной системы интеллектуальных ресурсов, в-третьих, наличием индивидуальных познавательных предпочтений, интенций и т. д. Автор отводит центральное место в системе ресурсов интеллектуальному контролю, который понимается как частная форма воспринимаемого контроля, опирающегося на особенности восприятия, понимания и интерпретации происходящего. Как считает автор, именно интеллектуальный контроль позволяет высокоинтеллектуальным людям использовать более совершенные механизмы управления (регуляции) интеллектуальными ресурсами и соответственно поведением [356].

С точки зрения функционирования индивидуальной системы ментальных ресурсов субъекта важна еще одна идея, также сформулированная применительно к анализу успешности решения когнитивных задач. Апеллируя к точке зрения Ж.-Фр. Ришара о важности опыта испытуемого в отношении ситуации, на материале которой он строит свои рассуждения, М.А.Холодная констатирует, что «именно наличие опыта и его индивидуальное своеобразие, а не сформированность той или иной когнитивной структуры («схемы») определяют эффективность интеллектуальной деятельности» [Там же, с. 92].

Однако действие интеллектуальных ресурсов, по мнению многих авторов (C.S. Carver, N. Cantor, R.W. Gardner, P. Salovey, А.А. Алексапольский, Е.А. Сергиенко, Р. Стернберг, С.А. Хазова, М.А. Холодная), не ограничивается только решением интеллектуальных задач, но они участвуют в регуляции жизнедеятельности вообще, в ситуациях социальных взаимодействий, при

решении жизненных трудностей. Человек, сталкиваясь с трудностями, имеет цель устранить или преодолеть эти трудности. Он изучает, анализирует, оценивает, интерпретирует сложившуюся ситуацию и только на основе этой информации выбирает стратегии поведения [42, 147, 352]. Именно адекватная оценка ситуации позволяет человеку предугадать варианты развития, максимизировать собственные ресурсы и шансы на успех [43, 49, 360, 454]. Правда, есть и противоположная точка зрения (D.C. Dennett, П.Я. Гальперин, Дж. Капрара, Д.Сервон), в соответствии с которой считается, что большую часть трудных ситуаций можно преодолеть, оптимально используя уже имеющиеся навыки без дополнительного интеллектуального усилия [132, 147, 410].

Тем не менее, многими авторами (А.А. Алексапольский, Т.В. Гущина, Т.В. Когнилова, С.А. Хазова, М.А. Холодная) в психологии стресса и копинг-поведения доказана роль интеллектуальных способностей в выборе стратегий совладания. Обобщая результаты этих исследований можно сделать выводы о том, что, во-первых, фактически отсутствуют связи психометрического интеллекта и креативности с проблемно-ориентированным копингом [9, 98, 152, 350, 360]; во-вторых, интеллектуально компетентные люди применяют более широкий спектр стратегий совладания – от стратегий эмоционального реагирования и отстранения от ситуации до стратегий активного социального взаимодействия и мобилизации [345, 358, 359]; в-третьих, люди с высоким интеллектуальным ресурсом реже выбирают непродуктивные стратегии (несовладание, избегание решения, разрядка) [9, 152, 350, 360].

Одним из возможных объяснений некоторой противоречивости результатов исследования роли интеллекта и вообще интеллектуальных способностей может служить точка зрения Т.В. Корниловой, которая предлагает концепцию множественной и многоуровневой (функционально-уровневой) регуляции выбора в условиях неопределенности, опирающейся на «интеллектуально–личностный потенциал». Интеллектуально-личностный потенциал предполагает динамические связи между когнитивными и личностными переменными, он представляет собой единство процессов когнитивного оценивания, переживания и

выбора путей решения [151, 153, 154]. Именно здесь может быть найдено одно из решений парадокса: не все люди с высокими интеллектуальными способностями эффективно их используют в трудных жизненных ситуациях, поскольку интеллектуальные процессы могут отступать на второй план в комплексной интеллектуально-личностной регуляции. Кроме этого, автор обращает внимание на тот факт, что чрезвычайно важную роль в саморегуляции и регуляции копинг-поведения играют стихийно сложившиеся у человека представления о сущности и природе своего интеллекта и своей личности, то есть имплицитные теории [153].

Ценность идей когнитивного подхода к психике человека, в качестве ядра которой рассматриваются процессы переработки знания, для нашего исследования очевидна. Можно констатировать, что человек активен, он в ходе деятельности сталкивается с проблемами (препятствиями, новыми ситуациями), для решения которых постоянно выдвигает гипотезы и ищет информацию. С целью реализации адекватного адаптивного поведения человек строит ментальные репрезентации событий и производит когнитивную оценку, степень объективированности которой зависит активности самого субъекта, преобразующего наличный опыт в соответствие с поступающей информацией (внешним контекстом) [147, 308, 356]. Ментальная репрезентация всегда формируется за счет существующей субъективной картины мира, «вариантов мира» (В.Н. Дружинин, Д.В. Ушаков), образа мира (А.Н. Леонтьев) и, в том числе, за счет образа Я. Адекватность, дифференцированность, сложность ментальной репрезентации ситуации (соответственно ее когнитивной оценки), а также образа мира в целом, зависит напрямую от способности концептуализировать опыт, то есть от степени сформированности когнитивных механизмов категоризации, обобщения, интерпретации, предвосхищения и т.д.

## 1.5. Ресурсы как фактор совладания со стрессом в психологии совладающего поведения

В последние десятилетия проблема ресурсов интенсивно разрабатывается в психологии стресса и совладающего поведения, поскольку именно ситуации, предъявляющие высокие требования субъекту, позволяют наиболее полно проявиться его потенциалам и ресурсам [15, 25, 101]. Чаще всего совладающее поведение определяется как осознанное, целенаправленное поведение субъекта, позволяющее справиться со стрессом и трудной жизненной ситуацией адекватными личностным диспозициям и ситуации способами; оно может быть направлено на изменение ситуации или приспособление к ней [164, 169, 402, 453]. Исследователи, в том числе и автор данного определения Крюкова Т.Л., выделяют основные функции совладающего поведения:

- минимизация негативных воздействий обстоятельств и восстановление активности субъекта;
- приспособление или преобразование жизненной ситуации;
- поддержание позитивного образа «я» самооценки, уверенности в своих силах;
- поддержание эмоционального равновесия;
- поддержание достаточно тесных контактов с социумом [37, 57, 165, 219, 221, 386].

Как и любое социальное поведение человека, совладание детерминируется личностным, ситуационным, социокультурным, регулятивным факторами.

Ситуационный (динамический) фактор отражает влияние ситуации и оценки субъектом степени ее «трудности», стрессогенности на выбор стратегий и стилей совладания. В связи с этим интересна идея А.Н. Поддьякова, который вводит различие: а) совладания с трудностями, возникшими без чьего-либо вмешательства или намерения (например, связанными с болезнью), и б)

совладания с трудностями, созданными для субъекта кем-то преднамеренно (с деструктивными или же конструктивными целями) [254]. Он показывает, что совладание с преднамеренно созданными трудностями и проблемами имеет свою специфику – люди выстраивают стратегии совладания в зависимости от того, как они атрибутируют возникшие трудности (считают ли они трудность, возникшей без чьего-либо вмешательства или созданной преднамеренно, а если созданной – то с какими целями и в контексте каких отношений между субъектами) [253]. Таким образом, для выбора стратегий совладающего поведения важна не только оценка ситуации как трудной, но и понимание того, каково происхождение этих трудностей.

Личностный (диспозиционный) и социокультурный напрямую постулирует влияние личностных и социально-психологических переменных на выбор эффективных стратегий и стилей совладающего поведения. Обнаружено, например, что такие переменные как темперамент, оптимизм, самоуважение, интернальный локус контроля выступают в качестве предикторов совладания (В. Compass, Е. Frydenberg, Т.Л. Крюкова, М.С. Замышляева, С.А. Хазова и др.). Самые разные психологические особенности, личностные качества разного уровня (от психофизиологических через черты среднего уровня до уровня высших качеств и свойств), социально-психологические качества субъекта (гендер, ролевая позиция, установки, межкультурные различия, социальная поддержка и др.), обусловленные его включенностью в межличностные отношения, также могут оказывать значительное влияние на специфику совладания с трудными жизненными ситуациями [58, 69, 220, 246, 305, 349]. Все это говорит о потенциальной возможности этих качеств выступать и в роли ресурсов.

Регулятивный фактор акцентирует возможность развития, формирования совладающего поведения субъекта, а так же возможность целенаправленного обучения эффективному поведению в трудной жизненной ситуации.

Когнитивная теория стресса и копинга Р. Лазаруса и С. Фолкман постулирует определяющую роль ресурсов в совладании с трудной ситуацией.



При этом копинг (совладающее поведение) рассматривается как индивидуальный способ взаимодействия личности с трудной ситуацией с целью поддержания и сохранения баланса между специфическими, чрезмерно напрягающими требованиями среды и ресурсами, удовлетворяющими этим требованиям [175, 453, 454]. Таким образом, ресурсы включены в процесс совладания еще на этапе оценки угрозы, что подчеркивает их важную роль для реализации данного вида поведения и его эффективности.

Существует множество определений ресурсов совладающего поведения, под которыми в самом широком смысле понимается все то, что позволяет справиться с трудными жизненными ситуациями достаточно эффективно [215, 345]. В этом случае в категорию ресурсов попадают фактически все внешние по отношению к субъекту средства и внутренние (психические, физиологические) качества и свойства, что мало проясняет специфику ресурсов. Так, Л.А. Александрова относит к ним средства к существованию, любые возможности людей и общества и даже жизненные ценности, осязаемые или символические, материальные или моральные [7].

Нечеткость определения понятия ресурса в психологии совладающего поведения порождает множество подходов к их классификации. Чаще всего ресурсы разделяют на две группы: индивидуальные и средовые. Индивидуальные ресурсы человека, хотя и довольно условно, подразделяются в свою очередь также на две группы: когнитивные (Р. Лазарус, D.Navon, В.А. Бодров) и личностные (личностные особенности, такие как темперамент, локус контроля, тревожность, самооценка и др.).

В большинстве работ касающихся проблемы копинг-поведения, используется типология копинг-ресурсов, предложенная С. Фолкман (Таблица 1). Констатируя, что в качестве ресурсов могут выступать физические свойства (здоровье, выносливость) и материальные (имущество, деньги), автор, тем не менее, к ключевым ресурсам относит:

– психологические / личностные (убеждения, самооценка, локус контроля, мораль и т.д.);

– социальные (социальные связи человека) [417].

Таблица 1

## Копинг-ресурсы в классификации С. Фолкман (1997)

Личностные ресурсы	Средовые ресурсы
ресурсы когнитивной сферы (возможности, позволяющие оценивать воздействие социальной среды);	система социальной поддержки (окружение, в котором живет человек);
ресурсы самосознания (Я-концепция, представления человека о себе);	социально поддерживающий процесс (умение находить, принимать и оказывать социальную поддержку)
ценностно-мотивационная структуру личности;	
позиция человека по отношению к смерти, жизни, любви, одиночеству, вере;	
духовность человека;	
конкретные личностные качества, свойства (интернальный локус контроля, аффилиация, эмпатия, социальная компетентность).	

К.Б. Матени, Д.В. Айкок, В.Л. Карлетт, Дж. Н. Юнкер предложили классификацию, в которой постулируется наличие четырех групп ресурсов: физиологических (здоровье, отсутствие физических недостатков, физическая выносливость и др.), психологических (самооценка, уверенность, чувство контроля, способность к самораскрытию и др.), когнитивных (обучаемость, убеждения, способность к структурированию информации и др.), социальной поддержки и финансового благополучия и финансовой свободы [465].

С.Е Хобфолл включает в перечень ресурсов ресурсы состояния (стабильная работа, трудовой стаж, удачный брак, семья), личностные характеристики (социальная поддержка, семья, друзья; работа, социальный статус, самоуважение,

профессиональные умения, навыки; способности, интересы, достойные восхищения; черты характера, оптимизм, самоконтроль; жизненные ценности, система верований и др.) и ресурсы энергии (авторитет, личные заслуги и знания) [433, 436].

Некоторыми авторами на основе теоретического анализа и обобщения результатов эмпирических исследований предлагается модель ресурсов совладания по локализации их источника: индивидуальные (организмические, когнитивные, личностные) и социальные (ресурсы социальной сети и социально-экономического положения (Рис. 2).

По мнению Е.А. Петровой (Дорьевой), такая модель имеет несомненные преимущества, так как позволяет четко фиксировать, структурировать и анализировать большое количество ресурсов, является удобной для исследователя, однако она статична и не позволяет рассматривать динамику взаимодействия субъекта и ситуации [245]. Однако, по нашему мнению, в такой классификации нет четкого разделения индивидуальных ресурсов: если выделение в отдельную группу организмических не вызывает сомнения, то разделение когнитивных и личностных не имеет четкого теоретического обоснования [353].

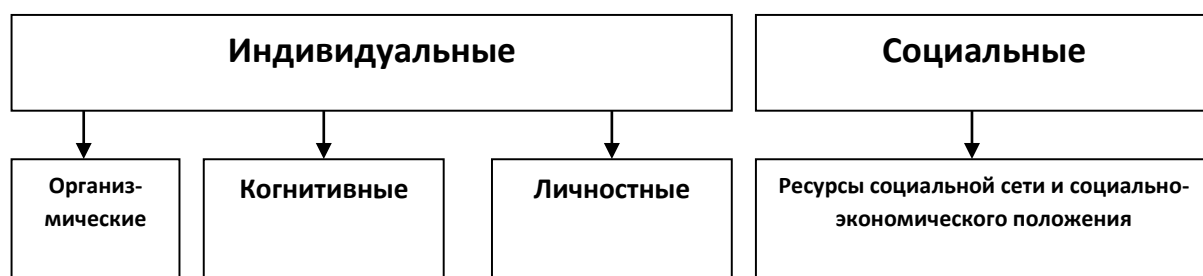


Рис. 2. Классификация ресурсов по локализации источника

Е.Ю. Кожевникова (2003), основываясь на положениях современной социально-когнитивной теории личности (А. Бандура, Дж. Роттер), предложила следующую трехблочную модель ресурсов (Рис. 3, с. 52) [148].

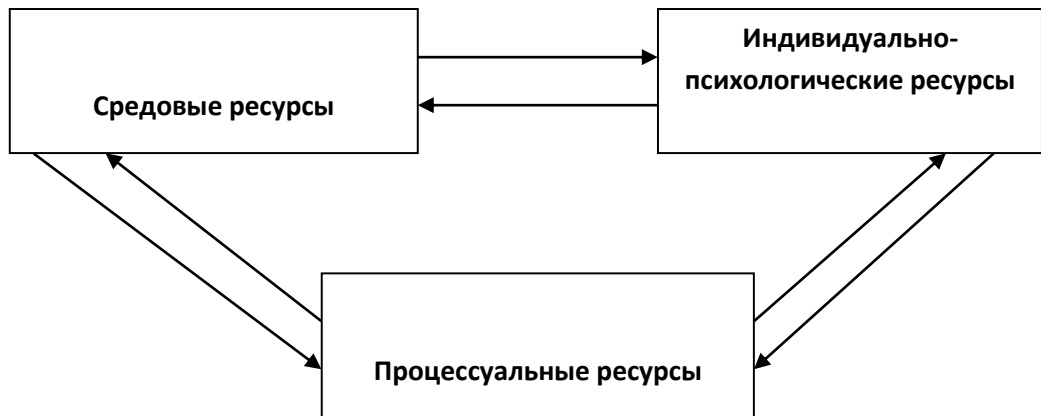


Рис. 3. Трёхблочная модель ресурсов (Кожевникова Е.Ю., 2003)

Автор, наряду с индивидуально-психологическими и средовыми, выделяет процессуальные ресурсы, которые связаны с отношением человека к двум другим типам ресурсов. Отношение может быть реализовано субъективно (во внутреннем плане) как осознание возможностей в качестве средств достижения цели и готовность их использовать, а также во внешней активности в виде поведенческих актов. Процессуальные ресурсы играют ключевую роль в совладающем поведении, хотя наиболее успешное поведение основано на комплексном использовании ресурсов из каждого блока [148].

Обобщив существующие подходы и классификации и основываясь на эмпирических исследованиях, Е.А. Петрова (Дорьева) выделяет 3 группы ресурсов совладающего поведения:

– *индивидуальные ресурсы* включают *физиологические* (личное здоровье, выносливость и сила) и *личностные ресурсы* (ощущение успешности и самореализации, оптимизм, юмор, роль лидера, способность эффективно общаться, самодисциплина, чувство независимости, интуиция и др.), к которым автором отнесены и *когнитивные ресурсы*, отражающие особенности восприятия ситуации исходя из прошлого опыта, особенности отношения к ней, например, критичность мышления, обесценивание проблемы, умение контролировать эмоции, опыт разрешения проблем;

– *средовые ресурсы*, разделяющиеся на ресурсы *физической среды* (адекватная потребностям еда, транспорт, одежда, деньги, свободное время и др.) и ресурсы *социальной среды*;

– *деятельностные ресурсы*, предполагающие различные варианты деятельности и времяпрепровождения (Рис. 4) [106].

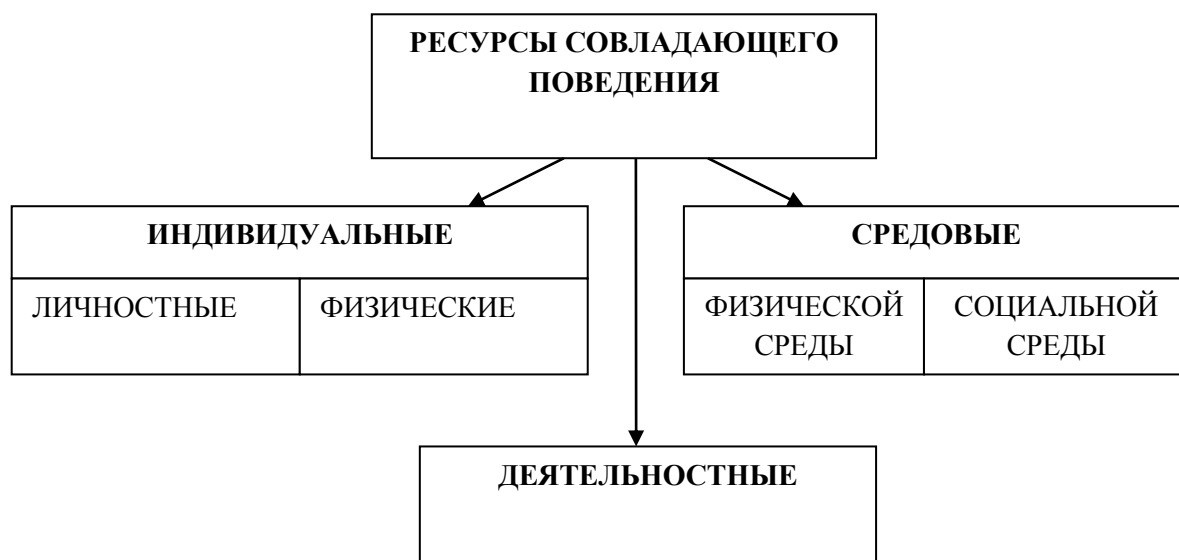


Рис. 4. Классификация ресурсов совладающего поведения (Е.А. Петрова)

Ресурсам социальной среды в совладающем поведении уделяется чрезвычайно большое внимание (V.J Derlega, G. Dorard, C. J. Holahan, R.H. Moos, K.B. Matheny, W.L. Curlett., Т.Л. Крюкова, Е.А. Петрова, О.Б. Подобина, М.В. Сапоровская). Считается, что ресурсы социальной среды включают в себя отношения субъекта, которые выполняют важную функцию – обеспечивают субъекту обратные связи, способствуя возникновению более осознанной личностной саморегуляции, в том числе, выбору стратегий и стилей поведения в трудной жизненной ситуации [169, 174, 256, 261]. К ресурсам социальной среды в трудных жизненных ситуациях разные авторы обычно относят:

– *семью и взаимоотношения в семье* (хорошее замужество, семейная стабильность, близкое общение с одним или несколькими членами семьи, хорошие отношения с детьми, здоровье детей, время, проведенное с любимыми,

обеспечение всего необходимого детям, близкие отношения с супругой (-ом) или партнером, здоровье супруги (-а), партнера, помощь в выполнении домашних дел, помощь по уходу за детьми и др.) [166, 174, 245, 255, 291, 467];

– *общение с друзьями* (близкое общение хотя бы с одним другом, совет друзей и близких, лояльность друзей) [157, 411, 469, 499, 509];

– *общение с другими людьми* (ощущение своей ценности для других, объединения с другими, пережившими/переживающими сходную ситуацию, обращение к опыту других, привязанность, любовь других) [107, 165, 237, 315, 443, 450, 468];

– *работу и комфорт в этой сфере* (достаточное время и необходимые средства для работы, статус/положение на работе, стабильность работы, поддержка и признание среди коллег им др.) [88, 110, 112, 133, 201];

– *социальные гарантии, посещение церкви, участие в группах людей со сходными интересами* [106, 168, 200, 237, 436, 468].

Л.И. Дементий, основываясь на многочисленных исследованиях, отмечает, что семейным ресурсом может быть мера принимаемой ответственности у супругов, которая способствует более сложным представлениям о семье в целом, гармоничному распределению ролей, снижению конфликтности, конструктивности решения возникающих конфликтов, повышению уровня удовлетворенности браком [99, 100].

Е.А Дорьева (Петрова) вводит понятие межпоколенного ресурса, который включает в себя два аспекта: межпоколенные отношения и социальные представления о старшем поколении и истории семьи. В данном случае междоколенный ресурс выступает а) как социальная поддержка со стороны старшего поколения (родителей, прародителей, фигур значимых предков); б) как объект идентификации, способствуя формированию личностной идентичности; в) как знание о предках, которое передается из поколение в поколение, хранится в виде фотографий, вещей и т.д. и формирует определенные отношения к событиям и ценности [245, 246].

Итак, данные исследования исходят из утверждения о том, что ресурсы могут быть поняты как возможности человека, социальной и физической среды, использование которых обеспечивает эффективное совладающее поведение и/или повышает стрессоустойчивость.

Таким образом, существует множество классификаций ресурсов, авторы выделяют индивидуальные и средовые, процессуальные и деятельностные ресурсы. Однако при таком подходе к ресурсам может быть отнесено фактически неограниченное множество как внешних, так и внутренних переменных, выделенных по разным основаниям. Проблема спецификации понятия влечет за собой и проблему классификации. В таблице 2 обобщены существующие классификации ресурсов и представлены наиболее часто встречающиеся типы ресурсов.

Таблица 2

#### Типология ресурсов в психологии совладающего поведения

<b>Ресурсы</b>					
<b>Внутренние ресурсы</b>		<b>Внешние ресурсы</b>			
		<b>Ресурсы среды</b>		<b>Ресурсы отношений</b>	
Психофизиологические ресурсы (здоровье, темпераментальные свойства)	Личностные ресурсы (качества, свойства, мотивация, знания, навыки)	Ресурсы физической среды	Ресурсы социальной среды	Ресурсы семейных отношений	Ресурсы внесемейных отношений

Установлено, что значение ресурсов возрастает в стрессовых ситуациях, а также в ситуациях, связанных с достижениями, и ситуациях неопределенности, то есть в ситуациях, которые можно назвать ситуациями вызовов субъекту и его субъектности. Однако чрезмерные требования могут превышать возможности субъекта и мощность его ресурсов. В этом случае они могут «сметаться» этими требованиями [499]. Таким образом, ресурсы могут предсказать не только специфику, но и «цену» копинга, т.е. насколько внутренние и внешние ресурсы будут истощены/сохранены при попытках справиться с трудной ситуацией. По

мнению ряда авторов, возможности субъекта мобилизовать ресурсы зависят и от степени неожиданности проблем, а также адекватности психологической установки на конкретную проблему (см., например, Дикая Л.Г., Дж. Капрара, Д. Сервон, Т.Л. Крюкова).

Таким образом, психология совладающего поведения вносит существенный вклад в понимание ресурсов субъекта, однако не дает ответа на важнейшие вопросы, например о том, как объекты внешней среды выполняют поддерживающую функцию, или о том, каким образом функционируют ресурсы: как они мобилизуются, как развиваются, каким образом субъект приходит к открытию собственных ресурсов.

### **1.6. Динамика ресурсов в психологических теориях стресса и копинга**

Функционирование системы ресурсов проявляется в специфических процессах, которые разворачиваются внутри системы ресурсов, например, расходовании (расходе), потере, истощении, сохранении, восстановлении, накоплении, перераспределении ресурсов и их развитии. Как считает ряд авторов, ресурсы сами по себе изменяются под воздействием стрессовых обстоятельств [433, 434, 435, 439]. Так, например, эмпирическим путем было показано, что ресурсы вообще и социальные ресурсы людей в частности уменьшаются, когда они подвержены воздействию стресса [46, 123, 449].

Динамические процессы в системе ресурсов достаточно интенсивно дискутируются в зарубежной психологии, где созданы концепции сохранения, развития, потери и восстановления ресурсов.

Так, в рамках ресурсного подхода к стрессу С.Е. Хобфолл разрабатывает теорию сохранения ресурсов (Conservation of Resources). Одним из оснований



данной теории является принцип «консервации» (сохранения) ресурсов, предполагающий возможность человека получать, сохранять, восстанавливать, преумножать и перераспределять ресурсы в соответствии с собственными ценностями. Посредством такого распределения ресурсов человек имеет возможность адаптироваться к вариативному ряду условий жизненной среды. В данной теории речь идет, прежде всего, об экстремальном стрессе, под которым понимаются катастрофы, бедствия, война и т.д., и потере материальных ресурсов и «ресурсов состояния» (статуса, работы, семьи). В COR-теории потеря ресурсов рассматривается как первичный механизм, запускающий стрессовые реакции, поскольку, индивидуальные ресурсы ограничены, и, следовательно, ощущение (оценка) угрозы напрямую связано с реальной или потенциальной возможностью их утраты или сложностями их восстановления. Как пишет автор, стресс возникает и тогда, когда люди инвестируют в ресурсы, но им не удается достичь последующего адекватного вознаграждения за этот вклад [439]. Таким образом, потеря внутренних и внешних ресурсов влечет за собой потерю субъективного благополучия, переживается как состояние психологического стресса, негативно сказывается на состоянии здоровья личности.

Автор выделяет следующие основные принципы Теории сохранения ресурсов:

*Принцип 1. Потеря – главная ось стресса.* Потеря, утрата ресурса (или угроза потери) – это основной механизм, запускающий стресс.

*Принцип 2. Ресурсы выступают для сохранения и защиты других ресурсов.* Как пишет Хобфолл, ресурсы – это то, что люди сохраняют, защищают и с помощью чего приобретают другие ресурсы. Иногда люди используют одни и те же ресурсы, чтобы развивать их и дальше. Очень часто один ресурс или группа ресурсов используются для приобретения других ресурсов. Например, деньги и время можно инвестировать, чтобы заново выстроить дом после пожара. Владение навыками и социальная поддержка могут применяться для предотвращения потери самооценки после потери работы [434].

*Принципы 3 и 4: Потери и приобретения.* Так как стресс возникает из-за потери или угрозы потери ресурсов и так как люди используют ресурсы для возмещения потерь, то третий принцип гласит: после стрессовых обстоятельств, люди имеют склонность к истощению своих ресурсов, невозможности их использовать для борьбы с новыми обстоятельствами. Чем больше стрессоров, тем больше отдельный человек или группа людей становятся неспособными справиться со стрессовой ситуацией, что приводит к дальнейшим потерям ресурсов. Потери возникают с большей интенсивностью и быстротой, чем приобретения. Автор подчеркивает, что человек всегда стремится не просто сохранить, накопить ресурсы, но достигнуть некоторого равновесия, баланса между процессами потери, утраты и приобретения ресурсов. Состояние такого баланса, гомеостаза связывается с психологическим здоровьем и адаптивностью субъекта [Там же].

При потере одних ресурсов, другие выполняют функцию ограничения инструментального, психологического и социального воздействия ситуации. Хобфолл и Лилли (1993) изучили в реальных условиях, как потери и приобретения ресурсов (прежде всего материальных и «ресурсов состояния») оказывали влияние на людей. Они выявили, что только потери были связаны со значительным психологическим расстройством, приобретение ресурса оказывало положительное влияние, когда люди сталкивались с другими потерями. Авторы обращают внимание, что после стрессовых обстоятельств люди имеют склонность к истощению своих ресурсов, что ведет к неспособности адекватно вести себя в новой стрессовой ситуации, поскольку именно ресурсы лежат в основе успешных копинг-усилий [437].

С.Е. Хобфолл, П. Лондон и Е. Ор наблюдали за людьми, которые испытали воздействия стрессоров разной степени (участие в спасательных операциях, контакт с ранеными и мертвыми, собственные ранения в течение одного года). Они заметили, что те, у кого не было социальных ресурсов (доступных до войны), испытывали психологическое расстройство и сталкивались с проблемами и на работе, и в общественной жизни [438].

В психологии здоровья интенсивно изучались реакции пациентов на потерю, связанную с серьезным физическим заболеванием. Было обнаружено, что люди очень восприимчивы к своим «потерям», поэтому потеря ресурсов, связанных со здоровьем, повышала уровень гнева и агрессии у пациентов, что, в свою очередь, приводило к отказу от потенциальной социальной поддержки. Таким образом, пациенты из-за болезни теряли не только доступные индивидуальные ресурсы, но и социальные [439, 498].

К. Холахан с соавторами (1999) обнаружили, что потеря ресурсов значимо связана с увеличением депрессивной симптоматики, в то время как увеличение (пополнение) ресурсов в течение исследуемого периода значимо коррелировало с ее уменьшением [440, 441, 442].

Считается, что ресурсы тесно связаны между собой и умелое/неумелое использование или наличие одних обязательно сказывается на активности и эффективности использования других. С.Е. Хобфолл и И. Либерман (1987) выявили, например, что женщины с высокой самооценкой умело пользовались социальной поддержкой. Ресурс самооценки интерпретировался как обеспечивающий каркас для позитивной передачи сообщений при социальной поддержке. Люди с низкой самооценкой, наоборот, не могли правильно понимать социальную поддержку, поскольку считали, что окружающие неправильно это воспримут. Авторы констатировали, что наличие сильных личностных ресурсов приводило к более тесным отношениям, в то время, как те, у кого не было личностных ресурсов, испытывали дальнейшие сокращения социальных ресурсов по мере развития стресса [436]. При изучении израильских солдат было также обнаружено, что мужчины, чьи подразделения обеспечивали хорошую и сильную поддержку, сохраняли чувство привязанности к своим подразделениям. Те, кто утрачивал чувство привязанности, имели повышенный риск поражения в военных действиях [Там же].

В другой теории – модели силы ресурсов Р. Баумейстера, Б. Шмейчеля и К. Вогс – речь также идет о расходовании и восстановлении ресурсов применительно к процессам саморегуляции. Авторы отмечают, что, во-первых, в процессе

саморегуляции расходуется определенное, ограниченное количество ресурсов, в результате чего индивидуальный запас ресурсов временно сокращается; во-вторых, результатом истощения ресурсов является временное снижение эффективности при решении других задач; в-третьих, ресурсы могут быть восстановлены после отдыха или посредством других механизмов; в-четвертых, индивид может предвосхищать расход и истощение ресурсов и изменять свое поведение [395].

Исследователи считают, если человек постоянно будет стремиться к развитию своих ресурсов и разумно избегать рисков, то он тем самым значительно уменьшит вероятность развития стресса. Модель П.Т. Вонг основывается на принципе соответствия ресурсов и их расхода требованиям эффективного преодоления стресса (Рис. 5).

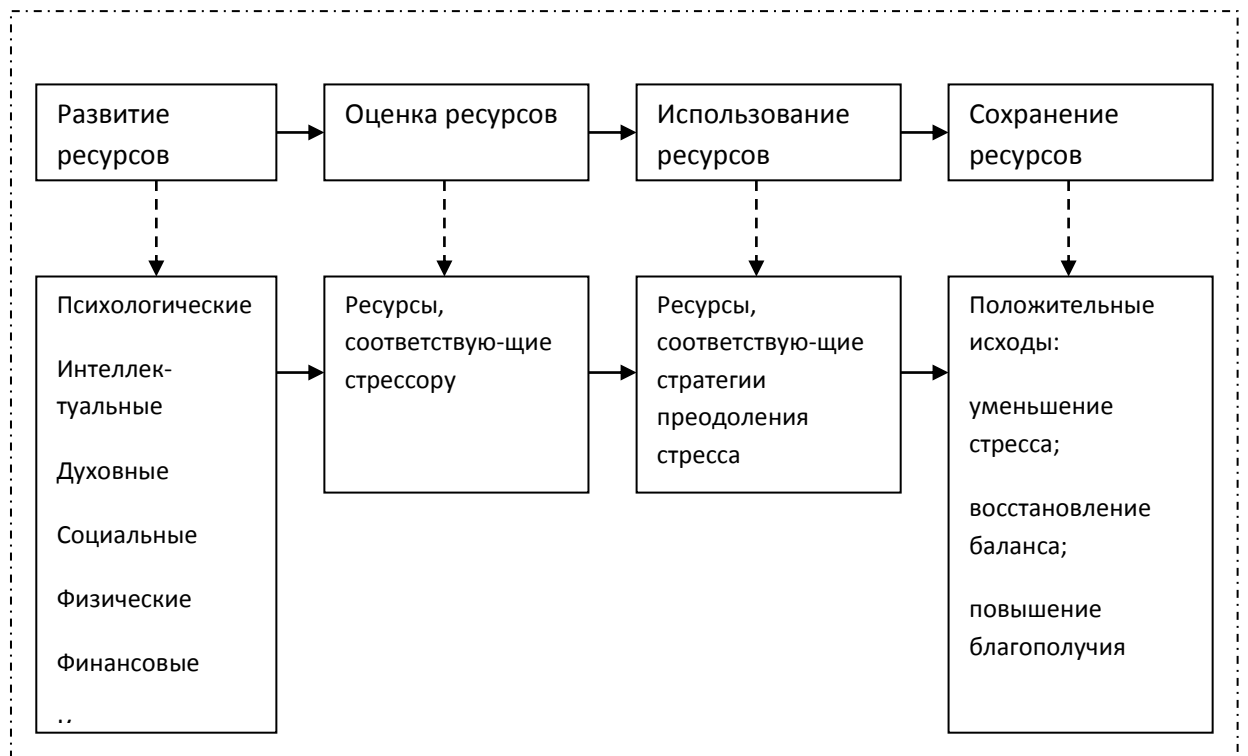


Рис. 5. Модель П.Т. Вонг

Важная особенность этой модели, как пишет В.А. Бодров (2009), заключается в том, что в ней придается особое значение проактивным измерениям [50]. Авторы выделяют следующие виды ресурсов: психологические; интеллектуальные; духовные; социальные; физические; финансовые; культурные; условия среды. Эффективное преодоление стресса, по мнению П.Т. Вонг и Л.К. Вонг, обеспечивается за счет разумного использования ресурсов и оценивается по

показателям эффективности затрат энергии и ресурсов, достижения цели противодействия стрессу, восстановления функционального состояния, личного развития в виде повышения способностей, самоуважения и благополучия [507, 508].

Основываясь на трех объемных эмпирических исследованиях, К. Олдвин, К. Саттон и М. Лэчман из Калифорнийского университета разработали собственную концепцию развития ресурсной системы субъекта. Центральной характеристикой жизнестойкости, способности человека эффективно справляться с трудными жизненными ситуациями авторы считают *опыт человека*, а точнее – сформированную на его основе компетентность, опытность (*mastery*) [391]. Такие качества А. Антоновски называет «генерализованными ресурсами копинга», которые дают общие способности совладания, уверенность в себе, способах контроля эмоций, точку зрения на важность проблемы. Итак, в центре модели качество – компетентность, которое определяет возникновение адаптивной или неадаптивной спирали развития в стрессовой ситуации [392].

Развитие, усиление обозначенного ключевого качества в процессе жизни сопровождается большей активностью в использовании инструментального (проблемно-ориентированного) копинга, получением лучших результатов копинга, усилением ситуационной компетентности, более частым использованием позитивной переоценки, увеличением количества и качества ресурсов, и как результат, дальнейшим ростом компетентности (опытности). Если качество *mastery* (опытность, компетентность) уменьшается, человек чаще использует бегство-избегание, снижается ситуационная компетентность, чаще проявляется несовладание, истощаются ресурсы, с большей вероятностью возникает депрессия, как итог, еще больше снижается компетентность. Deviation Amplification Model показывает, что стрессоры и жизненные ситуации могут иметь длительный эффект для личности (Рис. 6, с. 62). Позитивный эффект стрессоров выражается в развитии ресурсов, негативный эффект – развитии уязвимости, истощении ресурсов [389, 390, 396, 399].



Рис. 6. Модель «Deviation Amplification Model»  
(К. Олдвин, К. Саттон, М. Лэчман)

Исследователи часто используют термин «ресурсообеспеченность», отражающий наличие ресурсов и их доступность, и утверждают, что низкий уровень ресурсообеспеченности может способствовать дальнейшему истощению ресурсов и повышенной уязвимости при стрессе, а высокий – приводит к развитию и других ресурсов, и большей сопротивляемости стрессу.

Таким образом, в зарубежной психологии, в отличие от отечественной, проблема динамики и функционирования ресурсов дискутируется интенсивно, при этом одной из важнейших проблем является проблема ресурсообеспеченности, их эффективного использования, а также укрепления и развития ресурсов.

## ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 1

1. Анализ литературы позволяет сделать вывод о том, что проблема ресурсов широко дискутируется в разных областях психологической науки, как зарубежной, так и отечественной. Ресурсы рассматриваются как важнейший фактор жизнестойкости, позволяющий субъекту противостоять вызовам времени, они расширяют возможности человека и делают его более успешным и продуктивным.

Каждая из областей психологической науки акцентирует в ресурсах наиболее значимый эффект их мобилизации. Так, психология развития рассматривает ресурсы в контексте взаимодействия с факторами риска: они противодействуют риску дезадаптации и повышают адаптационные возможности ребенка. Позитивная психология утверждает роль ресурсов как условия высоких достижений и успешной, эффективной жизнедеятельности. В психологии труда мобилизация ресурсов обеспечивает выполнение программы для предотвращения и купирования утомления. Наконец, психология совладающего поведения постулирует ключевую роль ресурсов в обеспечении его продуктивности и связывает неадаптивные копинг-стратегии и несовладание с их недостаточностью.

2. Многочисленные исследования позволяют сделать вывод и о контексте проявления ресурсов: наибольшая необходимость их мобилизации возникает в трудных жизненных ситуациях, в ситуациях, связанных с достижениями и ситуациях неопределенности, хотя, как нам представляется, ресурсы нужны, чтобы жить осознанно, быть подлинным субъектом собственной жизни.

3. Важнейшее значение с точки зрения решения жизненных задач имеют любого рода компетенции, опыт преодоления трудностей, позитивная Я-концепции, а также имплицитные теории интеллекта и личности, отражающие

представления человека о собственных возможностях. Особую роль играют интеллектуальные ресурсы, которые участвуют не только при решении интеллектуальных задач, но и в регуляции жизнедеятельности и в ситуациях социальных взаимодействий.

Однако, анализируя многочисленные подходы, исследователь оказывается перед отсутствием четкого определения, что такое ресурс, поскольку за этим понятием в существующих теориях скрываются как внутренние возможности субъекта, так и условия и объекты социальной и физической среды. В рамках этих теорий не дано четкого определения и спецификации понятия, что не позволяет отграничить понятие «ресурс» от сходных, например, понятия «потенциал» или «резерв». Не ясно и то, каким образом они выполняют для конкретного субъекта поддерживающую функцию, то есть не найдено ответа на вопрос о том, какие механизмы лежат в основе функционирования системы ресурсов, что представляется нам важнейшей задачей, поскольку эффективность использования ресурсов связана не столько с их наличием, сколько с возможностью субъекта эти ресурсы использовать.

4. За функционированием ресурсов стоят динамические процессы в их системе, обеспечивающие расход, мобилизацию, восстановление, экономию, развитие или, напротив, истощение ресурсов. Единичные работы зарубежных исследователей чаще всего посвящены изучению эффективности затрат (вложений) ресурсов в достижении противодействия стрессу, возможностям восстановления их оптимального состояния, реакции человека на потерю ресурсов и их развитию в процессе преодоления трудностей. В отечественной психологии более всего исследовалась проблема истощения ресурсов, которое связывалось с состоянием утомления или выгорания в профессиональной деятельности. Однако проблема остается практически не изученной в отечественной психологии. Это позволяет в качестве важнейшей задачи исследования рассматривать динамический анализ системы ресурсов.

5. Чаще всего исследователи подходят к проблеме ресурса с позиции «внешнего наблюдателя». Нам представляется, что для понимания ресурсов и их



роли было бы полезно обратиться к позиции Л.И. Анциферовой, которая писала, что в психологических исследованиях очень важно сместить акцент с анализа проблемы с позиции внешнего наблюдателя на анализ действий, поведения с позиций той субъективной реальности, которую каждый человек формирует на своем жизненном пути [24]. В контексте наших исследований это означает необходимость обращения к психологии субъекта как той методологии, которая позволяет наиболее полно и отчетливо высветить роль ресурсов в жизнедеятельности субъекта, описать их феноменологию и динамику в разные возрастные периоды.

## ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ МЕНТАЛЬНЫХ РЕСУРСОВ СУБЪЕКТА

### 2.1. Значение категорий «субъект» и «субъектность» для исследования ментальных ресурсов субъекта

Предлагаемая концепция психических (ментальных) ресурсов предполагает обращение к психологии субъекта, получившей развитие в работах Б.Г. Ананьева, С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой, А.В. Брушлинского, В.В. Знакова, Е.А. Сергиенко, Н.Е. Харламенковой, З.И. Рябикиной, Л.В. Алексеевой, В.А. Татенко и др.

Изначально категория «субъект» является философской категорией. Взгляды, близкие к идеям субъектного подхода, имманентно содержались в античных и средневековых философских концепциях. Однако существенное развитие они получили в немецкой классической философии (Г. Гегель, И. Кант, И.Г. Фихте, Л. Фейербах). В этих философских концепциях субъект понимался как автономное, активно действующее начало, обладающее свободой, определяющее и реализующее свою практическую и теоретическую (познавательную) деятельность, творящий объекты внешнего мира, преобразующий внешний мир и себя. Сущностными характеристиками субъекта являются способность к целеполаганию, целостность и свобода. В психологии экзистенциализма субъект – всегда мыслящий человек, «промысливающий» (Ж.-П. Сартр) свою жизнь, ответственный за нее, а также «переживающий собственное Я», то есть имеющий самосознание (Ф. Ницше, К. Ясперс, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер).

В философии понятия «субъект» и «субъектность» разводятся. Субъектность может пониматься, во-первых, как атрибут субъекта, во-вторых, как эквивалент этого понятия. В самом общем виде, субъектность – свойство

индивида быть субъектом активности, то есть быть носителем идеи Я. Впервые понятие «субъектность» употребил Г. Гегель, понимая под ней «тождественную с бытием определенность» [84, с. 193]. Субъектность определяется как рефлексивное осознание себя, во-первых, как физиологического индивида, имеющего физиологическую общность с другими людьми, и, во-вторых, как общественного существа – члена социума и как индивидуальности, устанавливающего связи с другими существами и заботящегося о других людях (М. Хайдеггер, Ж.-П. Сартр). Идея субъекта – это и идея о постоянном движении, преобразовании, саморазвитии субъектности.

Философские идеи послужили важными отправными точками для изучения субъектности в психологической науке.

Так, формулируя основные методологические принципы субъектно-деятельностного подхода, С.Л. Рубинштейн обращается к категории субъекта. Анализ изучения субъектной природы человека опирается на постулат о единстве сознания и деятельности, поскольку именно субъект осуществляет связь сознания и деятельности. Рассматривая деятельность как проявление субъекта, Рубинштейн утверждает, что именно субъект в процессе жизнедеятельности с учетом конкретных обстоятельств вырабатывает способ соединения своих желаний, мотивов со способностями в соответствии со своим характером [277, 278]. Таким образом, субъект рассматривается как источник причинности бытия, поскольку именно он благодаря внутренним психическим условиям определяет и направляет свою деятельность в реальной жизни.

Принцип детерминизма, сформулированный Рубинштейном, раскрывается через два положения, которые важны и в контексте изучения ментальных ресурсов субъекта. Во-первых, в соответствии с этим принципом вещи становятся объектами только тогда, когда субъект начинает относиться к ним и когда они приобретают для него определенное значение, то есть, существуя первоначально независимо от субъекта, вещи в процессе деятельности становятся «вещами для субъекта». Во-вторых, этот принцип подчеркивает активную роль внутренних условий, опосредующих влияние внешних причин. При этом роль внутренних

условий, преломляющих внешние воздействия, возрастает в процессе онтогенетического развития. Поскольку внутренние условия формируются в процессе предшествующих внешних воздействий, постольку они в свою очередь зависят от истории развития личности. Таким образом, и идея развития как становления совпадает с категорией субъекта, его саморазвития в результате активного изменения мира. Мир, действительность не противостоят человеку, а проявляются через возможности и отношения субъекта, что делает его активным создателем собственной жизни. Представляется, что важнейшей идеей С.Л. Рубинштейна является и его мысль о том, что субъект проявляется не только в практической деятельности, но он способен к познанию и созерцанию по отношению к природе и другим людям как субъектам [Там же].

Предлагая и обосновывая принцип самодеятельности субъекта, С.Л. Рубинштейн приходит к пониманию субъектности как свойства личности производить *взаимообусловленные изменения* в мире, в других людях, в себе, в основе которого лежит отношение человека к себе как к деятелю [277]. Качество и развитие субъектности, по мнению С.Л. Рубинштейна, в значительной мере определяются мотивационной сферой личности и ее самосознанием, проявляющемся не просто в рефлексии своего «Я», а в осознании своего способа жизни, своих отношений с людьми и миром [Там же].

Несколько другой точки зрения придерживается Б.Г. Ананьев, рассматривающий субъекта деятельности как определенный этап развития человека, связанный с формированием психических свойств в процессе деятельности (учения, спортивной деятельности, познания, общения, управления людьми и самодеятельности) [15]. Такого «дифференциально-психологического» понимания субъекта как субъекта конкретной деятельности придерживаются и другие исследователи (А.А. Бодалев, В.В. Давыдов, В.А. Слободчиков, Д.Б. Эльконин).

Продолжая разрабатывать субъектный подход, А.В. Брушлинский, выделяет целый спектр специфических качеств субъекта и описывает его как человека на высшем уровне активности, интегративности, автономности,

человека, проявляющего индивидуальные особенности всей психической организации. Подчеркивая целостность субъекта, А.В. Брушлинский отмечает, что она проявляется прежде всего через неразрывную взаимосвязь природного и социального. Это в то же время центр координации всех психических процессов, согласования возможностей и ограничений, внешних и внутренних условий осуществления деятельности во времени, качественно определенный способ самоорганизации и саморегуляции личности [60, 61, 63].

Субъектность понимается автором как системная целостность всех сложнейших противоречивых качеств человека, в первую очередь психических процессов, состояний и свойств сознания и бессознательного. Наиболее ярко проявляется субъектность, по мнению автора, в ситуациях, которые предъявляют высокие требования к уровню саморегуляции, например, стрессовые ситуации: может ли человек управлять своими чувствами, желаниями, «в какой степени они служат стратегии его жизни или, напротив, в какой мере он идет у них на поводу, – это является важнейшей характеристикой человека» [62, с. 72]. Схожие идеи высказывают и другие авторы, подчеркивая, что субъектные проявления наиболее ярко обнаруживают себя в необычных условиях, ситуациях риска, неопределенности, преодолении преград, творчестве (см., например, В.А. Петровский, А.К. Осницкий).

Важнейшей теоретической позицией является идея о выходе субъекта за узкие рамки ограниченной деятельности в более широкий контекст жизнедеятельности, отражающей, по словам В.В. Знакова, «общую тенденцию проявления каждым из нас разнообразных видов активности в течение жизни» [119, с. 93].

По сути, каждый исследователь, рассматривая категории субъекта и субъектности, решает вопрос о том, каковы критерии их проявления в жизнедеятельности человека.

Так, в рамках акмеологического подхода к пониманию субъекта (Е.А. Сергиенко), субъект понимается как достаточно позднее образование, вершина развития личности, что в принципе позволяет выделить критерии субъекта

(субъектности) и уровни развития (К.А. Абульханова, Г.В. Залевский, В.В. Знаков, А.А. Лузаков, В.А. Петровский, З.И. Рябикина). Так, К.А. Абульханова подчеркивает функционально-онтологический статус субъекта как нового качества бытия, «позволяющего развернуть экзистенциальные измерения человека» [2, 3]. В.В. Знаков, обращаясь к характеристикам субъекта, выделяет в качестве основных внутреннюю свободу, «сформированность способности осознавать совершаемые им поступки как свободные нравственные деяния, за которые он несет ответственность», принятие решений о способах взаимодействия с другими людьми исходя из сознательных нравственных убеждений [117, 118, 119]. З.И. Рябикина подчеркивает, что на разных этапах жизненного цикла, в разные возрастные периоды, в различных психологических состояниях, в зависимости от общественных условий и исторических периодов мера субъектности различается [284].

Рассматривая субъектность как сущностную характеристику человека, задающую качественный уровень бытия, как способность оценивать свои возможности и соотносить их с объективными требованиями, К.А. Абульханова постулирует ее проявления в активной адаптации к среде и самому себе, в изменении окружающей действительности и себя в отношении к ней и связывает ее с *успешностью* (выделено нами – С.Х.) в соответствующих сферах активности [3].

Авторы выделяют ключевые характеристики субъекта:

- способность к активной, сознательной, целенаправленной, оптимальной организации своей жизни, внутренняя свобода [3, 118, 249, 284];
- единство с миром, «включенность в мир», многомерность осознания мира [117, 118, 191, 249, 284]
- способность вырабатывать собственные способы решения проблем, осознавая их сложность, и нести за этот выбор ответственность [3, 119, 191, 249];
- способность, минимизируя внутренние противоречия, целенаправленно и оптимально использовать свои психические, личностные и др. возможности и опыт для решения жизненных задач и проблем [3, 77];

– направленность на самосовершенствование, стремление к лучшему, самореализацию, умножение всех жизненных способностей [3, 191, 249];

– развитость навыков самопознания, самопонимания, рефлексии [119, 249].

Чрезвычайно важными представляются идеи 1) о возможности оценить меру становления субъектности взрослого человека, описать ее типологию [3], 2) о разной мере субъектности на разных этапах жизненного цикла, в разные возрастные периоды, в различных психологических состояниях, различных исторических периодах и общественных условиях [284], 3) об адаптивной активности, полноте жизни субъекта, которые могут замещаться неадаптивной активностью (болезнь, предпочтение риска как активно-неадаптивной тенденции) в случае утраты субъектности [249].

Критикуя акмеологический подход к пониманию субъекта, субъектности и их критериев, Е.А. Сергиенко указывает на проблему «возникновения», появления субъектности, которая авторами не решена, поскольку понимание субъекта как высшего, вершинного уровня развития не позволяет понять, где, когда и «откуда» субъект появляется [300].

Эволюционный подход исходит из принципа постепенного развития человека как субъекта (А.В. Брушлинский, Л.И. Божович, А.Л. Журавлев, В.В. Селиванов, Е.А. Сергиенко). Наиболее ярко эти идеи отражены в системно-субъектном подходе, разрабатываемом Е.А. Сергиенко. С точки зрения автора, именно субъект является системообразующим фактором многоуровневой системы психической организации, поскольку именно он является «носителем психического, автором собственной деятельности, общения, отношения, переживания» [300, с. 127].

Применяя континуально-генетический принцип, разработанный А.В. Брушлинским при изучении психологии мышления, Е.А. Сергиенко говорит об уровне критерии субъектности и предлагает выделить уровни непрерывного становления субъекта (протоуровни, уровень агента, наивного субъекта, субъекта деятельности, субъекта жизни) [296, 297, 301]. Выделяя три ключевые функции субъекта: когнитивную (понимание), коммуникативную (обеспечение субъект-

субъектных и субъект-объектных взаимодействий с миром), регулятивную, автор постулирует реализацию регулятивной функции через контроль поведения, включающий в себя когнитивный контроль, эмоциональную регуляцию и контроль действий. По идее автора, контроль поведения имеет ресурсную основу, в качестве которой выступают индивидуальные, эмоциональные и волевые способности человека, которые раскрываются через: а) интеллектуальный потенциал человека, обеспечивающий анализ и упорядочивание внешней и внутренней среды, создание ментальных моделей ситуаций, ментальное оперирование внутренними моделями и представлениями, способность к когнитивной гибкости, способность планировать решение и моделировать его исполнение, способность гибкого когнитивного контроля; б) эмоциональность, или эмоциональную лабильность, интенсивность эмоций, понимание своих и чужих эмоций; в) способность к произвольной организации действий и волевым усилиям [299, 300]. Поскольку, по словам автора, субъект имеет разные возможности регуляции своего поведения, он, во-первых, опирается на индивидуально специфичное сочетание внутренних возможностей и, во-вторых, соотносит внутренние возможности и внешние цели [298, 299].

Таким образом, важными с точки зрения проблемы психических ресурсов субъекта являются следующие положения системно-субъектного подхода:

- во-первых, саморегуляция поведения и деятельности субъекта опирается на индивидуально специфичную систему ресурсов, в которой в разной мере сочетаются интеллектуальные, эмоциональные и волевые ресурсы;
- во-вторых, все своеобразие ресурсов интегрируется субъектом;
- в-третьих, различия в индивидуальных ресурсах субъекта наиболее ощутимо выступают в трудных жизненных ситуациях.

Мы в своей работе придерживаемся понимания субъекта как становящегося, развивающегося на протяжении жизни качества. Тем не менее, обобщая различные точки зрения (К.А. Абульханова-Славская, Л.В. Алексеева, А.В. Брушлинский, В.В. Знаков, С.Л. Рубинштейн, Е.А. Сергиенко, В.А. Татенко), можно выделить некоторые универсальные атрибуты субъекта, такие как



активность, целостность, интегративность, креативность, рефлексивность, свободу выбора, автономность и независимость, самодетерминацию, способность к самоорганизации, отношение к себе и другим как субъектам [3, 11, 12, 62, 63, 118, 121, 233, 277, 300, 303]. Некоторые авторы (К.Ю. Ануфриюк, А.А. Лузаков) особо акцентируют среди субъектных качеств признание права других людей на собственную точку зрения, поскольку, как пишет А.А. Лузаков, «выбор собственной позиции (который обязательно должен осуществляться) не означает отказа противоположной в самом праве не существование» [191, с.40]. По мнению Д.А. Леонтьева, именно самодетерминация, ключевую роль в структуре которой играет сознание, позволяет субъекту произвольно ориентировать свое поведение в пространстве возможного [188]. Как пишет А.К. Осницкий, «специфичность саморазвития, самоорганизации субъекта в том и заключается, что в процессе ... развития человека активность, возникающая в ответ на воздействия окружающей ситуации, сменяется собственной активностью по поиску того, что представляет смысл для его жизнедеятельности: с чем следует вступать во взаимодействие и что следует преобразовать в собственных интересах» [233, с.10].

М.Д. Кузнецова особое внимание в структуре субъектности отводит рефлексивной оценке содержания внутреннего мира и способности к реалистическому прогнозированию; способности к осуществлению независимого выбора; уровню субъективного контроля; волевым качества личности [170]. Особым критерием субъектности выступает способность адекватно отвечать на вызовы жизни, совладать с трудностями [25, 169, 298].

Ценную идею в контексте нашего исследования высказывают А.Л. Журавлев и А.Б. Купрейченко, рассматривая в качестве ключевых характеристик субъекта избирательное и преобразующее отношение к миру. Авторы пишут о том, что наличие и характер взаимодействия субъекта с миром определяется его восприятием и оценкой того, какие объекты значимы, нейтральны, какие игнорируются, осознанно отвергаются либо не замечаются. Авторы пишут, что

точно также «человек может принимать, отвергать или не замечать отдельные собственные ценности и идеалы... личностные качества» [121, с. 7].

Обобщая различные подходы к пониманию субъекта, мы будем исходить в нашем исследовании из следующих положений:

1. В современной отечественной психологии субъект описывается как человек на высшем уровне активности, целостности, интегративности, автономности, человек, проявляющий качественно определенный способ самоорганизации и саморегуляции. Субъект реализует три ключевые функции: когнитивную (понимание), коммуникативную (обеспечение субъект-субъектных и субъект-объектных взаимодействий с миром), регулятивную (контроль поведения), которые опираются на индивидуально-специфичное сочетание когнитивных, эмоциональных и волевых ресурсов, целевым назначением которых является поддержание, сохранение и развитие субъектности.

С точки зрения психологии субъекта, как пишет М.А. Холодная, на первый план выходят две проблемы: во-первых, проблема внутренних психических ресурсов как основы самодеятельности субъекта и в этой связи «поиска тех закономерностей, которым подчинены формирование, устройство и функционирование «внутренних условий деятельности»; во-вторых, «проблема уникальности психических ресурсов, ибо понятие «субъект» акцентирует индивидуальное начало человеческой активности, связанное с индивидуально-своеобразными характеристиками «внутренних условий» деятельности индивидуума» [356, с.105].

2. Атрибутом субъекта является субъектность, проявляющийся в способности быть причиной собственной активности, что наиболее весомо проступает, во-первых, в самосознании, самопознании, самоотношении, которые опираются на рефлексивную позицию и оценку своих способностей жизнедеятельности и предполагают постоянное саморазвитие и умножение своих возможностей в изменяющихся условиях. Во-вторых, субъектность проявляется в способности формировать смыслы, формулировать цели, ставить и решать задачи активной адаптации, выстраивать и творчески порождать в соответствии с этим

новые адаптивные стратегии поведения, то есть реализовывать авторское отношение к жизни. В-третьих, субъектность подразумевает свободу выбора и ответственность за собственный выбор.

Таким образом, субъект предполагает осознание многомерности мира, его ценностных противопоставлений и ограничений, самоопределение в нем и следование собственному выбору, «насколько это позволяет не просто удерживаться в границах социальной адаптации, но и преобразовывать себя и окружающую реальность» [191, с. 204-205].

3. Субъектность как свойство субъекта, проявляющееся в самодетерминации, самопознании, саморазвитии, является результатом развития личности, результатом ее активного взаимодействия с жизнью, культурой, другими людьми, собой. Поэтому, с одной стороны, необходимо говорить о процессе становления субъекта и субъектности, с другой – о критериях «зрелой» субъектности, прежде всего о способности жить осмысленно, выстраивать свою жизнь в соответствии с ее смыслом, о способности жить полной жизнью, развиваться, противостоять вызовам, не утрачивая субъектность.

4. Рассматривая процесс развития субъекта, мы исходим из того, что на каждом возрастном этапе критерии субъектного поведения будут в определенной мере иметь специфику, сохраняя при этом универсальные атрибуты.

5. Опираясь на теоретические положения современной психологии мы постулируем, что субъектность не может фиксироваться только с позиции внешнего наблюдателя или только с позиции самого субъекта; для определения «меры» субъектности необходимо учитывать как внешние, объективные, так и внутренние субъективные критерии.

6. Субъект проявляется наиболее ярко в тех ситуациях, которые подвергают испытаниям способность быть причиной собственной активности производить «взаимообусловленные изменения» в себе, мире и других людях, то есть в ситуациях «вызова субъекту»: трудных ситуациях и ситуациях, связанных с достижениями. Именно эти ситуации предъявляют наиболее высокие требования к системе ресурсов человека.

Однако выделение универсальных атрибутов субъекта ставит нас перед необходимостью выделить его критерии с учетом возрастного фактора, поскольку на разных этапах онтогенеза субъектное поведение будет различаться, сохраняя основные признаки.

## **2.2. Проблема критериев субъекта и субъектности в разные возрастные периоды**

Изучение ресурсов субъектности, то есть тех психических образований, которые позволяют человеку быть субъектом собственной жизни, предполагает анализ критериев субъектности и тех ситуаций, в которых эти ресурсы проявляются и проверяются. Вопрос о критериях субъектности решается авторами по-разному. С позиций акмеологического подхода, как уже было сказано выше, субъект и субъектность возникают только на определенном уровне зрелости, предполагающем аутентичное бытие личности, проживание собственной жизни, соответствующей собственной индивидуальности, то есть субъектность характеризует только высший уровень развития субъекта [3, 119, 284]. В связи с этим интересной является точка зрения А.К. Осницкого, который выдвигает идею о существовании до-субъектного психического, до-субъектных форм активности, когда психические проявления ребенка носят характер зачаточных форм активности, не являются в полной мере ни общением, ни созерцанием, ни деятельностью [234].

С позиций субъектно-деятельностного подхода, опирающегося на принцип континуальности психического развития человека, зрелые формы осознанного поведения субъекта опираются на базовые уровни субъектности, возникающие в раннем онтогенезе. Как пишет Е.А. Сергиенко, «современные исследования показали, что даже самые маленькие младенцы демонстрируют понимание

некоторых законов организации физического и социального мира, с самого рождения вовлечены во взаимодействие с социальными партнерами, демонстрируя улыбки и копируя разные взрослые жесты и экспрессии. Это означает, что на самых ранних этапах развития человека, младенец действует избирательно, планируя и контролируя взаимодействие с внешним миром...», то есть уже является субъектом [296, с. 275].

Мы придерживаемся второго подхода к выделению критериев субъекта, в основе которого лежит континуально-генетический принцип. Это позволяет, как уже было сказано выше, с одной стороны, описать универсальные атрибуты субъекта и субъектности, а с другой стороны, ставит нас перед необходимостью выделить их критерии на разных этапах онтогенеза. Уместно вспомнить, что условие формирования и развития субъекта С.Л. Рубинштейн видел в деятельности [277].

А.В. Брушлинский, обсуждая проблему критериев субъекта в динамическом плане, сформулировал важное положение о формировании субъекта в процессе осуществляемых им деятельностей, в том числе в процессе индивидуального развития [60, 61]. При этом он отмечал, что субъект всегда демонстрирует разную степень активности, ее целенаправленности и осознанности, целостности, автономности, свободы, деятельности, гармоничности, соответствующих его собственному уровню развития. В качестве критериев становления субъекта он постулировал, во-первых, выделение ребенком в возрасте 1-2 лет значимых для него людей, предметов, событий и т.д., которое является результатом сенсорного и практического опыта; и, во-вторых, выделение в возрасте 6-9 лет объектов в результате обобщения их свойств в виде простейших понятий [63].

Важной является позиция А.К. Осницкого, рассматривающего развитие субъектности как процесс накопления разных форм субъектного опыта (ценностного, операционального, опыта рефлексии, сотрудничества, опыта привычной активации), который позволяет субъекту выбирать наиболее значимые и ставить себе новые задачи, а затем целенаправленно и последовательно продвигаться к их решению [233, 234].

Е.А. Сергиенко выделяет два базовых (протосубъектных) уровня развития субъектности при сохранении непрерывности ее становления, а также интегративности, целостности, социальности и личностного ядра. Уровень первичной субъектности связан с возникновением способности к выделению себя из физического мира, формированием множественных репрезентаций физического мира, проявлением первичной intersubjectivity. Второй уровень (в возрасте полутора лет) характеризуется взаимообусловленностью когнитивного и личностного развития, пониманием интенций поступков других людей, оформлением обобщенного представления о себе самом и собственной включенности в экологическую и социальную среду [296, 297, 301].

С этой точки зрения нам близка позиция В.А. Татенко, в соответствии с которой процесс саморазвития и самосовершенствования субъекта непрерывен, однако включает разные генетические уровни и этапы развития субъектности, на каждом из которых индивид является целостным субъектом психической активности определенного уровня развития [318].

Рассматривая процесс субъектогенеза, авторы закладывают разные основания в качестве критерия субъекта: постепенное становление способности быть автором собственной жизни (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев), формирование в процессе онтогенеза «внутренней свободы» (Л.И. Божович), доверие к себе и миру (Т.П. Скрипкина, Е.П. Крищенко). Таким образом, субъектность необходимо рассматривать в плоскости или координатах жизненного цикла. Однако важно отметить, что существует явная недостаточность систематических исследований развития субъекта и его критериев в разные возрастные периоды.

Мы исходим из того положения, что развитие субъекта и субъектности тесным образом связано с решением задач возрастного развития, при этом разная эффективность их решения будет выступать критерием того или иного уровня сформированности субъектности: позитивное решение проблем, продуктивное преодоление кризисов способствует развитию субъектности, негативное – соответственно затрудняет ее становление. В качестве критериев может рассматриваться и формирование наиболее существенных для данного возраста

новообразований, которые являются маркерами эффективности решения возрастных задач и преодоления кризисов развития [см., например, 303]. Необходимо сделать два общих замечания: во-первых, результатом развития на каждой стадии должно быть понимание (осознание) или переживание собственной состоятельности или компетентности и тех ресурсов, которые позволяют быть состоятельным и компетентным; во-вторых, развитие субъектности связано с достижениями в социально значимых сферах жизни и видах деятельности.

С этой точки зрения полезным кажется обращение к эпигенетической теории Э.Эриксона, который описал развитие через последовательное решение возрастных и ситуативных задач, результатом чего является появление новообразований, оказывающих влияние на всю последующую жизнь и ее успешность / неуспешность [378, 379]. С нашей точки зрения, содержательно эти новообразования соотносятся с критериями субъектности, выделенными в отечественной психологии: прежде всего активностью, интенциональностью, самодетерминацией, самоорганизацией и т.д. Как пишет А.К. Осницкий, «субъектное всегда связано со способами разрешения проблем, способами реализации потенций человека, проявлениями его авторской активной позиции» [233, с.11].

Развитие субъектности в *младенчестве и раннем детстве* изучалось исследовательским коллективом под руководством Е.А. Сергиенко. Были описаны такие критерии как понимание и разделение мира социальных и физических объектов, понимание психического (развитие модели ментальности), развитие активности и практической деятельности, развитие ранних форм структуры Я: Я – экологическое (система «Я – физический мир») и Я – интерперсональное (система «Я – социальный мир»). В обобщенном виде вывод может быть сформулирован следующим образом: уже на ранних этапах онтогенеза ребенок демонстрирует субъектную активность и свойства целостности, избирательности, индивидуальности [296].

Проблема становления субъектности в дошкольном и младшем школьном возрасте в психологии исследована крайне слабо, можно назвать лишь единичные исследования, где субъектность связывается с развитием тех или иных свойств личности (см. выше). Открытие ресурсов на данных этапах может происходить и происходит в значительной мере в интуитивной форме.

Обратимся к *подростковому и юношескому* возрасту. По мнению ряда ученых, центральными тенденциями развития или новообразованиями, имеющими отношение к развитию субъектных качеств, являются открытие своего Я, развитие самосознания и оформление мировоззрения (Э. Шпрангер, Ст. Холл, Л.С. Выготский, Л.И. Божович, М. Кле, Н.Н. Толстых). Как пишет Э. Эриксон, в этом возрасте подростки или юноши приобретают «цельную» эго-идентичность на основе социального доверия к миру, самостоятельности, инициативности и освоенных умений, важных для себя и полезных с точки зрения общества, на основе чего им необходимо решить старые задачи сознательно и с уверенностью в значимости выбора. Подросток осмысливает свои знания о себе как сыне/дочери, школьнике, друге и т.д., связывает их с прошлым и проецирует на будущее [216, 226, 378, 379]. Активный поиск идентичности связан, как постулируется в исследованиях Д. Марсия, с высокой степенью уверенности в будущем и эмоциональным благополучием [цит. по: 372].

По мнению ряда исследователей, именно подростничество – тот период, в рамках которого наиболее интенсивно формируется субъектность, которая характеризует подростка как субъекта социальных отношений [303]. К.Ю. Ануфриюк, опираясь на исследования Е.Н. Волковой, И.А. Сергиной, Е.Н. Азлецкой и др., предлагает в качестве жизненных показателей субъектности в подростковом возрасте рассматривать социально-психологическую адаптированность, эффективность учебной деятельности и социальную (межличностную) эффективность. Автор описывает в качестве структурных компонентов субъектности внутренне детерминированную активность, развитое самосознание и признание субъектности другого [21]. На основании эмпирических данных автором доказано, что подростки с более высоким уровнем



субъектности отличаются более развитым принятием себя и других, демонстрируют позитивное отношение к сверстникам и учителям, положительно оценивают свои перспективы в будущем. Субъектность детерминирует и выбор более эффективных способов совладания (например, переоценка и планирование) и использование более зрелых защит [21, 22].

При всем разнообразии изменений в психологическом облике подростка можно выделить несколько ключевых моментов, создающих базу для дальнейшего развития субъекта:

– развитие понятийного мышления и способности к концептуализации как условия понимания действительности, других людей и самого себя [79, 80, 226, 361, 376];

– значение возникновения рефлексии как основы для развития Я-концепции, самосознания и осознания своей индивидуальности, прежде всего, осознания собственных качеств и их важности, ценности для решения жизненных задач, осознание себя как источника перемен [135, 263, 338, 364, 369];

– важность отношений со сверстниками, и прежде всего, близких отношений (дружеских и романтических) [40, 82, 127, 144, 338, 376, 411], позволяющих развиваться способности «открывать свое Я для встречи с Ты» [цит. по: 226];

– роль сферы компетентности и достижений, позволяющей поддерживать позитивную самооценку, или «относительную ценность Я» и служащей задачам компенсации неудач в других сферах, то есть выступающую важным фактором адаптации и саморегуляции [130, 157, 372];

– значимость новых формирующихся мотивов, связанных с мировоззрением и жизненным планом, и действующих на основе сознательно сформулированных целей и намерений [52, 79, 229, 327, 328, 338];

– важность становления эффективных стратегий совладающего поведения, обеспечивающего противостояние субъекта жизненным трудностям [22, 41, 68, 130, 163, 423, 477].

На основании вышесказанного в качестве критических ситуаций, ситуаций вызовов, предъявляющих к субъектным качествам подростка высокие требования, мы рассматриваем ситуации достижений в деятельности (учебной, интеллектуальной, спортивной и т.д.) и ситуации взаимоотношений со сверстниками.

Юность, по мнению ряда авторов, – это более стабильный по отношению к подростничеству период онтогенеза, связанный с рождением внутренней жизни, который характеризуется формированием устойчивого отношения к миру и себе. Основное содержание этого периода – самоопределение, затрагивающее все сферы жизнедеятельности [88, 226]. Развитие субъектности в этот период связано с постепенным становлением авторства собственной жизни [171, 303], в том числе, с осознанным и самостоятельным выбором стратегий профессионального развития [88]. Поэтому одной из основных сфер жизни, предъявляющей требования к системе ресурсов субъекта, является учебно-профессиональная деятельность. Другой ключевой задачей этого возраста является установление близких отношений, прежде всего, с лицами противоположного пола, что определяет еще одну сферу напряжения и «вложения» ресурсов – романтические отношения. Таким образом, субъектность в период юности может быть описана через эффективность решения задач, связанных с возрастным развитием, а именно задач самоопределения и построения близких отношений.

Критериями субъекта в *период взрослости* (обсуждение дискуссионного вопроса о выделении и границах фаз в период взрослости оставим за рамками данного исследования) могут выступать как продуктивность и творчество в профессиональной деятельности, так и эффективность решения общих жизненных задач, таких как создание семьи и воспитание детей, поскольку, как принято считать в возрастной психологии, содержанием молодости (20 (25) – 40 (45) лет) являются поиск спутника жизни, создание семьи и освоение семейных (супружеских и родительских) ролей, установление тесных дружеских связей, содержанием зрелости (40-65 лет) – стремление к заботе о другом, воспитание подрастающего поколения и передача опыта [см., например, 158, 162, 189].

По Э. Эриксону, это периоды, связанные с решением важнейших задач: установления близких отношений без утраты собственного Я и формированием производительности, проявляющейся в заботе о порождении и воспитании нового поколения и продуктивности и творчестве. Особое значение имеет именно производительность, которая дает возможность личностного обогащения от физического и интеллектуального общения в противовес «личностному оскудеванию и застою» [378]. Автор постулирует, что «здоровая взрослая личность активно строит свое окружение, характеризуется определенным единством личности и в состоянии адекватно воспринимать мир и саму себя» [Там же, с. 101]. Основным личностным достоинством зрелости является способность заботиться о ком-то или чем-то, которая проявляется не только в чувстве долга, но и в естественном желании внести свой вклад в жизнь будущих поколений [157, 378].

В исследовании Е.В. Селезневой и О.В. Емельяновой было показано, что государственные служащие с высоким уровнем развития субъектности реже относятся к своей профессиональной деятельности негативно или безразлично. В структуре отношения к себе они характеризуются самопринятием, чувством самоценности и развитым саморукководством. Кроме того, субъектность отрицательно коррелирует с тревожностью, фрустрированностью и ригидностью [293].

Важнейшими жизненными задачами, непосредственно связанными с развитием субъекта, по мнению исследователей являются:

- развитие профессиональной успешности, профессионализма и профессионального мышления, связанного со способностью вычленять и решать практические задачи [88, 110, 111, 138];

- формирование коммуникативной и конфликтной компетентности, позволяющей продуктивно разрешать конфликты и привлекать социальные ресурсы [89, 139, 141, 206];

- развитие способности к эффективному поведению в трудных жизненных ситуациях [37, 54, 101, 128, 167, 168];

– формирование способности проживать и переживать жизненные кризисы, развивая в них собственные возможности саморегуляции и самодетерминации [88, 101, 132, 133, 189, 257].

Анализ поведения человека в трудных жизненных ситуациях с точки зрения субъектно-деятельностного подхода, как уже неоднократно отмечалось выше, позволяет акцентировать его активную, созидательную роль во взаимодействии с окружающим миром, представить человека как «деятельного субъекта жизни» [62, 89, 101, 277], способного осознанно и целенаправленно действовать, прогнозировать жизненные события и результаты своих поступков.

Вышесказанное позволяет говорить о двух основных сферах, важных с точки зрения развития субъекта, в период молодости и зрелости: профессиональная деятельность и межличностные отношения. Именно в этих сферах возникают ситуации, являющиеся вызовами независимости, автономности, целостности, креативности и требующими от субъекта зрелого совладания с трудностями.

Специфика *пожилого возраста* детерминирует и специфику проявления субъектности. Прежде всего, необходимо обратиться к периодизации поздней взрослости. Одна из наиболее известных принадлежит английскому психологу Д. Бромлею, который выделял три стадии: удаление от дел (65-70 лет), старость (70 и более лет) и дряхлость, или болезненная старость [цит. по: 15]. Первая из них связана с адаптацией человека к новым условиям жизни без постоянной напряженной работы, нарушением жизненных стереотипов, утратой социальных ролей. По мнению М.Д. Александровой, основным противоречием старости является противоречие между двумя реципрокными тенденциями – движением индивидуума к смерти, с одной стороны, и инстинктом самосохранения – с другой [8]. Современные исследования постулируют значительное разнообразие «почерков старения», «бесчисленное количество индивидуальных преломлений», от активного долгожительства до действительно болезненного угасания и умирания [8, 227, 313].

Э. Эриксон связывает пожилой возраст с приобретением целостности личности (эго), завершенной формы эго-идентичности, которая описывается через уверенность в своей склонности к осмысленности, мировому порядку и духовному смыслу, в принятии своего жизненного пути. Главными достижениями, основополагающими добродетелями, по мнению автора, являются самоотверженность и мудрость [377].

Многочисленные исследования показывают, что сохранение контроля и самоконтроля, интереса к жизни, сохранение позитивных отношений с близкими людьми, стремление к деятельному образу жизни, приобретение новых ценностей и целей и их достижение будут выступать показателями общего психологического благополучия и субъектного поведения в пожилом возрасте. По мнению специалистов, изучающих геронтогенез (М.Д. Александрова, И.В. Давыдовский, А.В. Нагорный, Н.Н. Сачук), принятие себя на новом этапе, связанное с изменениями физического и социального Я, отсутствие нарушения идентичности, сохранность интеллектуальных функций являются важными маркерами «позитивной старости», а, следовательно, и субъектности на поздних этапах онтогенеза [158, 227, 313]. Б.Г. Ананьев считает, что одним из ключевых факторов сохранения субъекта, является «живая связь с современностью», а не социальная изоляция вследствие сужения круга общения в связи с окончанием трудовой деятельности и уходом сверстников, соматических заболеваний, ухудшения психофизиологических функций [14, 15]. Как пишет В. Франкл, «все люди преклонного возраста в состоянии вернуться к полнокровной жизни и справиться с подкрадывающейся к ним депрессией», «сохранить тягу к радостной, наполненной событиями жизни», если их время и душа заполнены делом, которому они хотят и могут посвятить время и которое пробуждает в них «желание *быть для кого-то или для чего-то*» [340, с.485].

Таким образом, подводя итоги, мы отмечаем следующее:

1) Развитие субъектности представляет собой непрерывный процесс, начинающийся в младенческом возрасте; контекстом развития субъектности является весь жизненный путь, вся история развития человека. На каждой стадии

развития субъект демонстрирует субъектную активность и свойства целостности, избирательности, индивидуальности.

2) Развитие субъектности связано с решением основных жизненных задач возраста, которые ориентируют субъектную активность или вовне (на мир объектов или мир людей), или вовнутрь (на собственный внутренний мир). Продуктивность решения этих задач и эффективность преодоления жизненных трудностей (ситуаций испытаний, достижений, неопределенности) может выступать критерием развития субъектности.

Так, в подростковом и юношеском возрасте такими ситуациями выступают ситуации, связанные с учебной и учебно-профессиональной деятельностью (например, ситуации интеллектуальных испытаний, спортивных соревнований) и ситуации взаимодействия со сверстниками, прежде всего лицами противоположного пола. Во взрослости – это ситуации профессиональных достижений и семейные отношения. В пожилом возрасте – сохранение активности, позитивных отношений с окружающими и интереса к жизни. Одним из наиболее общих критериев субъектности является эффективность совладания с жизненными трудностями.

### **2.3. Системный анализ в исследовании ментальных ресурсов субъекта**

Многими авторами постулируется системная организация ресурсов субъекта [72, 151, 244, 307], что обуславливает необходимость анализа основных принципов системных описаний в психологии.

Понятие «система» пришло в психологию из общей теории систем (Л. фон Берталанфи, А.А. Богданов, П. Друкер, Г. Саймон, А. Чандлер), представляющей собой логико-математическую область исследований, задачей которой являлось формирование и выделение общих принципов, применимых к системам вообще.

Понятие «система» употреблялось для обозначения чего-либо, собранного вместе, упорядоченного, определенным образом организованного, обладающего свойствами, отличными от свойств составляющих его частей.

Сошлемся на некоторые определения системы (греч. соединенное, составленное из частей):

– форма организации чего-либо, определенный порядок в расположении, связи частей чего-нибудь [55, 161, 230];

– порядок, определенный планомерным, правильным расположением частей и их взаимосвязями [83];

– полный, целостный набор элементов (компонентов), взаимосвязанных и взаимодействующих между собой так, чтобы могла реализовываться функция системы [4, 272];

– множество связанных между собой объектов, обладающих в своей совокупности общей функцией по отношению к какому-либо постороннему объекту [283];

– это качественное единство, или совокупность, обладающая интегральными свойствами [33, 34].

Таким образом, система представляет собой организованное для выполнения определенных задач, реализации определенных функций, упорядоченное в соответствии с определенными законами композиции множество элементов, обладающее интегральными свойствами. В качестве структурной организации системы чаще всего рассматривается иерархия (Ю.И. Александров, П.К. Анохин, Л. Фон Берталанфи, В.А. Ганзен, А.В. Карпов, Б.Н. Рыжов).

В нейрофизиологии П.К. Анохиным (1975) и его школой была разработана теория функциональных систем. Постулировалось не взаимодействие, а взаимодействие компонентов функциональной системы при организации целостных отношений организма со средой. Системой в рамках данной теории называется «только такой комплекс избирательно вовлеченных компонентов, у которых взаимодействие и взаимоотношение приобретает характер

взаимодействия компонентов, направленного на получение полезного результата» [272, с. 256]. Таким образом, элементы системы должны не только функционировать согласовано, но и повышать эффективность друг друга.

Для обеспечения эффективного взаимодействия элементов необходим системообразующий фактор, который является компонентом системы, детерминирует формирование и реализацию системы, ограничивает степени свободы ее элементов, создает упорядоченность их взаимодействия, за счет изоморфности для всех систем позволяет использовать систему как инструмент анализа в самых разных ситуациях [5, 44, 272]

В рамках данной теории был сформулирован принцип системогенеза, тем самым постулировался принцип развития функциональных систем. Наиболее важными с точки зрения нашего исследования являются следующие принципы: гетерохронной закладки компонентов функциональной системы, консолидации элементов и минимального обеспечения функциональных систем. И, наконец, было введено представление об «информационном эквиваленте результата» в концептуальную схему анализа конкретных механизмов поведения как на уровне организации активности отдельного нейрона, так и на уровне целостного организма [272].

Б.Ф. Ломов, анализируя стратегии исследования психики, также указывал на важность ее изучения как целостной системы, при этом особо отмечая необходимость 1) выделения специфических закономерностей, присущих именно этой системе, 2) анализа на макро– и микросистемном уровне, 3) обязательного описания условий существования, внешних взаимодействий системы, процесса развития, то есть системогенеза [190]. Сходные идеи мы находим у ряда авторов [см., например, 116, 153, 300]. Сошлемся также на точку зрения В.А. Ганзена, понимавшего под системным описанием такую «форму представления результатов о системной организации сложного объекта, в которой отражается состав, структура, функции и другие системные характеристики» [83, с.3].

Таким образом, в методологии системного подхода выделились некоторые ориентиры в выдвижении принципов исследования системных объектов. Во-



первых, описание элементов не должно носить самодовлеющего значения, так как каждый элемент описывается не «как таковой», а с учетом его места в целом. Во-вторых, необходимо исходить из понимания того факта, что один и тот же «материал» выступает в системном исследовании как обладающий разными характеристиками, функциями и даже принципами строения (иерархичность строения системы). В-третьих, важно учитывать, что для объяснения функционирования системы часто недостаточно причинно-следственной схемы. В-четвертых, для большинства систем характерна целесообразность как неотъемлемая черта их поведения. В-пятых, при анализе динамики системы необходимо исходить из того факта, что источники преобразования систем и их функций обычно находятся в самой системе, то есть речь идет о саморегуляции систем [44].

Особенностью системных описаний в психологии является и необходимость анализа системы в контексте внешних взаимодействий, то есть условий существования [34, 44, 190]. Однако эти условия существования включают не только объекты и события внешней среды, но и самого субъекта жизнедеятельности, то есть отражение человеком этих объектов и условий и его активность. Как пишет В.А. Барабанщиков, «и субъект, и объект жизнедеятельности органически взаимосвязаны и выступают как компоненты одного и того же *фрагмента бытия*, или *события* жизни, включающего психические явления в единстве с условиями их существования и развития» [33, с. 11].

По мнению В.А. Барабанщикова, особенность текущего этапа развития психологического знания состоит в том, что наряду с организацией (структурой, уровнями) и функционированием систем, «на передний план выдвигается изучение их становления и развития» [Там же, с. 8]. Автор отмечает, по меньшей мере, две важнейшие особенности любого развития как системного процесса: во-первых, развитие любой системы может быть понято только с учетом ее включения в процесс развития «некоторой объемлющей системы», надсистемы, то есть в контексте законов развития порождающей системы; во-вторых,

различные элементы системы в рамках общего процесса имеют собственную «траекторию движения», индивидуальный темп [Там же].

Б.Ф. Ломов, рассматривая особенности процесса развития, пишет о том, что в реальном процессе «диалектически соединяются преемственность и проявление нового, тождество и различие, стабильность и изменчивость» [190, с. 101]. Кроме того, необходимо учитывать и динамичность самих детерминационных процессов развития, постоянное изменение ситуации, обеспечивающей переход на новую ступень развития, за счет включения в нее новообразований предыдущей стадии, то есть постоянное изменение системы детерминант функционирования [34].

Таким образом, необходимо выделить ключевые уровни анализа любой системы, в том числе и системы ресурсов. Во-первых, описывая систему, исследователю необходимо решить как минимум две задачи: 1) провести структурный анализ, включающий описание составляющих систему элементов, их отношений, взаимосвязей, динамики структурного состава; 2) проанализировать эффективность выполнения системой ее целевого назначения, условия ее активации, а также динамические процессы в контексте реализации ее функций.

Во-вторых, исследование системы будет неполным без выделения системообразующего фактора, который реализует координирующие, организующие и управляющие функции и обеспечивает эффективную реализацию целевого назначения системы.

В-третьих, анализируя динамические процессы в системе, необходимо учитывать 1) гетерохронность формирования элементов системы, 2) функционирование и развитие надсистемы, то есть включение данной системы в более общий контекст (применительно к системе ресурсов речь идет о жизненном пути как контексте ее существования) и, 3) тот факт, что развитие системы всегда находит отражение в ее структуре.

## ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 2

1. Изучение ментальных ресурсов субъекта требует обращения к категориям «субъект» и «субъектность». В понимании субъекта в отечественной психологии существуют две противоположные точки зрения, дающие ответ на вопрос о критериях субъектности. Акмеологический подход рассматривает субъекта как вершинный уровень развития человека, однако не дает ответа на вопрос о том, как этот уровень достигается. Важнейшим достижением этого подхода являются идеи о критериях субъекта, в качестве которых, прежде всего, рассматриваются свобода воли, ответственность, развитость навыков самодетерминации, саморазвития, рефлексии и т.д., позволяющих оценить меру развития субъектности.

В рамках эволюционного подхода, разрабатываемого в работах Л.И. Божович, А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко, В.А. Татенко и т.д., которого придерживаемся и мы, постулируется, что на каждом этапе развития человек уже выступает субъектом, демонстрируя избирательность, целостность, социальность, а также в той или иной мере способность быть причиной собственной активности. Такой подход позволяет говорить о постоянном саморазвитии субъекта.

2. Идея о постоянном развитии субъекта ставит вопрос о критериях субъекта. Нам представляется, что наиболее отчетливо субъектность проявляется в способности жить полной жизнью в соответствии с ее смыслом, контролировать собственную жизнь, творить и развиваться, противостоять вызовам, совладать с трудностями, демонстрировать достижения, выстраивать позитивные интерсубъектные отношения. Однако на каждом возрастном этапе субъект проявляет себя по-разному, демонстрирует разную меру развития субъектных качеств, разную меру активности, соответствующую его уровню развития, что позволяет говорить об уровне критерии субъекта.

3. Развитие субъекта связано с решением основных жизненных задач возраста, которые ориентированы или на самопознание, самоизменение и саморазвитие, или на овладение миром объектов и миром отношений. Есть основания рассматривать трудные (стрессовые) жизненные ситуации и ситуации достижений в социально значимых сферах жизни (в учебной, профессиональной и другой деятельности) как ситуации вызовов субъекту. Контекстом проявления этих вызовов является, с одной стороны, предметная деятельность, с другой, - интeрсональное взаимодействие, то есть жизнедеятельность субъекта. Критерием субъекта может выступать и эффективность совладания с жизненными трудностями. Принципиально важным для развития субъекта является понимание (осознание) или переживание собственной состоятельности или компетентности и тех ресурсов, которые позволяют быть состоятельным и компетентным.

4. Ресурсы субъекта, обеспечивающие его жизнедеятельность, организованы в систему. Описывая систему, исследователю необходимо решить несколько задач. Первая связана с важностью проведения структурного анализа, включающего описание составляющих систему элементов, их отношений, взаимосвязей, динамики структурного состава, а также системообразующего фактора, не только организующего систему, но и обеспечивающего включение ее в более общий контекст (жизнедеятельности субъекта). Вторая задача предполагает изучение динамических процессов, протекающих в системе ресурсов субъекта и обеспечивающих ее функционирование. Наконец третья задача ставит исследователя перед необходимостью описания функций (целевого назначения) системы, ради выполнения которых эта система и возникла.

### **ГЛАВА 3. МЕНТАЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ СУБЪЕКТА: ПОНЯТИЕ, ФУНКЦИИ, ДИНАМИКА**

#### **3.1. Ресурсы субъекта: проблема определения понятия**

Проблема ресурсов субъекта, как это было показано ранее, дискутируется в психологии весьма широко, каждая из областей научного психологического знания акцентирует в этом понятии определенные грани, рассматривая ресурс как значимый фактор позитивного развития, высоких достижений, эффективной саморегуляции, противостояния вызовам и дезадаптирующим влияниям среды (S.E. Hobfoll, A.S. Masten, M.-G. Reed, В.А. Бодров, В.Н. Дружинин, Т.Л. Крюкова, Д.А. Леонтьев, В.И. Моросанова, Е.А. Сергиенко, С.А. Хазова, М.А. Холодная). Именно понятие «ресурс» позволяет сместить акцент в исследованиях с дефицитарного развития в область «конструктивных сил» (К.А. Абульханова) человека, позволяющих ему быть субъектом собственной жизни. Однако, парадоксальным образом, несмотря на широкое использование, это понятие не получило должного терминологического оформления, что делает необходимым анализ существующих подходов к определению ресурса и его дальнейшую спецификацию через соотнесение семантических полей сходных понятий.

В «Толковом словаре русского языка» мы находим следующее объяснение данного понятия: 1. Запасы, источники чего-нибудь; 2. Средство, к которому обращаются в необходимом случае [230, с. 677].

В экономике, где данное понятие используется давно и является ключевым, в качестве ресурсов рассматриваются материальные, технические и финансовые средства, ценности, запасы, возможности, источники средств, то, что необходимо и может быть вовлечено в процесс производства. В экологии говорят об исчерпаемости и возобновляемости ресурсов.

В педагогике под ресурсами понимают «источники будущих действий, внутренние возможности, средства, привлекаемые для достижения определенной цели» [320, с 21]. А. И. Тимонин рассматривает ресурсы профессионального становления студентов и выделяет три группы (которые представляются нам несколько надуманными, поскольку институциональные ресурсы и есть ресурсы среды):

- личностные: жизненный опыт, сформированность профессионально и социально значимых качеств личности, уровень личностной компетентности, профессиональные ожидания, профессиональная направленность;

- институциональные ресурсы, под которыми понимается реализуемая программа вуза, особенности квалификации и профессионального мастерства педагогов, наличие инновационной деятельности, стиль управления коллективом и т.д.;

- ресурсы среды: образовательная среда, установление партнерских отношений с иными образовательными, социальными и культурными учреждениями [Там же]. Такое выделение в отдельный класс институциональных ресурсов представляется не совсем оправданным, поскольку институциональные ресурсы и есть ресурсы среды.

В самом общем виде, применительно к психологии, к ресурсам можно отнести все то, что позволяет решать определенные жизненные задачи (адаптации, саморегуляции, самореализации, совладания) легче и эффективнее [202]. С точки зрения В. А. Бодрова, можно выделить три варианта ответа на вопрос о статусе понятия «ресурс». Первый подразумевает под ресурсами определенное материальное явление, физический или химический процесс в организме. Второй связан с пониманием ресурса именно как теоретического конструкта, отражающего качество системы переработки информации и характеризующего ограниченность средств переработки, то есть некоторую количественную меру свойства; такое понимание позволяет говорить о расходе, достаточности или недостаточности этих средств. Наконец, третий вариант предполагает понимание ресурсов как переменных, обеспечивающих устойчивый

уровень выполнения задач в течение определенного времени. Тем самым постулируется, что процесс, в который включены ресурсы, определяет их содержательную характеристику [49, 50]. Первый вариант, на наш взгляд, скорее имеет отношение к физиологии, к возможности обеспечивать энергетически психическую активность, и, как следствие, функционирование ресурсов, то есть такое понимание сближает его с психофизиологическим резервом. Второй вариант при всей ограниченности информационной метафоры, акцентирующей количественные характеристики ресурса, позволяет сделать вывод о динамических процессах, протекающих в системе ресурсов. Третий вариант дает возможность постулировать способность ресурсов утомлению в процессе длительного выполнения деятельности, что содержательно в нашем понимании также ближе к понятию резерва.

В принципе, в современной психологии можно выделить четыре подхода к определению понятия «ресурс» – через конструкты «мощность», «способность», «фактор» и «свойство».

Определение ресурса через понятие *мощности* касается, прежде всего, интеллектуальной деятельности и характеризует диапазон интеллектуальной продуктивности, который задается неким общим фактором в структуре познавательных способностей, о чем уже было сказано выше [91, 104, 105]. Согласно В.Н. Дружинину, мощность ресурса связывается с качеством протекания интеллектуальных процессов. Используя понятие в единственном числе, авторы, тем не менее, указывают на то, что в состав данного ресурса входит совокупность связанных между собой элементов. В такой трактовке понятие «ресурс» близко к понятию адаптационного потенциала, как его понимает А. Г. Маклаков, который также определяет *качество* адаптации, *диапазон* адаптационных и регулятивных возможностей человека и включает в себя *множество* разнообразных переменных [199].

Определение ресурса через категорию *способностей* мы встречаем при описании ресурсной основы контроля поведения у Е. А. Сергиенко [299]. Автор выделяет когнитивные, эмоциональные и волевые ресурсы, при этом, как нам

представляется, фактически отождествляет их со способностями. Такое определение, с нашей точки зрения, ограничивает класс ресурсов, исключая из их состава ценностно-смысловые образования. Однако Е. А. Сергиенко формулирует весьма продуктивную идею об индивидуально специфичном сочетании ресурсов, когда высокому уровню развития одних может соответствовать средний или низкий уровень развития других. Чрезвычайно важным в точки зрения обсуждаемой проблемы является и утверждение автора о связи ресурсов с уровнем организации субъектности [299, 300].

Понимание ресурса как «фактора» более всего получило распространение в психологии развития (Sh. Taylor, A. Masten, H. Scheithauer, F. Peterman, M. Laucht). В этом случае он, как было сказано выше, выступает как фактор защиты, противостоит факторам риска, снижает возможность дезадаптации, повышает возможность поступательного развития субъекта. Так, ресурсы понимаются чрезвычайно широко как внутренние и внешние факторы, которые минимизируют или вовсе исключают воздействие стрессора, смягчают влияние стрессогенного события, помогают справляться с угрожающими обстоятельствами, облегчают адаптацию и повышают стрессоустойчивость человека.

Подход к определению ресурса через категорию *свойства* (качества, условия, возможности) является наиболее распространенным. В таблице 3 представлены определения, используемые в различных областях психологии.

Таблица 3

#### Определения понятия в разных психологических концепциях

№	Научное направление	Понятие
1.	Организационная психология	Ресурсы – все то, что может быть использовано компанией для достижения своих целей, для удовлетворения собственных потребностей и потребностей внешней среды.
2.	Психология труда	Ресурсы – потенциально доступные субъекту свойства, состояния и условия, в том числе свойства среды и других людей, которые субъект может использовать для достижения успешности в профессиональной деятельности (В. А. Толочек) [324].



№	Научное направление	Понятие
3	Позитивная психология	Ресурсы – это неспецифическая система устойчивых, но поддающихся целенаправленному развитию и изменению индивидуально-психологических характеристик, связанная с успешностью деятельности в ситуациях неопределенности, достижения и давления и релевантная задачам выбора и осуществления деятельности в изменяющихся условиях (Д. А. Леонтьев) [188].
	Психология стресса и совладающего поведения	<p>Ресурс – это совокупность (система) личностных и средовых средств, ценностей, возможностей, которые имеются в наличии в потенциальном состоянии и которые человек может осознанно использовать при необходимости в совладании с трудной жизненной ситуацией (Е. А. Петрова) [245].</p> <p>Ресурсы (личностные) – это внутренние и внешние возможности, воспринимаемые и используемые в качестве средств достижения позитивных результатов (Е. Ю. Кожевникова) [148].</p>

Во всех процитированных определениях акцентируется потенциальная доступность ресурсов, их использование в случае необходимости для достижения позитивных результатов (реализации целей, удовлетворения потребностей, снижения риска дезадаптации, обеспечения эффективности жизнедеятельности). Однако при таком понимании ресурсов их перечень становится фактически неисчерпаемым, к классу ресурсов могут быть отнесены как рядоположенные свойства личности и свойства среды, а также те объекты и действия, к которым человек обращается для поддержания благоприятного эмоционального состояния (природа, книги, хобби, просмотр телевизора, сон и т.д.), что представляется нам абсолютно неправомерным.

Поэтому очевидной становится задача дифференциации сходных понятий, прежде всего, понятий «ресурс», «черта» и «способность» и тех психических образований, которые стоят за ними (Таблица 4, с. 98).

Выделим общее и специфическое для ресурсов, черт и способностей. И ресурсы, и черты, и способности по-разному участвуют в регуляции активности субъекта, тем не менее, они имеют и общие признаки: во-первых, они оказывают влияние на поведение; во-вторых, являются относительно устойчивыми

характеристиками; в-третьих, имеют культурную обусловленность, то есть, проявляясь индивидуально-своеобразно, несут в себе некоторый отпечаток «социальной типичности», поскольку, как считает А. Анастаси, они характеризуют те аспекты поведения, которые в данной культуре считаются важными [16]; в-четвертых, они характеризуют человека со стороны индивидуальности [218, 306].

Таблица 4

## Дифференциация понятий «ресурс», «черта», «способность»

Ресурс	Черта	Способность
<b>Общее:</b>		
1. Оказывают влияние на поведение; 2. Являются относительно устойчивыми характеристиками; 3. Имеют культурную обусловленность.		
<b>Различное:</b>		
1. Ресурс в значительной мере активируется ситуацией (то есть возникновением вызова)	1. Черты являются движущим элементом поведения, заставляют человека искать ситуации, в которых они могут проявиться, то есть обладают каузальным статусом	
2. Ресурс связан с опытом поведенческого достижения, это результат концептуализации опыта, наделения чего-либо ценностью и значимостью для достижения позитивных результатов.	2. Черты не зависят от положительной или отрицательной их оценки в плане влияния на поведение.	
3. Источник дополнительных сил, не задает «диапазон» и максимально возможный уровень достижений; однако связан с эффективностью поведения и деятельности.	3. Черта связана как с эффективным поведением, так и с неэффективным.	3. Способности определяют уровень достижений, то есть связаны с продуктивностью деятельности.
4. Степень выраженности не имеет принципиального значения. Важнее наличие / отсутствие и способность мобилизовать.	4. И черта, и способность имеют явно дифференциально-психологическое значение: можно ранжировать субъектов по степени их выраженности. Они связаны с количественными измерениями.	

Однако если сопоставлять понятия, то необходимо отметить, что и черта, и способность имеют явное дифференциально-психологическое значение, поскольку их можно измерить, а также можно ранжировать субъектов по степени их выраженности. Для ресурса степень выраженности не имеет принципиального значения, но принципиально важным является его наличие и готовность к его мобилизации.

Черты, в отличие от ресурса, имеют «каузальный статус» и заставляют человека искать ситуации, в которых они могут проявиться [218, 339]. Ресурс в отличие от черты в значительной мере активизируется ситуацией, то есть возникновением вызова, на который отвечает субъект; он включен в ситуацию еще на этапе ее когнитивной оценки в плане формирования представления о его достаточности / недостаточности, возможности / невозможности мобилизации. Помимо этого ресурс повышает эффективность деятельности, в то время как влияние черты может быть различно по знаку.

В отличие от способностей, которые определяют диапазон достижений и максимально возможный уровень, которого может достичь субъект [103, 104], ресурс – это источник дополнительных сил, не связанный с диапазоном возможностей, хотя и ресурс, и способность органически связаны с успешностью деятельности [325, 352, 353].

Таким образом, определение ресурса через категорию способностей и отождествление его с ними либо с личностными чертами представляется нам необоснованным, сужающим категорию «ресурс». И черты, и способности могут играть ресурсную роль в активности субъекта, однако класс ресурсов только ими не ограничивается. В частности, у некоторых авторов мы находим упоминания о «ресурсных состояниях» (В.В. Козлов) или ресурсной роли психических (в частности, познавательных или рефлексивных) процессов [45, 136, 137, 149, 262, 266, 369]. Акцентируется и тот факт, что одним из самых действенных ресурсов могут выступать ценности и смыслы [265, 328, 329].

В качестве вывода, необходимо констатировать, что существующие определения не позволяют ни достаточно четко специфицировать категорию

«ресурс» ни определить ее место в понятийном аппарате психологии, ни зафиксировать место ресурса в регуляции активности субъекта, ни ответить на вопрос о том, каким образом формируются ресурсы и каким образом субъект управляет ими.

### **3.2. Ресурс, резерв и потенциал как различные механизмы регуляции активности субъекта**

Ответить на некоторые из поставленных вопросов позволяет сопоставление семантических полей понятий «ресурс», «резерв» и «потенциал». На основе теоретического анализа различных концепций мы пришли к выводу о том, что активность субъекта обеспечивается разными механизмами, среди которых можно выделить три: резервы, ресурсы и потенциал. Теоретическим оправданием такого выделения (резервов, ресурсов и потенциала) служат взгляды специалистов в различных областях психологии, постулирующих локализацию ресурсов на уровне индивида, уровне субъекта и уровне личности. Сходную идею мы находим в работах В.Д. Шадрикова, обосновывающего необходимость интерпретации феномена способностей в «трех измерениях»: способностей индивида, способностей субъекта, способностей личности [367, 368]. В. А. Бодров, анализируя психологический стресс и его преодоление, также постулирует наличие физиологических, личностных, психологических (психических) ресурсов [49, 50].

Мы исходим из того, что в реализацию и регуляцию субъектной активности на разных уровнях включены психофизиологические и психодинамические резервы организма и психические ресурсы субъекта. Эти уровни теснейшим

образом взаимодействуют и взаимосодействуют в обеспечении эффективного поведения.

*Психофизиологические резервы*, такие, например, как состояние здоровья, свойства ЦНС, высокий энергетический потенциал, выносливость, находятся на базовом уровне иерархии механизмов, обеспечивающих жизнедеятельность субъекта. Единство биологического и социального, неразрывная связь психического, физиологического и даже биохимического постулируется, в частности, в теории индивидуальности Б. Г. Ананьева (2001), теории субъекта А. В. Брушлинского (1994), функционально-динамической структуре личности К. К. Платонова (1986). Аргументами в пользу выделения данного уровня в саморегуляции субъекта служат также философские учения стран Востока, психоаналитическая концепция (З. Фрейд), теоретические положения и экспериментальные исследования, проведенные в области физиологии (И. А. Аршавский, М. И. Виноградов, Л. А. Орбели, А. А. Ухтомский), медицины, когнитивной психологии (см., например, Т. П. Зинченко), психологии спорта и психологии труда, психологии состояний (В. А. Бодров, Е. П. Ильин, А. Б. Леонова, А. О. Прохоров, Н. П. Фетискин), психологии здоровья (Б.Г. Белов, Н.Ф. Голованова, Е.Ю. Коржова, Г.С. Никифоров).

Как уже отмечалось выше, в понимании резерва в физиологии, психологии спорта, психологии труда выделяется в первую очередь физиологический компонент, адаптационная и компенсаторная способность организма (органа или системы). Понятие «резерв» чаще всего употребляется с определением «функциональный». Именно функциональные резервы организма определяют скорость развития адаптации / дезадаптации при интенсивном воздействии или напряженной деятельности, прежде всего, профессиональной. В настоящее время наиболее распространенным является определение, сформулированное И. А. Саповым и С. А. Солодковым, в котором *под функциональными (физиологическими, психологическими) резервами организма* понимается выработанная в процессе эволюции адаптационная и компенсаторная способность органа, системы и организма в целом усиливать во много раз

интенсивность своей деятельности по сравнению с состоянием относительного покоя [287]. Тем самым функциональные резервы как скрытые возможности организма, связанные с интенсивностью и скоростью протекания процессов от клеточного до системного и организменного уровня, делают организм более лабильным, устойчивым к нагрузкам, а величина, интенсивность и тяжесть предельных нагрузок определяется, в свою очередь, величиной этих резервов [50, 241]. Акцентируется и роль психофизиологических резервов для обеспечения устойчивости организма к изменяющимся условиям среды [114, 205]. При этом постулируется, что целесообразность использования функциональных резервов должна сочетаться с динамикой гомеостаза. Важной с точки зрения обсуждаемой проблемы является и идея, сформулированная в разное время рядом авторов (И. А. Аршавский, В. А. Бодров, А. С. Мозжухин, И. А. Сапов, С. А. Солодков, А. А. Ухтомский), о том, что в процессе деятельности (работы) функциональные возможности организма могут экономиться, накапливаться, работоспособность повышаться.

Семантически понятие *резерв* ближе к понятию потенциала (и то, и другое определяется как запас), однако мы акцентируем в понятии резерва его физиологический, психодинамический и энергетический компонент. Действие резервов заключается в увеличении физических и улучшении психических качеств (повышении интенсивности, скорости протекания процессов, лабильности, устойчивости к разного рода воздействиям), перестройке отношений «организм-среда» в соответствии с изменяющимися требованиями, способности использовать имеющиеся навыки, вырабатывать новые и совершенствовать старые, то есть резерв связан, прежде всего, с функциональной надежностью и противостоянием утомлению [50].

Исходя из определений следует, что резерв является энергетической основой адаптационного потенциала личности и основой ресурсов субъекта, что подтверждается и семантикой слова: резерв – это «запас, откуда черпаются новые силы, ресурсы» [230, с. 673].

Таким образом, *первый* выделяемый нами на основе теоретического анализа уровень – это *уровень психофизиологических резервов*, который позволяет организму определенное время работать на более высоком функциональном уровне. Как уже неоднократно отмечалось нами, главное назначение резерва – функциональное и энергетическое обеспечение для реализации ресурсов и потенциала человека [352, 353].

Следующий уровень – это *уровень психических ресурсов*, включающий в себя особенности психических процессов, а также свойства личности и ресурсные состояния. Это уровень субъектных ресурсов, то есть тех внутренних условий деятельности, которые обеспечивают ее эффективность.

Основанием для данного утверждения могут служить положения теории субъекта, сформулированные А. В. Брушлинским (2002, 2003), работы Е. А. Сергиенко (2009, 2011), В. А. Толочка (2009, 2011), теория силы ресурсов Р. Баумайстера, Б. Шмейчеля и К. Вогс (2007) и др.

Так, Е. А. Сергиенко, как уже было сказано выше, утверждает, что ресурсы принадлежат именно субъекту, а его регулятивная функция опирается на когнитивные, эмоциональные и волевые ресурсы [299, 300].

Многочисленные исследования (P. Costa, R. McCrae, G. Feist, E. Diener, R. Emmons, D. Kranzt) утверждают позитивную роль личностных качеств: интернального локуса контроля, стойкости, адекватной самооценки, автономности, позитивного отношения к людям и умения взаимодействовать со средой. Т. Л. Крюкова, опираясь на результаты цикла исследований, включающий анализ 14 личностных свойств (43 переменные), делает вывод о высокой детерминирующей способности таких личностных свойств как самоотношение, оптимизм, самоэффективность, экстраверсия, а также осмысленность и осознанность жизненных целей и воспринимаемого контроля над своей жизнью [165]. Результаты, объясняющие роль диспозиционного фактора, были получены и в наших исследованиях ресурсов совладающего поведения [348, 350].

Таким образом, соотнесение семантических полей понятий «резерв» и «ресурс» позволяет отнести их к разным уровням регуляции: физиологическому

(и психофизиологическому) и психическому. Л. А. Александрова (2010) считает, что между ресурсами и резервами человека существует связь. Психика, выполняющая регулятивную функцию, обеспечивает адекватное использование ресурсов, на основании определения приоритетности того или иного мотива на данный промежуток времени. Соответственно, происходит мобилизация и перераспределение ресурсов. При повышенной активизации (например, в экстремальных ситуациях) объем используемых ресурсов может возрасти за счет резервов организма и таким образом предотвращать истощение [7].

Психофизиологические резервы, взаимодействуя с ресурсами, образуют *потенциал* человека.

Для дифференциации понятий «потенциал» и «ресурс», которые часто используются как синонимы, важную роль играет обращение к философским категориям возможного (потенциального) и действительного (актуального).

Изучение актуального («актуальное», или «действительное», от лат. «actus» – действие) и потенциального («потенциальное», или «возможное», «потенция», «потенциал», от лат. «pot-esse» – «быть возможным») было начато еще Аристотелем. Проблему преобразования возможности в действительность Аристотель связывает с проблемой движения и развития. По его мнению, развитие – это непрерывный процесс перехода возможности в действительность. Он связывает возможное со способностью, а действительное – с деятельностью и целеполаганием. Возможное предшествует действительному, для его актуализации (превращения в действительное) необходима активность, энергия. Такой энергией обладает ум (мысль), реализующаяся через деятельность, или Бог как чистая деятельность [26].

В рассуждениях Г. Гегеля о возможном и действительном существенным являются идеи о том, что, во-первых, возможность, являясь абстрактным моментом действительности, характеризуется многообразием и неопределенностью, во-вторых, переход возможного в действительное – это есть развитие абстрактного до уровня конкретного, в основе этого перехода лежит энергия субстанции [84].



В современной философии в узком смысле под действительностью понимают конкретное актуальное бытие отдельного объекта в определенное время. Потенциал понимается как «неотъемлемая способность или возможность роста, развития или появления на свет», «нечто врожденное», как «внутренняя потенция» [114, с. 278]. Потенциал как возможность, по мнению П. В. Алексева и А. В. Панина, может быть понят как такое состояние, при котором либо одна часть детерминирующих факторов имеется в наличии, но отсутствует другая их часть, либо когда детерминирующие факторы недостаточно зрелы, чтобы возникло что-то новое [10].

Каждая система сначала существует потенциально, а затем может стать действительностью, то есть возможность и действительность предполагают друг друга. С этой точки зрения, развитие – это бесконечный процесс реализации одних возможностей и возникновение благодаря этому других.

Таким образом, в философии постулируются следующие моменты:

- возможное, потенциальное предшествует действительному, актуальному;
- возможное, потенциальное переходит в действительное;
- для перехода потенциального в актуальное необходима некоторая энергия или активность (деятельность) субстанции (субъекта);
- двигателем процесса развития служит противоречие, определяемое соотношением актуального и потенциального [10, 26, 84].

Общедialeктические методологические положения философии конкретизируются и в психологических теориях. Так, многие гуманистические психологи (G. W. Allport, A. Maslow, G. Murphy, C. Rogers) положили в основу своих теорий потенциальный взгляд на природу человека, предполагая, что основополагающими тенденциями в его жизни служат стремление к саморазвитию, самоактуализации, самореализации, тем самым они постулируют наличие некоего образования (потенциала), находящегося в латентном состоянии и раскрывающегося в процессе развития способностей и возможностей человека [162, 204, 231, 306, 363]. Так, А. Маслоу, который позаимствовал понятие

самоактуализации у К. Голдштейна, который считал, что каждый человек обладает внутренним «ядром» – импульсами роста, позитивной силой, стремящейся к реализации в пределах своей наследственности, и именно эта внутренняя природа играет направляющую роль в развитии человека. Самоактуализация, по его мнению, это есть реализация, раскрытие потенциала человека, его способностей и талантов [204].

Соотношение потенциального и актуального обсуждалась и в отечественной психологии в работах Б. Г. Ананьева, В. Г. Асеева, Т. И. Артемьевой, А. В. Запорожца, А. Н. Лутошкина.

Понятие «потенциал» по отношению к психологическим явлениям использовалось в работах Б. Г. Ананьева. Анализируя особенности ролевого поведения личности и дифференцируя содержание понятия роли в психологическом плане, Ананьев выделяет потенциалы индивидуально-психического развития, которые связываются им с «ресурсами» и «резервами» человеческой личности, такими как одаренность, специальные способности, работоспособность и т.д. «Никто не сомневается в реальности тех свойств человека, которые носят название потенциальных или виртуальных... Изучение сложной совокупности актуальных и потенциальных характеристик человека как субъекта деятельности – важная задача всех наук о человеке [15, с. 325-326].

Значительную разработку тема возможного и действительного получила в психологии развития и социальной психологии коллектива (Т. И. Артемьева, В. Г. Асеев, С. А. Багрецов, А. В. Запорожец, А. Н. Лутошкин, В. М. Львов, В. В. Наумов, К. М. Оганесян). Так, в связи с анализом проблем онтогенетического развития В. Г. Асеев пишет: «Развитие предстает как единство актуально осуществляющегося процесса развития и детерминирующей и направляющей потенциальной сферы, создающей перспективу и детерминирующей фон актуального процесса» [29, с. 37]. Направляющая роль потенциала акцентируется рядом авторов и при анализе интеллектуального развития [126].

В целом, можно выделить следующие основные идеи о соотношении актуального и потенциального и о роли потенциального:

– накопление в процессе развития качественно новых элементов, которые и образуют потенциальный резерв развития или зачатки более сложного уровня функционирования [27, 29, 113];

– необходимость для развития потенциальных возможностей наличия соответствующих условий, обучения и воспитания [27, 113], систематического напряжения функциональных возможностей, их интенсификации [29];

– важность уровня развития личности, которая «характеризуется избирательностью по отношению к своим возможностям и активностью в их реализации» [27, с. 151];

– акцентирование роли деятельности, которая является ключевым условием «проявления» потенциального, поскольку потенциальное может оставаться скрытым для субъекта, и только деятельность «проявляет» его [29, 32];

– выделение направляющей роли потенциального как качественно-устойчивого, содержательного в личности по отношению к актуальному как количественно-изменчивому, динамическому [29].

– постулирование возможности в пределах функциональных резервов и ресурсов полностью нейтрализовать или частично снизить детерминирующие влияния внешних и внутренних факторов, а не просто преломлять их через внутриличностные условия [Там же], то есть, постулируется важная функция резервов, ресурсов и потенциалов – минимизация рисков развития при воздействии негативных факторов.

В социальной психологии А.Н. Лутошкин, анализируя механизмы развития коллектива, рассматривает две сферы его жизнедеятельности – потенциальную и актуальную и отмечает, что потенциальная сфера коллектива – это своеобразная кладовая жизненных ресурсов, представляющих его возможности в настоящем и будущем. Он пишет: «Поступательное движение коллектива вперед его развитие как социальной организации невозможно без существования соответствующих ресурсов его жизнедеятельности, которые обеспечивали бы как долговременную

программу его развития, так и деятельность в конкретно складывающихся ситуациях» [193, с.105]. Автор понимает под эмоциональными потенциалами коллектива «заложенные в эмоциональных состояниях взаимодействующих в коллективах людей возможности к возбуждению и воспроизводству жизненной энергии», которые в определенных условиях значительно оптимизируют активность и деятельность всего коллектива [Там же, с. 108–109]. Актуальная сфера обеспечивает не только трату, но и пополнение ресурсов (потенциалов) [194].

В настоящее время наиболее часто учеными используется понятие «адаптационный потенциал личности». В работах А. Г. Маклакова и А. М. Богомолова высказываются идеи о том, что именно личностный адаптационный потенциал определяет те факторы внешней среды, к которым индивид может приспособиться [46, 199]. Как нам представляется, наиболее значимо то, что подчеркивается важная роль социально-психологических характеристик личности, таких как уровень социальной поддержки, то есть ощущение собственной значимости для других, опыт общения, способность разрешать конфликты, а также ориентироваться на общепринятые нормы и правила поведения.

С. Т. Посохова определяет адаптационный потенциал как интегральную переменную, объединяющую социально-психологические, индивидуально-психологические, биологические свойства и качества, актуализируемые личностью для создания и реализации новых программ поведения в изменяющихся условиях жизнедеятельности [267, с. 279]. Выделяя биоэластический, биографический, психический и личностно-регуляторный компоненты потенциала, автор отмечает, что именно психический компонент (психические возможности человека) позволяет отражать объективную реальность во всем многообразии, регулировать взаимодействия с ней и самим собой, сохранять целостность, развиваться, преобразовывать себя и реализовывать собственные потенции [Там же].

Адаптационный потенциал обуславливает эффективность психической адаптации, включает не только «актуализированные» способности, но и латентные свойства, которые могут проявиться при определенных условиях, определяет гибкость/ригидность ответных реакций и границы, то есть *диапазон адаптационных возможностей личности* (Ф. Б. Березин, А. М. Богомолов, Е. К. Завьялова, Н. Л. Коновалова, В. А. Кулганов, А. Г. Маклаков, А. А. Налчаджян).

Так, например, Е. К. Завьялова считает, что личностный потенциал представляет собой совокупность личностного ресурса и уровня развития самопознания, которые обеспечивают процесс саморегуляции и самореализации в измененных условиях существования, то есть ресурс есть часть потенциала. Автор выдвигает предположение, что адаптация в ситуации неопределенности зависит от количества зафиксированных в памяти индивида системных форм, отражающих жизненный опыт личности. Чем разнообразнее репертуар этих форм, тем выше ресурс личности, и, следовательно, тем выше эффективность адаптации и ниже вероятность возникновения состояния дистресса вместо нормальной реакции адаптационного напряжения. Понятие личностного ресурса, по мнению Е. К. Завьяловой, включает также ряд более «жестких» структурных характеристик, каковыми являются индивидуальные психологические качества, начиная от свойств темперамента и заканчивая эмоциональными, интеллектуальными и коммуникативными характеристиками [112].

Е. А. Петрова определяет потенциал как определенные «запасные» средства, которые оказывают принципиальное влияние на результаты активности, в которую они вовлечены. Главное отличие между потенциалом и ресурсом автор видит в том, что действие ресурса осознается, полезный эффект связывается именно с этим ресурсом, в то время как потенциал может не осознаваться. В понятие потенциала включаются, по мнению автора, особенности здоровья, энергетический запас, физиологические особенности человека, его личностные и социальные характеристики [245].

Интерес в контексте обсуждаемой проблемы представляет концепция «личностного потенциала», разрабатываемая Д. А. Леонтьевым и его исследовательской группой. Авторы понимают под личностным потенциалом «неспецифическую систему устойчивых, но поддающихся целенаправленному развитию и изменению индивидуально-психологических характеристик, связанную с успешностью деятельности в ситуациях неопределенности, достижения и давления и релевантную задачам выбора и осуществления деятельности в изменяющихся условиях» [188, с. 409].

Понятие используется для обозначения «личностного в личности», то есть разнообразных содержательных отличий, которые касаются прежде всего уровня сформированности смысловой сферы, которая в свою очередь связана с личностной зрелостью. Формой проявления личностного потенциала Д. А. Леонтьев полагают феномен самодетерминации. Именно самодетерминация позволяет личности действовать относительно свободно как от внутренних, так и от внешних условий [183]. Автор считает, что наиболее близко понятие личностного потенциала соответствует понятию «жизнестойкость» (*hardiness*), разработанному С. Мадди, которая понимается как система убеждений и установок на контроль за событиями, на принятие вызова и риска в противовес чувству бессилия или стремлению к безопасности [458, 459]. Для нас наиболее важной является идея о том, что личностный потенциал наиболее ощутимо проявляется в неблагоприятных для развития личности условиях – ситуациях неопределенности, достижений и давления, он отражает ту меру, в которой личности удастся преодолеть эти неблагоприятные условия, а, следовательно, и самое себя [184, 188]. Кроме того, авторы концепции личностного потенциала говорят и возможности целенаправленного развития потенциальных возможностей, а, следовательно, и ресурсов.

Таким образом, большинством авторов *потенциал* описывается как *интегральная* переменная, объединяющая внешние и внутренние (социально-психологические и индивидуально-психологические) свойства, качества,

находящиеся в латентном состоянии, определяющие диапазон регулятивных возможностей человека и направление их реализации.

Анализ теоретических положений философских и психологических концепций позволил дифференцировать понятия «ресурс» и «потенциал»:

- потенциал понимается нами как возможное, ресурс – как действительное, и в этом понимании потенциал предшествует ресурсу;

- для перехода потенциального в актуальное (действительное) необходимо совершение определенной работы, в нашем случае – необходима собственная активность субъекта;

- «причиной» перехода потенциального в актуальное становятся взаимоотношения человека с действительностью, которая предъявляет субъекту определенные вызовы, выходящие за рамки обычных возможностей и требующие вложения дополнительных сил, тем самым потенциальные возможности становятся актуально действующими ресурсами;

- потенциал, если понимать его в изначальном смысле как «мощь» или «совокупность средств, необходимых для чего-нибудь, степень мощности чего-нибудь в каком-либо отношении» [161, с. 563], интегрирует ресурсы и резервы и в реальной жизнедеятельности проявляется через их многообразие, при этом, чем шире репертуар ресурсов и чем выше функциональные резервы, тем выше адаптационные и регулятивные возможности субъекта.

Итак, согласно нашей точке зрения, резервы, ресурсы, потенциал включены в регуляцию субъектной активности и тем самым в сохранение и развитие субъектности; они связаны с повышением эффективности деятельности. Понятие ресурс дифференцируется нами от сходных, но не тождественных понятий «потенциал» и «резерв» на основании отнесенности к разным уровням регуляции активности субъекта:

- резервы обеспечивают энергетическую составляющую, относятся к физиологическому и психофизиологическому уровню регуляции.

- ресурсы как психические характеристики являются теми внутренними условиями (качествами и свойствами личности и субъекта, особенностями

процессов и состояний), которые при воздействии внешних условий, выходящих за обычные рамки и предъявляющих более высокие требования к субъектности, дают дополнительные возможности, преимущества их обладателю с точки зрения успешности поведения и деятельности. Уровень ресурсов – это уровень актуального, реально действующего в конкретной ситуации.

– потенциал является «копилкой» латентных возможностей человека, актуализируемых при определенных условиях. По нашему мнению, потенциал может пониматься как система возобновляемых / невозобновляемых ресурсов и резервов, которые могут проявляться в деятельности.

Таким образом, сопоставление семантических полей понятий «ресурс», «резерв» и «потенциал», позволяет говорить о необходимости теоретической разработки данного понятия и определения его в аппарате психологии. Кроме того, необходимо найти ответ на вопрос, каким образом субъект «открывает» для себя ресурсное значение внешних и внутренних факторов и как управляет ими.

## **3.2. Ментальные ресурсы: определение, категориальные признаки и функции**

### **3.2.1. Определение понятия «ментальный ресурс»**

Разнообразие определений приводит нас к необходимости обосновать и сформулировать свое понимание ментального ресурса. В связи с этим нам кажется важным обратиться к теории С. Е. Хобфолла (1998), который вводит понятия *исходный ресурс* и *оцениваемый ресурс*. Исходный ресурс определяется как ресурс, который существует независимо от отношения и оценки человека, и



может не восприниматься и не оцениваться им как несущий ресурсную функцию. Оцениваемый же ресурс – это исходный ресурс, к которому «добавлена» ценность, раскрыто его значение для организма человека [435]. Оценивание происходит благодаря оценочным системам (биофизиологической, когнитивной, подсознательной), которые добавляют ценность исходным ресурсам или «оценивают» их как таковые.

*Биофизиологическая система* организма человека оценивает исходные ресурсы внешней среды (еда, вода, здоровая среда, качество воздуха и т.д.) и приписывает, назначает им определенную ценность в зависимости от их нужности, необходимости. Данная система больше основывается на биологических свойствах, и поэтому она относительно стабильная и менее гибкая, по сравнению с описанными ниже. Например, еда – это исходный ресурс, она перерабатывается организмом и превращается в необходимую для жизни и движения энергию (оцениваемый ресурс). А физическое здоровье определяет эффективность и скорость приобретения и потери ресурсов [Там же].

*Когнитивная система* функционирует на уровне оценки личных и социальных взаимоотношений, а также отношения к самому себе. Так, например, обратная информация из социальной среды о нашей успешности в работе может привести к снижению самооценки. Таким образом, исходный ресурс (обратная связь) может привести к потере оцениваемого ресурса. Кроме этого, наличие исключительно негативного послания может вообще привести к блокировке ресурсов. Эти данные хорошо иллюстрируются синдромом «выученной беспомощности» [30]. Когнитивная оценочная система основывается на ценностях, поэтому она более гибкая, нежели биофизиологическая.

Третья оценочная система, отмеченная автором, – *подсознательная* – в контексте исследования ресурсов является функционально более сложной, чем описанные выше. Она основывается на опыте раннего детства и травматических переживаний взрослой жизни, которые определяют индивидуальную значимость жизненных событий, формируют стереотипы реагирования на них, а, следовательно, опосредованно определяют и привлекаемые в данных ситуациях

ресурсы. Кроме того, опыт травм может блокировать использование тех или иных ресурсов [435].

Формулируя собственное определение ресурса, мы исходим из его понимания как психического феномена. Такое понимание релевантно представлениям многих авторов, в частности, М. А. Холодной, Е. А. Сергиенко, Т. В. Корниловой, Д. А. Леонтьева. Так, например, Е. А. Сергиенко, рассматривает в качестве ресурсов когнитивные, эмоциональные и волевые способности [299, 300]. Д. А. Леонтьев, анализируя структуру личностного потенциала, говорит о ресурсах устойчивости, ресурсах саморегуляции и инструментальных ресурсах. В качестве первых двух рассматриваются различные черты личности, в качестве третьих – закрепившиеся в индивидуальном опыте способы реагирования [185, 188].

В связи с этим нам представляется принципиально важным привлечь для понимания данного феномена категорию *ментального опыта*, центральным образованием которого является способность к концептуализации как способность при обработке информации категоризировать, интерпретировать, формировать смыслы, образовывать систему представлений о мире и себе [358, 361, 362]. Польза понятия «ментальный опыт» для анализа функционирования ресурсов несомненна, поскольку именно оно позволяет ответить на вопрос о том, почему разные люди по-разному воспринимают и осмысливают происходящее, понимают и интерпретируют действия других людей и свои собственные состояния [19, 242, 356], а, следовательно, и объяснить вариативность индивидуального поведения [356]. Именно ментальный опыт, как особая психическая реальность, детерминирует не только свойства интеллектуальной деятельности, но и особенности социальных взаимодействий и личностные качества, участвует в формировании и поддержании целостного образа Я [147, 356]. М.А. Холодная обращает внимание на тот факт, что именно благодаря концептуализации происходит интеграция и сопоставление внешнего ситуативного контекста и внутренних возможностей, в качестве которых могут выступать знания, личностные свойства, состояния и т.д. [356], то есть,

продолжая эту мысль, можно сделать заключение, что именно в индивидуальном ментальном опыте соотносятся особенности ситуации и возможности мобилизации необходимых ресурсов.

На основании вышеизложенного мы считаем, что ключевым для понимания ресурса является факт его отражения в ментальном опыте именно как ментального ресурса, то есть в ментальном опыте субъекта данное конкретное психическое свойство (либо определенным образом воспринимаемые и интерпретируемые элементы объектной, социальной и природной среды) должно устойчиво связываться с полезностью (пригодностью, пользой, выгодой, положительными эффектами) от его мобилизации. Таким образом, свойство, принесшее положительный эффект в одной ситуации, может быть концептуализировано как ресурс для данного класса ситуаций, а затем шире – как ресурс субъекта вообще. Примерами роли концептуализации в понимании ресурса могут служить результаты исследований, во-первых, совладающего поведения детей и подростков, находящихся в интернате, то есть детей из неблагополучных семей: 46% из них указывали на поддержку семьи и особенно матери как на свой ресурс в трудных жизненных ситуациях, хотя это и противоречило реальному положению вещей [352], а во-вторых, «контрфактического» мышления, позволяющего оценивать негативные факты в позитивном для собственной личности ключе [149].

Поскольку человек отличается склонностью оценивать свои действия и себя самого с точки зрения успешности и соответствия определенным (социальным или личным) стандартам, вслед за В. В. Знаковым, С.С. Кургинян, Дж. Капрара, Д. Сервоном и др., мы постулируем, что у человека есть представление (знание) не только о собственных свойствах, но и об их относительной ценности [119, 132, 172]. И, как следствие, у человека есть знание о своих ресурсах. Такое представление соотносится с точкой зрения многих авторов, в частности, Е. Ю. Кожевниковой, указывающей на необходимость рассмотрения внутренних и внешних условий в качестве ресурса как средства достижения позитивного результата [148].

Действительно, эмпирические исследования говорят о том, что в качестве ресурсов респонденты называют и объекты внешнего мира, и межличностные отношения. Поэтому мы исходим из того, что в качестве ментальных ресурсов могут выступать только те объекты физической и социальной среды, которым сам человек приписывает *ресурсную роль* в определенных ситуациях и наделяет их *ресурсным значением*, то есть наделяет их смыслом, ценностью и связывает именно с ними появление позитивных результатов.

Обращаясь к идеям С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, мы исходим из того, что объекты внешней среды и индивидуальные психические особенности субъекта лишь в процессе взаимодействия приобретают для субъекта определенное поддерживающее значение, то есть они «провоцируют» возникновение определенных эмоциональных состояний, когниций, волевых усилий для достижения целей, способствуя тем самым мобилизации психических сил человека. Исходя из этого, мы считаем, что ресурсом являются не объекты внешней среды сами по себе, а те значения–смыслы, которыми они наделяются. Основываясь на идеях Л.С. Выготского, можно утверждать, что и ресурсное значение как значение–смысл является феноменом ментального опыта, опирается на связи, имеющие отношение к конкретной ситуации и конкретному моменту, и определяется жизненными отношениями субъекта [79, 80].

Таким образом, наличие и формирование ментальных ресурсов мы связываем с процессом концептуализации, в ходе которого субъект наделяет объекты внешней (объектной, природной и социальной) среды и внутренней (интрапсихологической) среды ресурсным значением, приписывая им смысл (личностную значимость) и ценность (полезность) для достижения определенных (позитивных) результатов, в широком плане – для поддержания и развития субъектной активности.

Ментальные ресурсы субъекта, условно говоря, есть результат, с одной стороны, концептуализации индивидуального опыта с учетом специфики содержания данной культуры (в виде эксплицитной или имплицитной формы понимания происходящего), с другой стороны, – аффективно-оценочных

процессов, задающих «ценность» объекта. Данное обстоятельство важно подчеркнуть: наделение ресурсным значением объектов внешней среды и отражение ресурсной роли собственных качеств не свободно от социокультурного контекста, то есть ресурсные значения – это индивидуальные значения, хотя и имеющие культурную обусловленность.

Итак, мы понимаем ментальные ресурсы как механизм, позволяющий субъекту за счет процессов концептуализации событий и своих собственных психических возможностей поддерживать и развивать (регулировать) собственную активность. В опыте субъекта ментальные ресурсы представлены как воспринимаемые, категоризируемые, интерпретируемые и оцениваемые аспекты физической, социальной и интрапсихологической среды, имеющие личностную значимость и ценность для достижения позитивных результатов.

### **3.2.2. Категориальные признаки ментального ресурса**

Ментальные ресурсы могут быть описаны следующими категориальными признаками.

1. Ментальный ресурс – это *психический* феномен в отличие от *резерва*, связанного с функциональной надежностью органов и систем и отражающего особенности физического и психодинамического статуса человека.

2. Ментальный ресурс *представлен в индивидуальном ментальном опыте* на основе концептуализации событий и собственных возможностей, что позволяет рассматривать все ресурсы субъекта как ментальные ресурсы (здесь и далее в тексте понятия «ресурс» и «ментальный ресурс» используются как синонимы). В этом смысле ресурсом могут выступать только такие качества, которые отражены в ментальном опыте как полезные, дающие дополнительное

преимущество, то есть выступающие как своеобразные «усилители», повышающие эффективность деятельности и позволяющие противостоять вызовам в контексте решения жизненных задач.

3. Ментальный ресурс – это *содержательная* характеристика внутреннего мира субъекта, поскольку субъективно ментальный ресурс представлен в виде образов, представлений и знаний, в том числе «неявных» об особенностях ситуации и о собственных возможностях.

4. Ментальный ресурс не тождественен *потенциалу*. В отличие от потенциала ресурс является не возможным, а действительным, актуальным, поскольку связан с опытом поведенческого достижения и является его следствием, то есть следствием осмысления, категоризации, интерпретации этого опыта.

5. Ментальный ресурс связан с *эффективностью жизнедеятельности* в целом либо с эффективностью конкретной деятельности, то есть наличием позитивных эффектов как с объективной точки зрения (достижение результатов, совладание с трудностями, сохранение здоровья и т.д.), так и с субъективной (чувство самэффективности и субъективного благополучия).

6. Ментальный ресурс реализуется *в конкретной деятельности, разворачивающейся в конкретной ситуации*: именно деятельность задает отношение к тем или иным качествам и свойствам субъекта как к конкретному ресурсу, ресурс всегда имеет отнесенность к той конкретной задаче, которую решает субъект.

7. Ресурс – это относительно *устойчивая* характеристика, поскольку является результатом «категориальных обобщений» индивидуального опыта при участии аффективно-оценочных процессов. Ресурсы выполняют свою поддерживающую функцию в течение достаточно длительного периода времени или даже в течение всей жизни субъекта, что позволяет накапливать их арсенал, вырабатывать навыки управления ими.

8. Ресурсы – это характеристики, относительно которых группы и отдельно взятые люди отличаются друг от друга, то есть ресурсы имеют

*дифференциально-психологическое значение*, но не в плане количественной выраженности какого-либо ресурса, а в плане *индивидуальных и типологических различий* в их феноменологии и особенностях протекания динамических процессов.

9. Ресурс *не всегда осознается*, хотя, по мнению Т. В. Корниловой (2007), «подспудно учитывается» [152, 154]. Как остроумно замечает Д. А. Леонтьев, ресурсы «не всегда осознаются нами актуально, но всегда могут быть осознаны и являются всегда объектом нашего выбора, даже если мы делаем этот выбор, не заметив, что сделали» [188, с. 408]. Кроме того, ресурс имеет *принципиальную возможность осознания* в процессе самостоятельной рефлексии, развивающей работы психолога или психотерапевтической интервенции.

### 3.2.3. Функции ресурсов

Специфические особенности ментальных ресурсов проявляются и в их *функциях*, на которые указывают исследователи:

– достижение позитивных результатов с точки зрения саморегуляции и общей адаптации за счет привлечения ресурсов разного уровня (Е. Ю. Кожевникова, Е. А. Петрова);

– эффективное совладание с трудными жизненными ситуациями и угрожающими обстоятельствами, адаптация к стрессорам (S. Taylor, S. E. Hobfoll, В. А. Бодров, Т. Л. Крюкова, С. А. Хазова, М. А. Холодная);

– достижение успешности в деятельности, в том числе, интеллектуальной и профессиональной (В. А. Бодров, В. Н. Дружинин, В. А. Толочек);

– улучшение понимания ситуации и своих возможностей (Е. А. Петрова);

– улучшение эмоционального состояния за счет снижения силы негативных переживаний (Е. А. Петрова, С. А. Хазова);

– поддержание тесных контактов с другими людьми (Т. Л. Крюкова, Е. А. Петрова);

Тем самым, ментальные ресурсы субъекта позволяют ему сохранять активность и демонстрировать субъектность. К. С. Карвер и М. Ф Шайер писали о человеческой силе, но это кажется нам справедливым и по отношению к ресурсам, которые наши внутренние силы умножают: ресурсы позволяют «выдерживать невзгоды ненадежного окружающего мира ... гнутья, но не ломаться под сильными ветрами и сохранять равновесие и оставаться на поверхности, не погружаясь в зыбучие пески, куда жизнь стремиться нас затянуть» [403, с. 88].

Таким образом, подводя итоги, необходимо отметить следующее: целевым назначением ментальных ресурсов становится поддержание и развитие субъектности. В качестве категориальных признаков ментальных ресурсов субъекта, отличающих его от сходных понятий, выступают их отнесенность к психическому уровню регуляции субъектной активности, представленность в ментальном опыте, устойчивость, связь с эффективностью деятельности, наличие индивидуальных и типологических вариаций, возможность осознания. Ресурс проявляется в деятельности, а «пусковым механизмом» является ситуация вызова, которая и побуждает субъекта выстраивать с этой ситуацией эффективное взаимодействие.



### 3.3. Характеристики системы ресурсов субъекта

Ментальные ресурсы субъекта не являются простым «набором», перечнем качеств, они тесно взаимодействуют и интегрированы в систему. Как и любая система, система ментальных ресурсов должна быть описана как с точки зрения общего, типичного для большинства систем, так и с точки зрения особенного, присущего только этой системе. Поэтому, рассматривая систему ментальных ресурсов субъекта, необходимо описать как характеристики.

К универсальным характеристикам системы принадлежат, прежде всего, *целостность и внутренняя организованность*, которые проявляются в наличии упорядоченного конечного числа элементов и подструктур, связанных между собой определенными отношениями и вносящих индивидуальный вклад в выполнение общих функций. И целостность, и организованность системы ментальных ресурсов в разные возрастные периоды проявляются по-разному. Общей тенденцией в развитии систем является движение от диффузного, слабо организованного состояния к интегрированному. Так, Г. Марфи выделял три типа целостности в процессе развития структуры личности: диффузная целостность, характеризующаяся недифференцированностью компонентов и глобальной активностью → дифференцированная целостность, отличающаяся автономным функционированием и выделением компонентов → интегрированная целостность, проявляющаяся в стабильных, разнонаправленных связях дифференцированных частей [цит. по: 356]. Такое же движение постулируется и для развития структуры интеллекта М. А. Холодной [356].

Нам представляется, что и для развития системы ресурсов возможно применить эту же схему: от диффузного состояния, характеризующегося относительной глобальностью и отсутствием или слабой дифференциацией системы в детском возрасте – через дифференциацию компонентов в старшем

подростковом возрасте и юности – к интегрированности при наличии дифференциации компонентов в зрелом возрасте.

Однако особого обсуждения требует вопрос о дифференциации и интеграции и их соотношении (Б. Г. Ананьев, Е. В. Волкова, А. Н. Поддьяков, Н.Н. Поддьяков, Т. А. Ратанова, М. А. Холодная, Н. И. Чуприкова). Во всех этих работах постулируется, что, во-первых, дифференциация и интеграция – две стороны одного процесса развития, когда росту внутренней дифференцированности, расчлененности соответствует и одновременная иерархическая интеграция; и, во-вторых, в разные возрастные периоды соотношение процессов дифференциации и интеграции носит разный характер: например, в дошкольном детстве процесс интеграции может доминировать над процессом дифференциации при одновременной интенсивной дифференциации ранее возникших образований [см., например, 15, 75, 76, 274, 356]

Еще одна характеристика системы, тоже имеющая более или менее универсальный характер, – *динамичность*. Система ментальных ресурсов является динамической системой, поскольку проживание ситуаций, приобретение нового опыта влечет за собой перестройку в системе ресурсов: изменяется их «вес», происходит новое упорядочивание элементов, но при этом сохраняются функции системы [252, 368, 369]. Динамические процессы в системе индивидуальных ресурсов – результат взаимодействия человека и мира, изменяющихся условий жизнедеятельности, требующих новых моделей поведения и способов деятельности.

С характеристикой динамичности связана и *устойчивость*, то есть баланс между статичностью и динамичностью системы. Система, обладая определенной *статичностью* на каждом этапе развития субъекта, тем не менее, является *динамической системой*. Устойчивость проявляется в сохранении в определенный период времени состава ресурсов, а также в «кристаллизации» с последующим сохранением из всего множества ресурсов наиболее значимых, ключевых для конкретного субъекта. Именно ключевые ресурсы, остающиеся неизменными в течение достаточно длительного промежутка времени, и

организуют вокруг себя другие ресурсы, придают всей системе определенную устойчивость.

Можно определить устойчивость «как способность к внутренней самоорганизации, способность противостоять нарушающим, вредным воздействиям [366, с. 42], способность восстанавливаться после нарушающего упорядоченность воздействия. Устойчивость системы обеспечивает перенос опыта, «преемственность» поведения. Однако слишком устойчивая система – ригидна, не обеспечивает необходимую гибкость поведения и оперативное реагирование на изменяющиеся условия, в то время как слишком подвижная – не обеспечивает стабильность, предсказуемость и постоянство поведения. Таким образом, возникает необходимость своего рода «динамической устойчивости» – изменчивости, развития при сохранении внутренней организованности и упорядоченности в течении достаточно длительного времени.

*Гибкость* системы ментальных ресурсов проявляется в возможности субъекта использовать разнообразные ресурсы в зависимости от конкретной ситуации и состояния системы ресурсов. Исследователи (Е. Ю. Кожевникова, Д. А. Леонтьев, Е. А. Петрова) говорят о специфических ресурсах, актуализирующиеся в отдельных ситуациях, и ресурсах, спектр применения которых более широк [148, 186, 245]. Мы утверждаем, что использование ресурсов индивидуально и вариативно, ресурсы отличаются частотой использования, но эмпирические данные не позволяют говорить о ситуационной специфичности ресурсов.

Гибкость проявляется и в постоянной перегруппировке ресурсов в целях достижения оптимального эффекта и положительного результата. Поскольку субъекту постоянно приходится действовать в изменяющихся условиях, в реальном опыте важность и значимость элементов меняется в зависимости от времени и в разных контекстах. Наиболее эффективной в данном случае будет та система ресурсов, которая реорганизуется в зависимости от требований ситуации, внутреннего состояния, конкретных возможностей, внешних обстоятельств,

прогнозов и ожиданий. В целом, гибкая система ресурсов создает внутреннюю экологию поведения субъекта, и шире – жизнедеятельности.

Система ментальных ресурсов не возникает одновременно, она характеризуется *гетерогенностью и гетерохронностью* («разновременностью») формирования. Необходимо отметить, что эти закономерности крайне редко обсуждались применительно к системе ресурсов [246], поскольку фактически отсутствуют работы, посвященные изучению ее динамики.

Закон гетерохронности – это общий закон онтогенетического развития [см., например, 8, 15]. Гетерохронность формирования разных систем человеческого организма и психических функций убедительно доказана в исследованиях по медицине, физиологии, психологии (Б. Г. Ананьев, А. В. Нагорный, В. Н. Никитин, Е. Ф. Рыбалко). Есть основания предположить гетерохронность формирования как разных компонентов системы ментальных ресурсов субъекта, так и отдельных элементов (ресурсов). Поскольку человек сталкивается с необходимостью использования ресурсов для решения жизненных задач в течение всей жизни, постольку и «открытие» ресурсов субъектом есть процесс, растянутый во времени. Можно предположить, что возникновение и развитие интеллектуальных ресурсов идет параллельно, но не в таком же темпе, как развитие волевых или эмоциональных.

Логика развития ментальных ресурсов «привязана» к логике решения возрастных задач. Так, по нашему мнению, во-первых, в дошкольном и младшем школьном возрасте дети располагают меньшим количеством ресурсов и хуже ими управляют; во-вторых, наиболее интенсивно развитие системы ментальных ресурсов идет в подростковом возрасте одновременно с развитием рефлексии, а вместе с ней самосознания и понятийного мышления, которое и делает возможным новые способы поведения на основе понимания действительности, понимания других людей и понимания себя [80, с. 37]; в-третьих в пожилом возрасте определенная часть ресурсов может утрачиваться, что связано с изменениями в интеллектуальной сфере [352].

Гетерогенность предполагает разнородность системы ментальных ресурсов по составу, неоднородность ее элементов, разный их «вес» в системе и разный их «возраст» [280]. Гетерогенность ресурсов постулируется фактически всеми исследователями, занимающимися данной проблемой (В. А. Бодров, Т. Л. Крюкова, Д. А. Леонтьев, Е. А. Петрова, Е. А. Сергиенко, С. А. Хазова), и обсуждалась нами при анализе существующих классификаций ресурсов.

Еще одной характеристикой системы ментальных ресурсов является *сочетание двух типов организации – гетерархической и иерархической*, между которыми существуют отношения комплиментарности.

Известно, что типичными для иерархии являются отношения соподчинения, субординации и зависимости. Если говорить об иерархии применительно к организации психических феноменов, например, мотивов, организации поведения или ментальных ресурсов, необходимо констатировать зависимость иерархии от способа организации опыта. На это указывал, например, С. Андерс, отмечая, что при недолжной (нечеткой или неточной) иерархии целей по степени важности поведение не является эффективным [18]. При построении структуры иерархии, а также иерархической вертикали, могут задаваться разные критерии, например, большая или меньшая степень обобщения категорий, составляющих определенный уровень, отношения значимости или управления одних уровней для других и т.д. Однако в реальной жизнедеятельности такая строгая, константная организация обладает недостаточной гибкостью для реализации эффективного функционирования.

В робототехнике и технике под гетерархией понимается несоподчиненное отношение структурных элементов системы. В социологии и экономике гетерархия («heteros» – «другой», «чужой», «archein» – «правление») определяется: 1) как система, образованная пересекающимися, разнообразными и одновременно сосуществующими структурами управления, «распределенное управление»; 2) как особая форма управления, возникающая как адаптивная реакция крупных учреждений на нестабильность внешней среды [18, 352].

В понятийный аппарат психологии этот термин введен в работе нейропсихолога и кибернетика У. МакКаллоха «Гетерархия ценностей, обусловленная топологией нервных сетей» (1943). Описывая сетевую организацию нервных процессов в математических терминах, автор обратил внимание на тот факт, что при регуляции восприятия, внимания и действия различные участки нашего мозга «координируют» свою активность таким образом, что происходит реализация более срочных и уместных действий, при этом один из участков мозга, обладающий необходимой информацией, временно получает управление при сотрудничестве с другими [цит. по: 352]. Так, Е. А. Сергиенко пишет, что «примеры гетерархии могут быть обнаружены во всех областях ментальной организации человека» [300, с. 121].

Сопоставляя иерархию и гетерархию (Таблица 5), необходимо отметить, что гетерархический принцип организации позволяет системе более адаптивно и гибко реагировать на изменения за счет координации и взаимосвязей всех элементов и полицентричности управления.

Таблица 5

## Отличительные признаки гетерархии и иерархии

<b>Признак</b>	<b>Иерархия</b>	<b>Гетерархия</b>
Отношения между элементами	Соподчинения, субординация	Взаимосвязи, координации
Состояние	Более статичное	Динамическое
Наличие управляющего звена	Находящийся на верху иерархии более общий элемент	Полицентричная система, управление переходит от одного элемента к другому в зависимости от ситуации
Принцип организации	Системообразующий фактор. Вертикаль	«Мегарегулятор», координирующая структура. Сетевой принцип
Реакция на изменения	Стабильная, одинаковая	Адаптивная, динамичная, гибкая

Поскольку субъекту постоянно приходится действовать в изменяющихся условиях, в реальном опыте важность и значимость элементов меняется в

зависимости от времени и от ситуации. Можно предположить, что в процессе жизнедеятельности иерархии в системе ресурсов возникают ситуативно, являются конкретными, ориентированными на решение определенной задачи или достижение определенной цели. Как пишет Т. В. Корнилова, анализируя процесс саморегуляции в преодолении субъективной неопределенности, «иерархии нельзя постулировать заранее, они возникают как новообразования в процессе подготовки решений и действий», то есть в конкретной ситуации возникает «конкретное соподчинение (в каждый рассматриваемый временной промежуток) процессов разноуровневой регуляции выборов как средств преодоления субъективной неопределенности ситуации» [269, с.148]. В любой момент система ресурсов оказывается иерархией, и какие-то ресурсы становятся ключевыми и организуют (подчиняют) систему для достижения определенной цели, а другие либо выполняют второстепенную функцию, усиливая действие ключевых, либо исключаются из процесса саморегуляции. Но через какое-то время и в других контекстах ключевое, ведущее положение переходит от данных ресурсов к другому. Наиболее эффективной в данном случае будет та система ресурсов, которая постоянно реорганизуется в зависимости от требований ситуации, внутреннего состояния, конкретных возможностей, внешних обстоятельств, прогнозов и ожиданий. Такая реорганизация возможна благодаря особому управляющему органу системы, о котором речь пойдет ниже.

Таким образом, как было отмечено выше, система ментальных ресурсов – это не гетерархия и не иерархия в чистом виде, это сочетание гетерархии и иерархии, проявляющееся в двух аспектах: 1) являясь гетерархией по «основному способу существования», система ресурсов гибко перестраивается в соответствии с требованиями конкретной ситуации, то есть иерархия выстраивается оперативно «под конкретную задачу» [152, 154];

2) система ресурсов, как нам представляется, начинается как иерархия, но зрелая система ресурсов, приобретая сложность, выстраивается в гетерархию, где несоподчиненно, взаимодействуя друг другу сосуществуют и функционируют разные типы ресурсов [352, 353].

Специфической характеристикой системы ментальных ресурсов является особый управляющий механизм, который может выступать как *мегарегулятор* системы на функционально более зрелом этапе ее существования и системообразующим фактором – на начальном. В качестве такого управляющего органа выступают *концептуальные способности*. М. А. Холодная понимает под концептуальными способностями «психические свойства, имеющие отношение к продуктивности процессов концептуализации и обеспечивающие возможность *порождения* (выделено нами – С. Х.) некоторых новых ментальных содержаний, не представленных в актуальных внешних обстоятельствах и отсутствующих в усвоенных индивидуальных знаниях» [361, с. 238], то есть, как следует из определения, это способности, порождающие новые содержания.

Роль концептуальных способностей в становлении и функционировании системы ресурсов становится очевидной, если учесть следующие факты:

- концептуальные способности определяют новые способы отражения и воспроизведения реальности в индивидуальном ментальном опыте, которые, в свою очередь, влияют на личностные черты и особенности поведения (Л.С. Выготский);
- благодаря концептуальным способностям формируется новая «представляемая реальность» (Ж. Пиаже), включающая актуальный контекст и предполагаемые события, наблюдаемое и недоступное наблюдению;
- концептуальные способности за счет формирования способности к осознанному и произвольному контролю оказывают прямое влияние на становление механизмов саморегуляции психической деятельности.

С точки зрения функционирования системы ментальных ресурсов субъекта, нас интересует процесс концептуализации происходящего, который разворачивается на основе концептуальных способностей. Процесс концептуализации ситуации и своих возможностей (анализ ситуации и выделение ее критических признаков, ее категоризация и обобщение на основе соотнесения с имеющимся опытом, оценка состояния собственных ресурсов и критериев поиска нужных ресурсов и т.д.) позволяет, во-первых, соизмерять собственные ресурсы с



требованиями ситуации, планировать их вложение, расход или пополнение, а также прекращать деятельность в случае угрозы индивидуальным ресурсам субъекта; во-вторых, привлекать имеющийся опыт; в-третьих, формировать, создавать ресурсы за счет осмысления опыта или «интеллектуализации переживаний» (опирающейся на работу мышления); в-четвертых, придавать поведению закономерный характер за счет согласования поведения с характеристиками событий [361, 362].

Это, с одной стороны, позволяет рассматривать процесс концептуализации как один из ключевых ресурсов, позволяющий в процессе когнитивной оценки ситуации строить более дифференцированную и объективную ментальную репрезентацию актуальной ситуации, отражая ее релевантные характеристики, а также оценку своих собственных возможностей в плане их достаточности / недостаточности, возможности / невозможности мобилизации – и тем самым выбирать наиболее эффективные стратегии поведения, обращаться к тем или иным ресурсам и создавать новые ресурсы. С другой стороны, роль способности к концептуализации заключается еще и в управлении ресурсами, прогнозировании их вложений, расхода и пополнения (восстановления), а также оценки эффективности их использования, тем самым повышая продуктивность функционирования системы ресурсов и сохраняя ее устойчивость. И, наконец, с третьей стороны, за счет осмысления и концептуализации опыта происходит открытие субъектом новых ресурсов. Все вышесказанное позволяет отнести концептуальные способности не только к факторам формирования ресурсов, но и рассматривать их как мегарегулятор индивидуальной системы ментальных ресурсов субъекта.

Таким образом, система ментальных ресурсов характеристики, основными из которых являются сочетание двух типов организации системы ресурсов – гетерархии и иерархии и наличие особого мегарегулятора системы – концептуальных способностей, участвующих в открытии ресурсной роли субъектных качеств и свойств и управлении ими.

### 3.4. Динамические процессы в системе ресурсов субъекта

В данной работе мы предприняли попытку на основе обобщения теоретических и эмпирических данных зарубежных и отечественных исследователей описать динамические процессы в системе ресурсов: мобилизацию ресурсов, варианты их использования, процесс истощения, закономерности их развития.

#### 3.4.1. Мобилизация ментальных ресурсов

Расход ресурсов связан с процессом их активации. Ясно, что активация ресурсов может отличаться разной степенью осознанности, быть произвольной или произвольной. Теоретическим аргументом в пользу такого утверждения могут выступать представления многих авторов о разных механизмах актуализации и контроля ресурсов (В. А. Бодров, Е. А. Сергиенко). Схожие идеи высказывают и другие авторы [см., например, 344]. Так, В. И. Моросанова анализирует процесс саморегуляции, включающий, по ее мнению, осознанные и неосознанные процессы саморегуляции [214]. А. О. Прохоров, рассматривая процесс регуляции психических состояний, наряду с рефлексивными и смысловыми механизмами постулирует и неосознаваемые [264, 265, 266].

Наличие двух механизмов активации ресурса в определенной мере зависит от осознанности ресурса. *Непроизвольная мобилизация* предполагает активацию ресурса без предварительных усилий по осознанию ресурса, она не является целенаправленной и осознанной. Действие ресурса «запускается» ситуацией

вызова, но и в этом случае опирается на концептуальную оценку ситуации и собственных психических возможностей.

*Произвольная и осознанная мобилизация* ресурса рассматривается нами как целенаправленная активация ресурса на основе концептуализации особенностей ситуации и своих возможностей, их соотнесения и выбора наиболее релевантных требованиям ситуации. Мобилизация связана с возможностью контроля за расходом ресурса, его восстановлением, оценкой эффективности использования. Если говорить о логике развития, то осознанная, произвольная мобилизация является более высоким уровнем управления ресурсами по сравнению с непроизвольной.

В качестве факторов, влияющих на мобилизацию ресурсов, необходимо назвать следующие:

- 1) ситуационный контекст (объективный фактор);
- 2) наличие и состояние ресурса и готовность к его использованию, задающие внутреннюю (субъективный фактор).

Ресурсы мобилизуются субъектом в определенных ситуациях, существует определенный *ситуационный контекст*, то есть такая совокупность обстоятельств, условий, которая в соответствии с потребностями данного момента, значимостью этих условий для человека провоцирует активацию его ресурсов. Еще при изучении совладающего поведения нами было отмечено, что «выбор» ресурсов субъектом (спонтанный или осознанный) происходит под влиянием требований конкретной ситуации.

По мнению Н. В. Гришиной, значение факторов ситуации в развитии и проявлении психического фактически признано всеми подходами к объяснению человеческого поведения [95]. Так, в экологической теории Р. Дж. Баркера речь идет о поведенческих контекстах, повседневных социальных условиях, формирующих поведение человека [цит. по: 132]. В социально-когнитивной теории личностные переменные контекстуализированы, то есть способность человека действовать, справляться с трудностями анализируются с точки зрения обстоятельств и жизненных задач, составляющих жизнь отдельного человека

[Там же]. В рамках экологической парадигмы постулируется необходимость анализа любого явления как включенного в определенный контекст, то есть с учетом реальных условий жизнедеятельности [419].

Для нас принципиально важным является тот факт, что влияние любой ситуации опосредовано ее активной интеллектуальной переработкой. Так, многие авторы (Р. Лазарус, К. Левин, П. Монсон, У. Томас, А. Шутс) акцентировали важность субъективного значения ситуации (ее восприятия, переживания / проживания, оценивания, интерпретации) не только для адекватной организации поведения индивида, но и для понимания образа жизни и самой личности. Человек, как пишет Н. В. Гришина, с помощью процессов категоризации и интерпретации «определяет» ситуацию, а, следовательно, «определяет» свое поведение в ней и, тем самым «определяет себя в ситуации» [94, с. 122].

Важность ситуационного контекста для функционирования ресурсов отмечают многие исследователи (Е. А. Дорьева, Е. Ю. Кожевникова, Д. А. Леонтьев, В. А. Толочек). Так, Е. А. Петрова (Дорьева) доказала, что использование межпоколенного ресурса чаще происходит в ситуациях тяжелых эмоциональных переживаний (например, в случае утраты близкого человека), экзистенциального личностного кризиса и ситуации жизненного выбора [245, 247].

Однако, как уже было отмечено, оснований говорить о ситуационной специфичности ресурсов недостаточно. Здесь мы согласны с точкой зрения Д. А. Леонтьева, постулирующего ситуационную неспецифичность ресурсов [188]. В отличие от них, объекты среды наделяются ресурсным значением применительно к определенной ситуации [353].

Таким образом, контекстом проявления ресурсов является деятельность, разворачивающаяся в определенном ситуационном контексте.

Для использования ресурсов в конкретной ситуации характерным является привлечение не одного, а целой группы ресурсов, которые выстраиваются в определенную иерархию, то есть использование *комплекса* ресурсов. Е. С. Старченкова, например, говорит о «симптомокомплексе», объединяющем

ресурсы проактивного совладания, в который входят общительность как ключевой ресурс, обеспечивающий привлечение и доступность ресурсов социальной сети, эмоциональная устойчивость, самоконтроль, настойчивость, организованность [309]. Действительно, можно предположить наличие определенных комплексов ресурсов, действующих в повторяющихся ситуациях, которые создаются или складываются стихийно в процессе жизнедеятельности. Данные комплексы могут характеризоваться разной степенью устойчивости: создаваться под конкретную задачу, либо быть результатом индивидуальных предпочтений. Первый вариант представляется нам более эффективным, обеспечивающим гибкость реагирования на ситуацию и шире – экологию поведения субъекта.

Существующие различия в использовании ресурсов связаны *с наличием или отсутствием данного ресурса и его доступностью*. Ресурсы, которые в результате интеллектуальной оценки ситуации первыми включаются в регуляцию активности (первыми «приходят на ум»), являются доступными. В связи с этим можно говорить о дефиците ресурса, являющемся или результатом несформированности ресурса, или его истощения. Причиной несформированности ресурса является низкий уровень развития концептуальных способностей, не позволяющий осмыслить опыт и связать позитивный эффект именно с этим качеством. Вероятно, есть смысл говорить и об отсутствии адекватной обратной связи от социально окружения (например, от родителей в детстве), не позволяющей сформироваться и закрепиться в опыте соответствующим личностным структурам. Таким образом, ресурс, который присутствует в ментальном опыте одного человека, может отсутствовать в ментальном опыте другого.

Еще один фактор связан с *индивидуальными предпочтениями или готовностью использовать тот или иной ресурс*. И индивидуальные предпочтения, и готовность к использованию связаны со всем опытом становления субъекта и субъектности, с возможным отсутствием / наличием тех или иных ресурсов или с определенной концептуализацией событий.

Готовность к использованию ресурса – это один из факторов активации ресурса. Она может повышаться, если именно с этим ресурсом уже связан позитивный результат. Кроме того, чем чаще используется ресурс и чем он доступнее, тем с большей вероятностью он будет использоваться вновь при наличии желаемого эффекта от его использования. Нам представляется, что этот механизм сродни когнитивному механизму акцентирования конструктора или стандарта, хорошо известному в психологии личности (J. A. Bargh, W. J. Lombardi, E. T. Higgins). Готовность к использованию ресурса приводит к индивидуальным различиям, поскольку использование ресурса может быть связано с возможностью / невозможностью его мобилизации не в плане его доступности, а в плане «дефицита применения» – неготовности или неумения активировать его в необходимом случае.

Для функционирования системы ментальных ресурсов очень важным оказывается ограниченность ресурсов, возможность их истощения и восстановления. В связи с этим очень продуктивной представляется идея Ю. И. Александрова и Л. Г. Дикой о выделении стилей саморегуляции на основе расхода ресурсов и резервов. Так, авторы описывают: 1) гармоничный стиль (у экстравертов с высокой энергетикой), при котором у субъекта достаточно сил, чтобы взаимодействовать с окружающим миром, поскольку экстраверсия обеспечивает поведенческую и эмоциональную вариативность, а тип вегетативной регуляции – достаточное энергетическое обеспечение; 2) экономный стиль (у интровертов с низкой энергетикой), при котором испытуемые, имея слабые энергетические ресурсы, осторожны, тратят их экономно, у них быстро развиваются состояния утомления, депрессии в случае высоких нагрузок; 3) накопительный стиль (у интровертов с эрготропным реагированием), характеризующий лиц с невысокой активностью в поведении, но большими резервами, которые «как бы накапливают» ресурсы и потому могут их интенсивно расходовать, не ухудшая своего состояния; 4) затратный стиль (экстраверты с трофотропным реагированием), которые обладают низкими

энергетическими ресурсами, но интенсивно их расходуют. Авторы признают этот стиль наиболее неэффективным и неоптимальным [272].

Опираясь на эту идею, можно выделить восемь типов использования ресурсов по отношению к ресурсообеспеченности (высокой/низкой), – адекватности расхода (эффективный/неэффективный), восстановлению (быстрому/медленному) (Табл. 5).

Таблица 6

## Стратегии использования ресурсов

Стратегия	Ресурсообеспеченность		Расход		Восстановление	
	Высокое	Низкое	Экономичный	Неэкономичный	Быстрое	Медленное
эффективная	+		+		+	
накопительная	+		+			+
неэкономная	+			+	+	
неоптимальная	+			+		+
экономная		+	+		+	
энергосберегающая		+	+			+
затратная		+		+	+	
истощающая		+		+		+

Так, например, можно выделить эффективную стратегию использования, характеризующуюся высокой ресурсообеспеченностью, экономным расходом и быстрым восстановлением, либо неоптимальную – при высокой ресурсообеспеченности неэкономный расход и медленное восстановление.

Таким образом, мобилизация ментальных ресурсов, независимо от степени ее осознанности и произвольности, определяется тремя группами факторов:

ситуационным контекстом, готовностью субъекта использовать именно эти ментальные ресурсы и их состоянием.

Важнейшей проблемой является проблема «возникновения» и развития ресурсов. С нашей точки зрения, можно говорить о принципиальной возможности развития ресурсов, однако фактический материал по данному вопросу отсутствует. Логика подсказывает, что если ресурсы являются результатом интеллектуальных процессов, а именно процесса концептуализации происходящего, то и преимущественный путь формирования ресурсов – через осознание и рефлексю. Путь через осознание и целенаправленное формирование возможен в процессе психологической и психотерапевтической помощи. Однако в реальной жизни представления о собственных ресурсах человек получает в процессе решения жизненных задач, что в принципе, роднит их с имплицитным знанием, рождающимся в процессе реальной деятельности. Таким образом, знание человека о собственных ресурсах может быть как эксплицитным (явным, определенным), так и имплицитным (неявным, подразумеваемым), но, полагаем, от этого не менее действенным с точки зрения регуляции активности субъекта.

Сведения о некоторых факторах формирования ресурсов можно найти в концепции межпоколенных отношений М.В. Сапоровской, которая вводит понятие семейной модели копинга и объясняет процесс формирования стратегий совладающего поведения через процессы передачи и присвоения моделей копинга от родителей к детям [290, 291]. Конечно, данный механизм нельзя полностью перенести на развитие системы ментальных ресурсов, однако необходимо учитывать, что первые оценки собственной эффективности ребенок в виде обратной связи получает от родителей [323].

Обобщая, необходимо отметить, что система ментальных ресурсов характеризуется и с точки зрения динамических процессов, которые в ней протекают и которые позволяют управлять ресурсами, формируя их в случае необходимости.



### 3.4.2. Истощение ментальных ресурсов субъекта

Одним из процессов, описывающих функционирование системы ментальных ресурсов субъекта, является их интенсивный расход, ведущий к временному снижению ресурсообеспеченности, то есть *истощению ресурсов*. В словарях «истощение» сравнивается с бессилием, утомлением, изнурением, сокращением, исчерпыванием или потерей. Так, в «Толковом словаре русского языка» дается следующее определение: «Истощение – 1. Крайняя слабость, изнуренность; 2. Уменьшение, исчезновение в результате расходования» [230, с. 256].

Теоретические и экспериментальные данные об истощении ресурсов крайне малочисленны, хотя, как уже указывалось раньше, в психологии труда описано состояние психоэмоционального истощения, развивающегося в результате выгорания. Более того, отсутствует ясное определение того, что принято понимать под «истощением» ресурсов личности.

Помимо профессиональной сферы истощение ресурсов может развиваться и в обыденной жизни. На основе теоретического анализа нами выделены следующие причины истощения ресурсов:

1. Действие хронического или пролонгированного, а также экстремального стресса. Ряд авторов (S. E. Hobfoll, M. D. Myers, Z. Wolf, Г. Селье) считает, что к истощению приводит хронический (пролонгированный) стресс, воздействие которого вызывает депрессию, раздражительность, эмоциональную напряженность, в результате чего, несмотря на мобилизацию защитных сил организма, запасы энергии (ресурсов) постепенно истощаются. Так, по мнению Хобфолла, события должны быть концептуализированы как цепочка событий, а не как единичное событие, то есть должна происходить оценка потерь и приобретений и их «баланса», что влияет как на возникновение состояния истощения, так и на его глубину [435, 439, 440].

Об этом говорят и результаты исследования И. В. Ювенского (2010) женщин-мужеубийц. Согласно его результатам, женщины одной из двух эмпирических групп, находясь в хронической стрессовой ситуации алкогольной семьи и постоянного унижения и побоев со стороны мужа, первоначально пытались изменить ситуацию разными способами (лечение мужа, устройство его на работу, обращение за помощью в социальные службы, поиск информации по проблеме и другие), т.е. использовать все возможные и доступные им ресурсы. Однако, когда в конечном итоге их действия не приводили к результату и ресурсы иссякли, при очередной ситуации запоя и агрессии мужа они, сами не отдавая себе отчета, в состоянии аффекта совершили убийство мужа [380].

Таким образом, длительный и постоянный стресс оказывает сильное деформирующее воздействие на психику, истощая ресурсы.

2. Неоптимальное эмоциональное состояние или проблемы со здоровьем. Например, П.Т. Вонг считает причиной истощения копинг-ресурсов пессимизм и депрессию [508]. По мнению Ш. Тейлор, особенно истощает ресурсы такой стрессор, как проблемы со здоровьем [499]. Н. Карлсон обращает внимание на тот факт, что стресс, волнения, переживания в первую очередь вызывают расход именно психофизических ресурсов, которые растрачиваются быстро, а восстанавливаются медленно. Автором была установлена и следующая закономерность: чем сильнее проявляется истощение психофизических ресурсов, тем медленнее они восстанавливаются. Однако своевременная помощь в восстановлении психофизических ресурсов позволяет избежать истощения [401].

Здесь полезно было бы вспомнить, что, во-первых, психофизиологические резервы энергетически обеспечивают функционирование психических (ментальных) ресурсов, во-вторых, в случае интенсивного расхода психических ресурсов они могут компенсироваться за счет резервов. Следовательно, в случае истощения самих резервов и психические ресурсы истощаются быстрее.

3. Недостаточность развития ресурсов, низкая ресурсообеспеченность. По мнению некоторых авторов (Л. В. Куликов, С.С. Кургинян, Е. А. Петрова, М.В. Ряжева, С. А. Хазова), недостаточность развития ресурсов в свою очередь также

повышает риск нарушения адаптации и таким образом может вести к последующему истощению сил организма [285, 317]. Довольно подробно феномен истощения ресурсов описывал С. Е. Хобфолл (1995) как состояние, при котором самих ресурсов оказывается недостаточно. Ситуации, когда ресурсов недостаточно, возникают зачастую вследствие длительных, хронических или экстремальных стрессов, а так же на фоне общего неблагополучия жизненной ситуации субъекта. Люди, пережившие существенную потерю ресурсов, не могут делать «инвестиции в ресурсы» и накапливать их, вследствие чего запускается процесс, называемый в концепции сохранения ресурсов «спираль утраты». В таких случаях человеку приходится использовать обреченные на провал стратегии минимизации потерь, которые часто приводят к использованию, дальнейшей трате большего количества ценных ресурсов, нежели того требует сама утрата. Это еще больше истощает ресурсы субъекта и делает его более уязвимыми в трудных жизненных ситуациях. Как утверждает К.Е. Хобфолл, в подобных кризисных, критических ситуациях, ситуациях резкой ограниченности ресурсов социальная помощь человеку должна быть действенной (конкретные действия), а не помощью в раскрытии внутренних резервов и ресурсов [436, 437, 439]. Другими словами, человеку нужно помочь «залатать дыры» накопившихся проблем сейчас, сразу. Такая стратегия не решит его проблемы раз и навсегда, и в конечном итоге ему придется вернуться к ним, но у него появится время для восстановления, накопления ресурсов, поиска внутренних сил.

4. Невозможность или ограниченная возможность восстановления ресурсов.

Истощение ресурсов имеет свою симптоматику. Анализ литературы по проблемам стресса и эмоционального выгорания позволяет говорить о том, что истощение ресурсов может протекать на психофизиологическом, психическом (когнитивном и эмоционально-волевом) и поведенческом уровнях. Каждый уровень имеет свои индикаторы истощения ресурсов.

Мы предполагаем, что психофизиологический (соматический) уровень связан с истощением функциональных резервов организма и может быть описан

через боли (головные, желудочные), ослабленность организма, расстройство сна и т.д. Психический уровень (уровень психических ресурсов) проявляется, прежде всего, через особенности протекания эмоционально-волевых процессов и может быть связан с негативными эмоциями, в том числе с апатией, агрессией и даже депрессией, а также на когнитивном уровне в особенностях протекания познавательных процессов. Все это влечет за собой невозможность предпринимать систематические усилия по разрешению ситуации и отражается на эффективности совладающего поведения.

Представляется, что истощение ресурсов имеет дифференциально-психологический аспект. Мы можем предположить различия в силе истощения и специфике в зависимости от определенных личностных особенностей. Однако в литературе нет данных о подобных различиях. Тем не менее, в некоторых исследованиях указывается, что существуют половые различия в симптоматике протекания стресса, которая у женщин выражена ярче, чем у мужчин [30, 132, 343]. Существует и противоположная точка зрения, которая объясняет данные различия влиянием субъективной интерпретации и социальными стереотипами в объяснении и восприятии полоролевого поведения [132].

Итак, истощение ресурсов личности представляет собой процесс, имеющий определенную динамику. Он может начинаться с сильного, экстремального стресса и подкрепляться ежедневными трудностями. Совершенно очевидно, что истощение наступает тогда, когда человек расходует большое количество имеющихся ресурсов без последующего их восстановления. Понятие «истощение ресурсов», интегрируя в себе сложные взаимоотношения человека с окружающей средой, является мерой согласованности силы вызовов со стороны социальной среды и возможностей человека.

Не вызывает сомнений, что истощение копинг-ресурсов затрудняет адаптацию человека к меняющимся условиям его жизнедеятельности и лишает его способности к активному действию. Таким образом, мы приходим к пониманию истощения ресурсов как дезадаптивного феномена, проявляющегося

на психофизиологическом, когнитивно-эмоциональном и поведенческом уровнях и имеющего характерную симптоматику.

Поскольку проблема истощения ресурсов в психологии разработана слабо, основной комплекс проблем по этому вопросу можно свести к следующим направлениям: феноменология истощения ресурсов; проблема основных детерминант истощения ресурсов; генезис истощения ресурсов; специфика влияния истощения ресурсов на жизнедеятельность в целом.

Решение указанных проблем позволит не только расширить и углубить наши представления об этом достаточно интересном феномене, но и определить основные направления практической работы по профилактике истощения ресурсов, которое является показателем рассогласования субъекта и окружающей действительности.

### **ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 3**

1. Центральным понятием нашего исследования является понятие «ментальный ресурс». В существующих концепциях используется понятие «ресурс», акцентируется его потенциальная доступность, использование в случае необходимости для достижения позитивных результатов (реализации целей, удовлетворения потребностей, снижения риска дезадаптации, обеспечения эффективности жизнедеятельности). Это делают перечень ресурсов неисчерпаемым, объединяя как индивидуальные особенности, внутренние возможности, так и внешние условия, факторы среды и отношений, а также действия, к которым человек обращается (природа, книги, хобби, просмотр телевизора, сон и т.д.).

2. Считая такое расширение семантического поля понятия неоправданным, мы рассматриваем ресурс как феномен ментального опыта и считаем, что ключевым для его понимания является факт его отражения в ментальном опыте именно как ментального ресурса (психического свойства либо определенным образом воспринимаемых и интерпретируемых элементов физической и социальной среды), наделенного смыслом, ресурсным значением и устойчиво связанного с полезностью, ценностью для достижения определенных позитивных результатов. Такое понимание ментального ресурса позволяет рассматривать его как действенный механизм регуляции активности субъекта, опирающийся на процессы концептуализации происходящего и собственного опыта (выявление релевантных деталей, категоризацию, интерпретацию, предвосхищение последствий, формирование причинно-следственной «картины» события, оценка своих возможностей и т.д.). Способность к концептуализации играет роль системообразующего фактора и мегарегулятора системы ментальных ресурсов, поскольку именно концептуальная модель происходящего («представления») выполняет функцию создания ресурсов и управления ими за счет, оценки наличных ресурсов и их состояния, прогнозирования вложений, расхода и пополнения, оценки эффективности их использования, тем самым повышая эффективность функционирования системы ресурсов и сохраняя ее устойчивость.

3. Наличие, а также развитие ментальных ресурсов мы связываем с процессом концептуализации опыта, в ходе которого субъект наделяет объекты внешней (объектной, природной и социальной) среды и внутренней (интрапсихологической) среды ресурсным значением, приписывая им смысл (личностную значимость) и ценность (полезность) для достижения определенных (позитивных) результатов, в широком плане – для поддержания и развития субъектной активности. Наделение ресурсным значением объектов внутренней и внешней среды зависит от социокультурного процесса.

4. В качестве категориальных признаков ресурса мы рассматриваем:

- отнесенность к психическому уровню регуляции (в отличие от резерва);
- представленность в ментальном опыте;

- отнесенность к содержательным характеристикам внутреннего мира субъекта;
- принадлежность к актуальному уровню регуляции активности (в отличие от потенциального, возможного);
- реализация в конкретной деятельности и в конкретной ситуации;
- связь с эффективностью деятельности и жизнедеятельности;
- устойчивость;
- проявление независимо от степени осознания ресурса и при этом принципиальная возможность его осознания в результате самостоятельной рефлексии или психотерапевтической интервенции;
- наличие индивидуальных и типологических особенностей в феноменологии и динамике.

5. На основе теоретического анализа мы выделяем следующие функции ресурсов: достижение позитивных (субъективно и объективно) результатов; минимизация рисков дезадаптации; повышение эффективности деятельности, в том числе, совладающего поведения; установление и поддержание тесных контактов с другими людьми; улучшение эмоционального состояния.

6. Мы считаем необходимым говорить о системной организации ресурсов. Система ресурсов характеризуется следующими свойствами: целостность и организованность, динамичность, устойчивость, гетерогенность и гетерохронность формирования, сочетание двух типов организации – гетерархической и иерархической, между которыми существуют отношения комплиментарности, наличие особого системообразующего фактора / мегарегулятора системы.

7. Динамика системы ментальных ресурсов может быть описана с помощью процессов мобилизации, расхода, истощения, восстановления и развития.

8. Существуют два механизма мобилизации ресурсов: нецеленаправленная мобилизация без предварительных усилий по осознанию ресурса и произвольная, осознанная, целенаправленная мобилизация ресурса как процесса более

высокого уровня развития, предполагающей возможность контроля за расходом ресурса, его восстановлением, оценкой эффективности использования.

Объективным фактором мобилизации является ситуационный контекст, субъективным – наличие и состояние ментального ресурса и готовность субъекта к его использованию, обеспечивающие внутреннюю и внешнюю экологию поведения. Необходимо отметить комплексность и гибкость использования индивидуальных ментальных ресурсов.

10. Субъект может расходовать ресурсы адекватно задачам и собственным возможностям. В этом случае происходит их последующее восстановление и даже развитие, способствующее укреплению и развитию субъектных качеств.

11. Жизненные обстоятельства могут предъявлять чрезмерные требования к системе ментальных ресурсов, тем самым истощая ее. В качестве причин истощения системы ментальных ресурсов мы рассматриваем: 1) действие хронического или пролонгированного, а также экстремального стресса; 2) неоптимальное психоэмоциональное состояние или проблемы со здоровьем; 3) недостаточность развития ресурсов (дефицитное развитие), низкую ресурсообеспеченность; 4) невозможность или ограниченную возможность восстановления ресурсов. Мы рассматриваем истощение ресурсов как дезадаптивный феномен, проявляющийся на психофизиологическом, когнитивно-эмоциональном и поведенческом уровнях и имеющий характерную симптоматику. Однако даже в случае истощения ментальные ресурсы могут быть восстановлены.



## ГЛАВА 4. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ МЕНТАЛЬНЫХ РЕСУРСОВ СУБЪЕКТА: ВОЗМОЖНОСТИ, СТРАТЕГИИ, ПРОБЛЕМЫ

### 4.1. Анализ основных методических подходов к исследованию ресурсов субъекта

Принципиально важной проблемой с точки зрения изучения ментальных ресурсов субъекта является проблема экологически валидных методов исследования и адекватных предмету методических стратегий. В зарубежной психологии для исследования ресурсов в основном используются опросники. Однако в отечественной психологии фактически отсутствуют методики для изучения ресурсов. Пожалуй, можно назвать лишь два переводных опросника: CRIS-SF («Coping Resource Inventory for Stress – Short Form») – «Опросник копинг-ресурсов при стрессе – Краткая форма» авторов D. W. Ayscock, W. L. Curlette, K. B. Matheny (2003) [464] и LISRES («Life Stressors and Social Resources Inventory») авторов R. H. Moos, B. S. Moos (2002) [471].

Наиболее широко известна методика CRIS-SF («Coping Resource Inventory for Stress – Short Form») – «Опросник копинг-ресурсов при стрессе – Краткая форма» американских авторов D. W. Ayscock, W. L. Curlette, K. B. Matheny (2003), а также полная форма этой методики, адаптированная в России С.А. Осиповой, В. И. Курпатовым из Санкт-Петербургской медицинской академии последипломного образования совместно с А. В. Махначом, Ю. В. Постыляковой из Института психологии РАН в Москве. Краткая версия опросника включает 70 вопросов, направленных на оценку 6 основных шкал (копинг-ресурсов), каждая из которых включает в себя 2 субшкалы: *Шкала уверенности* (ситуационного и эмоционального контроля), *Социальной поддержки* (семьи и друзей), *Контроля напряжения* (физического и психологического), *Когнитивного*

*структурирования* (создания и выполнения планов), *Физического здоровья* (самочувствия и энергии), *Направленности на внутренние ресурсы* [260, 464]. Основное внимание в данном опроснике уделяется внутренним ресурсам; социальным ресурсам, ограниченным только поддержкой семьи и друзей, посвящена лишь одна шкала опросника.

Другая известная методика LISRES («Life Stressors and Social Resources Inventory») – «Опросник жизненных стрессоров и социальных ресурсов», имеющая форму для подростков и форму для взрослых, авторов R. H. Moos, B. S. Moos (2002). Методика оценивает стрессоры жизни и социальные ресурсы, а также изменения их с течением времени. В частности, форма для подростков LISRES-Y охватывают 8 областей – наиболее важных источников жизненных стрессов и социальных ресурсов у подростков: физическое состояние здоровья, дом и деньги, отношения с родителями, отношения с сиблингами, взаимоотношения с расширенной семьей, школа, отношения с друзьями, отношения с другом или подругой (партнером). Методика позволяет вычислить индекс негативных жизненных событий, индекс *социальных ресурсов* и индекс позитивных жизненных событий [471].

Однако возможности использования данных опросников с целью исследования ресурсов ограничены, поскольку в основу любого количественного опросника, как известно, закладываются шкалы, общие для большинства членов выборки. В результате исследователь может изучить, насколько выражены у конкретного индивида наиболее типичные для данной выборки ресурсы. Очевидно, что за таким обобщенным «среднестатистическим» групповым описанием, за «абстрактной статистической средней величиной» остается скрытой индивидуальность человека [282, 352, 354].

Между тем, исследования показали, что, во-первых, некоторые ресурсы могут быть весьма мощными и эффективными, но при этом индивидуально специфичными в жизни конкретного человека. В частности, в исследовании межпоколенного ресурса было показано, что история семьи и представления о значимых предках являются действенным ресурсом совладания с трудными

жизненными ситуациями, причем в большей степени в возрасте «середины жизни» [247]. Во-вторых, и в том, и в другом опроснике не дифференцируются ресурсы и отдельные копинг-действия или поведенческие модели, поэтому к группе ресурсов относятся, например, занятия хобби, прогулки, занятия спортом. Таким образом, приходится констатировать недостаточность методов и методик для исследования ресурсов.

Если посмотреть на проблему исследования ресурсов более широко, то можно выделить наиболее распространенные в настоящее время две основные стратегии, условно обозначенные нами как *диагностическая (измерительная)* и *развивающая* стратегии. В первой акцент делается на выделении и измерении некоторой совокупности свойств личности, которые отождествляются с ресурсами, и их роли в различных видах активности. Вторая ориентирована на развитие навыков управления ресурсами, рационального их использования, восстановления, а также расширения спектра возможных ресурсов.

#### **Диагностическая стратегия исследования ресурсов**

В рамках данной модели наиболее распространенными являются также два подхода исследования ресурсов:

– *диспозиционный подход*, ориентированный на переменные (диспозиции, личностные черты, характеристики среды) как ресурсы субъекта; в этом случае исследуется специфический результат взаимодействия повышающих либо снижающих риск факторов, причем принимается во внимание временное течение процесса;

– *типологический* (лично-ориентированный) подход, центрированный на личности, задачей которого является выделение стрессоустойчивых детей и взрослых и их описание.

*Диспозиционный подход* основывается на традициях классической психодиагностики, мишенями которой являются черты, свойства и состояния [17, 377]. Авторы, работающие в парадигме диспозиционного подхода, ориентированного на измерение черт личности и выделение стилей саморегуляции (прежде всего, совладающего поведения) как устойчивых

личностных образований, ставят своей целью ответить на вопрос о том, какие черты личности обеспечивают наиболее позитивные результаты (улучшение здоровья и достижение психологического благополучия) в процессе жизнедеятельности.

Исследователями в рамках данного подхода выдвигается и проверяется предположение о наличии свойств человека, которые определяют эффективность/неэффективность поведения и деятельности, делают человека особенно уязвимым либо стойким при нарастании интенсивности вызовов [7, 28, 69, 74, 87]. Диспозиционный подход получил широкое распространение в исследованиях стресса, связанных с анализом процессов адаптации, совладания и защитного поведения, где также предпринималась попытка проанализировать связь личностных черт и стратегий и стилей совладающего поведения [165, 312, 350, 409]. Таким образом, при применении диспозиционного подхода к исследованию ресурсов субъекта постулируется, что ресурсы человека могут быть измерены через оценку уровня развития психологических характеристик, определяющих вероятность успешной адаптации человека и диапазон условий, к которым он может приспособиться [см., например, 199, 500, 509].

Плюсом данного методического подхода, на наш взгляд, является изучение роли достаточно большого количества переменных (ресурсов) и их вклада в регуляцию деятельности, что позволяет акцентировать внимание на тех ресурсных факторах, благодаря которым в процессе постоянного взаимодействия со средой человек продуктивно развивается, эффективно адаптируется, успешно совладевает с трудностями. Тем не менее, явно просматривается ограниченность данной исследовательской парадигмы. Это проявляется, во-первых, в том, что внимание исследователя ограничивается установлением некоторого «набора» корреляций между заданными, часто изолированными, свойствами и результативностью деятельности [132, 354]. Как справедливо отмечают исследователи (Ф. И. Барский, А. В. Карпов, А. В. Мазилев, А. В. Юревич), полученное в результате представление о функционировании человека является фрагментарным, неполным или усредненным, игнорирует индивидуальность

человека, а также динамические процессы психической жизни, в то время как наиболее продуктивным является подход, учитывающий единство и динамику психологических и социально-психологических качеств и свойств субъекта [35, 140, 197, 383].

Во-вторых, эмпирические данные о роли диспозиций или других свойств личности, полученные разными авторами, часто являются противоречивыми или недостаточными для обоснованных выводов, то есть исследователь сталкивается с проблемой воспроизводимости полученных результатов [382]. В этом случае возможны два варианта: есть переменные, позитивное влияние которых на регуляцию деятельности и саморегуляцию подтверждается практически во всех исследованиях (например, самоэффективность, оптимизм), и соответственно, есть переменные, связь которых с эффективным протеканием регуляционных и адаптационных процессов подтверждается лишь в части исследований, то есть мы имеем дело с частичной воспроизводимостью эмпирических фактов [352, 382].

В-третьих, в диспозиционных системах отражаются лишь средние тенденции и упускается важная информация о поведенческой вариабельности [132, 281, 282]. Следовательно, при данном подходе за скобками остается внутренний мир субъекта, его отношение к миру и себе, его субъективная реальность, отражающая отдельные события и в целом жизненный путь. Как пишет В. М. Русалов, «каждый конкретный человек – это микрокосм, уникальное устойчивое сплетение (структура) индивидуальных свойств...» [282, с. 63]. При диспозиционном же подходе именно единичное и уникальное в личности человека остается за пределами анализа.

Все вышесказанное подтверждает необходимость данного подхода, но не позволяет считать его единственным и достаточным при описании ресурсов субъекта.

**Типологический подход.** Индивидуальные различия, касающиеся системы ментальных ресурсов субъекта, не могут быть сведены только к количественным показателям, как нам представляется, они имеют качественную, типологическую природу, поэтому уместно привлечение для исследования ресурсов второго

подхода – *типологического*, который предполагает сравнение респондентов с различным уровнем адаптации или развития. При этом, как считается (M. A. G. van Aken, C. F. M. van Lieshout, A. S. Masten, C. Magnusson, M.-G. Reed, R. H. Scholte), не исключается анализ повышающих или снижающих риск дезадаптации или несовладания свойств. Здесь возможны описания единичных случаев или идентификация групп жизнестойких, продуктивных и эффективно совладающих в сравнении с уязвимыми, непродуктивными и несовладающими респондентами. Особую роль играют лонгитюдные исследования, демонстрирующие динамику ресурсной системы субъекта во времени [405, 460, 471, 503].

*Групповые описания.* Суть групповых описаний в рамках типологического подхода, по мнению Д. А. Леонтьева, состоит в изучении общих закономерностей для групп людей, обладающих сходными паттернами личностных особенностей [188]. Такого рода исследования предполагают ранжирование испытуемых по уровню адаптированности, а также сравнение и описание групп с разными итогами развития [см., например, 16].

В качестве примеров можно привести известные групповые описания в психологии развития, в которых исследовались группы детей, развитие которых протекало в неблагоприятных условиях, с целью выделения среди них адаптированных и устойчивых к стрессам. Одним из самых известных в этом контексте является лонгитюд Е. Вернер и Р. Шмита, начавшийся в 1955 году. В результате были выделены две группы детей и дано их сравнительное описание: позитивно развивающихся, адаптированных несмотря на высокий риск и влияние негативных факторов, и детей, которые демонстрировали дезадаптацию [503]. Однако данное исследование не ответило на вопрос, каковы причины различий в адаптации: есть ли они следствие разного уровня стрессов, действия различных стрессоров или определенных различий в ресурсах испытуемых каждой группы.

В эмпирическом исследовании группы ученых под руководством Э. Мастен были идентифицированы четыре группы детей:

- уязвимые дети, которые развивались плохо и демонстрировали невысокий уровень адаптации, несмотря на незначительные риски;
- компетентные дети, демонстрировавшие высокий уровень функционирования и адаптации, однако не подвергавшиеся высоким рискам;
- плохоадаптированные дети, подвергавшиеся в процессе развития воздействию множества негативных факторов;
- устойчивые (resiliente) дети, которые, несмотря на множество негативных факторов и рисков, развивались хорошо и имели высокий уровень адаптации [462].

При сравнении этих групп детей было выявлено, что дети второй и четвертой групп фактически не отличались друг от друга и значимо отличались от детей третьей группы с точки зрения индивидуальных (например, интеллектуальных способностей) и семейных (эффективное родительское поведение) ресурсов [Там же]. При этом сами ресурсы рассматривались не как некая статичная данность, а как динамическое образование, противостоящее вызовам и стрессам.

Итак, преимуществом групповых описаний является возможность а) получить целостные описания типов людей, несводимые к комбинации черт; б) получить закономерности, описывающие поведение определенных групп людей за счет описания их типичного представителя; в) выделить личностные особенности, характеризующие данный тип, которые могут выступать ресурсами, обеспечивая позитивные итоги развития. Однако они также имеют ограничения, а это еще раз акцентирует необходимость обращения к анализу индивидуальности человека.

### ***Описание индивидуальных случаев (идиографические описания).***

Обосновывая важность идиографических методов в исследовании индивидуальности, ряд авторов указывает, что для исчерпывающего анализа личностного функционирования «уровня деконтекстуализированных черт типа Большой пятерки» недостаточно, поэтому необходимо исследовать нарративы, истории, индивидуальный тезаурус, которые люди создают для достижения и

поддержания стабильного ощущения Я и смысла жизни [35, 120, 131, 286, 341]. Иными словами, для понимания ментальных ресурсов субъекта и их роли в саморегуляции важно сместить акцент на анализ внутреннего, ментального мира человека, мира его интерпретаций, смыслов, значений, с помощью которых он понимает и объясняет окружающую действительность и себя самого [23, 362].

Анализ единичного случая (case study), по мнению Н. Е. Харламенковой, должен применяться для раскрытия психологических механизмов явления, его сущности, что позволяет проанализировать не только наиболее глубинные характеристики изучаемого феномена, но и его происхождение, характер и направление развития [354].

Однако при анализе индивидуальных случаев исследователь неизбежно сталкивается с двумя проблемами. Первая связана с воспроизводимостью результатов, полученных при анализе клинического, уникального случая, то есть в вопросом о том, насколько эти данные возможно экстраполировать за пределы единичного на других людей и группы. И здесь, во-первых, необходимо говорить об исследовании множества единичных случаев, а, во-вторых, уместно апеллировать к точке зрения многих исследователей (С. К. Нартова-Бочавер, С. Л. Рубинштейн, Н. Е. Харламенкова), указывавших, что такой анализ может позволить исследователю за единичным увидеть и проанализировать индивидуальное, в котором проявляется всеобщее [218, 277, 354].

Вторая проблема связана с объективностью тех сведений, которые сообщают респонденты в рассказах, историях, интервью. Говоря об объективности, мы апеллируем к точке зрения М. А. Холодной, которая неоднократно указывала на тот факт, что сам по себе человек сам может являться потенциально очень точным источником информации относительно себя самого и в том числе относительно внутренних ментальных событий [362].

Следовательно, сведения, сообщенные самим человеком о своих переживаниях, своем опыте, своих «внутренних силах», могут выступать достаточно надежными при анализе субъективной картины событий и сопряженных с нею индивидуальных ментальных ресурсов, по крайней мере, не



менее надежными, чем те сведения, которые получает исследователь в результате использования различных опросников. Именно поэтому все большее применение с целью исследования ресурсов субъекта находят различные типы описаний, историй, нарративов, раскрывающих мир индивидуального опыта, смыслов, ценностей конкретного человека.

### **Направление, ориентированное на развитие ресурсов**

Данное направление расширяет границы традиционного предмета изучения – личностных черт и диспозиций, определяющих успешность/неуспешность процессов саморегуляции. Его часто называют интегративным, поскольку оно имеет своей целью не только выявление ресурсов, но и их развитие [247, 352]. Именно в рамках данного направления внимание исследователей концентрируется на перспективах развития субъекта в процессе жизнедеятельности, формировании его стрессоустойчивости и жизнестойкости, и тем самым, формировании и развитии потенциала и разнообразных ресурсов субъекта. В этом случае, по словам Э. Мастен, акцент ставится на устойчиво позитивное развитие [463]. Важность такого развивающего подхода к человеческим ресурсам явно обозначена в зарубежной персонологии (в отличие от нашей отечественной, где эта область «отдана на откуп» психотерапии и психокоррекции): так Д. Капрара и Дж. Сервон указывают, что «долг персологов – изучать личностные и социальные процессы, обеспечивающие полную реализацию человеческих возможностей. ... Общество нуждается в том, чтобы психология личности занималась не только оценкой индивидуальных различий, но и развитием индивидуального потенциала» [132, с. 23]

Поскольку жизнь современного человека все чаще предъявляет повышенные требования к системе индивидуальных ресурсов, разработка адекватных средств поддержания в функциональном состоянии, предотвращения истощения, а также открытия и формирования ресурсов является первостепенной задачей прикладной психологии. По мнению авторов Дж. Капрара и Д. Сервона, для развития необходимым является создание таких социальных условий,

которые вызывают, поддерживают или делают необходимым это (*ресурсное – С. Х.) качество*» [132].

К. Б. Матени с коллегами говорят о необходимости осознания и актуализации имеющихся ресурсов совладания, то есть расширении доступного поля ресурсов и формировании навыков их использования в процессе психотерапевтической работы, поскольку даже доступные ресурсы нередко остаются в потенциальном состоянии и не используются человеком [465]. Открытие, осознание и актуализация неиспользуемых ресурсов представляет новые возможности для развития субъекта.

Таким образом, в рамках данного направления наиболее актуальными являются две задачи: а) расширение спектра доступных ресурсов и создание, открытие новых; б) приобретение навыков и умений управления собственными ресурсами: мобилизации, предотвращения истощения, своевременного восстановления и восполнения, экономии ресурсов.

В связи с этим особую актуальность приобретают разработки в рамках психологии саморегуляции, психологии стресса и совладающего поведения программ отечественных авторов (И. Н. Козлова, А. С. Кузнецова, А. Б. Леонова, А. В. Либина, Т. А. Разговорова, А. Н. Поддъяков, И. П. Чегодаева и др.), имеющие целью обучить человека конструктивному функционированию в трудных ситуациях и помочь ему в развитии собственной системы ресурсов.

Все вышесказанное обусловило обращение автора исследования к возможностям развивающей работы и разработку им программ помощи в развитии индивидуальной системы ментальных ресурсов субъекта, которые будут представлены ниже.

Таким образом, подводя итоги, необходимо констатировать противоречие между острым дефицитом надежных методик для изучения ресурсов и богатыми возможностями современной психологии для исследования психических феноменов. Характеризуясь, во-первых, толерантностью к разным теориям, парадигмам и методам и, во-вторых, серьезным вниманием исследователей к субъективному опыту [97, 119, 197, 382], современная психология позволяет

использовать достаточно разнообразный методический инструментарий, опираясь на традиции классической, неклассической и постнеклассической парадигм [115, 196]. По меткому выражению Дж. Капрара и Д. Сервона, «время «одного метода» прошло», и наука должна придти в идею «критической множественности методов» [132, с. 46]. Таким образом, существует возможность сочетать интроспективные и экстраспективные, номотетические и идиографические, а также практикоориентированные методы в рамках одного исследования.

Сформулированный нами подход к пониманию ментальных ресурсов как результата осмысления (концептуализации) жизненного опыта приводит нас к необходимости исследовать именно индивидуальный, субъективный мир значений человека. Как отмечают исследователи (А. Bruhn, Б. М. Величковский, В. В. Нуркова, В. Ф. Петренко), изучение «обыденного сознания» и здравого смысла, «иллюзий и заблуждений житейского опыта» выдвигается сейчас на передний план, что вынуждает психологов опираться на идиографическую исследовательскую парадигму, которая предполагает преимущественное использование качественных методов и ценность которой заключается в способности эксплицировать имеющиеся у человека мнения, аттитюды, эмоциональные состояния, получить уникальную информацию о «субъективной картине жизненного пути человека» [14].

Все вышесказанное ставит исследователя перед необходимостью создания эмпирических стратегий исследования ментальных ресурсов субъекта и соответствующего методического инструментария.

## **4.2. Эмпирические стратегии и методы исследования ментальных ресурсов субъекта**

### **4.2.1. Эмпирические стратегии исследования**

Сложность исследования ресурсов субъекта, если понимать их как феномены ментального опыта, требует, как было показано выше, особых эмпирических стратегий, позволяющих исследовать индивидуальный мир значений субъекта, его уникальный опыт. В нашем исследовании использовались пять эмпирических стратегий: 1) сочетание качественных и количественных методов – смешанная модель исследования; 2) изучение ментальных ресурсов в контексте вызовов (ситуационный контекст); 3) использование возможностей типологической стратегии исследования; 4) использование множественного дизайна исследования; 5) изучение ментальных ресурсов на основе анализа дискурса, нарративов и продуктов деятельности.

Признавая преимущества количественных и качественных методов для изучения ресурсов, мы, тем не менее, в своем исследовании используем и те, и другие в сочетании (возможность их сочетания в психологическом исследовании постулировал еще Г. Оллпорт). Необходимость их сочетания следует из ограничений каждой исследовательской парадигмы. Как уже отмечалось, количественная методология, при всей объективности и статистической обоснованности выводов, нередко приводит к выхолащиванию смысла, потере «человеческого» за статистическими показателями [140, 188, 286]. При преобладании качественных методов встает вопрос об объективности и воспроизводимости выводов исследования. Для получения достоверных результатов всегда важно соблюдение баланса между ними, поскольку нарушение его, «крен в одну сторону ... фактически оборачивается для психолога потерей предмета исследования» [132].

Поэтому первая, основополагающая, стратегия нашего исследования, – это *стратегия сочетания качественных и количественных методов* (шкал, интервью, анализа продуктов деятельности), так называемая смешанная модель исследования (mixed-method studies), которая в последние годы становится все более популярной, поскольку она ориентирована не на противопоставление качественных и количественных методов, а на их сочетание. Используя данную модель, исследователь, с одной стороны, получает общие закономерности, с другой стороны, – имеет возможность анализа субъективной составляющей, включающей как особенности понимания и интерпретации человеком ситуации, так и особенности восприятия, понимания субъектом собственных характеристик (свойств, состояний, ценностей, мнений и т.д.). Иными словами, смешанная модель исследования позволила нам получить объективные данные без утраты их индивидуального своеобразия.

Второй стратегией нашего исследования является *изучение ментальных ресурсов субъекта в контексте вызовов*, которые предъявляет ему окружающий мир. Речь идет о необходимости целостного изучения функционирования субъекта, то есть изучения взаимодействия субъектных и ситуационных факторов [30, 94, 418, 419, 432]. В качестве ситуаций вызовов, требующих вложения дополнительных сил, проявления субъектных качеств (активности, самодетерминации, саморазвития) нами выделяются ситуации, связанные с достижениями в определенной деятельности и трудные жизненные ситуации. Способность совладать с трудностями относится к одному из важнейших критериев субъектности (А. В. Брушлинский, Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтык, Е. А. Сергиенко, С. А. Хазова).

Важность различения трудных жизненных ситуаций и ситуаций достижений опирается на их субъективное значение: так, первые связаны с преодолением, часто несут отрицательную эмоциональную окраску. Понятно, что и в ситуациях, требующих ответа со стороны субъекта, мера его активности может сильно различаться. Однако именно ситуации достижений представляют субъекту выбор, принимать этот вызов или нет, а также возможность определять

меру собственной активности. Кроме того, ситуации вызовов – это ситуации с высокой долей неопределенности, которые требуют активности «в пространстве возможного», а, следовательно, автономии и самодетеминации [154, 188]. Итак, ресурсы исследуются нами только с учетом ситуационного контекста.

Третья важная стратегия – это *использование возможностей типологической стратегии*, то есть стратегии сопоставления субъектов с разным уровнем развития, которая не отвергает корреляционных методов. Но мы не считаем их необходимыми и достаточными для получения информации о феноменологии и динамике ментальных ресурсов. Исследование типологического и индивидуального позволяет не только приоткрыть завесу над субъективным миром индивидуального субъекта, но и выявить общее в системе ресурсов для различных групп респондентов. Такими группами в нашем исследовании являются, например, одаренные старшеклассники, студенты-лидеры, удовлетворенные жизнью пенсионеры.

Четвертая стратегия – *использование множественного дизайна исследования* [362], заключающегося:

– в проведении исследований на относительно небольших разнообразных выборках (так, например, исследование ресурсной роли чувства юмора было проведено на трех группах испытуемых: юношах, взрослых и пожилых людях);

– в использовании нескольких измерений с помощью разных методических процедур.

Это позволило говорить об устойчивости и воспроизводимости результатов.

Четвертая стратегия заключается в *особом внимании к индивидуальному, субъективному (ментальному) опыту*, который ярко проявляется в тестах и нарративах субъекта, а также продуктах деятельности. Эта стратегия требует использования арсенала качественных методов, для которых принципиальным является фокусирование на повседневных феноменах в их естественной обстановке, контакт с «полем», то есть предпочтение полевой формы работы; обращение к социальному контексту в самом широком смысле, то есть учет культурного, идеологического, коммуникативного контекста; стремление к

богатству и холизму описания; интерес к единичным случаям; трактовка исследуемого человека как эксперта; опора на рефлексивность исследователя [119, 286, 333, 343]. Это делает использование качественных методов в изучении ментальных ресурсов субъекта весьма перспективным.

#### **4.2.2. Качественные методы в исследовании ментальных ресурсов субъекта**

Эти методы отражают влияние качественной методологии, в частности феноменологического и нарративного подходов и ориентированы на описание восприятия человеком себя и других людей. Выделяют следующие характерные черты и принципы качественных исследований, важные в контексте изучения ментальных ресурсов: возможность сбора и анализа эмпирических данных вне какой-либо заранее сформулированной теории, опора на типическую репрезентативность, то есть крайние, типичные группы, гибкость и отсутствие жесткой стандартизации, ориентация на изучение смыслов и переживаний [59, 332, 333], а также диалогический принцип построения исследования [142, 288].

Помимо внимания к субъективному опыту, есть еще одно основание для обращения к качественным методам. Напомним, что ключевой идеей авторской концепции является идея о роли способности к концептуализации в системе ментальных ресурсов, являющейся, по нашей мысли, мегарегулятором и фактором формирования индивидуальной системы ментальных ресурсов.

Мы не диагностировали специально концептуальные способности, но воспользовались их эмпирическими критериями, выделенными и описанными М.А. Холодной [361, 362]. Среди важнейших для нашего исследования следует

назвать: 1) выявление скрытых, неочевидных признаков, связей, закономерностей; 2) конструирование новых представлений, идей, в том числе и метафор; 3) интерпретации; 4) создание нарративов разной степени сложности [Там же]. Именно поэтому нами используются разнообразные качественные методы, которые дают исследователю возможность фиксации и последующего анализа разнообразных форм реальной речевой практики, позволяют сделать заключение о том, как субъект интерпретирует, наделяет значением, объясняет события собственной жизни, как рассказывает о них, какие метафоры, сравнения, образы использует. Именно в разнообразных метафорах находит отражение «объемная психологическая действительность», «разнообразная семантика, эстетика, поэтика» автора самоописания [56]. Вообще, качественный анализ ответов респондентов с учетом их индивидуального своеобразия широко используется в психолингвистике, современной когнитивной лингвистике (см., например, исследования автобиографической памяти А. Bruhn, В. В. Нурковой). Эти факты позволяют нам использовать характеристики нарративов, ответов на вопросы, качество текстов при самоописании, а также особенности вербальных и образных метафор, связанных с процессами словесно-образного перевода как своеобразный показатель способности к концептуализации опыта.

Итак, в нашей работе использовались следующие качественные методы:

- анализ интервью;
- анализ нарративов;
- анализ продуктов деятельности.

Анализ *интервью* предполагает: а) анализ ответов, содержащих самоописания, описания собственных переживаний респондентов; б) последовательное прояснение того, что человек переживает, каким смыслом наделяет события собственной жизни и почему именно так он интерпретирует происходящее, то есть как их концептуализирует; в) внимание к текстам респондентов, поскольку это обеспечивает анализ индивидуально вариативных содержаний в представлениях о ресурсах и одновременно их культурную обусловленность [142, 160, 224, 250, 289, 333].



Анализ *нарративов* имеет фокусом своего внимания историю, рассказ, повествование (story), то есть личные истории, отражающие то, что человек сознательно усвоил или интуитивно извлек из своего жизненного опыта, то, что содержится в его ментальном опыте эксплицитно, открыто, явно либо имплицитно, смутно, плохо им осознаваемо (Д. Макадамс, Г. Херманс, Д. Полкинхорн, Т.Р. Сарбин, Дж. Брунер). В этом случае исследователь получает большое количество описаний событий жизни, переживаний [6, 120, 131, 413, 427]. Т. Р. Сарбин (2004) видел функцию нарративов в организации личного опыта субъекта [292]. Автор подчеркивал, что люди воспринимают окружающее, мыслят, совершают поступки согласно имеющимся нарративным структурам. Ж. Брунер указывал, что человек осмысливает свое Я посредством контекстуализированных нарративных процессов [398].

Как отмечала Г. П. Александрова, «человеческая способность рассказывать истории есть главный способ, каким людям удается упорядочить и осмыслить окружающий мир» [6]. Представляется, что осмысливая события своей жизни, человек осознает ресурсную, позитивную, или негативную роль своих особенностей, черт, качеств в этих событиях, насыщает их положительными или отрицательными эмоциями. Так, R. Nelson и V. Roberts отмечают, что для субъектов с высоким уровнем развития Эго рассказы о негативных событиях своей жизни – это одновременно и повествование о произошедших личностных изменениях [цит. по: 120]. Воспоминания о событиях, переживаниях как феномены автобиографической памяти могут содержать искажения или неточности [223, 225, 288], но это не снижает их ценности для исследователя.

*Анализ продуктов деятельности*, прежде всего, рисунков, эссе и сочинений, весьма продуктивно используемый в диагностической и психотерапевтической практике [222, 271, 314]. Поэтому одним из методических приемом является анализ изобразительных и вербальных метафор. Метафора обладает обобщенностью, высокой информативностью, эмоциональной насыщенностью (А. А. Бочавер, Ф. Е. Василюк, М. Джонсон, Дж. Лакофф, М.П. Рекунчак, Е.Г. Суркова, М. Уайт), что позволяет фиксировать не только

актуальное эмоциональное состояние, но и субъективное благополучие / неблагополучие личности. Кроме того, метафора является средством выделения либо игнорирования наиболее значимых для личности признаков ситуации, характеристик объекта, то есть результатом действия когнитивных процессов [56, 66, 242, 275, 314].

В целях нашего исследования мы подвергали анализу метафоры как спонтанно созданные в речи в биографических интервью без специальных установок, так и метафоры (вербальные и образные), являющиеся ответом на стимул (незаконченное предложение, инструкцию к рисунку, например, при визуализации понятий). В исследовании А. А. Бочавер было показано, что метафора позволяет оценить актуальное отношение человека не только к жизни, но и к себе как ее субъекту, то есть являются своеобразной манифестацией субъектности, а именно, ответственности, осмысленности, активности, продуктивности, спонтанности [56].

Еще одним качественным методом, используемым в данной работе, является психобиографический метод – *исследование жизненного пути*. Жизненный путь человека представляет собой совокупность событий, то есть изменений в условиях жизни человека, его внутреннем мире и состоянии здоровья, поступках в различных сферах жизни [14, 189], которые конкретизируются и приобретают эмоционально-оценочную, личностную окраску в субъективной картине жизненного пути [122, 189]. Отдельно взятые события жизни могут выступать в качестве объективно трудных жизненных ситуаций, а также субъективно восприниматься и оцениваться как стрессовые, требующие совладания и изменений. Генезис и динамику ресурсной системы субъекта становится возможным изучить благодаря использованию методики «Жизненный путь» – «Life Line» [160]. В нашем исследовании используется вариант данной методики – методика пятилетних интервалов с фиксацией наиболее значимых и трудных событий в жизни в каждый пятилетний интервал с последующим описанием тех ресурсов, которые позволили человеку справиться с вызовами жизни, добиться позитивных результатов, достижений в прошлом и

которые могут помочь это сделать в будущем. При этом акцент в данном случае смещается с фактического анализа на изучение жизненной истории человека на способы ее концептуализации, с помощью которых «человек конструирует собственную биографию и идентичность» [332]. Именно работа с линией жизни дает возможность для проведения разных видов интервью, в том числе клинического и феноменологического.

Представляется, что психологическое исследование ментальных ресурсов, опирающихся на опыт проживания событий и его концептуализацию, невозможно без использования качественных методов, поскольку они, как отмечала Е. Г. Суркова, фиксируют уникальность личности, позволяют учитывать ее индивидуальный опыт, описывать ее целостно, как систему взаимосвязанных, постоянно действующих динамических процессов, а не как перечень способностей или черт [314].

Таким образом, обращение в нашем исследовании к качественным методам позволяет вскрыть всю полноту индивидуального своеобразия переживания ситуаций, особенности их концептуализации, а вместе с этим процессы возникновения и эволюции индивидуальных ментальных ресурсов и их субъективной ценности.

Таким образом, необходимо отметить, что ментальные ресурсы являются сложными психическими феноменами, для объяснения которых могут быть использованы разные стратегии изучения и оценивания, базирующиеся на различных теоретических концепциях. Мы в своем исследовании использовали смешанную модель, позволяющую органично сочетать качественные и количественные методы, опираясь на их преимущества и учитывая их ограничения. Практически все серии имели множественный дизайн исследования, опирались на типологическое описание, а также описание индивидуальных случаев на основе анализа дискурса, нарративов и продуктов деятельности.

### **4.3. Организация и программа эмпирического исследования ментальных ресурсов субъекта**

#### **4.3.1. Организация исследования**

Содержанием диссертационного исследования является описание феноменологии и динамики ресурсов субъекта в разные возрастные периоды. В диссертации представлены результаты наших эмпирических исследований за период с 2002 по 2013 год.

Центральным положением диссертационного исследования является обоснование подхода к ресурсам как к феномену ментального опыта, имеющему содержательную специфику в разные возрастные периоды и описываемого с помощью динамических процессов мобилизации, истощения и восстановления.

*Научная проблема исследования* состоит в создании концепции (системы теоретических положений, понятий, признаков, функций, структуры, процессов, принципов изучения) ментальных ресурсов субъекта.

Для решения поставленной проблемы была разработана программа исследования, включающая цель, теоретические, методические и эмпирические задачи, обоснование выбора исследуемых переменных, формирование выборки, адекватной целям и задачам на каждом этапе исследования, определение этапов и процедуры исследования. Для решения поставленных задач нами было реализовано 17 серий исследований.

*Выборка* исследования конструировалась, исходя из цели, предмета и гипотез каждого эмпирического этапа, в соответствии с критериями внутренней валидности и репрезентативности. Общая выборка исследования составила 1220 человека в возрасте от 13 до 86 лет, в том числе 51 человек пожилого возраста..

### 4.3.2. Программа исследования

Для достижения поставленной цели, решения исследовательских задач был создан и обоснован методический комплекс, а также операционализированы основные теоретические конструкты исследования применительно к каждому возрастному периоду. Логика исследования следует логике возрастного развития, поэтому эмпирическая часть состоит из трех больших эмпирических циклов, включающих исследование ментальных ресурсов: 1) в подростковом возрасте, 2) в период юности и 3) в период взрослости, в том числе пожилom возрасте. Эти циклы имеют схожую структуру и логику: сначала изложены результаты исследования феноменологии ресурсов, затем – типологических особенностей, далее следуют исследования ресурсной роли интеллектуальных способностей и наконец, каждый цикл завершается изучением динамики ресурсов: их развития, истощения, восстановления.

При проведении качественного анализа текстов интервью, эссе, сочинений, нарративов мы опирались на следующие ключевые идеи:

1. Для получения более полных сведений о ресурсах и тех жизненных событиях, в которых эти ресурсы мобилизовались, создавались доверительные отношения с респондентами, способствующие их саморефлексии. Респондентам (с учетом возрастных особенностей) в эссе, сочинениях, интервью, нарративах было предложено ориентироваться на три основных вопроса:

1) Какие ситуации и события Вашей жизни были для Вас наиболее трудными и требовали вложения дополнительных сил, ресурсов?

2) Что Вы считаете своими ресурсами? Что можете назвать своими «внутренними силами»?

3) Изменялись ли ресурсы с течением жизни? Как?

2. Для анализа текстов мы использовали на предложенные Н.А. Кондратовой смысловые блоки: структурный (что респонденты считают ресурсами?) и интерпретационный (почему?) [150].

3. Поскольку ресурсы изучались с учетом ситуационного контекста, необходимым аспектом анализа было выделение видов ситуаций. Здесь мы опирались на принятую в психологии совладающего поведения точку зрения о важности восприятия человеком степени трудности ситуации [165, 175, 187, 419]. В соответствии с этим мы выделяли *повседневные* трудности, связанной с обычной, штатной мобилизацией ресурсов, *напряженные* ситуации, связанные с изменением привычных условий жизнедеятельности и требующие большей мобилизации ресурсов, *травмирующие* ситуации, связанные с экстремальной мобилизацией ресурсов [187].

4. В результате анализа текстов были выделены группы ресурсов. Выделение групп ментальных ресурсов проводилось с учетом существующих в психологии стресса и совладающего поведения теоретических представлений и эмпирических данных о классификации ресурсов [106, 148]. Кроме того, мы опирались на точку зрения Е.А. Сергиенко о наличии трех групп ресурсов, обеспечивающих регулятивную функцию субъекта: эмоциональных, волевых, интеллектуальных [299].

Отдельной исследовательской задачей при анализе системы ресурсов было описание ее характеристик в разные возрастные периоды. В качестве характеристик системы мы рассматривали дифференцированность и организованность [15, 75, 76, 274]. Для решения этой задачи нами использовались результаты качественного анализа интервью респондентов трех возрастных групп. Для заключения о степени дифференцированности системы мы анализировали и сопоставляли а) количество названных респондентами ментальных ресурсов в каждом возрасте; б) количество классов этих ресурсов; в) среднее количество ментальных ресурсов, называемых отдельным респондентом.

Для заключения о степени организованности системы мы анализировали а) количество интеркорреляций между частотными характеристиками ресурсов в

системе; б) количество интеркорреляций между ресурсами разных классов. Увеличение этих показателей мы оценивали как индикатор возрастающей организованности системы.

Серии исследований типологических особенностей и ресурсной роли интеллектуальных способностей и личностных переменных построены в том числе и с использованием корреляционного и множественного регрессионного анализа. Положительная связь переменных с эффективными стратегиями совладания, показателями самореализации или субъективного благополучия или отрицательная с неэффективными стратегиями либо низкими показателями самореализации, благополучия интерпретировалась нами как индикатор ресурсной роли данной переменной.

#### **4.3.2.1. Исследование ментальных ресурсов субъекта в подростковом возрасте**

Исследование включает семь серий, общая выборка – 631 человек в возрасте от 13 до 17 лет.

До того, как будут представлены серии исследований, представим методику, которая использовалась практически во всех сериях в данной возрастной группе: Юношеская копинг-шкала (Adolescent Coping Scale) Э. Фрайндерберг и Р. Льюиса, адаптированная Т. Л. Крюковой (2002), позволяющая диагностировать 18 стратегий совладающего поведения. По мнению авторов данной методики, существует три стиля совладания: продуктивный (стратегии *Решение проблемы, Работа, достижения, Духовность и Позитивный фокус*), непродуктивный (стратегии *Игнорирование, Уход в себя, Надежда на чудо, Разрядка, Самообвинение, Беспокойство, Несовладание, Отвлечение, Активный*

*отдых*) социальный (стратегии *Социальная поддержка, Друзья, Принадлежность Общественные действия, Профессиональная помощь*) [167].

Однако в нашем исследовании мы используем разделение на стили, предложенное авторским коллективом под руководством М.А. Холодной [358, 361], которое представляется более адекватным и основанным на содержательной интерпретации шкал опросника ЮКШ. На основе кластерного анализа авторами были выделены семь стилей совладающего поведения: социотропный стиль (стратегии *Социальная поддержка, Друзья, Принадлежность* и *Отвлечение*), проблемно-ориентированный стиль (*Решение проблемы* и *Работа, достижения*), стиль интернализации (*Беспокойство, Самообвинение*), стиль эмоционального реагирования (*Надежда на чудо, Несовладание, Разрядка, Обращение к религии*), стиль активного социального взаимодействия (*Общественные действия, Профессиональная помощь*), стиль отстранения (*Игнорирование, Уход в себя*), мобилизационный стиль (*Позитивный фокус, Активный отдых*).

**В серии 1** исследовалось содержание представлений подростков о собственных ресурсах и ситуациях их мобилизации.

Методы: полуструктурированное интервью, контент-анализ ответов, свободных высказываний и нарративов. В качестве «посыла» для интервью выступал рисунок ладони с вписанными в него «внутренними силами» – ресурсами. Отдельной задачей была фиксация характеристик системы ментальных ресурсов.

Выборку составили учащиеся школ №5, 11, 33, 34, 38, гимназии №1 г. Костромы, обратившиеся за консультацией к психологу (в течение 2011–2013). Всего 35 человек, 15 мальчиков, 20 девочек. Возраст от 13 до 17 лет (M=15,5).

**Серия 2.** Исследование ментальных ресурсов самореализации и саморазвития одаренных старшеклассников предполагало сравнительный анализ а) представлений подростков одаренных и нормативно развивающихся старших подростков о собственных ресурсах и барьерах самореализации, б) личностных особенностей, выступающих ресурсами подростков в ситуации самореализации.

Методики:



1. САМОАЛ (изучение стремления к самореализации старшеклассников), стандартизация и валидизация А. В. Лазукина, имеющая следующие субшкалы: *Ориентация во времени, Ценности, Взгляд на природу человека, Потребность в познании, Креативность, Автономность, Спонтанность, Самопонимание, Аутосимпатия, Контактность, Гибкость в общении* [377].

2. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева (адаптация 1986–1988), который является адаптированной версией теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Д. Крамбо и Л. Махолика. Тест имеет субшкалы: 1) *Цели в жизни* - шкала характеризует наличие или отсутствие в жизни испытуемого целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу; 2) *Процесс жизни* – шкала позволяет судить, воспринимает ли испытуемый сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом; 3) *Результативность жизни*, или удовлетворенность самореализацией, отражает оценку пройденного отрезка жизни, ощущение продуктивности и осмысленности прожитой ее части; 4) *Локус контроля-Я* - представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле; 5) *Локус контроля-жизнь*, или управляемость жизни, — убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь.

3. Методика определения уровня субъективного контроля Роттера (УСК).

4. Методика определения индивидуальной меры рефлексивности А.В. Карпова, В.В. Пономаревой, включающая четыре шкалы: 1) ретроспективная рефлексия деятельности; 2) рефлексия настоящей деятельности; 3) перспективная рефлексия; предметом этих трех видов рефлексии являя процесс деятельности, собственные качества и состояния, проявляющиеся в ней. 4) Рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми (способность понять, что думают другие люди, осознание человеком того, как он воспринимается партнером по общению) [134].

5. Личностный опросник Кеттелла (HSPQ).

6. Беседа.

Выборка: одаренные подростки, учащиеся 10 и 11 математического класса лицея № 34 г. Костромы, участники разного рода интеллектуальных соревнований, олимпиад, конкурсов (25 человек, 10 девочек, 15 мальчиков), возраст 15–17 лет ( $M=16,1$ ), обозначенные нами как учащиеся с признаками интеллектуальной одаренности; подростки с хореографической одаренностью [273] – участники ансамблей народного танца «Волгари» и «Волга-Волга» (25 человек, 10 мальчиков и 15 девочек), возраст 13–18 лет ( $M=15,4$ ) и интеллектуально одаренных подростков – классы математиков и программистов Центра дополнительно образования одаренных школьников г. Костромы, 30 человек – 25 мальчиков и 5 девочек в возрасте 13–17 лет ( $M=15,8$ ). *Контрольная группа* – подростки с нормативным уровнем развития («обычные» старшеклассники), всего 25 человек (15 мальчиков, 10 девочек), возраст 14–17 лет ( $M=16,3$ ), учащиеся средней общеобразовательной школы № 8 г. Костромы.

**Серия 3.** *Исследование ментальных ресурсов одаренных старшеклассников в совладании с социально-психологическими трудностями.* Это исследование предполагало сопоставление социально-психологических трудностей, ментальных ресурсов интеллектуально одаренных старшеклассников и их нормативно развивающихся сверстников.

Методики:

1. Модифицированная для целей исследования методика Дж. Сакса «Незаконченные предложения».

2. Опросник приспособленности Х. Белла в адаптации А. А. Рукавишниковой, М. В. Соколовой (1996) [279].

3. Юношеская копинг-шкала (Adolescent Coping Scale) Е. Frydenberg и R. Lewis в адаптации Т. Л. Крюковой (2002)

4. «Культурно свободный тест интеллекта» Р. Кеттелла: показатель – уровень интеллекта..

5. Тест творческого мышления Е. Торренса в адаптации Туник (1998) [330].

6. Анализ продуктов деятельности – анализ сочинений «Мои психологические проблемы».

Выборка: одаренные старшеклассники, учащиеся лицеев №34, 17 и 32 г. Костромы; 38 человек, 15 девочек, 23 мальчика. Возраст 15–17 лет ( $M=15,3$ ). Все учащиеся являются участниками олимпиад и интеллектуальных конкурсов различного ранга от городских до региональных. Подробная схема отбора представлена в нашем кандидатском диссертационном исследовании [345]. *Контрольная группа* – нормативно развивающиеся старшеклассники – 70 человек, 30 девочек, 40 мальчиков. Возраст 15–17 лет ( $M=15,5$ ).

**Серия 4.** Исследование ресурсной роли интеллекта у старшеклассников с высокой личностной тревожностью.

Методики:

1. Шкала личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера – Ханина Ю. Л.;
2. Сочинение «Когда мне трудно...».
3. Юношеская копинг-шкала (Adolescent Coping Scale) Э. Фрайндерберг и Р. Льюиса.
4. Методика «Культурно свободный тест интеллекта» Р. Кеттелла.

Статистические методы:

Выборка: 98 подростков – учащихся лицеев №34, СШ №41, СШ №18, СШ №38 г. Костромы в возрасте 14–17 лет, у которых был диагностирован высокий уровень личностной тревожности: основная группа – с высокой личностной тревожностью и высоким интеллектом (48 человек, 18 мальчика и 30 девочки) и контрольная группа – с высокой тревожностью и средним уровнем интеллекта (50 человек, 23 мальчика и 27 девочек).

**Серия 5.** Исследование ресурсной роли интеллекта у старшеклассников с высокой негативной эмоциональностью.

Методики:

1. Юношеская копинг-шкала (ACS – Adolescent Coping Scale) E. Frydenberg, R. Lewis.
2. Опросник EPI Г. Айзенка.
3. Тест культурно-свободного интеллекта Р. Кеттелла.

Выборка: старшеклассники лицея №34 и СШ№38 г. Костромы с высоким уровнем нейротизма всего 73 человека, основная группа – 42 человека (18 юношей и 24 девушки), контрольная – 31 человек (16 юношей, 15 девушек). Возраст 14–17 лет ( $M=15,8$ ).

**В серии 6** исследовалась *ресурсная роль креативности* в совладающем поведении подростков. Исследование проводилось в два этапа. Первый этап – корреляционное исследование, ориентированное на установление связей показателей креативности и стратегий совладающего поведения. Второй этап – исследование совладающего поведения старшеклассников, являющихся креативными по самооценке творческих характеристик и по экспертной оценке.

Методики:

1. Тест креативности Е. П. Торренса: субтест «Незавершенные фигуры», для определения уровня невербальной креативности; субтест «Необычное использование», для определения уровня вербальной креативности [330].

2. Тест личностных творческих характеристик Ф. Вильямса (адаптированный Е. Е. Туник, 2003), позволяющий на основании самооценки определить уровень развития любознательности, воображения, предпочтения сложных видов деятельности и склонности к риску. Этот тест использовался нами как для самооценки, так и для экспертной оценки с целью идентификации творческих учащихся [331]. 3. Юношеская копинг-шкала (Adolescent Coping Scale) Э. Фрайндерберг и Р. Льюиса.

Выборка: на первом этапе в исследовании принимали участие 50 учащихся 10-х классов, 30 девочек, 20 мальчиков в возрасте 15-16 лет ( $M=15,4$ ); на втором этапе – 36 подростков, 20 мальчиков, 16 девочек ( $M=15,5$ )

**В серии 7** изучались *возможности развития* ментальных ресурсов старшеклассников в процессе реализации программы саморазвития для подростков. Было проведено лонгитюдное исследование длительностью 2 года, количество участников программы – 126 человек. На основе теоретических данных в качестве «мишеней» для развивающей программы были выбраны: виды

межличностного общения, локус контроля, мотивация достижений, самоотношение.

Диагностические методы исследования: включенное нестандартизированное наблюдение в процессе проведения развивающих занятий; стороннее стандартизированное наблюдение за учащимися на уроках, внеклассных мероприятиях, переменах; беседа; тестирование.

Методики:

1. Юношеская копинг-шкала (ACS) Э. Фрайденберг и Р. Льюиса (адаптированная Т. Л. Крюковой, 2002);
2. Опросник «Мотивация к успеху и боязни неудачи» А. А. Реана; Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири (в соавт. с Г. Лефоржем, Р. Сазеком) [377];
3. Методика измерения локуса контроля Дж. Роттера;
4. Социометрия (Я. Морено): организационный, эмоциональный и интеллектуальный критерий [212].

В качестве критериев развития системы ресурсов выступало изменение показателей самоотношения, локуса контроля, изменение моделей межличностных отношений, мотивации достижений, а также эффективности совладающего поведения.

#### **4.3.2.2. Исследование ментальных ресурсов субъекта в юношеском возрасте**

Общая выборка исследования составила 308 человек, в возрасте от 18 до 23 лет.

В этой главе и главе 7 использовались методики для исследования совладающего поведения: Опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях»

(Coping Inventory for Stressful Situations) Н. С. Эндлера, Д. А. Паркера, в адаптации Т. Л. Крюковой (2001) и «Опросник Способов Совладания» (Ways of Coping Questionnaire) Р. Лазаруса и С. И. Фолкман в адаптации Т. Л. Крюковой. Е. В. Куфтяк, М. С. Замышляевой (2004).

Опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (Coping Inventory for Stressful Situations) позволяет изучить стили совладающего поведения, в основе которых лежат устойчивые диспозиционные структуры [167]. Опросник измеряет три основных стиля совладающего поведения: *Проблемно-ориентированный копинг*, *Эмоционально-ориентированный копинг* и *копинг, ориентированный на избегание*. Третий стиль имеет два субстиля: *Отвлечение* и *Социальное отвлечение*. Опросник имеет шкалу от 1 (никогда) до 5 (очень часто). В результате подсчитываются баллы по каждому стилю. Для расчета баллов по субшкалам *Отвлечение* и *Социальное отвлечение* используются пункты из шкалы *Избегание*.

«Опросник Способов Совладания» (Ways of Coping Questionnaire) Р. Лазаруса и С. И. Фолкман содержит восемь эмпирически полученных шкал: 1) *конфронтативный копинг*, который характеризуется агрессивными усилиями для изменения ситуации; 2) *поиск социальной поддержки* как усилия в поиске информационной, действенной и эмоциональной поддержки от других людей; 3) *дистанцирование* – когнитивные усилия отделиться от ситуации уменьшить ее значимость; 4) *самоконтроль* – усилия по регулированию своих чувств и действий; 5) *принятие ответственности* – признание своей роли в проблеме и ее решении; 6) *бегство – избегание* как мысленное стремление и поведенческие усилия, направленные на избегание проблемы; 7) *планирование решения проблемы* – произвольные проблемно-ориентированные усилия по изменению ситуации, включая аналитический подход к решению проблемы; 8) *положительная переоценка* – усилия по созданию положительного смысла ситуации. Фокусирование на росте личности, включая религиозный опыт [167]. Результаты могут быть представлены как в баллах, так и в процентилях.

*В серии 8* изучались представления юношей и девушек о собственных ресурсах, а также ситуациях их мобилизации.

Методики: рисуночная методика «Ресурс» и «Мой ресурс». Целью использования рисунка была фиксация феноменологии образов, актуализируемых концептами, а именно образных метафор. Одновременно осуществлялся анализ вербальной продукции: объяснение понятия; для объяснения понятия предлагались слова «ресурс» и «мой ресурс». Фиксировались ассоциации и объяснения респондентов. Проводился качественный анализ интервью, сочинения на тему «Как я справлялась (-ся)...». Фиксировались ситуации мобилизации ресурсов и собственно ментальные ресурсы.

Для количественного анализа использовались частотные характеристики указанных в интервью ресурсов, которые переводились в % для возможности сопоставления групп между собой. Исследование характеристик системы проводилось в соответствии с показателями, которые описаны в п. 4.3.2.

Выборка: студенты 2–4 курсов Института педагогики и психологии КГУ им. Н. А. Некрасова, всего 42 человека, 5 юношей и 37 девушек, средний возраст 18,6 лет.

*В серии 9* изучалась ресурсная роль социального интеллекта и лидерской позиции в период обучения в вузе. Данное исследование проводилось как сравнительное: группами сравнения выступали студенты с высоким и низким социальным интеллектом, а также студенты-лидеры и студенты, не принимающие активного участия во внеаудиторной деятельности.

Методики:

1. Методика исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда и М. Салливена в адаптации Е. С. Михайловой (1996) [211].

2. ЮКШ (ACS) Э. Фрайденберг и Р. Льюиса в адаптации Т. Л. Крюковой (2002).

3. Опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (Coping Inventory for Stressful Situations) Н. С. Эндлера, Д. А. Паркера, в адаптации Т. Л. Крюковой (2001).

4. «Опросник Способов Совладания» С. И. Фолкман, Р. Лазаруса в адаптации Т. Л. Крюковой. Е. В. Куфтяк, М. С. Замышляевой (2004).

5. Методика КОС-2, позволяющая изучить коммуникативные и организаторские склонности [377].

Выборка: в исследовании приняло участие 105 человек: 52 студента 1 курса, 32 студента 4 курса Института педагогики и психологии КГУ им. Н. А. Некрасова. Отдельную группу (из 32 студентов) составили 12 студентов-активистов, выполняющих руководящие функции в различного рода студенческих объединениях (группа лидеров); контрольная группа – 21 человек, не принимающий активного участия во внеаудиторной деятельности.

*Серия 10.* Исследование ресурсной роли интеллекта и когнитивных стилей в юности. Исследовалось влияние когнитивных показателей на выбор стратегий совладающего поведения.

Методики:

1. «Стандартные прогрессивные матрицы» Дж. Равена (показатель – коэффициент интеллекта).

2. Опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (Coping Inventory for Stressful Situations), адаптированная Т. Л. Крюковой (2001).

3. Методика «Включенные фигуры» Г. Уиткина (индивидуальный вариант) для диагностики стиля полезависимость/полenezависимость (показатель – среднее обнаружения простой фигуры в сложной).

4. Тест «Словесно-цветовая интерференция» Дж. Струпа для оценки показателя ригидности (гибкости) познавательного контроля. Кроме того, методика позволяет получить дополнительный показатель «вербальности», предложенный Д. Броверманом. Высокие значения этого показателя свидетельствуют о преобладании словесного способа переработки информации, низкие — сенсорно-перцептивного.

Выборка: в исследовании приняло участие 57 студентов 2-3 курсов высших учебных заведений города Костромы, из них 35 девушек и 22 юноши.



**Серия 15.** Ресурсная роль чувства юмора в юношеском возрасте. В данном исследовании фиксировались ситуации, в которых респонденты прибегают к чувству юмора, а также наиболее популярные виды юмора и его функции в контексте совладания.

Методики:

1. Опросник способов совладания ОСС Р. Лазаруса, С. Фолкман, (адаптированный Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтык, М. С. Замышляевой, 2004), позволяющая диагностировать восемь стратегий совладания: *Конфронтативный копинг, Дистанцирование, Самоконтроль, Поиск социальной поддержки, Принятие ответственности, Бегство-избегание, Планирование решения проблемы, Положительная переоценка* [167].

2. «Опросник Стилей Юмора» – Humor Scale Questionnaire – HSQ Р. Мартина, 2003, диагностирующий четыре стиля юмора: *Самоподдерживающий*, «поощряющий себя юмор», позволяющий сохранять юмористический взгляд на жизнь и совладать с трудностями; *Агрессивный; Афффилиативный* юмор, ориентированный на повышение групповой сплоченности; *Самоуничижительный*, предполагающий улучшение межличностных отношений за свой счет [203].

3. Полуструктурированное интервью, в котором фиксировались:

- виды юмора, который используют респонденты,
- юмористические фразы, наиболее популярные и часто используемые,
- ситуации, в которых чувство юмора является действенным ресурсом,
- функции чувства юмора в трудных ситуациях.

Выборка: 30 человек в возрасте 19 – 26 лет (M=21,2), 15 мужчин и 15 женщин. Результаты данного исследования представлены в главе 7, параграф 7.2.

**Серии 16.** Ресурсная роль эмоционального интеллекта в юношеском возрасте. В исследовании выявлялись ситуации, в которых, по мнению респондентов, эмоциональный интеллект выступает как ресурс, анализировалось его влияние на выбор стратегий совладания и специфику психологических защит.

Методики:

1. Опросник способов совладания (ОСС–WCQ) Р. Лазаруса и С. Фолкман (1998), адаптированный Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтык, М. С. Замышляевой (2004).

2. Опросник Р. Бар-Она (Bar-On) EQ-i (1996), адаптированный А. С. Петровской (2007), предполагающий оценку по 15 шкалам: *Эмоциональное самосознание, Напористость / настойчивость, Самоуважение, Независимость, Самоактуализация, Эмпатия, Социальная ответственность, Межличностные отношения, Реалистичность, Гибкость, Решение проблем, Стрессоустойчивость, Контроль импульсивности, Оптимизм, Счастье* и три дополнительные шкалы: *Стремление выглядеть в благоприятном свете, Стремление выглядеть хуже, чем есть на самом деле* и *Индекс несогласованности* [248]. Для выделения групп с высоким и низким эмоциональным интеллектом использовался общий балл, подсчитанный как сумма значений по пятнадцати основным субшкалам, который переводится в стандартный балл – EQ (коэффициент эмоционального интеллекта).

3. Проективная методика «Человек под дождем» Е. Романовой и Т. Сытько.

4. Тест MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test, 1997), адаптированный А. С. Петровской (2007), предполагающий диагностику четырех способностей: 1) точно воспринимать эмоции; 2) применять эмоции в мышлении, решении проблем и творчестве; 3) понимать эмоции; 4) регулировать эмоции для личностного роста [248].

Выборка: 25 студентов КГУ им. Н.А. Некрасова, 17 девушек, 8 мужчин: из них в возрасте от 18 до 22 лет (M=20,4). Результаты данного исследования представлены в главе 7, параграф 7.3.

**Серия 11.** *Ментальные ресурсы в субъективно значимой ситуации временной разлуки романтических партнеров (в юношеском возрасте).*

Методики:

1. Мини-сочинение или рисунок на тему «Мы далеко друг от друга...»
2. Полуструктурированное интервью.

*Выборка:* в исследовании приняли участие 32 человека (16 молодых пар): девушки – студентки 3, 4 курса университетов города Костромы, Ярославля,

Санкт-Петербурга, в возрасте 19–22 года ( $M=20,5$ ) и юноши – студенты 4, 5 курса высших учебных заведений, в том числе военных академий г. Костромы, г. Ярославля, г. Санкт-Петербурга, г. Саратова, а также работающие или служащие в армии, возраст 21–26 лет ( $M=23,5$ ). Девушка и юноша встречаются, являются романтическими партнерами, но по вынужденным обстоятельствам живут в разных городах, встречаясь друг с другом с определенной периодичностью. Важно отметить, что молодые люди дорожат своими отношениями и хотят в скором времени быть вместе, создать семью. Общение между любимыми людьми в паре происходит ежедневно, но оно в основном опосредованное. Средствами общения выступают: ICQ, социальная сеть «В контакте», Skype, электронная почта, телефон. Возможность увидеть друг друга бывает в среднем один раз в два-три месяца, продолжительность встречи – от трех до пяти дней за исключением летнего периода каникул и отпусков. Среднее значение продолжительности отношений с момента встречи среди испытуемых пар – 1,5 – 2,5 года. В ситуации временной разлуки пары находятся в среднем от 1,5 до 2 лет.

***Серия 12.** Телесное Я как ментальный ресурс в юношеском возрасте и его развитие.* Ресурсные возможности телесного Я исследовались в процессе реализации тренинга на основе танцевально-двигательных техник.

Методики:

1. Анализ образных и вербальных метафор.
2. Наблюдение.
3. Рисуночная методика «Мое тело», направленная на выявление эмоционального компонента телесного Я.
4. «Незаконченные предложения».
5. Сочинение «Мое тело», фиксирующие когнитивный компонент телесного Я.

Выборка: 17 человек, 12 девушек и 5 юношей в возрасте от 19 до 24 лет ( $M=21,9$ ). Результаты представлены в главе 6, параграф 6.5.

#### **4.3.2.2. Исследование ментальных ресурсов субъекта в период взрослости**

Общая выборка исследования – 281 человек в возрасте от 23 до 86 лет.

*Серия 13. Представление о собственных ресурсах и ситуациях их мобилизации в период взрослости.*

Методики:

1. Рисуночные методики «Ресурс» и «Мои ресурсы» (анализ образных метафор) с анализом вербальной продукции (объяснение понятия, нарративы, свободные высказывания, ответы на вопросы интервью); фиксировались ассоциации и объяснения респондентов;

2. Модифицированной для целей исследования методики «Life Line» (методика пятилетних интервалов).

3. Полуструктурированного интервью на основе этой методики. Вычислялись характеристики системы ресурсов: степень дифференцированности и интегрированности.

Выборка исследования составила 63 человек, 14 мужчин, 49 женщин, в возрасте от 23 до 65 лет.

*В серии 14* изучались ментальные ресурсы сохранения активности в пожилом возрасте.

Методики:

1. Методика диагностики оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (САН), разработанная В. А. Доскиным, Н. А. Лаврентьевой, В. Б. Шарай, М. П. Мирошниковым (2008).

2. Методика Личностный дифференциал (адаптация НИИ им. В. М. Бехтерева).

3. Полуструктурированное интервью.

Выборка: пожилые люди в возрасте 60–86 лет (M=73,1 года), посещающие Центры социального обслуживания, всего 51 человек, 20 мужчин, 31 женщина. В

качестве групп сравнения выступали пожилые люди, сохранившие активность и испытывающие удовлетворение жизнью, и пожилые люди, неудовлетворенные жизнью.

**Серия 15.** Ресурсная роль чувства юмора и ситуации его мобилизации, связь стилей юмора (аффилиативный, самоподдерживающий, агрессивный, самоуничижительный) с выбором стратегий совладания.

Методики:

1. Опросник способов совладания OCC Р. Лазаруса, С. Фолкман, (адаптированный Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтык, М. С. Замышляевой, 2004).

2. «Опросник Стилей Юмора» – Humor Scale Questionnaire – HSQ Р. Мартина, 2003.

3. Полуструктурированное интервью.

Выборка: 25 человек в возрасте 40–48 лет (10 мужчин и 15 женщин), 15 человек в возрасте 60–75 (6 мужчин и 9 женщин), всего 40 человек, 16 мужчин, 24 женщины.

Результаты представлены в главе 7, параграф 7.2.

**Серии 16.** Ресурсная роль эмоционального интеллекта в период взрослости.

В данном исследовании изучались роль эмоционального интеллекта в трудных жизненных ситуациях, его функции в трудных жизненных ситуациях, связь показателей эмоционального интеллекта с выбором стратегий совладания, а также различия в использовании психологических защит респондентами с высоким и низким уровнем развития эмоционального интеллекта.

Методики:

1. Опросник способов совладания (OCC-WCQ) Р. Лазаруса и С. Фолкман (1998), адаптированный Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтык, М. С. Замышляевой (2004).

2. Опросник Р. Бар-Она (Bar-On) EQ-i (1996), адаптированный А. С. Петровской (2007).

3. Проективная методика «Человек под дождем» Е. Романовой и Т. Сытько,

4. Тест MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test, 1997), адаптированный А. С. Петровской (2007).

Выборка: взрослые люди в возрасте от 40 до 60 лет ( $M=45,5$ ) – 21 женщина и 4 мужчины.

*Серия 17. Истощение ресурсов субъекта в ситуации хронического стресса.* Изучались проявления истощения на когнитивном, эмоциональном, поведенческом и соматическом уровне, его роль в изменении совладающего поведения. Феномен истощения ресурсов исследовался с помощью «on-line» интервью, полуструктурированного интервью, анализа продуктов деятельности (рисунков, стихов, рассказов) и свободных высказываний респондентов. Исследование проводилось в два этапа.

*Первый этап* предполагал получение первичной информации о том, что такое истощение ресурсов. Исследование проводилось в режиме «онлайн» с помощью интервью и анкеты, расположенной на форуме, где обсуждались вопросы депрессии, жизненного кризиса. *Выборка:* 64 человека, 42 женщины и 22 мужчины, в возрасте от 20 до 42 лет ( $M=27$  лет).

*Второй этап:* истощение ресурсов в ситуации пролонгированного стресса, связанного с воспитанием ребенка с ДЦП.

Методики:

1. Опросник способов совладания (ОСС-WCQ) Р. Лазаруса и С. Фолкман (1998), адаптированный Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтык, М. С. Замышляевой (2004).
2. Опросник уровня депрессии А.Т. Бека (Beck Depression Inventory).

*Выборка:* родители, воспитывающие детей с детским церебральным параличом не менее 4 лет, 38 человек: 30 матерей, возраст от 26 до 38 лет ( $M=31$ ) и 8 отцов, возраст от 34 до 45 лет ( $M=42$ ).

## ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 4

1. Важнейшей проблемной областью исследований ментальных ресурсов субъекта является подбор экологически валидных эмпирических методов. Проблема осложняется явной недостаточностью адекватного предмету исследования методического инструментария.

2. Традиционными в исследовании ресурсов являются развивающая и диагностическая стратегии. Развивающая стратегия предполагает помощь в расширении спектра доступных ресурсов и обучение субъекта рациональному управлению ими. В рамках диагностической стратегии, ориентированной на выявление ресурсов, преобладают корреляционные исследования, которые позволяют изучить роль отдельных диспозиций в повышении эффективности жизнедеятельности. Ограниченность такого подхода проявляется в фрагментарности полученного знания, игнорировании динамических процессов психической жизни и индивидуальности человека.

3. Более продуктивным представляется типологический подход, позволяющий ярче высветить не только количественные, но прежде всего качественные отличия в ресурсах между респондентами с различными итогами развития. В рамках типологического подхода широко используются групповые описания, позволяющие изучить общие закономерности (в том числе связанные со спецификой ресурсов) для групп людей, обладающих сходными паттернами личностных особенностей. Несмотря на преимущества данного подхода, его использование также не позволяет в полной мере отразить индивидуальную специфику ресурсов субъекта.

4. Представляется, что для исследования ресурсов в их «традиционном» понимании (как черт, свойств, качеств), достаточно диспозиционного и типологического подхода. Однако наиболее адекватным для исследования ментальных ресурсов мы считаем обращение к анализу индивидуальных случаев

с использованием широкого спектра качественных методов: анализа нарративов, текстов, продуктов деятельности. Именно эти методы позволяют вскрыть всю полноту индивидуального своеобразия ментальных ресурсов субъекта.

5. Понимание ресурса как феномена ментального опыта, органически связанного с процессами концептуализации, требует особых эмпирических стратегий. В нашем исследовании использовались пять эмпирических стратегий: 1) сочетание качественных и количественных методов; 2) изучение ментальных ресурсов в контексте вызовов (ситуационный контекст); 3) использование возможностей типологической стратегии исследования; 4) использование множественного дизайна исследования; 5) изучение ментальных ресурсов на основе анализа дискурса, нарративов и продуктов деятельности. Именно такой подход позволяет исследовать индивидуальный мир значений субъекта, оценить «субъективную цену» совладания или достижения, жизненные потери и приобретения, сконцентрировать внимание на индивидуально-своеобразном в системе ресурсов субъекта и особенностях их функционирования.

6. Эмпирическое исследование состоит сорока серий, объединенных в три блока, касающихся изучения ментальных ресурсов в подростковом, юношеском возрасте и в период взрослости, включая пожилой возраст. Эти блоки имеют схожую структуру и логику изложения: сначала изложены результаты исследования представлений субъекта о собственных ресурсах, затем исследования типологических особенностей (в качестве групп сравнения выступают группы респондентов с разными итогами развития, например, одаренные и обычные старшеклассники, лидеры и не лидеры, удовлетворенные жизнью пожилые люди и неудовлетворенные жизнью), затем следуют исследования ресурсной роли интеллектуальных способностей (здесь представлены эмоциональный интеллект, чувство юмора, психометрический интеллект, креативность и полнезависимость) и наконец, завершается каждый блок изучением динамических процессов в системе ментальных ресурсов субъекта.



## **Глава 5. МЕНТАЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ СУБЪЕКТА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

В данной главе нами рассмотрены ментальные ресурсы, актуализующиеся в подростковом возрасте в ситуациях, предъявляющие подростку как субъекту жизнедеятельности значительные требования. Анализ литературы позволяет выделить в качестве таких ситуаций взаимоотношения со сверстниками, в том числе с противоположным полом; интеллектуальные, спортивные испытания; различного рода конкурсы, публичные выступления. Все эти ситуации связаны с самореализацией, требующей от подростка вложения существенных дополнительных сил, мобилизации имеющихся ресурсов.

Рассмотрим эмпирические данные, характеризующие феноменологию ресурсов, их типологическую специфику, ситуационный контекст их мобилизации и возможности развития системы ресурсов в подростковом возрасте.

### **5.1. Серия 1: Представления подростков о собственных ресурсах**

Подростничество – это сензитивный период для самопознания, саморазвития, для реализации своих потенций в социально значимой деятельности, а, следовательно, и для развития субъектных качеств, необходимым условием которого является развитие рефлексии, осознание своих особенностей, их ценности и ресурсной роли для собственного развития.

### Организация исследования

В серии 1 изучались представления подростков о собственных ресурсах. В качестве испытуемых выступали учащиеся школ №5, 11, 33, 34, 38, гимназии №1 г. Костромы, обратившиеся за консультацией к психологу (в течение 2011-2013). Всего 35 человек, 15 мальчиков, 20 девочек. Возраст от 13 до 17 лет (средний возраст 15,5 лет).

Метод: Полуструктурированное интервью.

Статистический метод: многофункциональный критерий  $\phi^*$  – угловое преобразование Фишера.

Для выявления представлений о собственных ресурсах давалось специальное задание непосредственно в начале консультации, как правило, второй или третьей, которое служило основой для полуструктурированного интервью (примеры протоколов приведены на рис. 7).



А) Маша, 15 лет.



Б) Никита, 16 лет.

Рис. 7. Примеры протоколов методики «Рука» (Маша, 15 лет, Никита, 13).

Инструкция 1: «Положи на лист бумаги ладонь и аккуратно обведи ее по контуру. Поразмышляй, вспомни ситуации, которые потребовали от тебя

*значительных внутренних сил. Запиши в каждом пальце рисунка те качества, которые ты считаешь источником этих сил».*

*Инструкция 2. «Вспомни те трудные ситуации, которые случались в твоей жизни. Запиши их на листе бумаги. Наверняка, у тебя есть те внутренние силы, те твои качества, которые помогли тебе с этой ситуацией справиться. Запиши их рядом с теми ситуациями, в которых именно это качество тебе помогло».*

### **Результаты исследования и их интерпретация**

При анализе ответов на вопросы интервью особое внимание уделялось переживаниям старшеклассников в этих ситуациях, а именно опыту, который приобретался, и субъективной ценности тех или иных качеств как ресурсов.

Прежде всего, хотелось бы отметить те группы ситуаций и конкретные ситуации, которые оцениваются подростками как субъективно трудные:

повседневные трудности, связанные с межличностным взаимодействием:

– ситуации межличностного взаимодействия со сверстниками (ссоры, конфликты, разрывы отношений, непонимание): *«самая жесткая для меня проблема сейчас – это общение со сверстниками и друзья (Света, 15 л.);*

– ситуации взаимодействия с родителями (непонимание, необоснованные требования, страх не оправдать надежды, ограничение свободы): *«Мне трудно с родителями. Они совсем меня не понимают, ...точнее, мама. Она все время хочет, чтобы я был лучше всех... Во мне и так постоянно страх живет не оправдать ее надежды» (Антон, 14 л.).*

*«Родители меня никуда не пускают. Как будто я крепостная или маленькая. Все мои прогулки – только до 9 часов. Иначе – скандал!» (Оля, 15 л.);*

напряженные ситуации:

– ситуации различных испытаний (экзамены, соревнования, выступления, имеющие высокую долю неопределенности). Старшеклассники говорят об обидах, страхе, растерянности, горе, даже субдепрессивных состояниях. В случае испытаний отмечают волнение и даже дрожь. К сожалению, лишь незначительная часть учащихся (16%) в качестве важнейшего результата называют приобретение опыта, возросшие умения и способности, открытие новых качеств, новых ресурсов: *«Я не знал, что я такой «упертый»: сто раз пробовал задачу решить, на сто первый догадался... И второе место занял!» (Сергей, 16 л.; речь о*

городской олимпиаде по математике); «Я думала всегда, что неудача – это плохо. Теперь знаю, что они тоже нужны. Становишься сильнее, мудрее, что ли, опыта набираешься. Главное – не сломаться! Тогда до цели точно дойдешь» (Катя, 14 л.).

Результаты позволяют сделать вывод о том, что представления старшеклассников о собственных ресурсах касаются четырех групп качеств, (проанализировано общее количество ответов – 163) (см. Приложение 1):

- эмоционально-волевых, называемых чаще всего (60,1% ответов);
- интеллектуальных (22,1% ответов), однако этот результат в значительной мере может быть объяснен высокой частотой выбора чувства юмора (15,3% из всех ответов);
- коммуникативных (13,5% ответов);
- телесных, связанных с внешним обликом, внешней привлекательностью, функциональными возможностями (4,3%).

Таблица 7

Представления старшеклассников о собственных ресурсах  
(по материалам интервью) (в %)

Ресурсы	Мальчики (n=15), в %	Девочки (n=19), в %	Критерий угловое преобразование Фишера $\Phi^*$
<b>Эмоционально-волевые</b>			
уверенность в себе	<b>46,6</b>	<b>20</b>	<b>1,680*</b>
эмоциональная уравновешенность	33,3	15	1,284
самостоятельность	26,6	15	0,855
терпение	26,6	15	0,855
жизнелюбие	33,3	30	0,209
доброта	6,6	5	0,204
решительность	33,3	25	0,540
ответственность	6,6	15	0,813
настойчивость, упорство	40	30	0,621
старательность	33,3	20	0,896

Ресурсы	Мальчики (n=15), в %	Девочки (n=19), в %	Критерий угловое преобразование Фишера $\phi^*$
<b>Интеллектуальные</b>			
умный	66,6	35	1,901*
креативность	26,6	25	0,109
внимательность	13,3	10	0,305
чувство юмора	53,3	40	0,896
<b>Коммуникативные</b>			
дружелюбие	13,3	10	0,305
общительность	13,3	15	0,142
эмпатия	0	15	2,35**
раскрепощенность (в отношениях)	0	15	2,35**
<b>Физические</b>			
ловкий	6,6	0	1,54
сильный	6,6	0	1,54
красивый стильная	0	15	2,35**

Примечание: \* - значимость различий  $p \leq 0,05$ ; \*\* - значимость различий  $p \leq 0,01$ .

Самую большую группу представляют эмоционально-волевые ресурсы. Наиболее «ценными», с точки зрения старшеклассников, ресурсами являются позитивное, жизнерадостное мироощущение, жизнелюбие и оптимизм как способность верить в хорошее (9,8% от общего количества ответов), ответственность (9,8%) и решительность (8,6%). Среди ресурсов называются также доброта, под которой понимается способность помогать людям, сочувствовать, а также отзывчивость. Есть и некоторые различия: в группе мальчиков уверенность в себе называется чаще, чем в группе девочек ( $\phi^*=1,680$ ,  $p \leq 0,05$ ).

Среди коммуникативных ресурсов и мальчики, и девочки называют такие качества как дружелюбие и общительность. Девочки чаще говорят о способности понимать других людей и их переживания, эмпатии («понимающий» в терминах подростков) и раскрепощенности в общении ( $\phi^*=2,35$ ,  $p \leq 0,008$ ). Именно эти ресурсы помогают подросткам быть принятыми в сообществе сверстников, что

является принципиально важным для успешного личностного развития и формирования Я-концепции в этот возрастной период.

Интеллектуальные ресурсы мало дифференцированы и касаются интеллектуальных способностей – ума (вдумчивости, сообразительности), что преимущественно отмечают мальчики ( $\varphi^*=2,531$ ,  $p \leq 0,001$ ), креативности и чувства юмора, а также внимательности (в буквальном смысле как сосредоточенности, концентрированности, позволяющих не делать ошибок при решении интеллектуальных задач).

Наконец, телесные ресурсы, составляющие важную часть Я-концепции, повторяют тенденцию, описанную многими исследователями [40, 87, 355]: мальчики ценят качества, характеризующие их с точки зрения эффективности (сильный, ловкий), девочки – качества, позволяющие им быть привлекательными (красивая, привлекательная, стильная) ( $\varphi^*=1,901$ ,  $p \leq 0,028$ ). Особо стоит выделить ответ Маши Х. (16 лет): девушка называет в качестве ресурса такое качество, как умение шить, вязать, вышивать, позволяющее ей к внешней привлекательности добавить еще и способность красиво, модно одеваться, что отличает ее от многих подруг: *«Я рукодельная, меня бабушка научила, которая в деревне живет. Я даже крючком вязать умею, поэтому выгляжу всегда стильно, на меня внимание обращают чаще, чем на других, мальчикам нравлюсь. Это не просто приятно, это придает мне уверенность»*.

Обобщая полученные результаты, отметим, что вопрос о ресурсах не всегда вызывал понимание у старшеклассников, приходилось пояснять значение самого понятия, побуждать к размышлениям, воспоминаниям, рассказу о различных трудных ситуациях и их анализу. Вероятно, такие затруднения могут быть связаны с несколькими причинами (помимо понимания термина):

1) старший подростковый возраст – это период интенсивного самопознания и формирования Я-концепции, и, следовательно, она не может обладать ни достаточным уровнем осознанности, ни, тем более, достаточным уровнем интегрированности;

2) «калейдоскопичность» образа мира [338], который содержит множество разнообразных, разнородных норм, требований, что затрудняет

развитие Я-концепции, в том числе, представлений о самооценности и, а, следовательно, и адекватных представлений о собственных ресурсах;

3) невысокий уровень самопонимания и недостаточно сформированная рефлексия, недостаточный опыт проживания как трудных ситуаций, так и ситуаций, связанных с достижениями, а, следовательно, недостаточный уровень концептуализации опыта таких ситуаций и собственных способностей с ними совладать;

4) нестабильность системы ресурсов, которая еще только находится в стадии формирования, поэтому не обладает достаточной устойчивостью, поскольку происходит процесс установления связей и выделения ключевых ресурсов;

5) недостаточная сформированность способностей к концептуализации как условия понимания действительности, других людей и самого себя, что влечет за собой трудности в самоинтерпретации [162, 251].

Тем не менее, необходимо отметить, что в старшем школьном возрасте уже существуют представления о своих ресурсах, позволяющие выделить эмоционально-волевые, интеллектуальные, коммуникативные и физические ресурсы (связанные с внешним обликом и образом тела). Крайне редко (один случай из 34) в качестве ресурсов называется компетентность и умения. Исследование позволяет констатировать отсутствие представлений о мотивационных ресурсах, что может быть связано с активным формированием, изменением системы ценностей.

Мы выделяем также наличие двух факторов развития системы ресурсов субъекта, которые связаны со сферами их мобилизации:

– это отношения со сверстниками, которые имеют первостепенное значение и являются ключевым фактором развития ресурсов. Можно констатировать, что травматичность этих отношений может иметь разрушительные последствия для системы ресурсов, а, значит и для субъектности, провоцируя возникновение девиантного, в частности, аддиктивного поведения или суицидальных наклонностей;

– опыт достижений в разнообразных видах деятельности и совладания с жизненными трудностями, формирующий компетентность, которая позволяет скомпенсировать неудачи в других сферах жизнедеятельности и сформировать представление не только о наличии ресурсов, но их ценности.

Полученные результаты позволяют сделать заключение о характеристиках системы ментальных ресурсов субъекта в подростковом возрасте (Приложение 2).

Итак, на основании интервью нами было выделено 21 переменная. Эти переменные были разделены нами на четыре группы на основании классификации свойств личности и черт характера. Каждая из групп включала от 3 до 10 качеств, при этом в среднем каждый подросток называл от 2 до 6. Данные корреляционного анализа позволяют констатировать: 1) наличие всего 14 корреляций между 21 переменной; 2) наличие переменных, не коррелирующих с другими (терпение, самостоятельность, понимание); 3) преобладание корреляций средней силы (от 0,39 до 0,49) при всего одной тесной связи между переменными сила и ловкость (0,70). Мы считаем, что эти данные могут служить косвенным подтверждением невысокой степени организованности системы. Основанием для такого заключения может служить точка зрения Б.Г. Ананьева, рассматривавшего частоту и силу корреляционных связей как индикаторы степени интегрированности системы [15].

Таким образом, данное исследование позволило выделить и описать четыре группы ментальных ресурсов старших подростков (эмоционально-волевые, интеллектуальные, коммуникативные и физические), а также зафиксировать невысокую организованность системы ресурсов.



## **5.2. Ментальные ресурсы одаренных старшекласников**

Углубление представлений о ресурсах подростков старшего возраста может быть реализовано путем описания группы лиц, которые, несмотря на риски дезадаптивного развития, успешно справляются с трудностями и демонстрируют высокие итоги развития. Такой группой в нашем исследовании стали одаренные старшекласники, имеющие опыт значительных достижений в учебной и интеллектуальной деятельности, поскольку, как мы считаем, именно опыт достижений с последующей его концептуализацией служит одним из факторов развития ресурсов. На основании анализа литературных источников и собственных исследований можно констатировать, что старшекласники с признаками одаренности в различных сферах опережают своих сверстников не только в интеллектуальном плане, но с точки зрения развития Я-концепции, субъектных качеств (самостоятельности, активности, самодетерминации, саморегуляции и т.д.) [273, 444].

С целью выявления типологических особенностей ресурсов нами была реализована серия исследований с 1999 по 2006 г.г., реинтерпретация результатов которых представлена нами ниже [347].

### **5.2.1. Серия 2. Ресурсы саморазвития и самореализации одаренных старшекласников**

*Цель* данного исследования – изучение ресурсов одаренных подростков, позволяющих им добиваться высоких результатов в деятельности, связанной с

развитием их способностей. Поскольку эта деятельность инициируется самими подростками, постольку есть основания считать деятельностью субъекта по саморазвитию и самореализации.

Выборка: *основная* группа – подростки, учащиеся 10 и 11 математического класса лицея № 34 г. Костромы, участники разного рода интеллектуальных соревнований, олимпиад, конкурсов (25 человек, 10 девочек, 15 мальчиков), возраст 15-17 лет ( $M=16,1$ ), обозначенные нами как учащиеся с признаками интеллектуальной одаренности. Участие в такого рода соревнованиях требует от подростка высокого уровня саморегуляции, самостоятельности, инициативы, то есть требует развития субъектности, но и подвергает ее испытаниям.

*Контрольная* группа – подростки с нормативным уровнем развития («обычные» старшеклассники), всего 25 человек (15 мальчиков, 10 девочек), возраст 15-17 лет ( $M=16,3$ ), учащиеся средней общеобразовательной школы № 8 г. Костромы, не являющиеся участниками каких-либо конкурсов, соревнований и т.д.

В описании результатов также использованы ответы на вопросы анкеты еще двух групп подростков: подростков с хореографической одаренностью – участников ансамблей народного танца «Волгари» и «Волга-Волга» (25 человек – 10 мальчиков и 15 девочек) и интеллектуально одаренных подростков – классы математиков и программистов Центра дополнительно образования одаренных школьников г. Костромы, 30 человек – 25 мальчиков и 5 девочек.

Для выделения одаренных мы использовали критерий успешности в деятельности, опираясь как на объективные показатели, так и на экспертную оценку (в качестве экспертов выступали педагоги).

Методики:

1. Методика САМОАЛ (изучение стремления к самореализации старшеклассников), стандартизация и валидизация А.В. Лазукина; шкалы: *Ориентация во времени, Ценности, Взгляд на природу человека, Потребность в познании, Креативность, Автономность, Спонтанность, Самопонимание, Аутосимпатия, Контактность, Гибкость в общении.*

2. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева (адаптация 1986-1988г.г.), который является адаптированной версией теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Д. Крамбо и Л. Махолика.

3. Методика определения уровня субъективного контроля Роттера (УСК), позволяющая сделать вывод экстернальной или интернальной направленности личности.

4. Методика определения индивидуальной меры рефлексивности А.В. Карпова, ВВ. Пономаревой.

5. Личностный опросник Кеттелла (HSPQ).

6. Беседа.

Для выявления различий между двумя выборками (одаренные и обычные старшеклассники) по количественно измеренным признакам был использован критерий Манна-Уитни (U), по частоте встречаемости признака – критерий  $\phi^*$  – угловое преобразование Фишера. Для определения влияний одних переменных на другие был использован регрессионный анализ.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Предваряя результаты исследования, сделаем несколько важных замечаний:

1. В подростковом возрасте особенно интенсивно протекает процесс построения жизненных планов на основе интеграции знаний о себе как члене микро- и макросоциума [52, 162, 355], а также развитие потребностно-мотивационной сферы, характеризующейся возникновением новых потребностей и мотивов [80, 216, 226, 328]. Одним из критериев субъектности в том числе и в этом возрасте является уровень самореализации, тесно связанный с процессом саморазвития [145, 270]. Самореализация понимается как непрерывный динамический процесс развития личности, условие ее психического здоровья и долголетия; саморазвитие – как осознанное и направленное расширение и обогащение своих возможностей [55, 202, 204, 276].

2. Однако процесс самореализации не свободен от препятствий, которые встречаются в процессе становления и развития человека, так называемых барьеров [259, 370], под которыми понимаются как условия среды, так и

внутренние условия, например, неадекватная самооценка, недостаточный уровень развития рефлексивной деятельности, неразвитые способности к самопознанию, несформированность ценностных ориентаций, внешний локус контроля, недостаточная гибкость поведения, доминирование дефицитарных потребностей и т.д.). В зарубежной психологии развития, как было сказано выше, их рассматривают как факторы риска в развитии ребенка [446, 447, 455].

3. Способность к волевому усилию, реальное представление о себе, о своих способностях и возможностях, а также личная автономия и ответственность, помогают человеку преодолевать барьеры на пути саморазвития, то есть выступают ресурсами субъекта [100, 202, 369, 375]. Однако систематические исследования ресурсов субъекта в рамках процессов саморазвития и самореализации фактически отсутствуют, что и обусловило проблему нашего исследования.

На первом этапе исследования была получена первичная информация о том, как понимают старшеклассники термин «самореализации», что, по их мнению, может помочь этому процессу, а что помешать (то есть каковы ресурсы и барьеры самореализации). На этом этапе анализировались ответы всех четырех групп (n=105). На основании анализа ответов на вопросы в процессе беседы были получены следующие результаты:

1. Фактически одинаково понимают сущность самореализации обе группы старшеклассников, они рассматривают ее как (в % от общей выборки):
  - проявление себя в какой-либо деятельности (46%);
  - как достижение жизненных целей (41%).
  - как максимальное использование своих способностей, возможностей (33%);
  - как самоопределение в жизни, развитие в себе определенных черт характера (26%);
  - реализацию своего потенциала, раскрытие способностей (18%);
  - работу над собой, самопознание, самосовершенствование (16%).

Кроме того, интеллектуально-одаренные рассматривают самореализацию как управление собой и самопознание ( $\varphi^*=2,62$   $p\leq 0,003$ ). Подростки с хореографической одаренностью включают в это понятие демонстрацию окружающим своих умений и возможный заработок на жизнь, что связано с интенсивной концертной деятельностью, часто оплачиваемой ( $\varphi^*=1,63$ ,  $p\leq 0,05$ ).

2. Среди привлекательных сфер самореализации подростки всех обеих групп называют учебу (30%), общение (27%), будущую профессиональную деятельность (20%). Среди других деятельности выбираются танцы, музыка, изобразительное искусство, спорт и даже компьютерные игры, вероятно, связанные с хобби (23%).

Однако значительно меньший процент танцоров рассматривает хореографию как возможную сферу самореализации, в то время как программисты именно программирование видят своей будущей профессией ( $\varphi^*=1,84$ ,  $p\leq 0,031$ ).

3. По мнению большинства старшеклассников, процесс самореализации сопровождается (в % от общей выборки): работой над собой (78%), активной деятельностью (56%), удачей (36%), трудностями (14%).

Однако старшеклассники с признаками одаренности чаще, чем их обычные сверстники, считают, что работа над собой – неотъемлемый атрибут самореализации ( $\varphi^*=2,62$   $p=0,003$ ). 20% из них выделяют интеллектуальную деятельность как важный компонент, сопровождающий самореализацию ( $\varphi^*=1,84$   $p\leq 0,031$ ), и считают, что интеллектуальные усилия и работа над собой позволяют многого добиться в жизни. Был также обнаружен интересный факт: одаренные считают важным условием успешной самореализации удачу ( $\varphi^*=2,49$ ,  $p\leq 0,005$ ).

3. Важно отметить, что обе выборки выделяют волевые качества, целеустремленность, упорство как самые важные, способствующие самореализации (82% всей выборки испытуемых). Однако старшеклассники с признаками одаренности называют эти качества как неотъемлемые условия чаще ( $\varphi^*=4,54$ ,  $p\leq 0,001$ ): они склонны к более «взрослому» взгляду на жизнь, на реальность и понимают, что целеустремленность необходима в процессе

самореализации. Обычные же сверстники чаще рассматривают помощь близких людей как важное условие успешной реализации потенциала ( $\varphi^*=4,58$ ,  $p\leq 0,001$ ). На нее же они чаще рассчитывают в случае затруднений ( $\varphi^*=1,63$ ,  $p\leq 0,050$ ). Данный факт позволяет говорить о некоторой зависимости этих старшеклассников от окружения и их недостаточной автономности.

Кроме того, старшеклассники той и другой групп считают, что самореализации способствуют уверенность в себе (68%), личностные качества (47%) и оптимизм (22%).

Кроме того, «интеллектуалы» особо выделяют способности и дополнительное время, а танцоры – образование и благоприятную ситуацию.

4. 46% всех старшеклассников считают, что в процессе самореализации могут возникать изменения, если изменяются интересы, цели, взгляд на мир.

Были выявлены различия в представлениях о влиянии неудачи на ход самореализации. Одаренные старшеклассники считают, что неудача не может сбить с пути, помешать процессу достижения целей (*«важно, какие выводы ты из этого делаешь, как относишься»*), тогда как обычные старшеклассники выделяют неудачу как важный фактор, способный изменить ход самореализации ( $\varphi^*=1,84$ ,  $p\leq 0,031$ ).

5. В качестве барьеров, препятствующих успешной самореализации, все старшеклассники выделяют влияние «внешних сил»: других людей, непреодолимых препятствий, обстоятельств. Программисты дополнительно называют нехватку времени и домашние дела; танцоры – отсутствие образования и материальную зависимость. Однако одаренные в качестве барьеров самореализации чаще называют «собственный характер» ( $\varphi^*=1,63$ ,  $p\leq 0,050$ ).

Таким образом, необходимо отметить важное значение самореализации как для старшеклассников с признаками одаренности, так и для их обычных сверстников. Все старшеклассники связывают реализацию своего потенциала с раскрытием способностей, достижением целей, считают, что каждый человек обладает теми свойствами (ресурсами), которые помогают в самореализации (прежде всего, волевые качества, способности), а также работа над собой.

На втором этапе сопоставлялись две группы: основная (одаренные подростки,  $n=25$ ) и их обычные сверстники ( $n=25$ ). Данные, полученные с помощью методики САМОАЛ ( $n=50$ ) фиксируют значимые отличия по нескольким шкалам. Так, наиболее ярко эти отличия проявляются в *потребности в познании* ( $U=176,5$ ,  $p \leq 0,008$ ) и *стремлении к творчеству* ( $U=175$ ,  $p \leq 0,007$ ), а также по шкалам *спонтанность* ( $U=19,5$ ,  $p=0,02$ ) и *гибкость в общении* ( $U=202,5$ ,  $p \leq 0,03$ ). Старшеклассники с признаками интеллектуальной одаренности отличаются степенью развития рефлексивности, а именно *ретроспективной рефлексии* ( $U=162,5$ ,  $p \leq 0,003$ ), которая служит для анализа уже выполненной в прошлом деятельности.

С этими данными хорошо коррелируют результаты диагностики уровня субъективного контроля и изучения смысложизненных ориентаций (Приложение 3). Так, во-первых, значимые различия по шкале *интернальность* говорят о том, что одаренные школьники больше, чем их сверстники ( $U=89$ ,  $p \leq 0,000$ ) склонны искать причины своих неудач в самих себе. Во-вторых, по тесту СЖО Д.А. Леонтьева были обнаружены значимые различия по двум шкалам (Приложение 4): *локус контроля - Я* ( $U=209,5$ ,  $p \leq 0,04$ ) и *локус контроля - жизнь* ( $U=190,5$ ,  $p \leq 0,01$ ), что свидетельствует о наличии представлений о себе как сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора и самостоятельностью в принятии решений, способной контролировать свою жизнь.

Анализ результатов исследования личностных особенностей по опроснику Р.Кеттелла позволяет говорить нам о ряде различий между группами одаренных и обычных старшеклассников:

1. по фактору В - *высокий интеллект/низкий интеллект* ( $U=177,5$ ;  $p \leq 0,009$ );
2. по фактору Е *доминантность/конформность* ( $U=152,5$ ;  $p \leq 0,001$ );
3. по фактору I *мягкосердечность/жесткость* ( $U=189$ ;  $p \leq 0,016$ );
4. по фактору Q2 *самостоятельность/зависимость от группы*: ( $U=150,5$ ;  $p \leq 0,0017$ ).

Таким образом, необходимо сделать вывод о том, что помимо более высокого уровня интеллекта одаренные старшеклассники отличаются большей доминантностью, жесткостью в межличностных отношениях, они более самостоятельны и менее зависимы от группы.

Представим данные регрессионного анализа:

1. Наибольшему влиянию со стороны всей совокупности личностных переменных, диагностированных при помощи опросника Р. Кеттелла, подвержено принятие ценностей, характерных для самоактуализирующейся личности (Приложение 5): *безусловное принятие себя и других, естественность, независимость* ( $F(14,10)=7,7696$   $p<,001$ ). При этом наиболее значительно определяют ценности *высокий интеллект* (фактор В+,  $\beta=0,41$ ,  $p\leq 0,05$ ), *эмоциональная устойчивость* (фактор С+,  $\beta=0,4$ ,  $p=0,03$ ), *смелость* (фактор Н+,  $\beta=0,6$ ,  $p\leq 0,004$ ), *контроль желаний* (фактор Q3+,  $\beta=0,3$ ,  $p\leq 0,05$ ). В то же время противоположные им *возбудимость* (фактор D,  $\beta=-0,4$ ,  $p\leq 0,02$ ), *склонность к чувству вины* (фактор О,  $\beta=-0,5$ ,  $p\leq 0,002$ ) выступают скорее в качестве барьеров (факторов риска), затрудняющих процесс самореализации.

2. На шкалу *автономность* также оказывает влияние вся совокупность переменных ( $F(14,10)=4,0332$   $p<,01609$ ) при наибольшем положительном влиянии *смелости* (фактор Н+,  $\beta=0,7$ ,  $p=0,08$ ) и отрицательном влиянии *возбудимости* (фактор D,  $\beta=-0,7$ ,  $p\leq 0,01$ ) и *склонности к чувству вины* (фактор О,  $\beta=-0,5$ ,  $p\leq 0,02$ ).

3. Склонность оценивать природу человека как положительную, верить в человеческий потенциал (шкала «*взгляд на природу человека*») также испытывает влияние со стороны личностных особенностей. При этом обнаруживается влияние не столько черт личности (выделено влияние фактора О - *склонность к чувству вины/ уверенная адекватность*,  $\beta=-0,6$ ,  $p\leq 0,003$ ), сколько смысловых ориентаций (Приложение 6): наличия и определенности *цели в жизни* ( $\beta=0,9$ ,  $p\leq 0,003$ ) и понимания смысла жизни и проявления интереса к жизни (шкала «*процесс жизни*»,  $\beta=0,68$ ,  $p\leq 0,02$ ).



4. Хорошо развитая ретроспективная рефлексия отрицательно влияет (Приложение 7) на проявления творческого потенциала и на реализацию творческой направленности личности ( $\beta=-0,66$ ,  $p=0,04$ ), а перспективная рефлексия снижает спонтанность в проявлении эмоций и поведении ( $\beta=-0,53$ ,  $p\leq 0,05$ ). При этом в группе обычных старшеклассников выявлено положительное влияние перспективной рефлексии на креативность ( $\beta=0,8$ ,  $p\leq 0,02$ ) и веру в человека ( $\beta=0,6$ ,  $p\leq 0,04$ ).

Анализируя полученные данные, мы можем говорить о наличии различий между группами одаренных и нормативно развивающихся старшеклассников. Во-первых, зафиксированы различия в *интеллектуальной сфере* (в том числе, в специфических интеллектуальных потребностях): наличие более высоко развитого логического мышления, что позволяет устанавливать причинно-следственные связи, предугадывать ход событий, прогнозировать последствия своих действий, яснее видеть свою цель и средства для ее достижения. Подросткам с признаками интеллектуальной одаренности присуща высокая потребность в познании и творчестве. В беседе они отмечали большую потребность в новой информации, желание участвовать интеллектуальных конкурсах и играх. Кроме того, для старшеклассников с признаками интеллектуальной одаренности в большей степени характерны заинтересованность творчеством, стремление к поиску новых, нестандартных решений в различных жизненных ситуациях, что отмечается многими авторами [374, 385]. Творчество, по их мнению, «*приносит удовольствие, поэтому для него всегда можно найти время*», то есть рассматривается как важный аспект жизни, «*универсальное явление*» [276]. Типичной является рефлексия, свидетельствующая об обращенности познания на собственные психические качества, состояния и действия, что позволяет критически осмысливать и соотносить с ситуацией собственную деятельность, при необходимости вносить коррективы в ее ход. Однако следует обратить внимание и на тот факт, что, по данным регрессионного анализа, рефлексия отрицательно влияет на стремление к творчеству и спонтанность. Это может говорить о непростой, нелинейной

зависимости процесса самореализации и стремления к раскрытию своего потенциала от способности к рефлексии, на продуктивные и контрпродуктивные эффекты которой указывают исследователи [136]. По аналогии с интеллектом или эмоциональной стимуляцией в деятельности, вероятно, должен быть некий «оптимум рефлексии», способствующий самореализации [135].

Во-вторых, существенные различия касаются *коммуникативной и эмоционально-волевой сфер*. С одной стороны, одаренные старшеклассники способны более открыто и непосредственно выражать свои чувства, высказывать мысли, отличные от мыслей и чувств других людей, могут поступать так, не ориентируясь на ожидания окружающих, поскольку считают, что *«быть самим собой это нормальное желание, и его не надо подавлять в себе»*. Спонтанность как качество, тесно связанное с уверенностью в себе и доверием к окружающему миру, позволяет более гибко вести себя в различных обстоятельствах, быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию. Кроме того, они менее подвержены влиянию социальных стереотипов, часто игнорируют условности и авторитеты, не скрывают своих негативных чувств, не склонны прибегать к фальши и манипуляциям. Они стремятся к самоутверждению, самостоятельности и независимости, а это вынуждает их быть более властными, нередко неуступчивыми, напористыми, агрессивными в отстаивании своих интересов и мнений.

В-третьих, существенными являются различия в *самовосприятии*: старшеклассники с признаками одаренности убеждены в неслучайности своих успехов или поражений, считают, что любая ситуация, возникающая в их жизни, зависит от компетенции, целеустремленности, уровня способностей и является закономерным результатом вложенных усилий. Они имеют более четкие представления о себе как о сильной личности, способной контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Они убеждены, что свою жизнь они способны удержать в своих руках, что внешние обстоятельства не могут коренным образом повлиять на ход событий, что они сами могут определять цели и сами достигать своей мечты, то есть быть хозяевами жизни.

Такое позитивное представление о себе опирается на способности к концептуализации, поскольку является результатом процессов концептуализации опыта достижений и неудач, к которым у одаренных особое отношение как к важному условию саморазвития.

Обсуждая полученные результаты, можно сказать, что наши данные хорошо согласуются с описанными А.Маслоу чертами самоактуализирующейся личности: высокой потребностью в познании, открытостью новым впечатлениям, способностью к живому, полноценному, бескорыстному переживанию, постоянному движению вперед, то есть осуществлению выбора в пользу саморазвития, предоставлению своему Я возможностей для проявления, способностью к принятию на себя ответственности, независимостью и нонконформизмом, развитием способностей через постоянные занятия и труд ради того, чтобы «сделать хорошо» [204]. Эти качества, в свою очередь, коррелируют и с описанными в литературе субъектными качествами.

Различия между выборками по этим двум методикам корреспондируют с данными других авторов и могут объясняться как минимум двумя причинами. Во-первых, важным качеством старшеклассников с признаками одаренности является уверенность в себе, базирующаяся на высоких достижениях в различных сферах, и адекватно высокая самооценка [273, 347, 384, 385]. Это проявляется в высоком уровне притязаний, в стремлении достигать значительных целей. Во-вторых, как было показано, они более автономны, более гибки в поведении, у них лучше развита рефлексия, они способны лучше планировать свою деятельность на основе анализа прошлого опыта, осознают, что успех зависит не от посторонних обстоятельств, а от компетентности, целеустремленности, способностей и является закономерным результатом целенаправленной деятельности.

Таким образом, анализ эмпирических данных позволяет сделать важные выводы относительно ресурсов саморазвития и самореализации одаренных старшеклассников. Во-первых, процесс самореализации, понимаемый как осуществление и раскрытие своих способностей, достижение целей,

воспринимается старшеклассниками как важный атрибут жизнедеятельности. При этом одаренные старшеклассники необходимым элементом считают работу над собой и интеллектуальные и волевые усилия. У старшеклассников с признаками интеллектуальной одаренности стремление к самоактуализации в большей степени реализуется в потребности в познании, стремлении к творчеству, спонтанности и гибкости поведения, что соотносится с поведенческими моделями самоактуализирующейся личности, описанными А. Маслоу.

Во-вторых, ряд личностных особенностей отличает старшеклассников с признаками интеллектуальной одаренности от их обычных сверстников: прежде всего это хорошо развитое логическое понятийное мышление, а также доминантность, самостоятельность, смелость, независимость и некоторая жесткость в отстаивании собственных идей и интересов, внутренний локус контроля. На основе концептуализации опыта, они делают вывод о себе как о самостоятельных личностях, способных управлять жизнью, добиваться поставленных целей, противостоять неудачам и трудностям, то есть субъектах собственной жизни. У них также лучше развита рефлексия, позволяющая осознать собственные качества и их ценность для достижения позитивных результатов и играющая, по мнению С.Л. Рубинштейна, ключевую роль в становлении субъектности [278].

В-третьих, в качестве ресурсов саморазвития и самореализации обе группы респондентов называют волевые качества, уверенность в себе, целеустремленность, оптимизм. Эмпирические данные позволяют отнести к группе ресурсов такие черты, как эмоциональная устойчивость, доминантность, смелость, самостоятельность, способность контролировать свои желания, сдержанность, которые у старшеклассников с признаками одаренности развиты лучше. Значимым их ресурсом является и хорошо развитое понятийное мышление, создающее основу для более адекватного понимания себя и мира, а также обеспечивающее успехи в учебной деятельности и развитие

компетентности, а, следовательно, и более позитивные результаты развития в данном возрасте.

В-четвертых, можно сделать вывод о ресурсной роли осознанных целей и смысла жизни, а также потребностей в познании и творчестве. Это позволяет утверждать, что в качестве ресурсов могут выступать не только интеллектуальные, коммуникативные, эмоционально-волевые особенности, но и потребности и мотивы (стремления, желания, интересы, цели). На данном этапе развития их ресурсная роль отражается слабо, вероятно, в связи с тем, что в подростковом возрасте, по мнению ряда авторов, происходит активное формирование и новых потребностей, и новых мотивов.

### **5.2.2. Серия 3. Ресурсы одаренных старшеклассников в совладании с социально-психологическими трудностями**

*Цель* исследования: изучить ментальные ресурсы одаренных старшеклассников в совладании с социально-психологическими трудностями

*Выборка:* *Основная группа* – одаренные старшеклассники, учащиеся лицеев №34, 17 и 32 г. Костромы; 38 человек (15 девочек, 23 мальчика). Возраст 15-17 лет (M=15,3). *Контрольная группа* – нормативно развивающиеся старшеклассники – 70 человек (30 девочек, 40 мальчиков). Возраст 15-17 лет (M=15,5).

*Методики:*

1. Модифицированная для целей исследования методика Дж. Сакса «Незаконченные предложения».
2. Опросник приспособленности Х. Белла в адаптации Рукавишниковой А.А., Соколовой М.В (1996).

3. Юношеская копинг-шкала (Adolescent Coping Scale) E. Frydenberg и R. Lewis в адаптации Т.Л. Крюковой (2002)
  4. Сочинение «Мои психологические проблемы».
  5. Методика исследования культурно-свободного интеллекта Р. Кеттелла.
  6. Тест творческого мышления Е. Торренса в адаптации Туник (1998).
- Статистические методы: корреляционный (метод ранговой корреляции r Спирмена), регрессионный, сравнительный анализ (U – критерий Манна-Уитни, многофункциональный критерий –  $\phi^*$  угловое преобразование Фишера).

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Предваряя результаты исследования отметим, что часто в психологической литературе речь идет об особых трудностях одаренных детей в сфере социальных взаимодействий (К. Abrams, M. Karnes, L. Hollingsworth, L. Termen, Ю.Д. Бабаева, В.И. Панов, Н.С. Лейтес, В.С. Юркевич). Частично эти трудности связаны с отсутствием равноправного общения, которое помогло бы «развить способность свободно вступать в разного рода контакты, координировать свои действия, мысли, чувства с действиями, мыслями, чувствами других, предвидеть причинно-следственные связи в социальных взаимодействиях», и которое «снижает когнитивный эгоцентризм в социальных отношениях, способствует формированию социальной чувствительности» [82, с. 112]. Частично эти трудности провоцируются личностными особенностями одаренных, прежде всего, со сверхчувствительностью, уязвимостью, эмоциональной впечатлительностью, нестабильной, часто неадекватной самооценкой, высокими требованиями к себе и людям [334, 374, 384, 385]. По выражению К. Юнга, «одаренный человек – это с биологической точки зрения отклонение от усредненной меры» [381, с.62]. А это не может не породить некоторой настороженности и в обществе в целом, и в среде сверстников.

Тем не менее, значительная часть исследователей отмечает, что одаренные дети хорошо приспособлены, эффективно справляются со стрессами и жизненными трудностями, в чем им помогают высокий интеллект и хорошо

развитые творческие способности, умение переносить опыт из одной области знаний в другую, стремление к философскому осмыслению и анализу разнообразных точек зрения, самостоятельность и независимость оценок, внутренний локус контроля, высокая интеллектуальная активность и т.д. [273, 278]. Противоречие между сверхчувствительностью, высокой уязвимостью, чувствительностью к противоречиям, способностью видеть проблемы там, где сверстники их не замечают, с одной стороны, и хорошая адаптированность и эффективное совладание, – с другой, ставят нас перед необходимостью выявления особых ресурсов одаренных, мобилизуемых ими для преодоления трудностей.

Результаты исследования социально-психологических трудностей на основе анализа незаконченных предложений и сочинений позволяют выделить как наиболее стрессогенную сферу отношений со сверстниками. Лишь 27,5% одаренных против 52,8% обычных старшеклассников отмечают хорошие отношения с одноклассниками ( $\varphi^*=3,851$ ,  $p=,000$ ), 12,5% не ладят с одноклассниками и говорят об отсутствии интереса к ним. 10,4% считают своих соучеников менее умными, более инфантильными ( $\varphi^*=2,365$ ,  $p<0,008$ ); 26,2% пишут об отсутствии коммуникативных навыков и трудностях в общении ( $\varphi^*=2,312$ ,  $p<0,010$ ), 15,5% озабочены своими отношениями с друзьями и 6,9% - отношениями с противоположным полом, что превышает аналогичные показатели в контрольной группе. Однако в качестве цели улучшение отношений рассматривает 30,1% одаренных, что меньше, чем в контрольной группе ( $\varphi^*=1,951$ ,  $p<0,026$ ). Интересным является и то, что одаренные больше ценят в людях наличие собственного мнения, чем умение понять и оказать поддержку ( $\varphi^*=3,822$ ,  $p=,000$ ).

Одаренные старшеклассников пишут о достаточно остром ощущении одиночества, непохожести на других: *«у меня нет друзей»*, *«быстро разочаровываюсь в людях»*, *«мне быстро надоедают люди, и я чувствую себя виноватой»*, *«люди кажутся мне глупыми»*, *«не понимаю, что отталкивает от меня людей»*.

Среди инструментальных трудностей испытуемые отмечают неумение вступать в контакт, устанавливать дружеские отношения, неадекватные способы реагирования («кричу, ругаюсь, плачу»), а также пишут о том, что им вообще «сложно общаться». Прочитируем выдержку из сочинения.

*«У каждого человека есть свои проблемы. Я не являюсь исключением. Самая жесткая для меня проблема сейчас – это общение со сверстниками и друзья. У меня почти нет друзей. Хотя я считаю себя довольно общительным человеком и на мероприятиях (в походах, в филармонии) я прекрасно общаюсь. Но мы не становимся друзьями, хотя я искренне этого желаю, просто стараюсь не быть навязчивой. А бывает так: сойдемся с человеком, а впоследствии я замечаю, что он отдаляется от меня. Я всегда это очень резко чувствую, также как и ревность других. Не понимаю, что во мне не так?» (С., IQ=142).*

*«Я заметила, что в присутствии некоторых людей я совершенно не могу вести разговор, они меня как бы морально подавляют, при них я абсолютно теряюсь, не знаю как себя вести. ...Бывает, я перебиваю людей, о чем потом очень жалею» (К., IQ=139).*

Сочинения свидетельствуют о размышлениях, сомнениях, навывке самоанализа и рефлексии, которые направлены на осознание себя как партнера по общению, и стремлении не только констатировать факт трудностей, но и понять, почему это происходит, причем именно наличие аналитической позиции, отличают сочинения одаренных от самоотчетов их сверстников. Такая позиция, с одной стороны, свидетельствует о достаточно развитой способности к концептуализации (одаренные школьники выстраивают детализированную, с наличием причинно-следственных связей, интерпретаций, представлений о себе и других людях когнитивную оценку происходящего) создающей возможности для осознания трудностей, с другой – о более зрелой субъектности одаренных старшеклассников

По результатам исследования уровня приспособленности при общей хорошей адаптированности старшеклассников обеих групп (от 42 до 60% испытуемых по разным шкалам), можно констатировать следующее:



– наиболее значительные различия выявлены по шкале *Эмоциональность* ( $U=861$ ,  $p=0,004$ ): 52,6% одаренных отличаются сбалансированной эмоциональной системой и хорошей саморегуляцией, всего 21,1% имеет проблемы в эмоциональной сфере (легкую возбудимость, легкую ранимость, чувство робости, застенчивости, тревожности, нервозность), что меньше, чем в контрольной группе;

– одаренные мальчики чаще демонстрируют предпочтение мужских видов деятельности ( $U=238$ ,  $p=0,03$ ), хотя в целом (62,5%) являются более андрогинными; предпочтение феминных моделей поведения имеют 7,2% одаренных девочек против 14,7% в контрольной группе (шкала *Феминность-маскулинность*);

– неуверенность в социальных контактах (шкала *Субмиссивность*) юношей контрольной группы выше, чем у одаренных ( $U=229$ ,  $p=0,02$ ), 50% одаренных старшеклассников (30% в контрольной группе) характеризуются уверенностью в социальных контактах [347].

В доказательство всего вышесказанного обратимся к индивидуальным характеристикам:

**Игорь М., IQ–143.** Игорь заканчивает в этом году школу, но в отличие от одноклассников, ему еще нет и 16. Он самый младший в классе, хотя внешне от сверстников ничем не отличается, может быть, только чуть хрупок на вид для одиннадцатиклассника. Серьезный, редко улыбающийся, он выделяется сдержанностью даже в своем “сдержанном”, “не демонстрирующем эмоции” одиннадцатом математическом.

Учительница математики, выпустившая не один профильный математический класс и видевшая за свою богатую педагогическую практику чрезвычайно способных учеников, отзывается о его математическом мышлении только в превосходной степени. При этом с жалостью отмечает, что вот уже 2 года он не участвует ни в каких олимпиадах, на все ее вопросы отвечает: “Не хочу!”. Хотя надо отметить, что с 5-го по 9 класс он регулярно участвовал в олимпиадах по математике, становясь победителем городских и призером областных олимпиад. Однако занимается математикой и программированием очень много и самостоятельно, и посещает факультативы.

Учительница истории говорит: “Странный мальчик. Молчит. Спросишь – ответит. В дискуссии не вступает. А как тесты писать – лучше любого “историка” (учащегося

профильного исторического класса) напишет. Откуда все помнит – не пойму. В тетрадке-то редко что записывает.”

Классный руководитель смеется: ”Недоросль, он и есть недоросль. В классе “интимная” жизнь бьет ключом: взгляды из-под ресниц, записочки, а он мячик на переменах с таким же дитем пинает. На первый урок то проспит, то прогуляет. На все мои замечания твердит одно: ”Вы меня не понимаете.”

Одноклассники относятся к Игорю по-разному. К отвергаемым он не принадлежит, но и к лидерам тоже. В классе есть друзья и свой круг общения. Сам Игорь к одноклассникам обращается редко, особенно к девушкам. Однако неуверенности во взаимодействии не проявляет. Иногда он слишком свободно и прямо выражает свое мнение, что задевает одноклассников. Справедливости ради надо сказать, что это случается редко, обычно в адрес других он не высказывается, чувства держит при себе. Все в классе знают, что он самый младший, и поэтому на некоторые «странности» поведения смотрят с пониманием.

Социометрический статус самый высокий в классе по интеллектуальному критерию (10), средний по эмоциональному (3), как и большинство одноклассников по деловому критерию не имеет ни одного выбора.

**Ксюша Ш., IQ - 139.** Ксения пришла в лицей в 9 класс после переезда в г. Кострому. Сразу обратила на себя внимание учителей вдумчивостью, трудолюбием, оригинальностью мышления, творческим подходом к домашним заданиям. В ней удивительно гармонично уживаются черты художественного и мыслительного типа. С одной стороны – жесткая логика, обоснованность всех решений, четкое следование плану при изложении материала, обязательное использование дополнительной литературы при подготовке заданий, умение видеть суть в обсуждаемых явлениях. С другой стороны – образность языка сочинений, выразительность речи, жестов, мимики при беседе. Это проявилось и при выполнении теста Е.Торренса, где очевидным сюжетам давались поэтические, неочевидные названия: “Хитрое подглядывание”, “Время урожая”, “Губки-блеск!”, “А ларчик просто открывался”. Высокий балл за сопротивление замыканию подтверждает ее умение не искать очевидных простых решений.

Ксения училась ровно по всем предметам, закончила школу с серебряной медалью (получение золотой медали в лицее, где она училась, вещь исключительная), участвовала в международном обмене под эгидой АСПРЯЛ, 6 лет занималась восточными единоборствами. Девочка невысокого роста, хрупкая, с длинными рыжеватыми волосами, тем с большим контрастом проявлялась ее железная воля, целеустремленность и рассудительность. В классе оценили и то, и другое: по итогам социометрии она имеет высокий статус по интеллектуальному критерию (8) и деловому критерию (7) и средний по эмоциональному (4).

В отношениях с окружающими Ксюша не испытывает затруднений, уверена в себе, и с одноклассниками и с учителями держится на равных, но очень вежлива. Изучение приспособленности с помощью опросника Х. Белла показало хорошую приспособленность в сфере семьи, уверенность в социальных контактах, “баланс” между мужскими и женскими моделями поведения, наличие некоторых незначительных проблем в сфере здоровья и эмоциональности, наиболее проблемной является «враждебность» по отношению к окружению. Сама Ксюша написала в своем сочинении «Мои психологические проблемы» об этом так: «люблю делать всем замечания, и ровесникам, и даже взрослым. Потом чувствую себя виноватой. Стараюсь с этим справиться, но не всегда получается, особенно, если что-то мне сильно не нравится. Еще терпеть не могу несправедливости. Даже маленькой, даже в оценках. И мнение свое буду отстаивать до конца».

В беседе как-то спросила: “Почему так много дураков и лентяев. Не знаю, что хуже. Одни не понимают очевидного и ничего им не докажешь. Другие шевельнуться не хотят не только ради других, даже ради себя”.

Эта излишняя критичность проявляется и в достаточно высокой авторитарности, умении заставить прислушаться к своему мнению. Так, по рассказу классного руководителя, вдруг взяла под свое покровительство самого демонстративного одноклассника, который никому не давал покоя своим оригинальничанием, и «привела его в чувство». Он начал учиться и перестал всех донимать своими выходками.

В целом, наше исследование позволяет констатировать: одаренные лучше приспособлены, несмотря на некоторые особенности личности (высокая чувствительность, высокая требовательность к себе и людям, чрезмерный контроль над эмоциями, андрогинность юношей, большая выраженность маскулинных качеств у одаренных девушек), которые связаны со снижением приспособленности в сфере межличностных отношений и могут рассматриваться как факторы риска для развития. Хорошая приспособленность связана и с более эффективным совладающим поведением.

При наличии общих тенденций совладающее поведение одаренных старшеклассников имеет свою специфику и отличается от совладающего поведения их сверстников. Наиболее предпочитаемыми в обеих группах являются стратегии *Решение проблемы, Работа, достижения, Отвлечение, Беспокойство*; наименее выбираемыми являются *Общественные действия, Профессиональная помощь*. Наличие среди предпочитаемых таких стратегий как *Работа,*

*Достижение, Решение проблемы*, с одной стороны, и *Отвлечение и Беспокойство*, - с другой, говорит о том, что и у одаренных, и у обычных старшеклассников совладающее поведение еще противоречиво и до конца не сложилось.

Однако если выстроить рейтинг наиболее предпочитаемых стратегий в обеих группах, то становится очевидным, что в списке у одаренных только одна социотропная стратегия *Принадлежность*, которая находится в конце списка, но появляются стратегии мобилизации *Активный отдых* и *Позитивный фокус*, отсутствует стратегия *Самообвинение*.

Таблица 8

Показатели стратегий совладающего поведения (в ср. баллах) и их рейтинг

Название стратегии	Одаренные		Контрольная группа	
	Балл	Рейтинг	Балл	Рейтинг
<b>1. Соц. поддержка</b>	<b>56.0</b>	<b>12</b>	<b>65.2</b>	<b>7-8</b>
2. Решение проблемы	76.4	1	74.4	1
3. Работа, достижение	73.4	2	71.2	2
4. Беспокойство	67.5	4	68.0	3-4
5. Друзья	61.4	8-9	65.2	7-8
6. Принадлежность	63.8	6	68.0	3-4
7. Мечты о чуде	61.4	8-9	61.0	11
<b>8. Несовладание</b>	<b>41.4</b>	<b>15</b>	<b>46.4</b>	<b>15</b>
9. Разрядка	44.0	14	44.0	16
10. Общ. действия	40.0	17	38.5	18
11. Игнорирование	46.5	13	49.0	13
<b>12. Самообвинение</b>	<b>56.9</b>	<b>11</b>	<b>66.3</b>	<b>6</b>
<b>13. Уход в себя</b>	<b>57.5</b>	<b>10</b>	<b>51.4</b>	<b>12</b>

Название стратегии	Одаренные		Контрольная группа	
	Балл	Рейтинг	Балл	Рейтинг
<b>14. Обращение к религии</b>	<b>41.3</b>	<b>16</b>	<b>48.2</b>	<b>14</b>
15. Позитивный фокус	61.7	7	64.5	9
16. Проф. помощь	39.5	18	41.0	17
17. Отвлечение	67.9	3	67.2	5
18. Активный отдых	64.3	5	62.0	10

Одаренные чаще используют копинг-стратегию *Уход в себя* ( $U=993$ ,  $p=0,05$ ); менее склонны к *Социальной поддержке* ( $U=835$ ,  $p=0,002$ ), реже обращаются к религии (стратегия *Обращение к религии*,  $U=917$ ,  $p=0,01$ ), реже обвиняют себя (стратегия *Самообвинение*,  $U=822$ ,  $p=0,001$ ) и реже несовладают с трудной ситуацией ( $U=968$ ,  $p=0,03$ ).

Более редкое применение стратегий, направленных на получение социальной поддержки (*Социальная поддержка, Друзья и Обращение к религии*) и стремление никому не рассказывать о своих проблемах (*Уход в себя*) говорят об интровертированности одаренных и внутреннем локусе контроля. При возникновении затруднений они предпочитают, как и в интеллектуальной деятельности, находить решение сами, не разделять ответственность с другими. Здесь уместно упомянуть точку зрения, согласно которой наиболее продуктивные в научном плане люди чаще всего экстравертированы в социальном плане и интровертированы в интеллектуальном [143]. Кроме вышесказанного, огромную роль в данном случае играет и хорошая саморегуляция, контроль над эмоциями, связанные с усвоенными мужскими моделями поведения. Важными являются и выявленные нами различия по стратегиям *Несовладание* и *Самообвинение*, которые подтверждаются данными зарубежных авторов [421, 424, 502, 505].

Таким образом, репертуар стратегий совладающего поведения в старшем школьном возрасте достаточно противоречив и включает не только продуктивные

модели поведения, но и непродуктивные: выпускание пара, крик, курение, употребления алкоголя, уход в мечты, отказ от каких-либо действий, ожидание чуда [41, 68, 166, 421]. Однако совладающее поведение интеллектуально одаренных старшеклассников в отличие от их обычных сверстников уже в этом возрасте демонстрирует приверженность продуктивным стратегиям совладания, большую гибкость, меньший риск несовладания и использования неэффективных моделей поведения. Они менее склонны ощущать себя беспомощными и использовать психоактивные вещества, алкоголь и спиртное для снятия эмоционального напряжения.

Более эффективное совладающее поведение, высокая степень приспособленности при высокой чувствительности к проблеме, вне всякого сомнения, есть результат более эффективной системы ресурсов. Традиционно в качестве ресурсов в подростковом и раннем юношеском возрасте рассматриваются поддерживающие отношения с другими людьми, роль, предполагающая ответственность за других, и наличие сферы компетентности [157, 372, 482].

Мы предполагаем, что одаренные старшеклассники имеют специфические ресурсы, такие как высокий интеллект и креативность, поскольку именно по этим показателям они существенно отличаются от группы своих одноклассников ( $p \leq 0,000$  по всем интеллектуальным показателям).

Поскольку корреляционный анализ не дал результатов, нами был использован регрессионный анализ, результаты которого представлены ниже (Таблица 7). Итак, высокий интеллект снижает частоту обращения к социотропной стратегии *Социальная поддержка* ( $\beta = -0,453$ ,  $p = ,039$ ), эмоционально-доминантной стратегии *Самообвинение* ( $\beta = -0,927$ ,  $p = ,009$ ). Однако интеллект позволяет сконцентрироваться на проблеме – мобилизационная стратегия *Позитивный фокус* ( $\beta = 0,423$ ,  $p = ,036$ ) либо игнорировать проблему – стратегия отстранения *Игнорирование* ( $\beta = 0,647$ ,  $p = 0,004$ ), а также обращаться за помощью к близким друзьям ( $\beta = 0,839$ ,  $p = 0,009$ ). В контексте ресурсного подхода можно утверждать, что интеллект снижает риск неэффективного поведения в

трудных жизненных ситуациях, ориентирует личность на актуализацию внутренних ресурсов, дает возможность избирательно относиться к ресурсам социальной сети, позволяет поддерживать оптимистический взгляд на вещи и не центрироваться на проблемах.

Таблица 9

Степень влияния невербальной креативности и IQ  
на выбор стратегий совладающего поведения в группе одаренных  
подростков ( $\beta$ )

Стратегии совладания	Беглость	Оригинальность	Разработанность	Сопротивление замыканию	Абстрактность названий	IQ
Соц. поддержка				0,910**		-0,453*
Друзья			0,496*			0,839**
Принадлежность			0,395*			
Мечты о чуде	0,646*	-0,604*		0,786**		
Разрядка		-0,722**				
Игнорирование		-0,682**				0,647**
Самообвинение						-0,927**
Уход в себя				0,496*		
Обращение к религии			0,501*			
Проф. помощь					0,385*	
Позитив. фокус						0,423*

Примечание: \* - уровень значимости  $p \leq 0,05$ , \*\* - уровень значимости  $p \leq 0,01$

Выводы о ресурсной роли креативности одаренных в совладающем поведении делаются нами на основе следующих эмпирических фактов:

– беглость ( $\beta=0,646$ ,  $p\leq 0,001$ ) повышает вероятность обращения к стратегии эмоционального реагирования *Мечты о чуде*;

– разработанность влияет на выбор социотропных стратегий *Друзья* ( $\beta=0,496$ ,  $p\leq 0,001$ ), *Принадлежность к группе* ( $\beta=0,395$ ,  $p\leq 0,05$ ) и стратегии эмоционального реагирования *Обращение к религии* ( $\beta=0,501$ ,  $p\leq 0,001$ );

– оригинальность мышления снижает риск непродуктивного совладания и выбора таких стратегий, как *Разрядка* ( $\beta=-0,722$ ,  $p\leq 0,001$ ), *Мечты о чуде* ( $\beta=0,604$ ,  $p\leq 0,001$ ) и *Игнорирование* ( $\beta=-0,682$ ,  $p\leq 0,004$ );

– толерантность к неопределенности и открытость новому опыту (*Соппротивление замыканию*) повышает вероятность обращения к *Социальной поддержке* ( $\beta=0,910$ ,  $p\leq 0,000$ ).

Таким образом, креативность, с одной стороны, служит для открытия ресурсов, тем самым расширяя репертуар совладающего поведения за счет привлечения разнообразных стратегий, в том числе и стратегии отстранения, и социотропных стратегий, с другой стороны, снижает риск обращения к неэффективным стратегиям эмоционального реагирования.

Интеллектуальные достижения, под которыми мы понимаем регулярное, успешное участие в олимпиадах и научно-практических конференциях разного уровня, академические успехи также оказывают позитивное влияние на совладающее поведение.

Самые сильные связи демонстрирует участие в олимпиадах со стратегиями эмоционально-доминантного стиля: *Обращение к религии* ( $r=-0,714$ ,  $p\leq 0,001$ ), *Мечты о чуде* ( $r=-0,434$ ,  $p\leq 0,001$ ), социотропного стиля *Принадлежность* ( $r=-0,382$ ,  $p\leq 0,05$ ), стиля интернализации *Самообвинение* ( $r=-0,382$ ,  $p\leq 0,05$ ), то есть с традиционно менее эффективными стратегиями и стилями. Поскольку участие в олимпиадах предъявляет высокие требования к саморегуляции, успешные в этом плане учащиеся обычно демонстрируют независимость, эмоциональную устойчивость, способность работать в индивидуальном режиме, принимать ответственность на себя, то есть, как и в случае с психометрическим интеллектом, происходит мобилизация внутренних ресурсов.



Таким образом, интеллектуальные достижения могут рассматриваться как «сфера компетентности», выполняют функцию повышения уверенности, статуса и самооценки, служат основой для появления ощущения самоэффективности [355, 374, 394, 480].

В целом, роль интеллектуальных достижений, невербальной креативности и интеллекта оценивается нами как ресурсная, поскольку они: а) способствуют более продуктивному и пластичному преодолению трудностей и позволяют использовать более широкий репертуар стратегий совладания; б) повышают самооценку, ощущение самоэффективности, уверенность в своей компетентности в жизненных ситуациях.

Таким образом, исследование ментальных ресурсов одаренных подростков позволяет сделать следующие *выводы*:

1. Одаренные старшеклассники, регулярно и продуктивно реализующие свои способности в интеллектуальной деятельности, характеризуются достаточно высоким уровнем адаптированности, несмотря на наличие специфических факторов риска, связанных с недостаточностью контактов равного статуса. Личностные особенности одаренных (перфекционизм, доминантность, повышенная чувствительность, уязвимость, особенности эмоциональной саморегуляции) могут также затруднять принятие в группе сверстников и выступать дополнительными факторами риска.

2. Ресурсами успешной самореализации и саморегуляции для одаренных в различных ситуациях являются, прежде всего, интеллектуальные способности (высокий интеллект, креативность), которые не только обеспечивают успехи в учебной деятельности и развитие компетентности, но и дают возможность прогнозировать последствия своих действий, яснее видеть цель и средства для ее достижения, находить альтернативные варианты решения проблем, а также позволяют не только эффективно совладать с жизненными трудностями, но и актуализировать внутренние ресурсы, избирательно использовать ресурсы социальной сети.

3. Наличие достижений повышает самооценку, формирует представление о самоэффективности, позволяет поддерживать позитивную Я-концепцию, эффективнее совладать с трудностями. В совокупности с эмоциональной стабильностью и умением управлять эмоциями это способствует достижению поставленных целей и определению новых, раскрытию внутреннего потенциала, часто вопреки трудностям.

4. Чрезвычайно важной представляются способности к концептуализации опыта и рефлексивная позиция, определяющие позитивное отношение одаренных к ошибкам и неудачам, позволяющие извлекать из опыта ту информацию, которая в данный момент не востребована, но при необходимости может быть актуализирована. Такое отношение дает возможность значительно быстрее обучаться эффективному поведению в трудных жизненных ситуациях, что позволяет а) отнести рефлексивность к ресурсам субъекта, правда, с оговоркой о ее оптимальных для саморегуляции значениях; б) рассматривать способности к концептуализации как важнейший ментальный ресурс одаренных.

5. Волевые качества, эмоциональная стабильность, способность управлять своим состоянием, уверенность в себе, целеустремленность, оптимизм являются важнейшими ресурсами с точки зрения старшеклассников независимо от интеллектуального уровня. Однако одаренные помимо этого характеризуются доминантностью, самостоятельностью, смелостью, независимостью, внутренним локусом контроля, что позволяет им быть и считать себя самостоятельными личностями, способными управлять жизнью, добиваться поставленных целей, противостоять неудачам и трудностям, то есть быть субъектами собственной жизни.

6. Особую группу ресурсов составляют специфические потребности одаренных (в познании, творчестве, самореализации), а также осознанность целей и понимание смысла жизни.

Все это позволяет сделать вывод о наличии своеобразных ресурсов у одаренных школьников, позволяющих им демонстрировать более высокий уровень развития субъектных качеств (самодетерминацию, активность,

избирательность), по сравнению со сверстниками. Другой, отличный от обычного «строй личности» одаренного, одаренность как системное качество, включающее в себя и интеллектуальный, и мотивационно-ценностный компонент, выступает ключевым ресурсом, позволяющим сохранять высокую эффективность деятельности, положительную Я-концепцию, оптимальное эмоциональное состояние.

### **5.3. Исследование роли интеллекта как модератора рисков развития**

Исследование ресурсной роли интеллекта (прежде всего, психометрического) в регуляции субъектной активности является достаточно проблематичным: данные, полученные исследователями, часто неоднозначны и противоречат друг другу. Как уже было отмечено выше (см. п. 1.4), ряд авторов (А.А. Алексапольский, Р. Стернберг, З.Х. Сиерральта, М.А. Холодная, Е. Frydenberg, R.W. Gardner, P.S. Holzman, R. Lasarus) указывает на важную роль интеллекта и интеллектуальных способностей, в том числе способности к концептуализации опыта, для достижения позитивных результатов не только в интеллектуальной деятельности, но и в ситуациях социальных взаимодействий и при разрешении реальных жизненных проблем [9, 78, 85, 310, 400, 483]. Например, А. Анастази, Р.М. Грановская, И.М. Никольская, отмечают, что быстро развивающиеся в интеллектуальном плане дети чаще используют механизмы преодоления трудностей, а медленно развивающиеся – механизмы психологической защиты [16, 220].

В тоже время другие авторы опровергают идеи о позитивной роли интеллекта на том основании, что корреляционные исследования констатируют

отсутствие связей интеллекта и так называемых продуктивных стратегий совладания. Так, например, в двух независимых исследованиях на детях с ЗПР авторы Н.В. Останина (на литовских школьниках) и З.Х.Б. Сиерральта показали, что выбор проблемно-ориентированных стратегий совладания не зависит от уровня интеллекта [236, 302]. Аналогичные данные были получены и при сравнении интеллектуально одаренных и нормативно развивающихся подростков [345], хотя эти результаты противоречили результатам зарубежных исследователей [421, 422, 491, 493].

Поэтому нами были проведены две серии исследований с аналогичным дизайном, которые позволили расширить представления об интеллекте как о ментальном ресурсе подростков.

#### **5.3.1. Серия 4. Роль интеллекта в совладающем поведении у подростков с высокой личностной тревожностью**

Данная серия исследований была проведена нами для проверки гипотезы о ресурсной роли интеллекта у старших подростков с высокой тревожностью и высоким нейротизмом. Мы исходили из того, что ресурс позволяет минимизировать влияние негативных факторов. Если это будет доказано, то можно будет более определенно говорить о ресурсной роли интеллекта.

В предыдущих исследованиях нами было зафиксировано негативное влияние личностной тревожности и нейротизма на выбор стратегий совладающего поведения. Так, оказалось, что старшеклассники с высокой личностной тревожностью в отличие от старшеклассников с умеренной и низкой чаще используют стратегии *Социальная поддержка* (в том числе обращение к

друзьям), *Беспокойство, Уход в мечты, Несовладание, Самообвинение, Обращение к религиозному опыту, молитве* [346].

В исследованиях неоднократно подчеркивалось негативное влияние тревожности на эффективность деятельности [240, 305]. И.М. Никольская, Р.М. Грановская, рассматривали проблему соотношения копинг-стратегий с личностными свойствами детей младшего школьного возраста. В ходе анализа было выявлено, что для тревожных ребят характерны четыре стратегии совладания со стрессом: «плачу, грущу», «молюсь», «говорю сам с собой», «ем или пью», «обнимаю, прижимаю, глажу» и «рисую, пишу, читаю», «кусаю ногти» и «сплю», последняя из которых позволяет преодолеть напряжение и беспокойство. Авторы отмечали, что по сравнению с другими детьми, тревожные ребята эффективно используют замещающую активность (стратегии «рисую, пишу, читаю», «играю», «мечтаю, представляю»). Таким образом, исследования свидетельствуют о преобладании у тревожных подростков и младших школьников главным образом неконструктивных стратегий совладания со стрессом [220].

Однако исследования других авторов свидетельствуют о том, влияние тревожности и нейротизма на эффективность поведения и жизнедеятельности в разных условиях может опосредоваться влиянием интеллекта (Л.И. Лочехина, Н.Б. Пасынкова, Н.В. Тарабрина). Так, на основании эмпирических данных было доказано, что у участников боевых действий с высоким нейротизмом интеллектуальные способности отрицательно взаимосвязаны с выраженностью посттравматического стресса [312].

При исследовании особой ресурсной роли интеллекта нашей целью являлась проверка гипотезы о том, что интеллект может снижать негативное влияние высокой личностной тревожности в трудных жизненных ситуациях, детерминируя обращение к более эффективным стратегиям совладания.

Выборка исследования. Исследование было реализовано в 2000-2002 годах на базе лицея №34, СШ №41, СШ №18, СШ №38) г. Костромы. Выборку составили 98 старшеклассников в возрасте 15-17 лет, у которых был

диагностирован высокий уровень личностной тревожности. Старшеклассники были разделены на основную группу – с высокой личностной тревожностью (выше медианы - 56 баллов при  $\max=80$ ) и высоким уровнем интеллекта (выше 115 баллов), всего 48 человек, 18 мальчиков и 30 девочек, и контрольную группу с высокой тревожностью (выше медианы – 56 баллов) и более низким уровнем интеллекта (ниже 100 баллов, от низкой нормы и ниже), всего 50 человек, 23 мальчика и 27 девочек).

Методики:

1. Шкала личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера – Ханина Ю. Л.;
2. Юношеская копинг-шкала (Adolescent Coping Scale) Э. Фрайндерберг и Р. Льюиса (адаптированная Т. Л. Крюковой, 2002);
3. Тест культурно-свободного интеллекта Р. Кеттелла;
4. Сочинение «Когда мне трудно...».

Статистические методы: сравнительный анализ (непараметрический критерий U Манна-Уитни, угловое преобразование Фишера).

### Результаты и их обсуждение

На основании полученных результатов мы можем утверждать, что существуют значимые отличия в совладающем поведении тревожных старшеклассников с разным уровнем интеллекта (результаты сравнительного анализа представлены в Приложении 8).

Так, старшеклассники с высокой личностной тревожностью и высоким интеллектом чаще используют социотропную стратегию *Социальная поддержка* ( $U=1463$ ,  $p=0,008$ ), проблемно-ориентированную стратегию *Работа, достижения* ( $U=1349$ ,  $p=0,001$ ), стратегии интернализации *Беспокойство* ( $U=1401$ ,  $p=0,003$ ), *Самообвинение* ( $U=1351$ ,  $p=0,001$ ), стратегию мобилизации *Активный отдых* ( $U=1477$ ,  $p=0,01$ ). Лица из с высокой тревожностью и низким интеллектом чаще выбирают стратегии *Принадлежность* – социотропный стиль ( $U=1463$ ,  $p=0,008$ ), *Надежда на чудо* ( $U=1377$ ,  $p=0,002$ ) и *Несовладание* ( $U=805$ ,  $p=0,000$ ) – эмоциональное реагирование (Рис. 8).

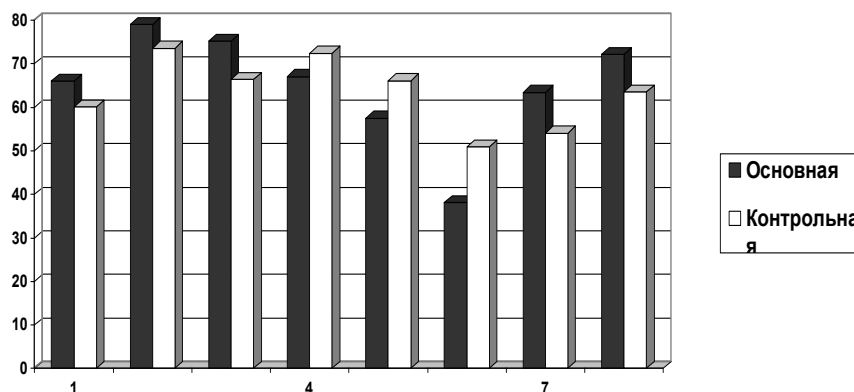


Рис. 8. Различия в выборе стратегий совладания основной и контрольной группы

**Обозначения:** 1 – социальная поддержка; 2 – работа, достижения; 3 – беспокойство; 4 – принадлежность; 5 – мечты; 6 – несовладание; 7 – самообвинение; 8 – активный отдых.

По данным множественного регрессионного анализа можно говорить о различной структуре влияний в основной и контрольной группе.

В основной группе прослеживается детерминация стратегии *Самообвинение* ( $F=14,676$   $p<,00020$ ) и *Активный отдых* ( $F=10,854$   $p<,00128$ ), при этом в обоих случаях влияние тревожности и интеллекта является противоположным по знаку: личностная тревожность способствует выбору стратегии самообвинение ( $\beta=0,324$ ,  $p=0,000$ ) и снижает вероятность обращения к активному отдыху ( $\beta=-0,282$ ,  $p=0,001$ ). В то же время интеллект снижает риск самообвинения ( $\beta=-0,647$ ,  $p=0,000$ ) и повышает вероятность обращения к активному отдыху: спорту для поддержания здоровья и эмоционального тонуса ( $\beta=0,432$ ,  $p=0,005$ ). Принципиально важным является множественное положительное влияние личностной тревожности ( $\beta=0,324$ ,  $p=0,000$ ) и интеллекта ( $\beta=0,221$ ,  $p=0,008$ ) на выбор стратегии из проблемно-ориентированного стиля – ориентации на добросовестное отношение и успешность в деятельности (*Работа, достижение*,  $F=6,6056$   $p<,01134$ ).

В контрольной группе зафиксировано совместное влияние личностной тревожности и интеллекта на стратегии *Несовладание* ( $F=47,699$   $p<0,000$ ) и *Надежда на чудо* ( $F=13,053$ ,  $p<0,001$ ).

Таким образом, во-первых, лица с высоким интеллектом и высокой тревожностью используют более широкий спектр стратегий, принадлежащих к разным стилям: социотропному, проблемно-ориентированному, мобилизационному стилям и стилю интернализации, реже не совладают и используют эмоционально-ориентированные стратегии. Во-вторых, можно констатировать ресурсную роль интеллекта как модератора («модератор» – удерживающий в повиновении [161]) влияния тревожности у подростков с высоким уровнем интеллекта и высокой личностной тревожностью на основании того, что а) влияние интеллекта и тревожности на выбор большинства стратегий совладания противоположно по знаку; б) сила влияния (величина коэффициента  $\beta$ ) у интеллекта выше; в) и тревожность, и интеллект положительно влияют на выбор проблемно-ориентированного копинга. Этот факт косвенно подтверждается негативным влиянием этих переменных на выбор менее продуктивных стратегий совладания у лиц с низким интеллектом и высокой тревожностью.

На основе содержательного анализа сочинений нами были зафиксированы следующие факты:

1) тревожные старшеклассники с разным уровнем интеллекта одинаково сильно беспокоятся даже *«по мелким поводам»*;

2) тревожные старшеклассники с высоким уровнем интеллекта чаще используют замещающую активность, позволяющую изменять свое эмоциональное состояние, то есть обращаются к спорту, хобби (*«вышиваю», «плету из бисера», «играю на гитаре»*), чтению, занимаются творчеством (*«пишу стихи», «сочиняю музыку»*); в отличие от них тревожные старшеклассники с более низким (средним и в пределах низкой нормы) уровнем интеллекта прибегают к пассивным стратегиям: грустят, курят, переживают, мечтают о чуде ( $\varphi^*=2,89, p \leq 0,001$ );

3) тревожные старшеклассники с высоким интеллектом чаще прибегают к «профилактическим» мерам ( $\varphi^*=3,89, p \leq 0,000$ ), анализируют ситуацию и возможные негативные варианты развития событий с целью снизить за счет определенных действий их вероятность, но при этом такие действия не ведут к



нарушению деятельности, а, наоборот, позволяют добиться более высоких результатов:

*«Я знаю, что я тревожная, все время переживаю: Смогу ли? Справлюсь ли? Приметы себе придумываю, например, хожу на экзамены в одной и той же одежде. Или специально иду через «гаражи», там живет семейство черных кошек, они мне счастье приносят. Но, если серьезно, то я все время предпринимаю профилактические меры, на контрольной проверяю два раза, учу не в последний день, а заранее все планирую, чтобы успеть повторить, в музыкальной школе перед экзаменом столько раз произведение играю, что пальцы сводит. Может, это звучит странно, но тревожность мне помогает»* (Н., 16 лет).

Наличие повышенного самоконтроля у лиц с высокой тревожностью для компенсации собственной неуверенности зафиксировано и в исследованиях операторской деятельности, связанной с принятием решений в ситуациях неопределенности [124]. Однако в данном интервью находит отражение способность девочки создавать в рассказах альтернативные интерпретации, концептуализировать события так, что в них даже явно слабые стороны воспринимаются как преимущество.

Данные этого исследования в определенной мере воспроизводятся при исследовании роли нейротизма в совладающем поведении с учетом уровня интеллекта.

### **5.3.2. Серия 5. Исследование роли интеллекта в совладающем поведении подростков с высоким нейротизмом**

*Целью* данного исследования было изучение роли интеллекта и свойств личности (нейротизма и экстраверсии / интроверсии) в совладающем поведении

старшекласников. Выбор этих свойств обусловлен тем фактом, что именно они играют значительную роль в регуляции поведения в тех ситуациях, где наблюдается высокий уровень нейропсихологического напряжения, и во многом определяют стрессоустойчивость личности. Так, Г. Айзенк рассматривает экстраверсию, интроверсию и нейротизм как суперчерты, или типы, оказывающие мощное влияние на поведение [343, 363]. Психологами неоднократно подчеркивалась их роль в разграничении реакций индивида на социальное и физическое окружение, а также в различных ситуациях выбора, в развитии стратегий предпочтения (Lerner, 1984; Thomas, 1977; Buss, Plomin, 1984), в выборе способа совладания с трудными жизненными ситуациями [187].

Анализ свойств личности в связи со стратегиями поведения в конфликте показал, что стратегия избегания оказалась связанной с такими признаками темперамента как низкая предметная активность и высокая эмоциональность, понимаемая как чувствительность к несовпадению ожидаемого и полученного результата, а также с негативным отношением к себе и низким уровнем самоуправления. Стратегию сотрудничества предпочитают люди, характеризующиеся высокой предметной эргичностью и более низкими показателями эмоциональности. Предпочитающие стратегию приспособления отличаются низкими показателями предметной и коммуникативной активности [281].

И.М. Никольской и Р.М. Грановской было установлено, что дети с интровертированным типом личности склонны к уходу в себя, к избеганию социальных контактов и физического напряжения. Экстравертированные, наоборот, справлялись со стрессом достаточно успешно. Они усердно работают, остаются более спокойными, фокусируются на позитиве, общаются с друзьями, обращаются за социальной поддержкой, используют различные формы отвлечения, включая активный отдых [220].

Нами проверялась гипотеза о различном влиянии на эффективность совладающего поведения данных свойств личности у лиц с различным уровнем

интеллекта, что могло бы подтвердить его ресурсную роль. Респондентами послужили старшеклассники школ г. Костромы.

Методики:

1. Юношеская копинг-шкала (ACS – Adolescent Coping Scale) E. Frydenberg, R. Lewis (адаптированная Крюковой Т.Л., 2002).
2. Опросник EPI Г. Айзенка.
3. Тест культурно-свободного интеллекта Р. Кеттелла.

Статистические методы: сравнительный анализ (уфghfvtnhbxtcrbq критерий U Манна – Уитни), корреляционный анализ (метод ранговой корреляции r Спирмена).

На предварительном этапе были выделены старшеклассники с уровнем нейротизма, превышающим медиану (13 баллов) по опроснику Айзенка, всего 73 человека. В основную группу вошли, как и в предыдущем исследовании, старшеклассники с коэффициентом интеллекта выше 115 баллов и уровнем нейротизма выше медианы (медиана – 13 баллов), всего 42 человека (18 юношей и 24 девушки), в контрольную – старшеклассники с уровнем интеллекта ниже 115 баллов и нейротизмом выше медианы всего 31 человек (16 юношей, 15 девушек). В группу респондентов не вошли старшеклассники с более низкими значениями переменной «нейротизм», поскольку эмоциональная стабильность делает менее вероятным неэффективное поведение в трудной ситуации и не требует привлечения дополнительных ресурсов.

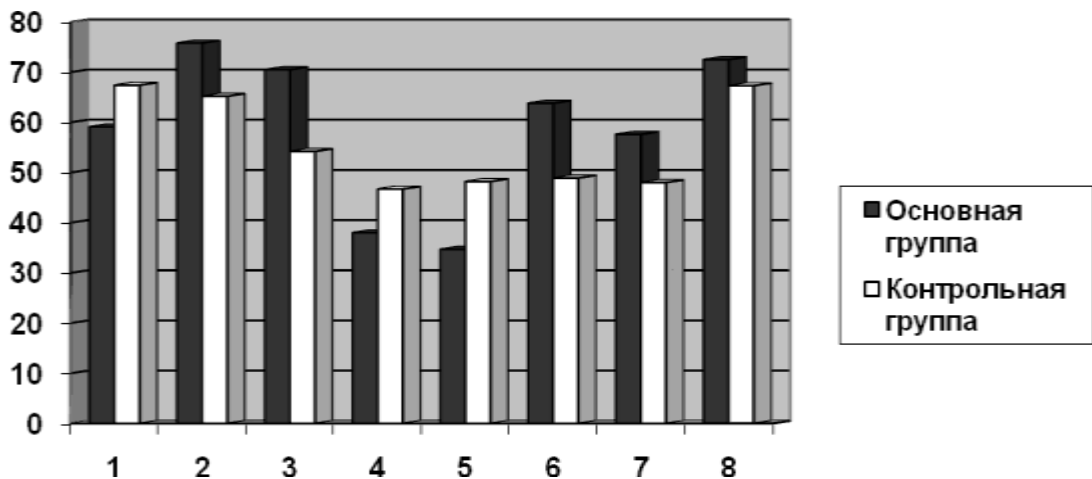
### **Результаты и их обсуждение**

В данном случае мы исключили из анализа переменную экстраверсия, поскольку значимых для данного исследования результатов нами получено не было. Как и ожидалось, был зафиксирован факт более частого выбора стратегий, ориентированных на социальную поддержку, старшеклассниками с высоким уровнем экстраверсии

Эмпирические данные свидетельствуют о том, что в совладании лиц с высоким нейротизмом и высоким интеллектом, – в отличие от эмоционально

нестабильных старшеклассников с более низким интеллектом, – выбор стратегий является более разнообразным.

Как можно видеть из рис. 9, в основной группе значимую выраженность имеют стратегии интернализации (*Беспокойство*,  $U=157$ ,  $p=0,001$ ; *Самообвинение*,  $U=117$ ,  $p=0,000$ ); эмоционального реагирования (*Надежда на чудо*,  $U=138$ ,  $p=0,000$ ; *Поиск религиозной поддержки*  $U=161$ ,  $p=0,001$ ; *Отвлечение*  $U=163$ ,  $p=0,006$ ). В свою очередь, старшеклассники контрольной группы значимо отличаются выраженностью стратегий *Несовладание* ( $U=461$ ,  $p=0,01$ ), *Разрядка* ( $U=356$ ,  $p=,009$ ) и *Поиск социальной поддержки* ( $U=461$ ,  $p=,01$ ).



**Рис. 9.** Различия в выборе стратегий совладания основной и контрольной группы

**Обозначения:** 1 – социальная поддержка; 2 – беспокойство; 3 – надежда на чудо; 4 – несовладание; 5 – разрядка; 6 – самообвинение; 7 – религиозная поддержка, 8 – отвлечение.

По данным регрессионного анализа, в основной группе высокий нейротизм и высокий интеллект детерминируют выбор двух стратегий мобилизации – *Позитивный фокус* ( $F=47,699$   $p<,00000$ ) и *Активный отдых* ( $F=14,676$   $p<,00020$ ), при этом роль интеллекта является определяющей ( $\beta=0,45$ ,  $p=0,000$  и  $\beta=0,43$ ,  $p=0,000$  соответственно). Таким образом, фиксируется тот же самый эффект опосредующего влияния интеллекта, снижающего выбор неконструктивных способов совладания.

Обобщая результаты двух серий исследования, можно сделать важный вывод: негативное влияние некоторых свойств личности может быть снижено благодаря более высокому уровню интеллекта. Поскольку в выборку вошли старшеклассники в возрасте от 14 до 16 лет, необходимо отметить, что старший подростковый возраст как этап онтогенеза характеризуется более частыми проявлениями негативной эмоциональности и тревожности, что повышает уязвимость личности перед «вызовами жизни». Респонденты с высоким уровнем тревожности или высоким уровнем нейротизма при средних и низких значениях коэффициента интеллекта выбирают менее эффективные способы совладания в трудных жизненных ситуациях, поскольку отличаются более интенсивными реакциями на негативные события.

Наиболее важными являются для нас результаты исследования в основных группах (Таблица 9).

Таблица 9

Стили совладающего поведения в группах с высокими показателями интеллекта, тревожности и нейротизма

	<b>Высокий интеллект – высокая личностная тревожность</b>	<b>Высокий интеллект – высокий нейротизм</b>
Социотропная стратегия	Социальная поддержка	Отвлечение
Проблемно-ориентированная стратегия	Работа, достижения	
Стратегия интернализации	Беспокойство самообвинение	Беспокойство Самообвинение
Стратегия эмоционального реагирования		Надежда на чудо Религиозная поддержка
Стратегия мобилизации	Активный отдых	Активный отдых Позитивный фокус

Все старшеклассники, независимо от личностных особенностей, используют различные стратегии, однако содержание этих стратегий отличается:

– старшекласники с более высоким интеллектом и высокой тревожностью чаще, чем их сверстники, беспокоятся, обвиняют себя, прибегают к социальной поддержке (обсуждают проблемы с другими людьми), но при этом предпринимают действия по решению проблемы, начиная более добросовестно относиться к делу, и снимают эмоциональное напряжение с помощью активного отдыха (спорта, занятий танцами, прогулок). Они значимо реже просто мечтают о чудесном разрешении проблемы, отказываются от активных действий, уходят в болезнь, ищут одобрения и поддержки;

– в то же время подростки с высокой тревожностью и низким интеллектом чаще мечтают о чуде, зависят от других людей, несовладают;

– старшекласники с высоким интеллектом и высоким нейротизмом чаще, чем их сверстники с высоким нейротизмом и более низким интеллектом, беспокоятся, обвиняют себя, надеются на чудо и ищут поддержку в религии, отвлекаются в обществе сверстников, однако при этом они концентрируются на позитиве и снимают напряжение с помощью активного отдыха, реже ищут разрядку с помощью социально неодобряемых способов (алкоголя, агрессии), отказываются от активных действий и обращаются за советом;

– старшекласники с высоким нейротизмом и низким интеллектом прибегают к плачу, агрессивным действиям, принимают алкоголь или отказываются от действий вплоть до болезненных состояний.

Таким образом, мы видим, что в обоих случаях при высоком интеллекте используются стратегии интернализации, эмоционального реагирования и разные варианты социотропной стратегии – либо в виде прямого обращения за поддержкой (при высокой тревожности), либо в виде социального отвлечения за счет пребывания в компании (при высоком нейротизме). Не совсем эффективные на первый взгляд стратегии мечты и обращения к религии позволяют подросткам с высоким интеллектом и высокой негативной эмоциональностью отреагировать эмоции, а в сочетании с мобилизационными стратегиями – сконцентрироваться на позитиве и аккумулировать силы. Этот же компенсаторный эффект мы наблюдаем и при исследовании лиц с высокой тревожностью: нами зафиксирован

факт обращения к более активным стратегиям и стремление предпринять превентивные меры, снизить вероятность негативного исхода за счет более четкого планирования действий и анализа возможных вариантов развития событий, а также обращение к мобилизационной стратегии, позволяющая за счет паузы и физической активности снизить эмоциональное напряжение и сконцентрировать силы для последующих действий.

Поскольку человек никогда не использует одну стратегию, а прибегает к комплексу стратегий, можно констатировать более разнообразное и более сбалансированное за счет применения различных стратегий совладание с трудными ситуациями у лиц с высоким интеллектом. Данный результат может быть объяснен тем, что интеллект позволяет индивиду использовать более широкий спектр способов совладания с трудными жизненными ситуациями. Такие результаты согласуются с результатами исследования совладающего поведения одаренных старшеклассников [345] и роли интеллекта в совладающем поведении [350]; результатами исследования когнитивных, метакогнитивных и академических способностей в связи с выбором стратегий совладания [9, 359, 360] и результатами исследования лиц с высоким уровнем сформированности концептуальных структур [362]. Мы предполагаем, что подобные результаты могут быть связаны с более развитыми механизмами произвольного и непроизвольного интеллектуального контроля и более сформированными способностями к концептуализации опыта, что прослеживается в процессе интервью в более развернутых аргументациях, попытках найти объяснение своему поведению, проанализировать собственный опыт, проинтерпретировать его в позитивном ключе с точки зрения личностного роста (например, в интервью тревожной девочки тревожность интерпретируется на традиционно негативно, а альтернативно как ресурс, позволяющий предпринимать превентивные меры).

Таким образом, во-первых, интеллект за счет способности к концептуализации позволяет адекватнее оценивать собственный опыт (даже негативный) и собственные возможности, лучше прогнозировать вероятностные исходы и планировать собственные действия; во-вторых, за счет механизмов

интеллектуального контроля позволяет прибегать к более разнообразным способам поведения и компенсировать неэффективные способы стратегиями снятия напряжения или мобилизации сил (типичные для тревожных или нейротичных подростков), тем самым минимизируя негативное влияние личностной тревожности и нейротизма, которые выступают чаще всего как факторы риска.

Все вышесказанное позволяет нам говорить о ресурсной роли интеллекта даже у лиц с высокой личностной тревожностью и высокой негативной эмоциональностью, когда интеллект, за счет разных механизмов, в том числе за счет механизма концептуализации, выступает своеобразным «модератором» (модератор – удерживающий в повиновении) по отношению к этим личностным особенностям. Как пишет Т.В. Корнилова, «ресурсы, актуализируемые в стилях и стратегиях совладания, представляют динамическое единство когнитивных и личностных возможностей человека», при котором ключевые функции попеременно принадлежат либо интеллектуальным способностям, либо личностным свойствам [152, с. 47].

#### **5.4. Серия 6. Креативность как ресурс развития и совладающего поведения в подростковом возрасте**

Изучение роли креативности в процессе развития наталкивается, прежде всего, на теоретические разночтения в понимании креативности как способности, в психологическом описании креативной личности и анализе процесса творчества. В этой области, как ни в одной другой, находит столкновение множество точек зрения, часто весьма противоречивых.



Анализ определений позволяет акцентировать внимание на следующих ключевых моментах в понимании креативности, важных в контексте исследуемой проблемы. Итак, креативность 1) проявляется в способности находить решение в нестандартных ситуациях, ситуациях неопределенности, преодолевать препятствия, идти на разумный риск [55, 103, 125, 336, 429]; 2) связана со способностью к глубокому осознанию своего опыта и его переносу из одних ситуаций в другие [36, 48, 192, 258]; 3) проявляется в «ситуативно нестимулированной активности», которая манифестирует себя в стремлении выйти за рамки заданной проблемы [47, 48]; 4) предполагает чувствительность к проблемам, их самостоятельную постановку и автономное решение, и что очень важно, причинное понимание [85, 109, 311, 429, 481]; 5) понимается как способность к предвидению и оценке, проявляющаяся в возможности выбора из многих альтернатив одной до ее проверки [47, 85, 103, 192, 258]; 6) связана с толерантностью к неопределенности и устойчивостью к новизне и недостатку информации [258, 311, 481]; 7) предполагает готовность противостоять мнению окружающих и независимость суждений [36, 311, 425, 500].

Проблема влияния креативности на эффективность адаптации и продуктивность деятельности тесно связана с иным строем личности креативного человека и с самим процессом творчества. В литературе описаны два противоположных типа креативов: одних условно можно назвать дезадаптантами, другие, наоборот, отличаются вполне успешной адаптацией. Однако все авторы согласны с тем, что креативная личность имеет ряд особенностей, которые говорят об ином «строе личности» [103, 109, 125, 311, 336].

Что касается творчества, то если рассматривать его как фактор риска, снижающий возможности адаптации, необходимо, прежде всего, отметить его связь с разрушением общепринятого порядка и норм, стереотипов, борьбой, преодолением [125, 491, 494], и даже, по мнению Ж.-П. Сартра, бунтом. Это позволило некоторым авторам говорить о «неадаптивности» творчества (А.Г. Асмолов) или определять его как «неадаптивную активность» (В.А. Петровский, С.В. Максимова).

Однако большинство авторов указывают на позитивную роль творчества как компенсаторного, защищающего фактора, который противостоит возникновению патологических симптомов или смягчает и минимизирует (хотя бы временно) их разрушающее действие. Таким образом, в соответствии с этой точкой зрения в процессе онтогенеза творчеству принадлежит также весьма значительная роль – роль «действенного ресурса в разрешении задач возрастного развития, который дает возможность человеку строить свою собственную личность» [491, с. 98]. Ю.А. Миславский, Д.В. Ушаков обращают внимание на то, что творческая деятельность вообще обладает функцией своеобразного иммунитета к трудностям и разрушающим последствиям неудач [210, 336].

Таким образом, необходимо отметить, что существуют противоречивые мнения о роли креативности в адаптации, решении задач возрастного развития, что и послужило основанием для следующей серии исследований.

### **Организация исследования**

С целью проверки гипотезы о ресурсной роли креативности нами было организовано и проведено исследование, состоящее из двух этапов.

Методики:

1. Тест креативности Е.П. Торренса: субтест «Незавершенные фигуры», для определения уровня невербальной креативности; субтест «Необычное использование», для определения уровня вербальной креативности [330].

2. Юношеская копинг-шкала (Adolescent Coping Scale) Э. Фрайндерберг и Р. Льюиса (адаптированная Т. Л. Крюковой, 2002).

3. Тест личностных творческих характеристик Ф. Вильямса (адаптированный Е.Е. Туник, 2003), позволяющий на основании самооценки определить уровень развития любознательности, воображения, предпочтения сложных видов деятельности и склонности к риску [331].

Выборка: на первом этапе в нем принимали участие 50 учащихся 10-х классов, 30 девочек, 20 мальчиков в возрасте 15-16 лет (M=15,4). На втором этапе – 36 подростков, 20 мальчиков, 16 девочек (M=15,5)

Статистические методы: корреляционный анализ (метод ранговой корреляции  $r$  Спирмена) и сравнительный анализ ( $U$  критерий Манна-Уитни).

### Результаты исследования и их обсуждение

Полученные данные о связях показателей креативности и стратегий совладающего поведения выглядят достаточно противоречивыми (Таблица 10).

Таблица 10

Соотношение показателей креативности (тест Е.П. Торренса) и стратегий совладающего поведения

Показатель креативности	Беглость неверб.	Гибкость неверб.	Оригинал. неверб.	Разработ. неверб.	Гибкость верб.	Оригинал. верб.
Профпомощь					-0,680**	
Решение проблемы		0,303*			0,300*	
Надежда на чудо	0,271*		0,321*			
Несовладание	0,290*		0,297*			
Разрядка	0,322*		0,353*			
Самообвинение	0,398**		0,590**			0,430*
Духовность			0,379*	0,283*		
Беспокойство			0,329*			
Уход в себя			0,369*			

Примечание: \* - уровень значимости  $p \leq 0,05$ ; \*\* - уровень значимости  $\leq 0,01$

Результаты свидетельствуют о том, что высокий уровень развития креативности коррелирует со множеством стратегий, которые традиционно принято считать непродуктивными (Приложение 9). Так, невербальная беглость

и оригинальность коррелируют со стратегиями эмоционально реагирования *Надежда на чудо* ( $p \leq 0,05$ ), *Несовладание* ( $p \leq 0,05$ ), *Разрядка* ( $p \leq 0,05$ ).

Далее, наиболее сильные и тесные положительные связи сразу трех показателей вербальной и невербальной оригинальности и невербальной беглости ( $p \leq 0,05$  и  $p \leq 0,001$ ) мы обнаруживаем со стратегией интернализации *Самообвинение*.

Невербальная оригинальность и невербальная разработанность положительно коррелируют ( $p \leq 0,05$ ) с обращением к религии (эмоционально-ориентированная стратегия).

Невербальная оригинальность дает еще две положительные связи ( $p \leq 0,05$ ) со стратегиями *Беспокойство* (интернализация) и *Уход в себя* (отстранение).

Гибкость вербальная снижает вероятность обращения к стратегии *Профессиональная помощь* ( $p \leq 0,001$ ).

Наконец, интересные данные получены при анализе роли гибкости (вербальной и невербальной): именно она дает положительные связи со стратегией *Решение проблемы* ( $p \leq 0,05$ ). Однако в исследованиях С.А Богомаза и Т.Е. Левицкой были получены другие результаты: респонденты с высокой гибкостью мышления часто прибегали к стратегиям *Переключение на мечту* и *Активное избегание* [45]. Авторы считают такое поведение неадаптивным, поскольку не происходит разрешения проблемы.

На первый взгляд, наиболее вероятным является трактовка данных результатов в том ключе, что испытуемые с высоким уровнем креативности при встрече с обыденными жизненными трудностями могут проявлять отсутствие практических навыков решения повседневных проблем и несовладать с трудной ситуацией. Об этом говорит и ряд исследований, подчеркивающих низкий уровень социальной адаптации творческих людей [98, 103, 125].

Однако, если интерпретировать полученные нами результаты в контексте исследования ресурсов, то результаты приобретает несколько другое, вполне логичное объяснение. Оказывается, что большинство связей показателей креативности приходится как раз на эмоционально-доминантный стиль, стили

отстранения и интернализации. Как считает ряд исследователей, люди прибегают к эмоционально-ориентированным стратегиям, чтобы избежать перегрузки отрицательными эмоциями и чтобы эти эмоции не мешали им предпринимать действия по решению проблем [164, 362]. В этом случае и надежда на чудо, и обращение к религиозному опыту, и стремление снять напряжение любыми доступными средствами (разрядка), служат цели накопления сил для последующего преодоления трудностей. Кроме того, часто полезно бывает сначала эмоционально отреагировать ситуацию, а затем уже предпринимать шаги по ее разрешению. В этом же ключе может рассматриваться и стратегия *Уход в себя*, позволяющая собраться с силами «с целью инкубации своих ресурсов» [360, 362]. Важно отметить, что в контексте исследования одаренности креативность приобретает качественно другие связи, снижая обращение к стратегиям эмоционального реагирования [345, 353].

Таким образом, данные исследования свидетельствуют о том, что уровень развития креативности наиболее тесно коррелирует с неэффективными, неадаптивными стратегиями и даже несовладанием. Поясняя данные результаты, во-первых, необходимо отметить, что диагностика креативности с применением психометрических процедур подвергается критике многими учеными, поскольку достаточно большое количество творческих личностей демонстрирует невысокие результаты по тестам креативности [47, 336]. Во-вторых, вероятно, ресурсную роль креативность выполняет только в сочетании с другими переменными, одной из которых, как свидетельствуют результаты наших исследований, является интеллект.

Несмотря на эти результаты мы предприняли еще одну попытку, поставив цель изучить роль креативности в совладающем поведении учащихся, относящихся к группе креативных по самооценке личностных творческих характеристик и на основании экспертных оценок. В группу были отобраны 36 учащихся 9-11 классов, активно участвующих в творческой деятельности (команды КВН, творческие конкурсы).

На этом этапе исследования обнаруживается интересная тенденция (Приложение 10): учащиеся, которые оценивают себя и которых оценивают учителя как любознательных, открытых новой информации и новому опыту, склонных к обоснованному риску и предпочитающих более сложные задачи и виды деятельности, т.е. в целом как более креативных, выбирают стратегии, традиционно относимые к более продуктивным как самими авторами Э. Фрайденберг и Р. Льюисом [167, 422, 424], так и в классификации М.А. Холодной с соавторами [358].

Анализ результатов позволяет говорить о том, что креативные учащиеся чаще ориентируются на решение проблемы, могут просто получать эмоциональную поддержку от окружающих (*Друзья, Принадлежность*), а могут участвовать в группах по решению проблем, объединяясь для этого со своими сверстниками (стратегия активного социального взаимодействия *Общественные действия*). Такое объединение позволяет получить дополнительную информацию о том, как в подобных ситуациях действуют другие люди, узнать об альтернативных возможностях решения возникающих проблем, что помогает им предпринимать более осмысленные действия в трудных ситуациях.

Креативные старшеклассники больше работают в случаях затруднений (стратегия *Работа, Достижения*). Они могут переключаться на другие виды деятельности, например, заниматься спортом, активно отдыхать (*Активный отдых*), а также замыкаться, «уходить в себя» для обдумывания проблемы или эмоциональной ее проработки (мобилизационные стратегии и стратегии отстранения). При этом они не обвиняют себя, не обращаются к молитве, не используют разрядку напряжения за счет социально неодобряемых стратегий.

Это связано со свойствами креативной личности: самостоятельности, независимости, нонконформизме, способности автономно мыслить, действовать и даже вполне агрессивно отстаивать свои права и противостоять мнению большинства [103, 104, 125, 334, 336]. Можно предположить, что такое самоощущение, т.е. восприятие себя как творческой личности, субъекта собственной жизни, сродни ощущению самоэффективности и собственной

компетентности (Таблица 11). Оно обуславливает способность противостоять вызову со стороны новой задачи и отношение к изменениям и трудностям как к нормальной части жизни и возможности для роста, а не угрозе личной безопасности.

Таблица 11

Соотношение показателей самооценки креативности и стратегий совладающего поведения в группе креативных учащихся (n=36)

Показатель креативности	Любознательность	Предпочтение сложных видов деятельности	Склонность к риску	Беглость неверб.	Оригинальность неверб.	Разработанность неверб.	Абстрактность названия	Сопrotивление замыканию
Стратегия								
Решение проблемы	0,350*	0,360*	0,320*	0,424*			0,415*	
Работа, достижения							0,462*	
Обществен. действия	0,278*							
Профессиональная помощь				0,400*		-0,454*		
Друзья						0,571**		
Принадлежность						0,434*		
Уход в себя		0,306*						
Игнорирование						-0,581**		
Самообвинение						-0,588**		

Показатель креативности	Любознательность	Предпочтение сложных видов деятельности	Склонность к риску	Беглость неверб.	Оригинальность неверб.	Разработанность неверб.	Абстрактность названия	Сопrotивление замыканию
Стратегия								
Активный отдых		0,320**						
Обращение к религии					-0,427**	-0,382*		
Разрядка								-0,410*

Примечание: \* - уровень значимости  $p \leq 0,05$ , \*\* - уровень значимости  $p \leq 0,01$

Таким образом, мы делаем два важных вывода:

1) психометрическая креативность не является ресурсом, поскольку связана с неэффективными стратегиями совладания, и, следовательно, может снижать уровень адаптации: подростки с высоким уровнем креативности чаще избегают решения проблем, принимают ПАВ, курят, демонстрируют агрессивные действия; вероятно, в сочетании с другими способностями или личностными особенностями, креативность могла бы выполнять ресурсную функцию (как это происходит у одаренных старшеклассников);

2) подростки, демонстрирующие приверженность креативным моделям поведения, отличающиеся любознательностью, склонностью к обоснованному риску и сложным видам деятельности, оценивающие себя как креативных выбирают продуктивные стратегии совладающего поведения; в их структуре личности креативность начинает играть позитивную роль, выступать ментальным ресурсом, определяя обращение к проблемно-ориентированным стратегиям, минимизируя риск обращения к неэффективным стратегиям эмоционального реагирования, интернализации и расширяя репертуар поведения за счет стратегий мобилизации и социотропных стратегий.



#### 5.4. Серия 7. Развитие ментальных ресурсов старшеклассников

Разрабатывая программу развития ментальных ресурсов подростков, мы исходили из представлений о том, что,

во-первых, система ресурсов субъекта динамична и может развиваться на протяжении жизни;

во-вторых, в этом плане старший школьный возраст (старший подростковый или ранний юношеский возраст) является очень благоприятным, его можно назвать сензитивным для осознания и развития своих собственных качеств, «внутренних сил», ресурсов, поскольку именно этот период связан с активным и целенаправленным самопознанием, выстраиванием внутреннего диалога, служащими основой для самоопределения личности, затрагивающего формирование моральных ценностей и взглядов на жизнь, других людей, себя самого, выбор рода занятий, выбор роли, продиктованной половой принадлежностью;

в-третьих, такое осознание и развитие системы ресурсов может осуществляться в процессе специально организованной психологической помощи, например, в рамках школьной психологической службы, работающей в парадигме психологического сопровождения [1, 235, 337, 348].

*Цель* данной серии исследований – доказать возможность развития ресурсов регуляции активности субъекта в подростковом возрасте.

Основанием программы развития ментальных ресурсов старшеклассников служит понимание ресурсов как внутренних переменных, отражающихся в ментальном опыте как полезных, дающих определенные преимущества. Сопоставляя психологические характеристики более успешных и адаптивных и менее успешных и менее адаптивных, мы можем выделить те их них, которые позволяют субъекту решать задачи адаптации и саморазвития легче и эффективнее.

Исходя из особенностей старшего подросткового возраста, мы считаем важнейшими ресурсами этого возраста способность к рефлексии, мотивацию достижений, позитивное самоотношение. Отдельно необходимо отметить коммуникативную компетентность, которая понимается нами вслед за В.И. Кашницким как «совокупность когнитивных, эмоциональных и поведенческих особенностей, выступающих внутренними средствами ориентировки и регуляции коммуникативных действий с целью установления, поддержания и развития эффективных контактов с другими людьми в разнообразных ситуациях межличностного взаимодействия» [141, с. 201]. Следствием эффективного функционирования системы ресурсов будет повышение эффективности совладающего поведения и, как следствие, успешная социально-психологическая адаптация [127, 303].

*Цель программы* – способствовать личностному самоопределению учащихся, их саморазвитию и самореализации.

*Задачи программы:* 1) дать учащимся знания о себе и научить получать эти знания; 2) развивать рефлексивные способности к концептуализации опыта как основу познания и понимания подростком самого себя и окружающего мира; 3) помочь в формировании позитивной Я-концепции, жизненной перспективы, открытии собственных ресурсов 4) обучить способам саморегуляции и контроля эмоциональных состояний; 5) способствовать развитию коммуникативной компетентности, в том числе при общении в диадах, способности к сотрудничеству, установлению деловых, партнерских взаимоотношений, развитию навыков самопрезентации; 6) расширять поведенческий репертуар подростка, учить предвидеть последствия поступков, обогащать стратегии выхода из конфликтных и стрессовых ситуаций.

Программа занятий для старшеклассников включает шесть разделов по три в каждый год и содержит следующие разделы: «Я и мой мир», «Как я познаю мир», «Законы человеческого общения», «Эмоции и чувства», «Мои внутренние силы», «Мой жизненный путь». Подробнее содержание программы и разделов, а

также методика проведения занятий представлена в учебно-методической пособии автора «Преподавание психологии в общеобразовательной школе» (2006) [348].

Каждое занятие предполагает участие подростков в активном обсуждении ситуаций, собственных моделей поведения и моделей поведения других людей, рассказы подростков о событиях своей жизни, переживаниях, их интерпретацию в соответствии с новыми полученными знаниями.

Методики:

1. Юношеская копинг-шкала (ACS) Э. Фрайденберг и Р. Льюиса (адаптированная Крюковой Т. Л., 2002);
2. Опросник приспособленности Х. Белла (юношеская форма), позволяющий оценить приспособленность в семье, в сфере здоровья, субмиссивность (уверенность/неуверенность в социальных контактах), эмоциональность, враждебность (высокая критичность) по отношению к социальному окружению, маскулинность/фемининность);
3. Опросник «Мотивация к успеху и боязни неудачи» А.А. Реана;
4. Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири (в соавт. с Г. Лефоржем, Р. Сазеком);
5. Методика личностного дифференциала (адаптирована в НИИ им. Бехтерева, 2002);
6. Методика измерения локуса контроля Дж. Роттера;
7. Социометрия.
8. Наблюдение: включенное нестандартизированное наблюдение в процессе проведения развивающих занятий; стороннее стандартизированное наблюдение за учащимися на уроках, внеклассных мероприятиях, переменах;
9. Коллективная дискуссия в процессе проведения занятий;
10. Тестирование.

**Выборка:** в развивающих занятиях приняли участие 126 человек. Развивающие занятия проводились со всеми учащимися классов, однако объектом пристального внимания были старшеклассники, отличающиеся более низкими показателями приспособленности (социальной адаптации), высокой мотивацией избегания неудач, неадекватной (низкой и с тенденцией к низкой)

самооценкой, низким социометрическим статусом, высокой личностной тревожностью, а также преобладанием неэффективных копинг-стратегий или узким их репертуаром. Развивающие занятия проводились в течение 2-х лет обучения в 10-11 классе общеобразовательного лицея 34 г. Костромы. Занятия проводились каждую неделю по субботам. Продолжительность каждого занятия – 4 часа.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Нами были выделены маркеры развития системы ресурсов, в качестве которых рассматривались:

1) развитие способности к концептуализации, которая служит основой понимания своих индивидуальных особенностей и их ресурсной роли в различных ситуациях, способствует самоорганизации и самодетерминации; развитие способности к концептуализации не изучалось специально, но фиксировалось через анализ письменных работ и свободных высказываний в рамках групповой дискуссии;

2) изменение доминирующего стиля межличностного взаимодействия в сторону большей гармоничности и коммуникативной компетентности, фиксировалось с помощью изучения типа межличностного взаимодействия (методика Т. Лири), изменения социометрического статуса, в результате анализа свободных высказываний и сочинений на заданную тему;

3) усиление мотивации достижения;

4) изменение самоотношения, самооценки в сторону более адекватных и позитивных, улучшение самопонимания (в том числе улучшение понимания своих собственных возможностей и ресурсов) за счет саморефлексии и концептуализации опыта;

5) изменение в выборе стратегий совладающего поведения в сторону более продуктивных, расширение репертуара стратегий совладающего поведения.

Изменения фиксировались как объективными (психодиагностическими и статистическими) методами, так и на основе самоанализа.

Статистический метод: Т-критерий Вилкоксона.

*1. Изменение доминирующего стиля межличностного взаимодействия и социометрического статуса*

Для старшего подросткового возраста типичны трудности межличностного взаимодействия, а между тем, именно от коммуникативной компетентности зависит и положение в группе, и успешность социальной адаптации. Нами уже было отмечено ранее, что именно сфера межличностных взаимодействий является призмой, через которую можно рассматривать становление субъектности в подростковом возрасте, а, следовательно, и развитие системы ресурсов. Результаты первоначального и итогового замеров представлены на рис. 10 и 11.

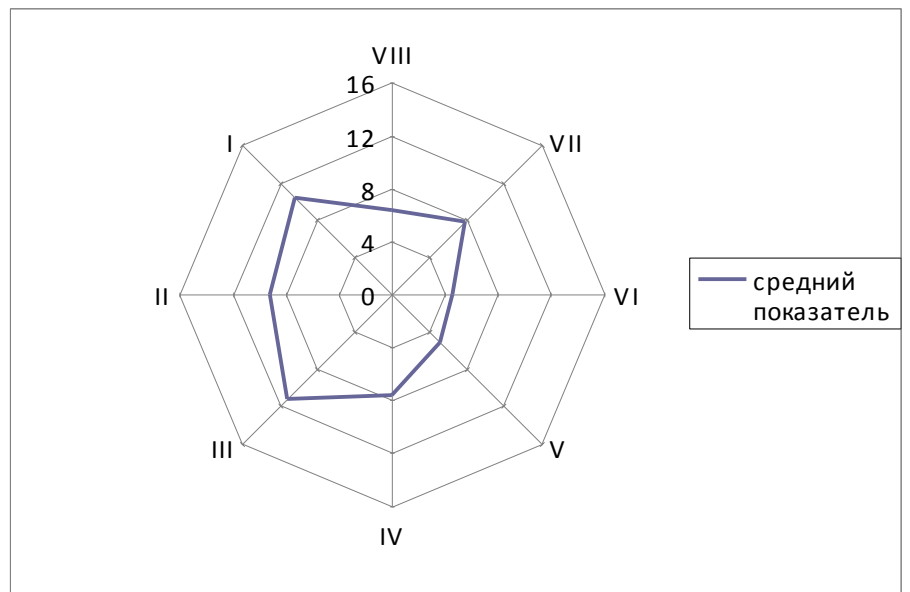


Рис. 10. Выраженность типов межличностного общения у подростков до программы

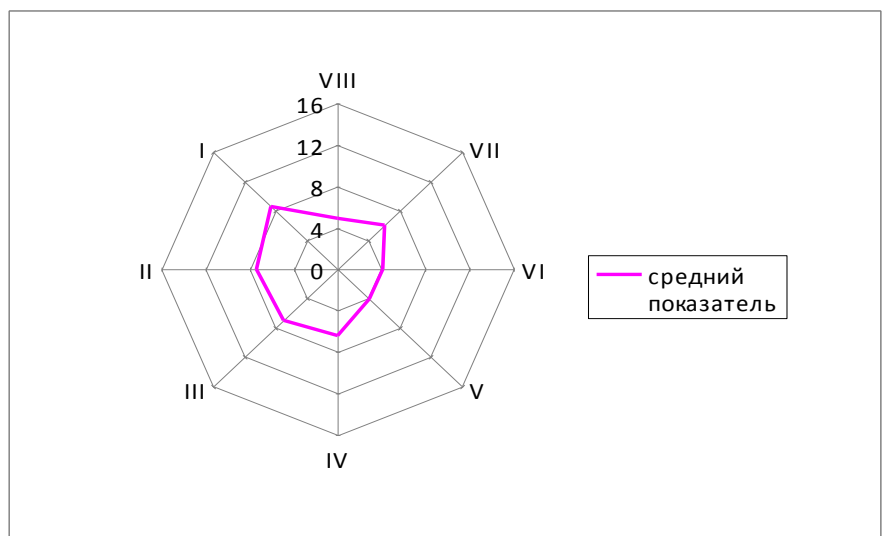


Рис. 11. Выраженность типов межличностного общения у подростков после программы

Результаты первоначальной диагностики позволяют говорить о следующем:

- 57% старшеклассников имеют положительные результаты по фактору «доминирование», из них 30% имеют очень высокие результаты. В то же время только 42% показывают стремление к установлению дружеских отношений и сотрудничеству с окружающими, а 58% имеют более или менее выраженную тенденцию на проявление агрессивно-конкурирующей позиции (фактор «дружелюбие»), что препятствует успешной совместной деятельности. Только 10% подростков имеют выраженное стремление к установлению позитивных отношений с окружающими при наличии лидерской позиции;

- 20% учащихся демонстрируют неуверенность, зависимость от мнения других, не имеют или боятся высказывать собственное мнение, конформизм;

- 7,9% имеют низкий социометрический статус, принадлежат к группе аутсайдеров, то есть не имеют ни одного социометрического выбора;

- наиболее проблемными и часто выраженными являются следующие типы межличностных отношений: эгоистичный ( $M=10,17$ ,  $Std.Dev.=3,28$ ), агрессивный ( $M=11,15$ ,  $Std.Dev.=3,29$ ), подозрительный, проявляющийся в излишней критичности к социальным явлениям и окружающим людям ( $M=7,57$ ,  $Std.Dev.=2,92$ ). Таким образом, мы можем сделать вывод о доминировании в общении типов межличностных отношений, что ведет к преобладанию в общении конкуренции, агрессии, излишней критичности или, наоборот, тревожности, зависимости и конформизма:

*«У нас рисунок не получился. Он (партнер по упражнению) не хотел рисовать. Если я что-то начинала, то он назло начинал черкать. Я не могла с этим справиться. У него силы больше»* (Елена 15 лет; рефлексия после упражнения «Рисунок вдвоем»).

*«В. все время злится. С ним договориться невозможно. Всегда говорит «нет», а уж потом думает»* (Илья, 15 лет; о своем однокласснике).

Необходимо отметить, что в группах присутствуют учащиеся (около 30% в каждой группе), которые имеют благоприятный социометрический статус хотя бы по одному критерию (эмоциональному, организационному или

интеллектуальному) и характеризуются одноклассниками и учителями как коммуникативно компетентные (общительные, искренние, обладающие эмпатией, уверенные, обладающие лидерскими качествами).

После программы произошли значимые изменения в большинстве типов отношений (Т-критерий Вилкоксона): в сторону уменьшения – авторитарный (Т=748,0,  $p \leq 0,000$ ), эгоистичный (Т=558,0,  $p \leq 0,002$ ), агрессивный (Т=849,0,  $p \leq 0,000$ ), подозрительный (Т=927,0,  $p \leq 0,008$ ), подчиняемый (Т=867,0,  $p \leq 0,041$ ), в сторону увеличения – дружелюбный (Т=558,0,  $p \leq 0,002$ ).

Произошли изменения в социометрическом статусе по эмоциональному критерию (Т=839,0,  $p = 0,006$ ), по интеллектуальному критерию (Т=1098,0,  $p = 0,010$ ). (Таблица 12).

Приведем выдержки из сочинений:

*«Завидую ли я Т.? Нет. Он так много работает, готовится к своим олимпиадам, по 24 часа вкалывает. Я знал, что он умный в информатике, но оказалось, что он и читает больше нас всех: Шекспира всего прочитал, а не только то, что задали. Общаться с ним неприятно: все время чувствуешь свою глупость. Но уважать – уважаю»* (Сергей, 16 лет о своем однокласснике).

Таблица 12

Изменение типов межличностных отношений и социометрического статуса

Показатели типов общения	Значение критерия Вилкоксона (Т)	Среднее значение до программ.	Станд. отклон. (σ) до программ.	Среднее значение после программ.	Станд. отклон. (σ) после программ
<b>Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири</b>					
I Авторитарный	748,0***	11,37	3,28	8,57	2,28
II Эгоистичный	558,0**	10,17	3,29	8,35	2,49
III Агрессивный	849,0***	11,15	2,99	6,96	2,96
IV Подозрительный	927,0**	7,57	2,92	6,39	2,99

V Подчиняемый	867,0*	5,14	3,53	4,14	2,53
VI Зависимый	1448,0	5,57	3,15	5,12	3,01
VII Дружелюбн.	558,0**	5,98	3,46	7,78	3,46
VIII Альтруистич.	1234,0	5,39	3,46	5,89	3,46
<b>Социометрия</b>					
Эмоциональн.кр.	839,0***	3,31	2,73	4,31	3,73
Деловой крит.	2121,0	2,57	3,62	2,87	3,52
Интеллект. кр.	1098,0**	4,10	5,61	4,98	5,25

Примечание: \* - значимость различий  $p \leq 0,05$ ; \*\* - значимость различий  $p \leq 0,01$ ,  
\*\*\* - значимость различий  $p \leq 0,001$ .

*«Я раньше не задумывалась, почему мы с братом все время ссоримся. А теперь знаю: у нас темпераменты разные. Я теперь не злюсь на него, не кричу, просто жду спокойно, пока до него дойдет что-нибудь... Жаль, что занятия заканчиваются. Я себя и других понимать лучше стала, научилась на конфликты не нарываться, слушать людей и слышать. Одноклассники мне ближе стали, я теперь по ним скучать буду» (Светлана, 17 лет).*

*«Я теперь про своих одноклассников много знаю: кто что любит, например, что читает... Как я изменилась? Мне кажется сильно: я такая злока была, со всеми ссорилась... Люди разные, обстоятельства разные, нельзя осуждать сразу, нужно попробовать понять...» (Людмила, 15 лет).*

Таким образом, результаты позволяют говорить об изменении стиля межличностного взаимодействия, снижении негативных тенденций (агрессии, доминантности, подозрительности), развитии положительных, таких как уверенность, коммуникабельность, дружелюбие, умение и стремление понять собеседника, принять его индивидуальность, то есть о развитии коммуникативной компетентности. Эти положительные изменения повлекли за собой и изменение в



социометрическом статусе внутри группы, проявлении уважения и симпатии друг к другу.

*2. Развитие мотивации успеха. Изменение самооотношения, самооценки самопонимания и локуса контроля*

Обучение в старшем звене лица требует от старшеклассников вложения внутренних сил, подвергает их субъектность постоянным испытаниям. В некоторой мере это связано с самим фактом перехода в десятый класс, когда изменяются не только требования к самостоятельности, трудолюбию, но и к возможностям адаптации, поскольку классы являются вновь сформированными, и учащиеся находятся в ситуации адаптации не только к обучению на более высокой ступени, но и к классному коллективу.

Новая ситуация и новые требования повышают тревожность, снижают уровень притязаний, провоцируют неуверенность [348]. В новой ситуации значительная часть учащихся не проявляет инициативы, избегает ответственных и сложных заданий, ставит перед собой или излишне сложные, или, наоборот, излишне простые задачи, плохо оценивает свои возможности, отличается меньшей настойчивостью в достижении цели. Все это послужило одной из причин создания курса саморазвития для старшеклассников.

До проведения программы выявлено преобладание мотивации боязни неудачи у 65% учащихся. В результате участия в программе подростки начали более позитивно оценивать свои возможности выявлено доминирование мотивации успеха ( $T=418,0$ ,  $p \leq 0,001$ ), что связано с повышением активности, инициативы, целеустремленности и упорства в преодолении препятствий (Таблица 12 и рис.12).

Уже в ходе проведения программы наблюдалась некоторая динамика показателей интернальности-экстернальности (Таблица 12). Так, проявление интернальности до эксперимента зафиксировано у меньшего процента учащихся (52%), чем после программы – показатель возрос до 79% ( $T=988,5$ ,  $p \leq 0,05$ ). Можно говорить о возрастании самостоятельности в решении различного рода жизненных задач, ориентации на действия при принятии каких-либо решений, повышении уровня развития саморегуляции.

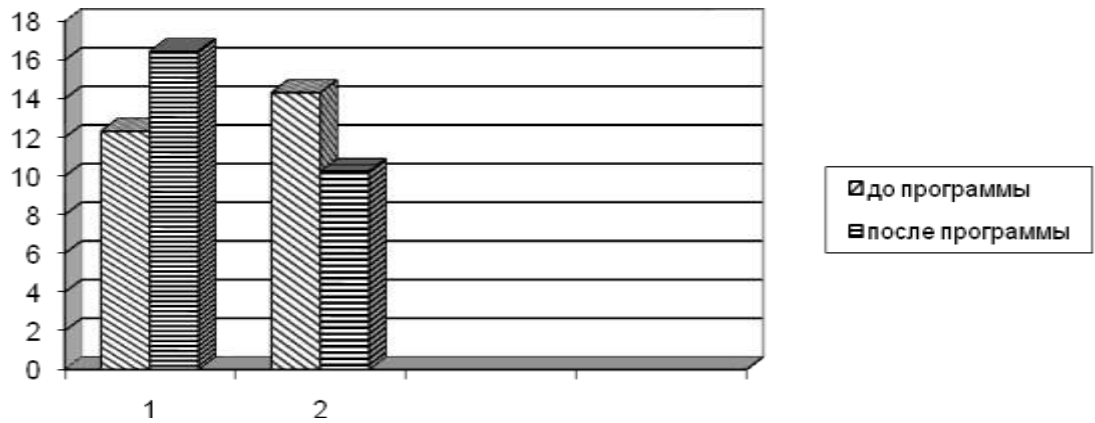


Рис. 12 . Изменение показателей мотивации достижения и боязни неудачи до и после программы

Пояснения: 1. мотивации успеха, 2 –мотивация боязни неудачи.

Самоотношение исследовалось с помощью методики личностного дифференциала (адаптация НИИ им. Бехтерева, 2002), самооценка и самопонимание фиксировались в процессе наблюдения, изучения сочинений и рисунков на специально заданную тему, анализа свободных высказываний в процессе рефлексии в конце каждого занятия. Самопонимание в соответствии с концепцией В.В. Знакова, рассматривалось нами как процесс осмысления того, что человек узнал о себе в процессе самопознания [119].

Поскольку позитивная Я-концепция является одним из ключевых ресурсов, то изменение представлений субъекта о себе и своих качествах в положительную сторону позволяет говорить о развитии самоуважения, принятия себя как личности, склонности осознавать себя как носителя позитивных, социально желательных характеристик, а, следовательно, о развитии системы ресурсов.

Нами были зафиксированы изменения показателей Оценка ( $T=958,0$ ,  $p \leq 0,05$ ) и Сила ( $T=748,0$ ,  $p \leq 0,003$ ) (Таблица 13, с. 251).

Изменение в самоотношении и самопонимании зафиксировано в беседах (ниже представлены фрагменты беседы с Ильей, 15 лет, во время занятий).

В начале программы:

« - Вы меня про ресурсы спрашиваете? . Я не понимаю, что это такое для меня... Ну, думаю, это дружба, лидерство, смелость».

Через два месяца участия в программе:

*«Я теперь лучше себя понимаю, многое узнал про себя. Могу точно сказать: у меня есть ресурсы. Это ум, дружелюбие, общительность, лидерские способности, уверенность, воля Мне очень занятия помогли. Когда тебе говорят о том, какой ты, сам задумываться начинаешь. Про ум-то я знал, а вот что у меня лидерский талант есть, никогда не задумывался...»*

Таблица 13

**Изменение показателей силы, активности, оценки, мотивации и интернальности**

<b>Переменные</b>	<b>Значение критерия Вилкоксона (T)</b>	<b>Среднее значение до программ.</b>	<b>Станд. отклон. (<math>\sigma</math>) до программ.</b>	<b>Среднее значение после программ.</b>	<b>Станд. отклон. (<math>\sigma</math>) после программ</b>
<b>Сила</b>	<b>748,0**</b>	<b>31,35</b>	<b>8,18</b>	<b>39,0</b>	<b>8,04</b>
<b>Оценка</b>	<b>958,0*</b>	<b>34,26</b>	<b>5,97</b>	<b>43,57</b>	<b>3,65</b>
Активность	1249,0	32,1	8,02	33,1	6,71
<b>Мотивация успеха</b>	<b>418,0***</b>	<b>12,33</b>	<b>2,51</b>	<b>16,45</b>	<b>2,62</b>
<b>Интернальность</b>	<b>988,5*</b>	<b>10,89</b>	<b>2,86</b>	<b>12,17</b>	<b>2,21</b>

*Примечание: \* - значимость различий  $p \leq 0,05$ ; \*\* - значимость различий  $p \leq 0,01$ , \*\*\* - значимость различий  $p \leq 0,001$*

Как можно видеть, до программы фиксируются затруднения в понимании и слабое осознание своих ресурсов. Через два месяца этот вопрос у старшеклассника не вызывает трудностей. Он уверенно называет те сильные качества, которые считает своими ресурсами. Таким образом, можно говорить и о развитии рефлексивной позиции, и о развитии способности к концептуализации.

Развитие системы ресурсов с неизбежностью влечет изменение репертуара стратегий совладающего поведения в сторону расширения и повышения продуктивности.

### *3. Изменение стратегий совладающего поведения*

Как уже было отмечено выше, изменения совладающего поведения в сторону продуктивности и расширения репертуара стратегий, а также в сторону снижения риска несовладания, частоты выбора эмоционально-ориентированных стратегий

является доказательством развития системы ресурсов. Представим результаты в таблице 14.

Таблица 14

Стратегии совладающего поведения подростков до и после участия в программе

Стратегии	Значение критерия Вилкоксона (T)	Среднее значение до программ.	Станд. откл (σ) до программ.	Среднее значение после программ.	Станд. откл программ
Социальная поддержка	2639,0	59,1	12,0	63,0	14,0
Решение проблемы	2853,0	71,4	12,2	74,3	12,2
Работа, достижения	2962,0	69,2	10,6	71,7	11,7
<b>Беспокойство</b>	<b>867,0***</b>	<b>66,9</b>	<b>13,5</b>	<b>59,6</b>	<b>14,0</b>
Друзья	2639,0	60,9	10,54	64,7	14,5
Принадлежность	2962,0	64,2	12,3	66,7	11,3
<b>Чудо</b>	<b>70,5**</b>	<b>63,0</b>	<b>13,6</b>	<b>58,9</b>	<b>13,1</b>
Несовладание	<b>65,5**</b>	<b>45,0</b>	<b>13,0</b>	<b>40,4</b>	<b>11,6</b>
Разрядка	<b>65,5**</b>	<b>44,7</b>	<b>13,8</b>	<b>39,2</b>	<b>12,3</b>
Общ. действия	<b>185,5*</b>	<b>32,7</b>	<b>15,5</b>	<b>38,2</b>	<b>12,8</b>
Игнорирование	<b>185,5*</b>	<b>47,6</b>	<b>11,8</b>	<b>44,1</b>	<b>13,8</b>
Самообвинение	<b>2505,0**</b>	<b>62,8</b>	<b>16,5</b>	<b>57,0</b>	<b>14,5</b>
Уход в себя	<b>2082,5**</b>	<b>48,9</b>	<b>12,5</b>	<b>52,6</b>	<b>12,3</b>
Обращение к религии	<b>115,0**</b>	<b>53,5</b>	<b>18,9</b>	<b>60,4</b>	<b>17,0</b>
Позитивный фокус	<b>115,0**</b>	<b>58,2</b>	<b>11,7</b>	<b>65,5</b>	<b>12,7</b>
Проф.помощь	<b>155,0***</b>	<b>35,9</b>	<b>14,4</b>	<b>41,4</b>	<b>12,4</b>
Отвлечение	<b>70,5**</b>	<b>64,6</b>	<b>14,2</b>	<b>68,3</b>	<b>13,3</b>
<b>Активный отдых</b>	<b>155,0***</b>	<b>57,2</b>	<b>21,6</b>	<b>65,4</b>	<b>18,6</b>

Примечание: \* - значимость различий  $p \leq 0,05$ ; \*\* - значимость различий  $p \leq 0,01$ , \*\*\* - значимость различий  $p \leq 0,001$

Прежде всего, необходимо отметить, что наиболее выбираемыми до программы были стратегии *Решение проблемы* ( $M=71,4$ ,  $Std.Dev.=12,15$ ), *Работа, достижения* ( $M=71,4$ ,  $Std.Dev.=10,61$ ), *Беспокойство* ( $M=66,95$ ,  $Std.Dev.=13,45$ ),

*Принадлежность* ( $M=64,19$ ,  $Std.Dev.=12,28$ ), *Самообвинение* ( $M=62,75$ ,  $Std.Dev.=16,51$ ), *Отвлечение* ( $M=64,59$ ,  $Std.Dev.=14,24$ ), *Чудо* ( $M=63,03$ ,  $Std.Dev.=13,63$ ), принадлежащие к проблемно-ориентированному, социотропному и эмоционально-ориентированному стилям, а также стилю интернализации. Существенным отличием данных результатов от существующих в других исследованиях (см., например, Т.Л. Крюкова, 2004, 2005; С.А. Хазова, 2002) является незначительная выраженность социотропной стратегии *Социальная поддержка* ( $M=59,07$ ,  $Std.Dev.=11,98$ ). Соответственно, реже выбирались стратегии отстранения *Уход в себя* ( $M=48,93$ ,  $Std.Dev.=12,56$ ), эмоционального реагирования *Несовладание* ( $M=45,03$ ,  $Std.Dev.=12,99$ ), *Разрядка* ( $M=44,69$ ,  $Std.Dev.=13,84$ ), стратегии активного социального взаимодействия *Профессиональная помощь* ( $M=35,98$ ,  $Std.Dev.=14,36$ ), и *Общественные действия* ( $M=32,72$ ,  $Std.Dev.=15,54$ ).

После участия в программе произошли существенные изменения в выборе стратегий совладающего поведения. Во-первых, снизилась частота использования стратегий интернализации *Беспокойство* ( $T=867$ ,  $p=0,000$ ), *Самообвинение* ( $T=2505$ ,  $p=0,020$ ); эмоционально-ориентированных стратегий *Несовладание* ( $T=65,5$ ,  $p=0,0130$ ), *Чудо* ( $T=70,5$ ,  $p=0,0138$ ), *Разрядка* ( $T=65,5$ ,  $p=0,0130$ ); стратегии отстранения *Игнорирование* ( $T=185,5$ ,  $p=0,033$ ).

Во-вторых, повысилась частота выбора таких стратегий как *Общественные действия* ( $T=185,5$ ,  $p=0,044$ ) и *Профессиональная помощь* ( $T=115,0$ ,  $p=0,002$ ), принадлежащих к стилю активного социального взаимодействия; *Позитивный фокус* ( $T=115,0$ ,  $p=0,002$ ) и *Активный отдых* ( $T=155,0$ ,  $p=0,008$ ), позволяющие мобилизовать собственные силы за счет концентрации на позитивном значении приобретенного опыта и активизации сил за счет занятий спортом (танцами и т.д); чаще стали использоваться *Отвлечение* ( $T=70,0$ ,  $p=0,0138$ ), эмоционально-ориентированная стратегия *Обращение к религии* ( $T=115,0$ ,  $p=0,002$ ) и стратегия отстранения – *Уход в себя* ( $T=2082,5$ ,  $p=0,004$ ). За счет более частого обращения к этим стратегиям произошло расширение репертуара совладающего поведения, увеличение его гибкости.

Таким образом, на данном этапе исследования удалось зафиксировать укрепление ресурсов подростков: а) развитие коммуникативной компетентности, снижение выраженности доминантности, агрессивности или зависимости, конформности в поведении, что повлекло повышение статуса в группе сверстников, изменение моделей взаимодействия в эффективную сторону, а, следовательно, повысило социально-психологическую адаптацию;

б) укрепление мотивации достижения, интернального локуса контроля как важных показателей субъектности подростков;

в) укрепление позитивного самоотношения, адекватной самооценки.

Эти изменения повлекли за собой и изменения в стратегиях совладающего поведения, во-первых, в сторону расширения репертуара за счет использования стратегий разных стилей, во-вторых, за счет повышения частоты выбора стратегий активного социального взаимодействия и мобилизационных стратегий, и, в-третьих, за счет снижения частоты обращения к неэффективным стратегиям эмоционального реагирования, стратегий игнорирования и самообвинения.

Следовательно, изменения происходили в двух важнейших направлениях: оптимизации межличностного взаимодействия как базы для использования возможностей социальной сети для решения жизненных задач и усиления субъектных возможностей (мотивации достижений, интернального локуса контроля) в решении задач саморазвития и построения жизненного пути.

Таким образом, развитие ментальных ресурсов субъекта в подростковом возрасте было ориентировано на повышение коммуникативной компетентности, с одной стороны, и на изменение самоотношения, самопонимания и развитие мотивации, с другой. Как следствие, возрастала эффективность совладающего поведения как поведения субъекта. Результаты данного исследования убедительно показывают, что ментальные ресурсы могут быть осознаны и «открыты» субъектом» в результате саморефлексии и концептуализации опыта. При этом специально организованная психологическая, либо педагогическая помощь могут выступать фасилитаторами этого процесса.

## ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 5

1. В качестве ситуаций, которые предъявляют высокие требования к субъектности подростка, нами рассматривались ситуации межличностного взаимодействия и ситуации самореализации, связанные с достижениями в интеллектуальной и других видах деятельности. Эти ситуации требуют от подростка мобилизации существенных, дополнительных сил, подвергают его ресурсы испытанию «на прочность». Неуспешное совладание с трудными жизненными ситуациями значительно снижают уровень социальной адаптации, негативно влияют на самоотношение и самооценку личности, на ее самоэффективность, что снижает вероятность положительного прогноза развития как в старшем подростковом возрасте, так и в дальнейшем.

2. В старшем школьном возрасте, связанном с интенсивным самопознанием и развитием Я-концепции, существуют представления о своих ресурсах. Чаще всего в качестве ресурсов называются эмоциональные (связанные с возможностями контроля эмоций), волевые, интеллектуальные, коммуникативные и физические качества (связанные с внешним обликом и образом тела). Фактически не называются компетентность, умения и опыт. Исследование позволяет констатировать отсутствие представлений о мотивационных ресурсах, что может быть связано с активным формированием потребностно-мотивационной сферы в этом возрасте. Важным фактом является наличие половых различий в представлениях: мальчики больше ценят уверенность в себе и ум, а девочки – коммуникативные качества.

3. Применение типологической стратегии исследования позволило выявить и описать особые ресурсы одаренных старшеклассников в ситуациях, связанных с саморазвитием и самореализацией и ситуациях межличностного взаимодействия, воспринимающихся как субъективно трудные. К ресурсам саморазвития и самореализации все старшеклассники (и одаренные, и обычные)

относят волевые качества, уверенность в себе, целеустремленность, оптимизм. Однако в группе одаренных выделены специфические ресурсы: эмоциональная устойчивость, доминантность, смелость, самостоятельность, способность контролировать свои желания, сдержанность, внутренний локус контроля, а также хорошо развитая рефлексия. Особую группу ресурсов составляют осознанные цели жизни и высокая потребность в познании и творчестве. Все вместе обеспечивает отношение к себе как субъекту собственной жизни и, в целом, более позитивные результаты развития в данном возрасте.

4. Особыми ресурсами одаренных являются, прежде всего, интеллектуальные способности (высокий интеллект, креативность), которые позволяют актуализировать внутренние ресурсы и избирательно использовать ресурсы социальной среды. Интеллектуальные достижения, играют роль «прививки от стресса», повышают воспринимаемую самооэффективность, создают сферу компетентности, которая, по мнению многих авторов, является важнейшим ресурсом не только в подростковом возрасте, но и на протяжении всей жизни. Все это позволяет сделать вывод о ресурсной роли не просто интеллекта, креативности и т.д., а одаренности как системного качества, позволяющего демонстрировать субъектные качества в большей мере, чем их сверстникам.

5. Ресурсная роль интеллекта в старшем подростковом возрасте наиболее явно проявляется у лиц, имеющих высокие риски развития: высокую личностную тревожность и высокий нейротизм. В этом случае интеллект за счет механизмов интеллектуального контроля снижает их негативное влияние, позволяет прибегать к более разнообразным способам совладающего поведения, в том числе к стратегиям снятия напряжения или мобилизации сил, то есть выступает своеобразным модератором рисков развития.

6. Исследование роли креативности не дает возможности отнести ее к классу ресурсов. Однако в группе учащихся, считающих себя творческими личностями, креативность начинает играть ресурсную роль, снижая риск непродуктивного совладающего поведения, позволяя накапливать и актуализировать собственные ресурсы, помогая продуктивно воспринимать



трудности и оставаться творцом своей жизни. Подобный эффект зафиксирован и в группе интеллектуально одаренных подростков.

7. При анализе интервью, сочинений, свободных высказываний, то есть при анализе «авторских», личных текстов, удалось зафиксировать роль способности к концептуализации и процесса концептуализации в открытии подростками ментальных ресурсов за счет интерпретаций своего опыта, создания новых идей и взглядов на происходящее или на себя и людей. .

8. Система ресурсов в старшем подростковом возрасте находится в процессе становления, не обладает ни достаточной устойчивостью, ни достаточным уровнем организованности в силу интенсивного формирования Я-концепции и образа мира. Недостаточная концептуализация опыта, связанная, с одной стороны, с незначительным опытом проживания различных жизненных ситуаций, и только еще развивающимся понятийным мышлением, - с другой, обуславливает лишь частичную интеграцию системы, находящуюся на стадии «системной дифференциации» [356], то есть выделения основных элементов и их автономного функционирования.

9. В качестве факторов развития системы ресурсов в старшем подростковом возрасте выступают опыт взаимоотношений со сверстниками, играющий ключевую роль в становлении Я-концепции, а также опыт достижений и совладания, формирующий представления о себе как о самоэффективной и компетентной личности, о своих ресурсах и их относительной ценности.

## **ГЛАВА 6. МЕНТАЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ СУБЪЕКТА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

Юношеский возраст, с точки зрения исследователей, – более позитивный период в развитии субъекта, характеризующийся относительной стабилизацией после «бурного» (Ш. Бюлер, Ст. Холл) подростничества, формированием жизненной перспективы и жизненных планов и содержащий в себе уже определенные черты зрелости. Важное значение для формирования жизненных планов имеет формальное мышление [251].

Анализ литературы позволяет выделить в качестве основных тенденций развития в юности сепарацию от родительской семьи, преодоление зависимости и приобретение самостоятельности; обретение идентичности, превращающееся в «аффективный центр» развития (Л.И. Божович); личностное и профессиональное самоопределение, приобретение «профессиональной идентичности» (Э. Эриксон) и профессионального образования; изменение характера общения, поиск интимности в романтических и дружеских отношениях, формирование новых мотивов и смыслов [88, 157, 226, 257, 372, 379].

### **6.1. Серия 8. Представления субъекта о собственных ресурсах в юношеском возрасте**

Особенности социальной ситуации в юношеском возрасте и его основное психологическое содержание определяют, во-первых, основные сферы напряжения ресурсов: учебная деятельность, связанная с приобретением

профессионального образования, и межличностное взаимодействие (прежде всего, романтические отношения); во-вторых, возможности и условия для интенсивного развития ментальных ресурсов молодого человека. Представляется, что это находит отражение и в специфике представлений о собственных ресурсах, опирающихся на способности к концептуализации опыта.

### **Организация исследования**

*Цель* исследования: изучить представления лиц юношеского возраста о собственных ментальных ресурсах и ситуациях их мобилизации (субъективно трудных жизненных ситуациях).

Методики:

1. Анализ образных метафор – рисуночная методика «Ресурс» и «Мои ресурсы». Целью использования рисунка была фиксация феноменологии образов, актуализируемых концептами «ресурс» и «мой ресурс». Дополнительно проводился анализ вербальной продукции (объяснение понятия).

2. Сочинение на тему «Как я справлялась (-ся)...»

Статистические методы: сравнительный анализ ( $\phi^*$  – угловое преобразование Фишера) и корреляционный анализ ( $r$  – коэффициент корреляции Пирсона).

Выборка: студенты 2-4 курсов КГУ им. Н.А. Некрасова, 42 человека, 5 юношей и 37 девушек, средний возраст 18,6 лет.

### **Результаты исследования и их интерпретация**

Первоначально мы выясняли, какие ситуации студенты воспринимают как наиболее трудные и важные для себя, позволившие им измениться, стать сильнее, потребовавшие от них мобилизации ресурсов. Были выделены две категории ситуаций: 1) повседневные трудности: а) ситуации, связанные с учебной деятельностью, б) ситуации, связанные с межличностными отношениями, в) ситуации, связанные с изменением привычного образа жизни; 3) экстремальные ситуации (происшествия), оказывающие травмирующее воздействие на человека.

Анализ ответов позволяет выделить как наиболее значимые учебные ситуации (экзамены, зачеты). Ситуации межличностного взаимодействия,

экстремально трудные, травмирующие ситуации и ситуации, связанные с изменением образа жизни называются респондентами несколько реже (Таблица 15).

Таблица 15

## Трудные ситуации в юности

Трудные ситуации	Количество человек (в%)		Критерий Фишера
	2 курс (n=22)	4 курс (n=20)	
<b>Повседневные жизненные трудности (ежедневные стрессоры)</b>			
Ситуации, связанные с взаимодействием с другими людьми			
Коммуникативные трудности (замкнутость, застенчивость)	13,6	0	2,44**
Романтические отношения	9	25	-
Ситуации, связанные с предметной деятельностью (учебная деятельность)			
Экзамены, зачеты	63,6	20	2,97**
Первый экзамен	54,5	20	2,37**
Публичные выступления (день науки, концерты)	18,2	0	2,75**
Учебная практика (летняя)	0	75	6,77***
<b>Напряженные ситуации, связанные с изменением образа жизни</b>			
Переезд в большой город	13,6	10	-
<b>Травмирующие ситуации (экстремальные стрессоры)</b>			
Избиение	4,5	-	-
Тяжелая болезнь и смерть близкого человека	4,5	10	-
«Провал» экзаменов (не поступление в вуз с первого раза)	4,5	5	-

Примечание: \*\* - значимость различий ( $p \leq 0,01$ ), \*\*\* - значимость различий ( $p \leq 0,001$ )

Важно, что учебные трудности более волнуют студентов второго курса, сравнительно со студентами 4 курса (63,6% против 20%;  $\varphi^*=2,97$ ,  $p \leq 0,001$ ), при

этом они оценивают выше и стресс, связанный с первым экзаменом (54,5% против 20%;  $\varphi^*=2,37$ ,  $p\leq 0,001$ ). Вообще, значимость для студентов экзаменационного стресса и ее изменение с приобретением опыта отмечается многими авторами [156, 163, 166], и в этом плане наши результаты подтверждают эти данные.

Романтические отношения и вообще отношения с противоположным полом отмечают чаще студенты четвертого курса (25% против 9%), поскольку в этом возрасте актуальной становится мотивация выбора партнера и установления интимных отношений [107].

*«Когда тебе говорят «нет» в сотый раз, у тебя на глаза наворачиваются слезы. Хочется не просто плакать, а рыдать...»* (Валерия, 19 л., 4 курс).

*«Самое тяжелое в отношениях – это пережить измену. Все время думаешь: уйти или оставить все, как есть.... А вдруг она изменит тебе снова?»* (Артем, 20 лет, 4 курс).

Выдержки из эссе свидетельствуют, что эта ситуация не просто воспринимается как стрессогенная (с положительным, либо отрицательным знаком), но она постоянно «занимает» умы юношей и девушек, часто приобретая характер пролонгированного стресса. Именно поэтому и юноши, и девушки отмечают, что «любовь требует сил», времени, то есть вложения ресурсов.

И в той, и в другой группе в качестве трудной рассматривается ситуация переезда в большой город (13,6% и 10%), объясняющаяся тем фактом, что значительная часть студентов вуза – жители районов области. С периодом адаптации к новому коллективу и новым требованиям связано возникновение у студентов второго курса коммуникативных трудностей (13,6%) и страха публичных выступлений (18,2% и 0%;  $\varphi^*=2,75$ ,  $p\leq 0,001$ ), которые полностью отсутствуют у студентов четвертого курса. Была зафиксирована интересная тенденция: студенты четвертого курса не называют коммуникативных трудностей и трудностей, связанных с публичными выступлениями. Этот факт мы объясняем

спецификой обучения в Институте педагогики и психологии, предполагающего развитие в процессе обучения коммуникативной компетентности [201, 320].

Наряду с ежедневными трудностями встретились экстремальные ситуации – избиение, тяжелая болезнь и смерть близкого человека.

Отдельного анализа требует ситуация учебной педагогической практики в летнем детском лагере отдыха, которую проходят все студенты после 2 или 3 курса. Эта ситуация была названа 75% студентов «экстремально трудной», «атакой на эмоциональное благополучие»:

*«В середине смены я окончательно разругался со своей напарницей! Она никак не могла понять, что нельзя заигрывать с отрядом. Я плохой и злой, а она хорошая и добрая. Меня это очень раздражало»* (Денис, 19 л.).

*«Я очень боялась, что могу выбрать неправильный подход к ребятам, неправильные методы взаимодействия. Не понравлюсь, не смогу заинтересовать, этот страх жил со мной почти пол смены»* (Ксения, 20 л.).

Анализ образных метафор (рисунки «Ресурс» и «Мой ресурс»), к сожалению, дала мало интересных результатов (нужно отметить, что в этом случае нас интересовали возникающие образные метафоры и ассоциации, косвенно свидетельствовавших об особенностях концептуализации ресурса вообще и собственных ресурсов). Большинство студентов (64,3%) в качестве ресурсов рассматривают материальные блага. Статистически редким (1 случай) было изображение мозга с дальнейшим пояснением *«главным своим ресурсом я считаю ум, его не потеряешь. Он мне всегда помогает сначала думать, а потом делать»* (Юля, 21 г., студентка 4 курса). Интересным был рисунок, где изображена добыча нефти с комментарием: *«ресурсы в себе еще найти надо, потрудиться сильно»* (Аня, 21 г., студентка 4 курса).

Ответы на вопрос «Что такое ресурсы?» позволяет зафиксировать следующее понимание "ресурсов":

- *«это силы, которые помогают идти дальше, не останавливаться»;*
- *«это свойства личности, которые позволяют быть сильным»;*
- *«это источник сил, нужный человеку, когда ему трудно»;*

– «это источник дополнительных возможностей».

Во всех случаях ресурс связывается с силой, понимается как источник, откуда эти силы могут быть взяты для реализации самостоятельной активности, ориентированной на достижение собственных целей.

Перечень ресурсов включает в себя, как и в старшем школьном возрасте, эмоционально-волевые, интеллектуальные и коммуникативные качества, однако этот перечень значительно разнообразнее (Приложение 11). Сам вопрос также не вызывал затруднений ни в объяснении понятия, ни в назывании ресурсов.

Анализ сочинений позволяет говорить о том, что в юношеском возрасте, как и у старшеклассников, на первом месте остаются *эмоционально-волевые* ресурсы: целеустремленность (35,7%), уверенность в себе (23,8%), сила воли (21,4%). Студенты четвертого курса отдельно выделяют честность (1 человек), а второкурсники – смелость (1 человек). Далее, это настойчивость (19%), уравновешенность (16,6%). Кроме того, второй курс к ресурсам относит трудолюбие и терпение, а четвертый курс – стойкость и ответственность.

Представления об *интеллектуальных* ресурсах становятся дифференцированнее: это не просто ум или креативность, а способность к анализу (11,9%), оптимизм (11,9%), мудрость (9,5%), которую особо отмечают девушки, и здравый смысл (9,5%). Четверокурсники обращают внимание еще на гибкость мышления (10%) и опыт (5%).

Появляется группа *мотивационных* ресурсов, представления о которых у старшеклассников зафиксированы не были, а именно: стремление быть лучшим (11,9%), стремление добиться цели и успеха в жизни (21,4%), мечта и вера в лучшее будущее (9,5%).

*Коммуникативные* ресурсы играют уже меньшую роль по сравнению с подростничеством (они называются значительно реже), вероятно, это связано со сменой характера общения, который в подростничестве характеризуется широтой, экстенсивностью, а в юности приобретает более интимный характер, а также его роли в развитии личности [22, 157, 216, 379]. Среди коммуникативных ресурсов названы дружелюбие (21,4%), коммуникабельность (16,6%), эмпатия

(9,5%) и, что важно, умение общаться (11,9%), то есть не только общительность, но и коммуникативная компетентность. В исследовании не зафиксированы ресурсы, связанные с физическими качествами и внешней привлекательностью.

Обратимся к сочинению, посвященному работе в летнем лагере (как было сказано выше, это специфическая стрессовая ситуация):

*«Моими главными ресурсами в лагере были чувство юмора, сила воли и доброта. Ну, юмор помогал разрядить обстановку, а воля - не сломаться, не сбежать. Доброта тоже нужна. Ведь перед тобой дети. Но главное – это поддержка педотряда. Твоих коллег, которым, между прочим и похуже бывает. ...В конечном итоге я еще и этим летом поехала»* (Настя, 20 лет, 4 курс).

Необходимо отметить также тот факт, что в описываемых ситуациях студенты всегда называли не один, а *группу* ресурсов, при этом часть ресурсов повторялась в нескольких ситуациях (целеустремленность, настойчивость, ум). Тем самым определилась некоторая ценность ресурсов относительно друг друга: выделились более «универсальные» и более «ситуативные».

*«Ум мне всегда помогает, я умею анализировать информацию. Это не только в учебе хорошо, но и в жизни. Могу пример привести: курсе на втором я заметила, что девчонки со мной меньше общаются, первые никогда не подходят. А я ведь культорг в группе, лидер даже, к моему мнению всегда прислушиваются. Но в обычном общении у меня две подруги, и все. Я стала наблюдать и увидела, что все друг друга о «собачках» спрашивают и еще о всякой ерунде. А я никогда никого не спрашивала, считала, кому какое дело, кто с кем поссорился, кто с кем помирился. Не люблю, когда чужие люди твоей жизнью интересуются. Ну и стала вести себя, как все. Без излишнего фанатизма, но все-таки интерес проявлять стала...О себе что-то рассказывать»* (Мария, 21 г., 4 курс).

*«Тяжелая болезнь друга была для меня огромным стрессом, потому что я встретила с этим впервые в сознательном возрасте... Я считаю, что в этой ситуации мне помогли многие черты моего характера. Я решительная, сразу начала собирать информацию, читать, звонить в клиники...Я считаю себя очень сдержанным человеком, который изо всех сил будет стараться взять себя в*



*руки и предпринять какие-то действия. Я уверена, что в любой ситуации не растеряюсь, соберусь и буду действовать. В тоже время моя доброта, которая подбивала меня на действия, она оказалось очень полезной... Болезнь длится уже три года, я учусь, накапливаю опыт, становлюсь мудрее ... В таких ситуациях моя пластичность очень к месту. Она позволяет перестроиться вовремя, чтобы получить лучший результат, действовать продуктивнее...*

*...Если обобщить, моими ресурсами я могу назвать стойкость, пластичность, доброту, способность сострадать, ответственность, сдержанность (способность контролировать свои чувства)» (Яна, 20 лет, 4 курс).*

При анализе текстов было отмечено, что респонденты всегда называют группу ресурсов, мобилизующихся в конкретной ситуации, что позволяет говорить о комплексном их использовании. Есть ресурсы, которые мобилизуются практически во всех ситуациях: ум, чувство юмора, уверенность. Этот факт мы рассматриваем как свидетельство выделения в системе ресурсов ключевых для данного субъекта.

Итак, нами были зафиксированы 34 ресурса, обозначающие, в основном, качества личности, способности и свойства мышления, при этом каждый из студентов называл по 4-8 качеств, то есть несколько больше, чем подростки. Статистический анализ выявил 25 корреляций между частотными характеристиками ресурсов (Приложение 12), что также превышает соответствующий показатель в подростковом возрасте (14 корреляционных связей для 21 переменной). В принципе, это дает основание утверждать, что в юношеском возрасте представления о ресурсах становятся несколько разнообразнее и возрастает организованность системы.

Таким образом, обобщая полученные результаты, можно сделать следующие выводы:

1. В юности, как и в подростковничестве, есть представления о собственных ресурсах. Ресурсы понимаются как внутренние силы, как источник дополнительных возможностей при столкновении с трудностями. Более всего

мобилизации ресурсов требуют две группы ситуаций: ситуации, связанные с учебной деятельностью и романтическими отношениями. Выделяются следующие группы ресурсов: эмоционально-волевые, интеллектуальные, коммуникативные. Появляется группа мотивационных ресурсов, в качестве которых выступают мотивы достижений. Становятся менее важными, с точки зрения студентов, коммуникативные качества, фактически не фиксируется ресурсная роль физических качеств.

2. Представления о собственных ресурсах становятся более дифференцированными и связанными с ситуационным контекстом. Кроме того, начинают выделяться ключевые ресурсы (например, ум или чувство юмора), имеющие первостепенное значение, наибольшую ценность и действенность для конкретного субъекта. Несмотря на это эмпирические данные позволяют говорить о мобилизации определенного комплекса ресурсов в конкретной ситуации.

3. Система ментальных ресурсов приобретает большую дифференцированность, поскольку выделяется большое количество ресурсов внутри каждого класса и появляется новая группа – мотивационных ресурсов. С другой стороны, зафиксировано большее количество связей как между отдельными ресурсами, так и между классами ресурсов, что может косвенно свидетельствовать о возрастающей организованности системы.

## **6.2. Серия 9. Ресурсная роль социального интеллекта и лидерской позиции в период обучения в вузе**

Проблема социального интеллекта достаточно широко дискутировалась и дискутируется в психологии. Обычно социальный интеллект описывается как способность уживаться и ладить с другими людьми, оценивать и учитывать

чувства других людей, понимать их [198, 310, 425]. Д.В. Ушаков, автор структурно-динамической концепции интеллекта, дает следующее определение: «социальный интеллект, если мы понимаем его как интеллект, – это способность к познанию социальных явлений», при этом одной из важнейших характеристик автор считает возможность и способность обращаться к своему внутреннему опыту [335].

В.Н. Куницина понимает социальный интеллект как согласованную группу ментальных способностей, связанных с обработкой социальной информации. Эти способности проявляются в коммуникативно-личностном потенциале (комплекс свойств, облегчающих или затрудняющих общение), характеристиках самосознания (чувство самоуважения, свобода от комплексов, предрассудков, подавленных импульсов, открытость новым идеям), социальной перцепции, социальном мышлении, социальном воображении, социальном представлении, способности к пониманию и моделированию социальных явлений, пониманию людей и движущих ими мотивов [171].

К. Космитский и О.П. Джон разделили все составляющие социального интеллекта на две группы, выделив когнитивные элементы (оценка перспективы, понимание людей, знание социальных правил, открытость в отношении к окружающим) и поведенческие элементы (способность иметь дело с людьми, социальная приспособляемость, теплота в межличностных отношениях) [цит. по: 310]. Социальный интеллект является существенным аспектом социальной одаренности.

Важным моментом является различие социального интеллекта и социальной одаренности, которая определяется как одаренность в сфере лидерства и социальных взаимодействий. Ключевым параметром в структуре социальной одаренности является способность к лидерству, хотя социальные взаимодействия включают и ситуации, где лидерство не требуется, а необходимо, наоборот, умение соблюдать строгий паритет или работать под чьим-либо руководством [335].

Мы понимаем социальный интеллект как способность понимать других людей, социальные ситуации и адекватно и эффективно в них действовать.

### **Организация исследования**

*Цель* нашего исследования: доказать ресурсную роль социального интеллекта и лидерской позиции в юношеском возрасте.

Методики:

1. ЮКШ (ACS) Э. Фрайденберг и Р. Льюиса в адаптации Т.Л. Крюковой (2002) [167].
2. Опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (Coping Inventory for Stressful Situations) Н.С. Эндлера, Д.А. Паркера, в адаптации Т.Л. Крюковой (2001) [167].
3. «Опросник Способов Совладания» С.И. Фолкман, Р. Лазаруса в адаптации Т.Л. Крюковой. Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой (2004) [167].
4. Методика исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда и М. Салливена в адаптации Е.С. Михайловой (1996) [211].
5. Методика КОС-2, позволяющая изучить коммуникативные и организаторские склонности [377].

**Выборка.** В исследовании приняло участие 52 студента 1 курса, 32 студента 4 курса Института педагогики и психологии КГУ им. Н.А. Некрасова, из них были выбраны 12 студентов-активистов (6 девушек и 6 юношей), выполняющих руководящие функции в различного рода студенческих объединениях (группа лидеров). В качестве контрольной группы сравнения выступали студенты ( $n=21$ ), выбранные случайным образом из оставшихся 72 студентов с учетом пола.

**Статистические методы:** сравнительный анализ (критерий U Манна-Уитни), корреляционный анализ (метод ранговой корреляции r-Спирмена).

**Этапы исследования:** учитывая сложность изучаемого явления, мы реализовали исследование в два этапа: первый этап (2007 г.) был построен по корреляционному плану и решал задачу анализа возможных связей социального

интеллекта и выбора стилей и стратегий совладающего поведения; второй этап (2008 г.) предполагал изучение ресурсов студентов-лидеров.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

На первом этапе изучался уровень развития социального интеллекта и его связь со стратегиями совладающего поведения студентов первого курса.

Результаты диагностики социального интеллекта позволяют констатировать, что значительная часть студентов имеет высокий или средний уровень его развития. Низкий уровень эмоционального интеллекта имеют 9% студентов. Это объясняется спецификой факультета, где готовят специалистов помогающих профессий, предъявляющих высокие требования к социальным навыкам.

Анализ результатов изучения совладающего поведения позволил выстроить рейтинг стратегий и выделить наиболее и наименее предпочитаемые. К наиболее часто выбираемым относятся разные стратегии: проблемно-ориентированные *Решение проблемы* (рейтинг 1) и *Работа, Достижения* (3); стратегии интернализации *Беспокойство* (2) и *Самообвинение* (6), стратегии эмоционального реагирования *Разрядка* (4) и мобилизации *Позитивный фокус* (5). Такая разнородность стратегий может быть вызвана, с одной стороны, ситуацией адаптации, в которой находятся студенты первого курса, с другой стороны, тем фактом, что юность – это период активного формирования стилей совладания: эффективность «старых» способов поведения подвергается сомнению в новой обстановке, когда приходится становиться субъектом учебной деятельности и социальной активности в университете. Старые способы решения проблем не всегда эффективны в новых условиях, это становится причиной беспокойства и самообвинения, улучшения самочувствия за счет «выпускания пара» и обращения к психоактивным веществам, но отсюда же и оптимистический взгляд на ситуацию. С другой стороны, сочетание эффективных и менее эффективных стратегий в юношеском возрасте, так же как и в подростковом, является возрастной особенностью, на которую указывалось и в других исследованиях [165, 302, 422].

При сравнении совладающего поведения студентов со средним и низким уровнем развития социального интеллекта и студентов с высоким уровнем развития интеллекта обнаружилось значимые различия: студенты с высоким социальным интеллектом чаще выбирают стратегии *Решение проблемы* ( $U=66,0$ ,  $p=0,042$ ), *Работа, достижения* ( $U=57,0$ ,  $p=0,018$ ), *Друзья* ( $U=42,0$ ,  $p=0,003$ ) и *Принадлежность* ( $U=60,0$ ,  $p=0,025$ ).

Результаты корреляционного анализа (Таблица 16) свидетельствуют о немногочисленных связях средней силы между показателями социального интеллекта и стратегиями совладающего поведения.

Таблица 16

Корреляционные связи показателей социального интеллекта и стратегий совладающего поведения

Переменные	Способность к логическому обобщению	Способность предвидеть последствия поведения	Способность понимать логику развития ситуаций	Способность понимать изменения значения вербальных реакций
Друзья	-0,305*			
Позитивный фокус	-0,345*			
Разрядка		-0,324 *		
Обращение к религии			-0,295 *	
Соц. поддержка				-0,278 *

Примечание: \* - значимость различий ( $p < 0,05$ ); \*\* - значимость различий ( $p < 0,01$ ).

Тем не менее, данные корреляционного анализа, в принципе, свидетельствуют о позитивной роли социального интеллекта. Так, способность к логическому обобщению снижает вероятность обращения к социотропной стратегии *Друзья* ( $r = -0,305$ ,  $p \leq 0,026$ ), предполагающей общение и поддержку со стороны других людей. При возрастании способности предвидеть последствия поведения в ситуациях взаимодействия снижается стремление улучшить самочувствие за счет крика, слез, алкоголя и т.д. (эмоционально-ориентированная стратегия *Разрядка*,  $r = -0,324$ ,  $p \leq 0,017$ ). Способность понимать логику развития ситуаций отрицательно коррелирует со стратегией эмоционального реагирования *Обращение к религии* ( $r = -0,295$ ,  $p \leq 0,031$ ). Наконец, способность понимать

изменения значения вербальных реакций в зависимости от контекста ситуаций также отрицательно связана со стратегией *Социальная поддержка* ( $r = -0,278$ ,  $p \leq 0,043$ ). Несколько противоречивой является отрицательная связь способности к логическому обобщению и стратегии мобилизации *Позитивный фокус* ( $r = -0,345$ ,  $p \leq 0,011$ ). Вполне вероятно, эта связь объясняется природой логических способностей, не располагающих к безосновательному оптимизму. Хотя этот эмпирический факт нуждается в проверке, поскольку ни в одном исследовании роли интеллекта такой результат нам не встретился.

Таким образом, социальный интеллект снижает частоту обращения к эмоциональным и социотропным стратегиям. Вполне вероятно, что эти результаты объясняются тем фактом, что тест Дж. Гилфорда измеряет логический, когнитивный компонент социального интеллекта (социальное восприятие). Авторы отмечают, что измерение социального интеллекта на основе вербальных реакций и самоотчетов проблематично. Значительно большую прогностическую ценность имеют исследования, основанные на поведенческих и невербальных способах [32, 310, 343, 365]. На это же указывает Д.В. Ушаков, отмечая, что социальный интеллект отличается использованием невербальной репрезентации и потерей точности социального оценивания при вербализации [335].

Эти данные частично были воспроизведены в исследовании совладающего поведения и ресурсов студентов-лидеров, руководителей студенческих объединений ( $n=12$ ). Вслед за специалистами в области социальной психологии, мы понимаем лидерство как групповое явление (Г.М.Андреева, Я.Л. Коломинский, Л.И. Уманский, А.Н. Лутошкин). Лидер в этом случае – член группы, который в значимых ситуациях способен оказывать существенное влияние на поведение остальных участников [13, 55, 194, 209]. Поэтому для идентификации лидеров мы использовали деятельностный критерий (руководство различного рода студенческими объединениями) и привлекли экспертные оценки. В качестве экспертов выступали преподаватели и студенты, которые оценивали коммуникативные качества, социальную активность и лидерские качества.

Основанием для предположения о том, что лидеры имеют специфические ресурсы, может служить исследование эффективных руководителей, которое показало, что они успешно умеют справляться с агрессией, инициативны, настойчивы, энергичны, гибки, обладают чувством юмора, цельностью характера, определенностью взглядов на жизнь, четко знают цели и умеют их достигать [194, 198, 209]. Кроме того, многочисленные исследования свидетельствуют о том, что лидеры обладают определенным «набором» личностных качеств, не только обеспечивающих эффективное управление или воздействие на группу, но и позволяющих справляться с высокими психоэмоциональными нагрузками в трудных (стрессовых) ситуациях. Помимо уже названных, к таким качествам традиционно относят способность управлять собой, в полной мере использовать свое время, энергию, заботиться о накоплении сил (в том числе и физических); умение вычленять в проблеме главное и второстепенное, оценивать варианты решения, прогнозировать последствия принятия решения, а также определять необходимые ресурсы для решения проблемы; творческий подход, умение генерировать идеи и стремление к нововведениям [193, 198]. В нашем исследовании лидеры обладали более выраженными организаторскими ( $U=48,5$ ,  $p \leq 0,019$ ) и коммуникативными ( $U=45,8$ ,  $p \leq 0,010$ ) склонностями.

Анализ результатов диагностики совладающего поведения в целом в выборке позволяет сделать вывод о том, что наиболее предпочитаемыми стратегиями являются *Положительная переоценка*, *Самоконтроль* и *Планирование решения проблемы*, а также *Проблемно-ориентированный копинг*. Интересно, что студенты обеих групп практически не выбирают такие стратегии совладания с трудными ситуациями, как *Бегство-избегание* (мысленные усилия, направленные на уход от проблемы) и *Принятие ответственности* (осознание своей роли в возникновении и разрешении трудной ситуации).

Выявленные результаты повторяют в целом общевозрастные тенденции [41, 163, 165]. Однако необходимо отметить следующее (Таблица 17, с. 273): во-первых, мы можем говорить о том, что лидеры реже уклоняются от решения проблем ( $U=54,5$ ,  $p \leq 0,037$ ), вынуждены по своему положению предпринимать



шаги по разрешению трудных ситуаций, что позволяет чувствовать себя самоэффективной личностью.

Таблица 17

Различия в выборе стратегий совладания между лидерами и их сверстниками

<b>Стратегия</b>	<b>Различия</b>	<b>Среднее арифм. Лидеры М</b>	<b>Стандартное отклонение Лидеры</b>	<b>Среднее арифм. Обычные студенты</b>	<b>Стандартное отклонение Обычные студенты</b>
Планирование решения проблемы	54,5*	11,33	3,08	10,41	2,72
Позитивная переоценка	51,5*	12,08	1,88	10,91	3,21
Эмоционально-ориентированный копинг	53,5*	35,67	9,30	40,38	9,37

Примечание: \* - значимость различий ( $p < 0,05$ ); \*\* - значимость различий ( $p < 0,01$ ).

Во-вторых, лидеры чаще оценивают трудности в позитивном ключе как способствующие росту личности ( $U=51,5$ ,  $p \leq 0,022$ ); и в-третьих, они реже прибегают к *Эмоционально-ориентированному копинг*. ( $U=53,5$ ,  $p \leq 0,029$ ),

Интересно, что в группе студентов-лидеров выявлены корреляционные связи уровня выраженности организаторских склонностей с *Проблемно-ориентированным копингом* ( $r=0,678$ ,  $p \leq 0,022$ ), *Копингом, ориентированным на избегание* ( $r = -0,734$ ,  $p \leq 0,010$ ) и *Отвлечением* ( $r = -0,617$ ,  $p \leq 0,043$ ), то есть повышение уровня развития организаторских склонностей повышает вероятность решения проблемы, а не избегания ее, снижает вероятность использования агрессивных усилий по изменению ситуации или социально-неодобряемых способов снятия напряжения. В конечном результате можно сделать вывод о том, что студенты-лидеры более эффективно совладают с трудностями. Против ожидания, студенты-лидеры не ориентируются на поиск социальной поддержки:

данный эмпирический факт не зафиксирован ни в сравнительном, ни в корреляционном анализе.

В группе обычных студентов коммуникативные склонности, наоборот, повышают риск выбора избегающих стратегий совладания ( $r=0,489$ ,  $p\leq 0,025$ ) и социального отвлечения ( $r=0,435$ ,  $p\leq 0,049$ ), а лидерские качества снижают вероятность обращения к *Эмоционально-ориентированному копингу* ( $r=0,588$ ,  $p\leq 0,005$ ), *Поиску социальной поддержки* ( $r=0,478$ ,  $p\leq 0,029$ ) и *Бегству-избеганию* ( $r=0,429$ ,  $p\leq 0,050$ ).

Попробуем объединить результаты этих двух исследований. Эмпирические данные свидетельствуют о том, лидерская позиция может выступать ресурсом в трудных жизненных ситуациях, поскольку совладающее поведение студентов-лидеров ориентировано на решение проблемы, на усилия по осознанию опыта и положительного смысла ситуации в противовес избеганию решения проблемы и эмоциональному отреагированию.

Социальный интеллект тоже вносит вклад в повышение эффективности копинга, поскольку снижает частоту обращения к эмоциональным и социотропным стратегиям и позволяет использовать социальные отношения как ресурсы при преодолении трудностей.

Ресурсная роль социального интеллекта косвенно подтверждена нами в исследовании, респондентами в котором выступали подростки с признаками компьютерной аддикции. Нами сделан вывод о снижении у этих подростков эмпатии, умения слушать, уровня общительности, а также наличии типичной для них негативной коммуникативной установки, проявляющейся в открытой жесткости, агрессивности и негативизме, затрудняющих общение со сверстниками [350]. Исследователи также фиксируют у подростков-аддиктов меньшую эффективность совладающего как социального поведения личности [108].

Все вышеперечисленное позволяет отнести социальный интеллект и лидерскую позицию к ментальным ресурсам субъекта.

### **6.3. Серия 10. Ресурсная роль интеллекта и когнитивных стилей в юности**

Различия между людьми, обладающими разными ресурсами, часто становятся особенно очевидными во время переживания стресса и трудных жизненных ситуаций [57, 295, 386, 468, 473, 505]. Эти различия проявляются не только в предпочтении тех или иных способов поведения, но и в проявлении интеллектуальных способностей при оценке ситуации или своих состояний и действий в ней [71, 404]. Роль интеллекта в совладающем поведении подростков обсуждалась нами ранее. Было отмечено, что это достаточно дискуссионный вопрос в силу того, что эмпирические данные, полученные разными авторами, часто противоречат друг другу. Результаты нашего эмпирического исследования также неоднозначны, хотя и позволяют в определенной мере зафиксировать ресурсную роль интеллекта. Особенно ярко она проявляется в структуре интеллектуальной одаренности в сочетании с другими интеллектуальными и неинтеллектуальными переменными.

Влияние когнитивно-стилевых характеристик познавательной сферы не только на интеллектуальную деятельность, но и на жизнедеятельность также дискутируется специалистами [506]. Для своего исследования в качестве переменных, помимо интеллекта, мы выбрали когнитивные стили полезависимость/полenezависимость и гибкость/ригидность познавательного контроля. Основанием такого выбора были эмпирические исследования ученых, показавшие особенности субъектов, находящихся на том или ином когнитивном полюсе, в интеллектуальной деятельности и личностной организации [9, 308, 357, 448, 506].

#### **Организация исследования**

*Цель* данного исследования - изучить роль интеллекта и когнитивных стилей *полезависимость/полenezависимость и гибкость/ригидность*

*познавательного контроля* в выборе стратегий совладающего поведения и доказать их ресурсную роль в юношеском возрасте.

Методики:

1. «Стандартные прогрессивные матрицы» Дж. Равена.
2. Методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (Coping Inventory for Stressful Situations), адаптированная Т.Л. Крюковой (2001).
3. Тест «Словесно-цветовая интерференция» Дж. Струпа для оценки показателя ригидности (гибкости) познавательного контроля. Кроме того, методика позволяет получить дополнительный показатель «вербальности», предложенный Д. Броверманом. Высокие значения этого показателя свидетельствуют о преобладании словесного способа переработки информации, низкие — сенсорно-перцептивного.
4. Методика Г. Уиткина «Включенные фигуры» для диагностики стиля полезависимость/полenezависимость (индивидуальный вариант).

Статистические методы: сравнительный анализ (критерий U Манна-Уитни), корреляционный ( $r$  ранговая корреляция Спирмена) и множественный регрессионный анализ.

Выборка. В исследовании приняло участие 57 студентов 2-3 курсов, 35 девушек и 22 юноши.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Прежде всего, проанализируем различия в выборе стратегий совладания разными группами испытуемых. По уровню интеллекта выборка была разделена на две группы ( $n=32$  – с интеллектом ниже среднего и  $n=25$  с высоким интеллектом) медианным способом ( $Me=110$ ). Статистически достоверно группы различаются между собой по стилю *Избегание* ( $U=228,5$ ,  $p=0,0057$ ) и субстилю *Отвлечение* ( $U=229,5$ ,  $p=0,0058$ ), чаще выбираемых в группе с более низким интеллектом. Поскольку субстиль *Отвлечение* входит содержательно в стиль *Избегание*, возможно проинтерпретировать эти результаты совместно.

Итак, студенты с более низким интеллектом для совладания с трудностями «ходят по магазинам», «посещают кафе», «стараются больше спать»,

«смотрят кино» или просто пытаются отдалиться от ситуации. Такая стратегия могла бы выполнять позитивную роль только в том случае, если «отвлекающие маневр» не затягивается надолго. В противном случае она не помогает совладать, поскольку решение может откладываться на неопределенный срок или вообще никакие действия могут не предприниматься.

Высоко интеллектуальные студенты не избегают решения проблемы, не отвлекаются, не прибегают к замещающей активности (еде, прогулкам с друзьями, походам по магазинам) и социальной поддержке. Эти выводы подтверждаются и результатами корреляционного анализа (Приложение 13 и Таблица 18), свидетельствующего о том, что при возрастании интеллекта снижается вероятность выбора *Избегания* ( $r=-0,418$ ,  $p\leq 0,001$ ) и *Социального отвлечения* ( $r=-0,418$ ,  $p\leq 0,000$ ).

Таблица 18

Корреляционные связи стратегий совладания и интеллекта и  
полезависимости

	Интеллект	Полезависимость/полenezависимость
Эмоционально-ориентированный копинг		0,265*
Избегание	-0,418***	
Социальное отвлечение	-0,472***	

Примечание: \* - значимость различий  $\leq 0,05$ ; \*\* - значимость различий  $p\leq 0,01$ , \*\*\* - значимость различий  $p\leq 0,001$

Анализ различий в выборе стилей совладания между полезависимыми и полenezависимыми студентами позволяет говорить о том, что в ситуации стресса полезависимые студенты чаще используют стиль *Отвлечение* ( $U=270,0$ ;  $p=0,037$ ) и *Эмоционально-ориентированный копинг* ( $U=278,5$ ,  $p=0,05$ ), что подтверждается и данными корреляционного анализа ( $r=0,265$ ;  $p=0,049$ ).

Это подтверждают и данные регрессионного анализа, позволяющие говорить об отрицательной связи полезависимости с выбором *Проблемно-*

*ориентированного* ( $\beta=-0,24$ ,  $p=0,03$ ) и положительной связи полезависимости с *Эмоционально-ориентированным* ( $\beta=0,237$ ,  $p=0,027$ ) стилем и *Отвлечением* ( $\beta=0,236$ ,  $p=0,03$ ). Можно сделать вывод, что полезависимые лица более склонны использовать в трудной ситуации такие стратегии как агрессия (злость, гнев), эмоциональная разрядка; т.е. улучшение самочувствия за счет «выпускания пара», самообвинение, фатализм, они ходят по магазинам, спят, балуют себя любимой едой, смотрят телевизор и т.д.. Причина такого положения кроется в том, что полезависимые лица склонны к более непосредственному выражению агрессии и избеганию ситуации неопределенности, стремясь как можно быстрее разрешая трудную ситуацию.

Не было обнаружено влияния гибкости/ригидности познавательного контроля на стили совладающего поведения. Этот факт требует дальнейшей проверки и объяснения, поскольку известно, что субъекты с гибким познавательным контролем более склонны предварительно обдумывать свои действия при принятии решений.

Для уточнения полученных результатов мы решили провести реинтерпретацию данных исследования 2007 года, представленных выше, и выделить группу студентов с высоким интеллектуальным ресурсом (Приложение 14). Мы использовали стратегию разделения на группы, примененную в диссертационном исследовании А.А. Алексапольского [9]. В частности, мы выделили две группы респондентов на основании медианного критерия. *Первая группа* (низкий интеллектуальный ресурс) – низкий уровень интеллекта (показатели теста Равена ниже медианы  $Me=110$ ) и полезависимость (среднее обнаружения простой фигуры в сложной выше  $Me=14,2$ ). Во *вторую группу* (высокий интеллектуальный ресурс) вошли лица, имеющие высокий уровень интеллекта (показатели теста Равена выше медианы  $Me=110$ ) и полнезависимость (среднее обнаружения простой фигуры в сложной ниже  $Me=14,2$ ).

Значимые различия были получены по двум переменным (Таблица 19): студенты с высоким интеллектуальным ресурсом реже выбирают *Избегание* ( $U=40,5$ ,  $p=0,041$ ) и *Социальное отвлечение* ( $U=40,5$ ,  $p=0,041$ ).

Таблица 19

Различия в выборе стилей совладания у лиц с высоким (2) и низким (1) интеллектуальным ресурсом

Стили	Сумма рангов	Сумма рангов	Величина критерия U	Z	Уровень значимости p
	1 группа (n=12)	2 группа (n=13)			
Избегание	193,5	131,5	40,5	2,04	0,041
Социальное отвлечение	193,5	131,5	40,5	2,04	0,041

Эти результаты подтверждают ранее полученные данные для лиц с высоким интеллектом и для полнезависимых, но не только подкрепляют их, но и доказывают большую эффективность в совладании со стрессом интеллектуально продуктивных лиц. Они не стремятся избегать решения проблемы и не ориентируются на обращение к социальной поддержке (*Социальное отвлечение*). Понятно, что это связано с их большей независимостью, самостоятельностью, активностью и инициативностью. Для них характерна уверенность в социальных ситуациях, они не боятся принимать на себя ответственность.

Наши данные, по сути, согласуются с результатами, которые получил при использовании ЮКШ (Юношеской копинг-шкалы) А.А. Алексапольский [9]: студенты с высоким интеллектуальным ресурсом, – в терминах уровня психометрического интеллекта и полнезависимости, – предпочитают стратегии *Решение проблемы*, *Самообвинение*, *Уход в себя*, *Беспокойство*, *Отвлечение*, *Социальная поддержка*, *Профессиональная помощь*, что позволило ему сделать вывод о большей гибкости и вариативности стратегий совладающего поведения у лиц с более высоким интеллектуальным ресурсом.

Таким образом, полученные в нашем исследовании результаты позволяют сделать вывод о ресурсной роли интеллекта и полнезависимости в трудных жизненных ситуациях на основании следующих эмпирических фактов:

1. и интеллект, и полнезависимость снижают риск выбора непродуктивных стилей совладания в виде избегания решения проблемы, отвлечения от нее за счет замещающей деятельности;

2. полнезависимость снижает частоту обращения к эмоционально-ориентированному стилю, проявляющемуся в достаточно высоком эмоциональном напряжении, негативных эмоциях (раздражении, агрессии по отношению к другим людям), беспокойстве и самообвинении;

3. полнезависимость повышает вероятность обращения к проблемно-ориентированному стилю, то есть вероятность действий по анализу проблемы, выстраиванию плана решения, по разработке альтернативных вариантов совладания, по привлечению дополнительных усилий для этого;

4. лица с высоким интеллектуальным ресурсом (обладающие высоким уровнем интеллекта, полнезависимые) реже выбирают избегание решения проблемы, отвлечению от нее и обращению к социальной поддержке.

Эти результаты в значительной мере подтверждают данные, полученные на группе подростков: интеллектуальные способности не только обеспечивают успехи в учебной деятельности и высокие интеллектуальные достижения, но позволяют эффективно совладать с жизненными трудностями.

Тем самым, мы делаем вывод о том, что интеллект и полнезависимость являются ресурсами, позволяющими субъекту поддерживать свою субъектность: демонстрировать активное совладающее поведение, а не эмоциональное реагирование или избегание решения проблемы, а также ориентироваться в большей мере на внутренние ресурсы, а не ресурсы социальной сети.



#### **6.4. Серия 11. Ментальные ресурсы в ситуации временной разлуки романтических партнеров**

Как было отмечено ранее, человек живет в конкретных ситуациях, которые влияют на его поведение, определяя допустимые и недопустимые способы поведения. Однако принципиально важным оказывается не просто контекст, а параметры психологического значения, то есть ментальная репрезентация ситуации (оценка ее трудности, комфортности, важности и т.д.). Таким образом, конкретные ситуации предъявляют требования к системе ресурсов, в частности, ее гибкости. Мы предполагаем, что в различных ситуациях субъект актуализирует не все ресурсы, а те, которые в данном контексте могут принести наибольшую выгоду, обеспечить наибольшую успешность или стабильность жизнедеятельности.

Одной из трудных жизненных ситуаций, имеющих пролонгированный характер и тем самым провоцирующих интенсивный расход ресурсов, является ситуация временной, но достаточно длительной разлуки романтических партнеров. Особенно стрессогенной она является на этапе добрачных отношений, когда высокий уровень эмоционального напряжения (сильная влюбленность) сопровождается неуверенностью, ревностью партнеров [107]. Возрастными задачами периода юности являются, в том числе, развитие интимности межличностных отношений (по Э. Эриксону) и формирование способности любить и быть любимым в межличностных отношениях с противоположным полом, поиск брачного партнера. Если субъект не актуализирует в этой ситуации доступные ему ресурсы, возможны неблагоприятные последствия для его продуктивности, здоровья и благополучия.

Добрачный период может складываться по-разному, в зависимости от ситуации, в которой находится пара. В нашем исследовании такой ситуацией является ситуация *временной разлуки*, под которой мы будем понимать такое развитие личных отношений между мужчиной и женщиной, когда они

встречаются, но при этом по определенным обстоятельствам находятся далеко друг от друга (обучение в разных городах, работа, служба в армии и т.д.). Такая ситуация зачастую провоцирует угасание или распад романтических отношений. Поэтому для нашего исследования были выбраны пары, сумевшие противостоять разрыву отношений и сохранившие их длительное время.

Итак, исследуя ситуацию временной разлуки, мы ставили своей *целью* выявить ситуационную (контекстную) специфичность актуализации ресурсов.

Методы: Проективные методы: творческое задание на тему «Мы далеко друг от друга...», предполагающее выполнение рисунка или мини-сочинения на тему, при этом респонденты могли выбирать любой из вариантов; кроме этого, предлагался выбор – написать сочинение или письмо любимому;

1. Полуструктурированное интервью, целью которого было выявление чувств, которые испытывают молодые люди в данной ситуации, и тех ресурсов, которые позволяют им справляться с данной ситуацией (интервью предшествовало разъяснение того, что такое ресурс и каково его предназначение);

2. Качественный анализ сочинений, рисунков, ответов на вопросы интервью и свободных высказываний респондентов.

Выборка: в исследовании приняли участие 32 человека (16 молодых пар). Девушки – студентки 3, 4 курса университетов города Костромы и высших учебных заведений других городов (19-22 года, средний возраст 20, 5 лет) и юноши – студенты 4, 5 курса высших учебных заведений, в том числе военных академий разных городов, а также работающие или служащие в армии (21-26 лет, средний возраст 23, 5 года).

Статистический анализ с помощью непараметрического критерия Манна-Уитни (U).

### **Результаты исследования и их интерпретация**

Анализ интервью позволяет говорить о том, что, оценивая саму ситуацию временной разлуки, выражая свое отношение к ней, все испытуемые однозначно ответили, что находиться далеко от любимого человека, не быть рядом друг с другом очень тяжело. Но юноши и девушки отмечали разные аспекты ситуации,

которые переносить тяжелее всего (фиксировался их первый ответ). Для 80 % испытуемых юношей – это ссоры, для 15% – слезы любимой девушки при очередном расставании, невозможность как-то повлиять на ситуацию, для 5% – слышать от друзей сомнения в возможности доверять девушке и сомнения в ее верности. 55% женщин тяжелее всего справляться одной со своими проблемами, для 10% – наоборот, невозможность разделить с любимым человеком какую-то радость, для 30% – находиться одной в обществе других молодых пар, для 5 % – жалость и сочувствие близких и друзей. 75% и мужчин, и женщин тяжело переносят первые дни после расставания, они для них являются самыми трудными. Все испытуемые отмечают, что у них иногда возникают моменты, когда становится тяжело справиться со своими чувствами.

Все испытуемые понимают разлуку примерно одинаково. Для них она означает некое испытание, преодоление, а также определенное состояние, которое сопровождается амбивалентными чувствами. Вот некоторые определения разлуки:

- это ужас с прекрасными моментами;*
- испытание, которое необходимо преодолеть, чтобы стать счастливым;*
- одна из самых неприятных вещей, которая не позволяет тебе в полной мере жить, а заставляет страдать и мучиться.*

Ассоциации, которые возникают при слове разлука, у мужчин и женщин различны (на основе сочинений и рисунков). Интересно, что у молодых людей разлука ассоциируется с чем-то конкретным – дорога (50%), километры, расстояния (25%), встречи, расставания (19%), поезд (6%) и т.д.; у девушек – образами, состояниями – черно-серое пятно (12,5%), грусть, тоска, слезы (62,5%), душевная боль, страдания (12,5%), ожидание (12,5%).

Тем не менее, респонденты отметили и положительное влияние разлуки. идею о том, что в разлуке любовь становится крепче, в разных вариациях называли 90 % интервьюируемых. И мужчины, и женщины отмечали позитивное

влияние на их личностное развитие: «*Я становлюсь мудрее, терпеливее*», а также выделяли тот факт, что больше начинали ценить друг друга (66,6%).

Но есть определенные ментальные ресурсы, которые присущи всем испытуемым и помогают им справляться с неприятными ситуациями, возникающими в течение временного расставания. Такими ресурсами для опрошенных выступают прежде всего их личные качества и чувства:

- способность доверять, уверенность в любимом человеке (75%);
- уверенность в своих чувствах (94%);
- оптимизм (50%).
- надежда на скорую встречу, вера в то, что разлука скоро закончится (94%);
- воспоминания о радостных событиях и встречах, мечты и фантазирование (30% у юношей и 50% у девушек);

Однако практически все испытуемые (особенно явно это просматривается у девушек) используют в качестве ресурсов внешние объекты, которые наделяются ими смыслом и значением, связываются с любимым человеком, служат напоминанием о нем:

- 1) фотографии любимого (100%);
- 2) подарок любимого человека: у девушек в основном это любимые игрушки, у юношей – кружки, брелоки (50%);
- 3) талисман, который представляет собой две половинки одного целого (брелоки, статуэтки, игрушечные фигурки, подвески и др.) (30%).

Кроме того, все респонденты отмечают важность общения с любимым человеком, а именно разговоры по телефону. 90% испытуемых становится легче, когда они слышат его голос, а также они отмечают, что после разговора с ним настроение повышается. Важное значение имеет поддержка родных людей и общение с теми друзьями, с которыми после разговора «*о том, о сем*» становится легче. Важно отметить, что обращение к другу имеет целенаправленный характер и касается выбора человека, который может сейчас помочь. В основном это

свойственно для девушек. Кроме того, некоторые ведут дневник, слушают любимую музыку, пишут стихи, смотрят любимые фильмы и т.д.

Таким образом, нам удалось зафиксировать некоторую контекстуальную специфичность, которая проявляется в том, что наряду с личностными качествами (оптимизмом, уверенностью) ресурсную роль в ситуации временной разлуки играют чувства (любовь, вера, надежда) и объекты среды: разделенные на две части предметы, талисманы, фотографии любимых. Схожие тенденции описаны в исследовании межпоколенного ресурса Е.А. Петровой (Дорьевой), когда в семье бережно хранятся вещи близких людей, олицетворяющие ушедшего человека [245], а также в изучении семейной памяти [289, 472]. Такие объекты часто имеют ритуальное значение, зафиксированное в культуре [228, 243]. Тем самым мы можем подтвердить предположение о том, что объекты среды наделяются нами ресурсным значением в определенных ситуациях (контекстах), субъект приписывает им смысл в соответствии с личным жизненным опытом.

Важным представляется и отмеченная некоторыми респондентами позитивная развивающая роль негативных обстоятельств, которые позволяют субъекту формировать в себе необходимые качества, становиться сильнее, открывать собственные ресурсы.

Анализ ответов позволяет также говорить о том, что ресурсы в данном случае позволяют справляться с негативными эмоциями, решать повседневные задачи (учиться, работать), сохранять позитивный настрой и продуктивность.

### **6.5. Серия 12. Телесное Я как ментальный ресурс в юношеском возрасте и его развитие**

Ресурсная роль Я-концепции в преодолении трудных ситуаций, в достижении целей и просто в активной, приносящей удовлетворение жизни,

утверждается многими авторами (Р. Бернс, Г. Крайг, J. Ball, S. Peters, M. Holtmann, M.H. Schmidt). *Телесное Я* – составляющая Я-концепции личности, неотъемлемый элемент картины мира. По мнению психотерапевтов, тело – это основное поле осуществления связи человека с другими людьми, с теми вещами, которые его окружают (М. Александер, Л. Марчер, В. Райх, М. Фельденкрайз). Именно через собственное тело человек переживает реальность мира [81, 86, 129].

Р. Бернс рассматривает физическое (телесное) Я как один из аспектов установки личности на саму себя. На когнитивном уровне телесный образ Я – это представление о своем теле (образ тела, схема тела, внешность, половая принадлежность и т.д.), на эмоциональном – самооценка (внешности, телесных проявлений), на динамическом – поведение человека в связи с представлением о своем теле и его самооценкой [40, 86].

Жизнеспособность личности, ее адаптивность напрямую связаны с тем, насколько человек знаком со своим телом, что он к нему чувствует, как он его переживает, что хранит в себе история тела. Все аффективные состояния, невыраженные эмоции человека отражаются в теле и в сознательном, и бессознательном отношении к нему (Г. Аммон, Ф. Дейч, Л. Марчер, В. Райх, К.Г. Юнг, З.Фрейд).

Психотерапевты опираются на понимание движения и тела как важных ресурсов субъекта, оказывающих влияние на развитие Я-концепции и личности в целом и позволяющих субъекту осознать и решить свои проблемы и трудности и на когнитивном, и на эмоциональном, и на поведенческом уровнях. Можно указать, по меньшей мере, четыре причины, по которым для развития ресурсов важна работа с телесным Я:

– во-первых, «полнокровное», наполненное ощущениями, эмоциями и энергией телесное Я – это ключ к установлению глубоких связей с другими людьми, что особенно важно в юности, важнейшей из задач которой является поиск партнера и развитие близких отношений [86, 239];

– во-вторых, телесное Я позволяет работать с психотравмой, которая находит отражение в теле, поэтому необходимо активировать ресурсы тела [70, 239];

– в-третьих, доступ к внутренним ресурсам субъекта часто бывает блокирован психологическими защитными механизмами, проработка которых через тело ведет к изменению паттернов поведения, связанных с защитами [220];

– в-четвертых, работа с телесным Я – это работа по позитивному изменению Я-концепции, поскольку лучшее осознание собственного тела и положительное к нему отношение влечет за собой улучшение самопонимания и самооотношения и, как следствие, межличностных взаимоотношений.

### **Организация исследования.**

*Целью* исследования является изучение телесного Я как ментального ресурса (эмоциональный, когнитивный и поведенческий компонент), его ресурсных функций, а также развитие телесного Я и его ресурсных функций. Для фиксации изменений телесного сопоставлялись отношение к телу, эмоциональная окраска и уровень интеграции элементов и целостность (единство) образа; дифференцированность представлений о теле, расширение сферы осознания (Л. Марчер) собственного тела, его возможностей и ресурсных функций до и после участия в тренинге с использованием танцевально-двигательных техник.

Методики.

1. Модифицированная для целей исследования методика Дж. Сакса «Незаконченные предложения» [70].

2. Проективный рисунок и сочинение на тему «Мое тело» [70].

3. Включенное наблюдение.

Выборка состояла из 17 человек, 12 девушек и 5 юношей в возрасте от 20 до 24 лет (M=21,9).

### **Результаты исследования и их интерпретация**

Предполагалось, что изменения, которые происходят у человека в процессе и по окончании участия в танцевально-двигательном тренинге, носят позитивный характер, раскрывая для субъекта ресурсную функцию телесного Я.

На когнитивном уровне расширяются знания о своем теле и его возможностях, улучшается осознание телесных состояний и качества своего движения, увеличивается дифференцированность в отношении телесной картины и ощущений, на эмоциональном уровне усиливаются положительные эмоции по отношению к своему телу и движению, собственным двигательным возможностям. Это влечет за собой изменение не только физического Я, но и глобальной Я-концепции.

При исследовании представлений о своем теле и движении, неосознаваемых установок на свое тело с помощью методик «Незаконченные предложения», сочинение и индивидуальный рисунок «Мое тело» были получены результаты, свидетельствующие о противоречивом телесном Я респондентов.

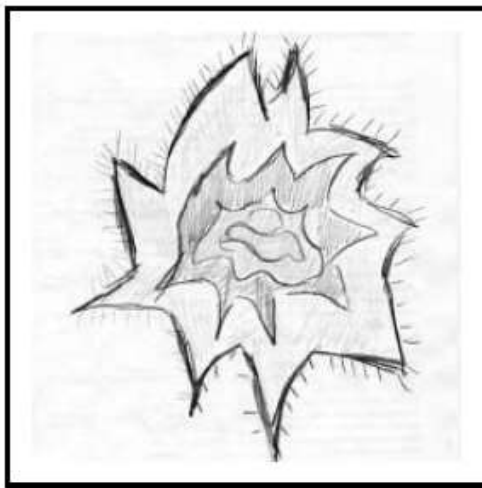
Вопрос о теле у всех респондентов определяется как интересный, волнующий и значимый, а также «интимный», «загадочный». Это подтверждается и анализом рисунков: большинство изображенных объектов занимают большую часть листа, что может свидетельствовать о признании значимости своего тела. В сочинениях респонденты пишут, что тело может выступать важным ресурсом в межличностных отношениях, если оно красиво, функционально, *«соответствует стандартам»* (Дарья, 22 г.), но при этом 88% из них не занимаются физической активностью и только 35,3% считают свое тело красивым.

В рисунках отчетливо прослеживается противоречивое отношение к своему телу как следствие возможного незнания его особенностей или непринятия каких-то характеристик и состояний, или испытываемого напряжения (Рис. 13, с. 289). В 17,6% рисунков элементы противоречат друг другу по смыслу и содержанию, фиксируется их нескладность (кирпичная стена, солнце, дождь), оторванность элементов друг от друга, незаконченность, пробелы в фигуре человека (некоторых частей нет, разрыв контура), негативная и отстраненная (41,2%) смысловая нагрузка изображения (бревно, много знаков вопросов). Большинство респондентов (64,7%) использовали известные природные элементы, что отражает соответствующее эмоциональное отношение к своему

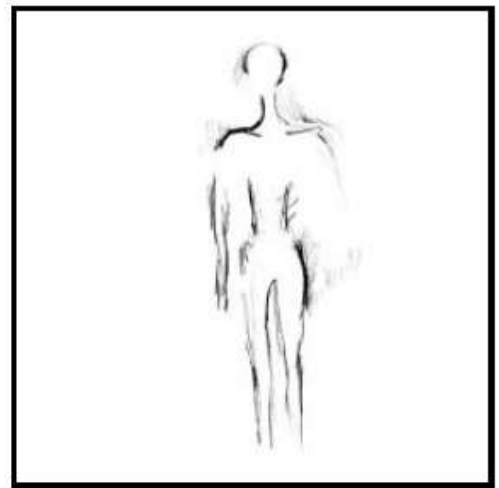


телу. Лишь два человека (11,8%) изобразили свое тело в виде фигуры человека, достаточно полно прорисованной. Мы интерпретируем это как наличие достаточно полного представления человека о своем теле.

Рисунки часто содержат неравномерные нажимы, либо в значительно части сильные (35,3%), либо слабые (41,2%), явное сочетание сильного нажима в одних деталях и слабого в других содержит 17,6% рисунков, нормальный нажим присутствует только в 5,9% рисунков. Почти во всех рисунках присутствует штриховка, характер линий имеет свойства лабильности (88,2%). Это может свидетельствовать о состоянии напряжения, тревожности на момент рисования, что может быть связано с неоднозначным отношением к телу.



*А) Ирина, 22 года.*



*Б) Анна, 23 года*

Рис. 13. Примеры рисунков на тему «Мое тело» в начале программы

В целом, уровень интеграции (тематическое единство, единство образа) распределился так: средний – 47% рисунков, низкий – 35,3%, высокий – 17,6%. В 47% рисунков преобладает разъединение элементов. Это может говорить о невысоком уровне целостности представлений юношей о своих телесных свойствах, неполной картине тела, невысокой дифференциации телесных ощущений. На 82,3% рисунках присутствует четко прочерченный контур, граница, отделяющая образ тела от окружающего пространства.

Респонденты высказываются суждения относительно желаний изменений в своем теле: 35,3% желают снизить напряжение в теле, возникающее, когда нервничают (23,5%), когда стесняются и в присутствии незнакомых людей (29,4%), а также когда устают (11,7%); 23,5% респондентов хочется чувствовать физический тонус, 58,8% недовольны своими внешними характеристиками и считают, что окружающим не нравится их внешность.

Признается дискомфорт в теле: 29,4% участников сравнивают себя с такими животными как медведь и слон, которые олицетворяют неуклюжесть и отсутствие грации. Однако некоторые респонденты выделяют и положительные качества: гибкость – 17,6%, стройность, легкость – 17,6%, силу – 11,7%, сравнивая себя с ловкой, пластичной активной кошкой \ мартышкой \ котом.

Таким образом, телесное Я в целом имеет следующие черты: представления о теле неполные, противоречивые, образы отличаются отсутствием единства образа, разъединением элементов, нецелостностью, а также неясным эмоциональным отношением к своему телу. Можно предполагать наличие сопротивления при обращении к телу в виде напряжения, тревожности, нежелания двигаться. Это все свидетельствует о том, что собственная телесность не рассматривается респондентами как ресурс.

В процессе тренинга можно было наблюдать постепенное увеличение свободы движения, легкости и быстроты включения в общий танец, отсутствие барьеров при аутентичном движении, расширение двигательного репертуара.

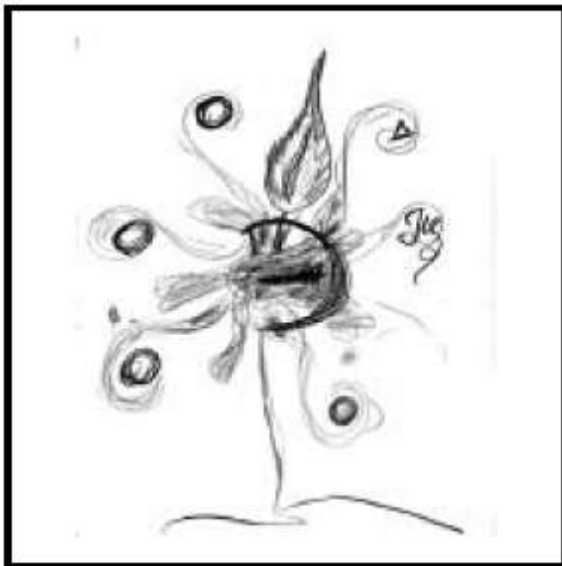
По результатам итоговой диагностики (индивидуальные рисунки «Мое тело», сочинения, анализ поведенческих изменений, которые фиксировались в карте наблюдения) позволяет сделать вывод о существенных изменениях в телесном Я респондентов.

Качественный анализ рисунков во втором замере и сопоставление их с характеристиками рисунков в первичной диагностике позволяет нам выделить следующие изменения (Рис.14, с. 291).

1. Появляются большая интеграция элементов рисунка, образ становится более целостным, элементы рисунка более связные: демонстрируют

64,7%, низкий уровень – 5,8%, что значительно отличается от первого рисунка ( $\varphi^*=2,39$ ,  $p \leq 0,001$ ), несколько увеличилось количество рисунков с высоким уровнем интеграции - 29,5%. Увеличивается количество деталей, несущих смысловую нагрузку (23,5% рисунков), что говорит о более дифференцированных представлениях о теле. Большая интегрированность и дифференцированность рисунков может свидетельствовать о большей телесной ясности, увеличении знаний о теле и движении (рис. 14).

2. Изменяется контур рисунка, уменьшаются либо совсем исчезают границы в рисунке, в 53% контур более гибкий и менее плотный, в 17,6% открытый. Мы связываем это с изменениями в отношении к своему телу и ощущениях тела: увеличилась степень телесной открытости и восприимчивости, мягкости и пластичности как следствие получения нового телесного и двигательного опыта.



*А) Марина, 20 лет. Б) Евгений, 21 год.*

Рис. 14. Рисунок «Мое тело» после программы

3. Изменение нажима, штриховки зафиксировано в 100% рисунков. Здесь можно отметить несколько направлений изменений: а) усиление нажима, если в первом рисунке присутствовал слабый нажим со штриховкой (53%), что свидетельствует об увеличении активности, энергичности, телесной смелости и готовности к новому опыту; либо ослабление нажима, если он был сильным в

первом рисунке, что может говорить о снижении телесного напряжения (17,6%); б) уменьшилось количество штриховки, что может говорить о снижении телесного напряжения, большего раскрепощения. В целом, нажим в большинстве рисунков (58,8%) средний, зафиксированы изменения по сравнению с первым замером ( $\varphi^*=3,67$ ,  $p \leq 0,001$ ) – может говорить о повышенном тонусе, активности, энергии.

4. В рисунках отсутствуют негативные чувства по отношению к телу (0%), что отразилось, во-первых, в увеличении гибкости, округлости линий, мягкости, во-вторых, в изменении цветовой гаммы рисунков, увеличение использования красных и оранжевых цветов, зеленых, желтых тонов.

5. Тело ассоциируется с силой, радостью, песком, водой, движением, теплом. В сочинениях и незаконченных предложениях появились новые качества тела, которое теперь чаще характеризуется как пластичное (35,3%), свободное (17,6%), красивое (58,8%), мягкое (11,7%), «чувствительное» (чувственное) (11,7%), родное (23, 5%).

Наблюдение позволяет сделать заключение о развитии двигательного компонента телесного Я: во-первых, движения участников развивались в сторону большей свободы и спонтанности, доверия к своему телу; во-вторых, увеличивались смелость и выразительность движений в индивидуальном танце.

Из сочинений:

*«появилось чувство легкости, света, движения, яркие вспышки ощущений, ушло напряжение, ушло стеснение»* (Марина, 20 лет);

*«мое тело очень чувствительное, оно может менять настроение»* (Мария, 23 года);

*«если поддаться собственным ощущениям – тело может многое рассказать нам самим и окружающим о себе»* (Дарья, 20 лет)

Респонденты отмечают не только изменение самооценки, но и считают, что окружающие изменили свое мнение и воспринимают их *«симпатичными, красивыми, хорошо сложенными»* (29,4%). Конечно, необходимо отметить, что

есть случаи и временной дезинтеграции (11,7%): «Я получил новый опыт, но не знаю, что он для меня значит и как его применять» (Евгений, 24 года).

Самым важным итогом является открытие ресурсности телесного Я:

*«Мое тело – это мои возможности. Я отношусь к нему с уважением и чувствую его...»* (Ольга, 20 лет);

*«Я доволен своим телом, люблю его. Это важная часть моего Я, придающая мне уверенность»* (Сергей, 23 года);

*«Мое тело – это мой ресурс для движения в физическом и мыслительном плане»* (Анастасия, 20 лет).

Таким образом, были зафиксированы следующие изменения телесного Я: в когнитивном компоненте – знания и представления о теле стали более целостными и дифференцированными, образ телесного Я стал более позитивным; в эмоциональном компоненте – появилось принятие своего тела, удовольствие от движения, снизилось эмоциональное напряжение, телесная самооценка повысилась. Все это говорит о том, что тело обрело статус важного ресурса для самовыражения, саморазвития, реализации своих возможностей, источник уверенности в себе.

В целом, исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Телесное Я является важным ресурсом в юности, позволяющим чувствовать себя уверенным в социальных взаимодействиях, привлекательным для лиц противоположного пола, что создает основу для решения ключевой задачи возраста – установления близких, интимных отношений.

2. Телесное Я может быть развито посредством использования танцевально-двигательных техник, в результате образ тела становится более целостным и дифференцированным, появляются или увеличиваются знания о своих телесных возможностях; телесная самооценка повышается через переживание и осознание внешней привлекательности, красоты, силы, чувственности; снижается напряжение, появляется двигательная выразительность и спонтанность, возрастает энергия и активность.

3. Благодаря позитивным изменениям телесного Я тело начинает восприниматься как ресурсное, повышающее общую самооценку и чувство самоценности, сообщающее большую уверенность в межличностном взаимодействии. Телесное Я начинает восприниматься и как ресурс для саморазвития и самореализации.

## **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 6**

1. В юности продолжается развитие системы ресурсов субъектности, представления о ресурсах становятся более дифференцированными, выделяются индивидуально специфичные ключевые ресурсы, называются эмоциональные, волевые, интеллектуальные, мотивационные и коммуникативные группы ресурсов. Ресурсная роль коммуникативных качеств теперь отражается меньше. Фактически не фиксируется ресурсная роль физических качеств.

2. Представления о собственных ресурсах становятся более разнообразными и связанными с ситуационным контекстом. Кроме того, начинают выделяться ключевые ресурсы, имеющие первостепенное значение для конкретного субъекта.

4. Вывод о ресурсной роли лидерских качеств опирается на две группы эмпирических фактов: во-первых, лидерские повышают эффективность совладающего поведения, во-вторых, совладающее поведение студентов-лидеров ориентировано на решение проблемы, на усилия по осознанию опыта и положительного смысла ситуации. Тем самым лидерские качества позволяют субъекту демонстрировать активность, автономию и самодетерминацию в трудных жизненных ситуациях.

5. Социальный интеллект также может рассматриваться как ресурс, поскольку, с одной стороны, снижает риск обращения к эмоционально-ориентированным и социотропным (*Друзья, Принадлежность*) стратегиям, с другой стороны, позволяет опираться на ресурсы социальной сети при преодолении трудностей.

6. В юношеском возрасте нами была зафиксирована роль интеллектуальных способностей в совладающем поведении: интеллект и полнезависимость как интеллектуальные ресурсы поддерживают субъектность молодых людей: обеспечивают эффективное совладающее поведение, позволяют активировать внутренние ресурсы, избирательно используя социальные отношения.

7. Исследование ресурсов в ситуации временной разлуки позволило подтвердить важность ситуационного контекста для активации ресурсов, зафиксировать ресурсное значение объектов окружающей среды (разделенные на две части предметы, талисманы, фотографии любимых и их подарки), имеющих в данном случае культурно обусловленное ритуальное значение и позволяющие поддерживать благоприятное эмоциональное состояние и совладать с разлукой.

8. Телесное Я является важнейшим ресурсом в юности, повышающим телесную и общую самооценку, позволяющим устанавливать позитивные отношения с миром, чувствовать себя связанным с другими людьми и способным устанавливать близкие, интимные отношения. Важным инструментом развития телесного Я и его ресурсности служат танцевально-двигательные техники, которые инициируют позитивные изменения в образе тела, дают возможность снижать непродуктивное напряжение, повышать телесную расслабленность, удовольствие и чувственность, с одной стороны, и энергию, активность и спонтанность, – с другой.

9. В исследованиях зафиксированы функции ресурсов: повышение эффективности совладающего поведения, важность ресурсов для совладания с негативными эмоциями, решения повседневных задач (учиться, работать), сохранения позитивного настроения и продуктивности. В проявлении и мобилизации

системы ментальных ресурсов важнейшую роль играет процесс концептуализации, проявляющиеся в том, каким образом респонденты рассказывают о событиях собственной жизни, как интерпретируют их и свою роль в этих событиях. Важным фактом в связи с этим является отражение частью респондентов позитивной развивающей роли негативных обстоятельств, которые позволяют субъекту формировать и открывать новые ресурсы.



## Глава 7. МЕНТАЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В ПЕРИОД ВЗРОСЛОСТИ

### 7.1. Серия 13. Представление о собственных ресурсах в период взрослости

Период взрослости многими авторами считается вершинным в развитии. Человек становится субъектом жизни, который характеризуется продуктивностью, ответственностью, способностью решать жизненные задачи [89, 99], обладает «индивидуальной системой жизненных отношений» [293], целостным самосознанием, в котором «отражены» результаты проживания жизни, а также способностью демонстрировать зрелые формы поведения [101, 208]. Концептуализация разнообразных событий жизненного пути и своей роли в них делает взрослого человека «подлинным распорядителем» своих внутренних сил [303] и ресурсов, осознающего их и управляющего ими.

Исследование ресурсов в период взрослости имело своей *целью* зафиксировать специфику представлений о собственных ресурсах в период взрослости (молодости и зрелости), ситуационный контекст мобилизации и их динамику. Исследование проходило в два этапа.

*Первый этап* исследования имел своей целью получить первичную информацию о понимании взрослыми концепта «ресурс» и их представлениях о собственных ресурсах.

Методы: качественный анализ рисунков «Ресурс» и «Мой ресурс», определений понятия и интервью.

Выборка: респондентами выступали слушатели факультета по переподготовке специалистов с высшим образованием, 24 человека, 5 мужчин, 19 женщин, в возрасте от 23 до 65 лет (M=36,8).

Второй этап имел целью углубление информации о представлениях взрослых людей о собственных ресурсах и ситуациях их мобилизации. Основным эмпирическим методом которого было полуструктурированное интервью на основе методики «Life Line». Интервью проводилось с каждым респондентом индивидуально и продолжалось от одного часа до 3 часов (Приложение 20). Ответы респондентов и их рассказы об истории жизни фиксировались на диктофон.

Выборку исследования составили 39 человек, 9 мужчин, 30 женщин, в возрасте от 23 до 61 лет ( $M=38,7$ ).

*Инструкция: Проведите, пожалуйста, посередине листа, прямую горизонтальную линию. Разделите ее на пятилетние интервалы от Вашего рождения и до настоящего времени. Справа запишите Ваш паспортный возраст. В этих пятилетних интервалах отметьте события, которые для Вас имели особое значения: стрессовые, трудные или, наоборот, позитивные. События могут размещаться не в каждом интервале или их может быть несколько в один период. Оцените субъективную значимость события для Вас по шкале от – 5 (самое негативное) до +5 (самое позитивное). Подумайте и запишите в соответствующем интервале те ресурсы, которые Вам помогли с этим трудным событием справиться» (рис.17).*

Далее по этому рисунку проводилось интервью с целью выяснения субъективного значения события, его смысла для респондента, того, к каким внешним и внутренним изменениям оно привело, что (или кто) помогло, на какие ресурсы опирался респондент, чтобы с ним совладать.

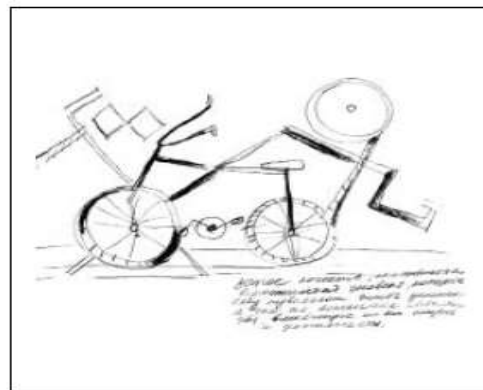
### **Результаты исследования и их обсуждение**

*Первый этап исследования.* Прежде всего, необходимо отметить, что, определяя понятие «ресурс», все респонденты рассматривают его как «источник», «запас сил», «запас энергии». Поэтому наиболее частыми являются две группы образов: 1) сооружение, которое дает энергию или как-то с энергией связанное, например, ветряная мельница, электростанция, мотор и даже

велосипед («*педали крутятся – энергия вырабатывается*»; 2) родник, ключ, источник, то есть в рисунках преобладают ассоциативные или предметные образы (Рис 15). В то же время имеют место ответы, основанные на обобщении и метафоре: «*ресурс – это маленькая искра, способная разжечь пламя*» (С., жен., 24 г.)



А) В., жен., 24 г

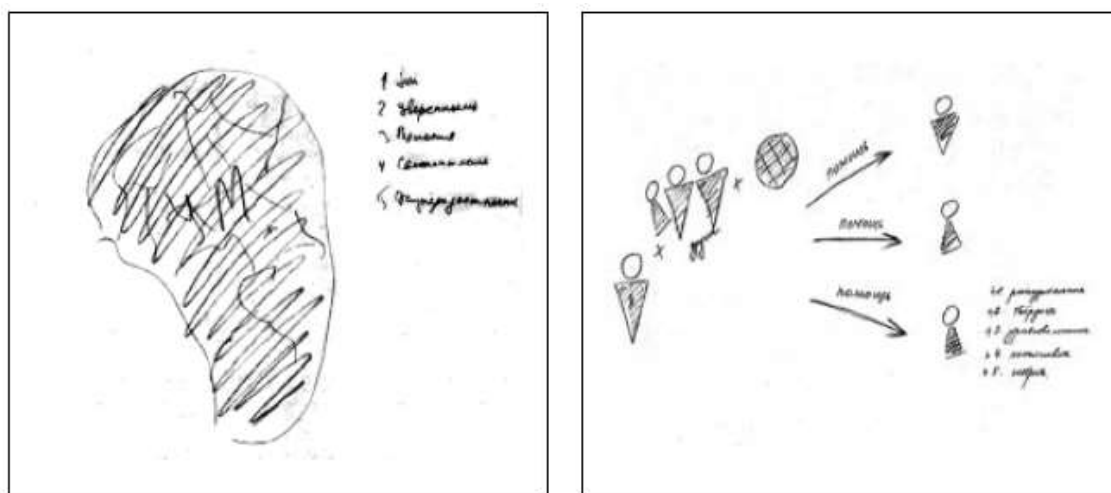


Б) Е., жен., 26 л.

Рис. 15. Примеры протоколов (рисунок) на тему «Ресурс».

Важной является идея о неисчерпаемости ресурсов и их связи с ростом и развитием: «*ресурс – это развитие, рост, то есть силы, дар, способности человека. Как правило, если развивать человека, то он неисчерпаем. В природе ресурсы неисчерпаемы, если человек пользуется ими разумно и бережно*» (Т., жен., 32 г.).

Анализ определений позволяет зафиксировать понимание ресурса как внутренних качеств, возможностей, способностей, позволяющих «*жить успешно*». В рисунках «Мой ресурс» позволяет выделить, в основном, две группы рисунков (рис.16, с. 300). *Первая группа* рисунков – это конкретно-ассоциативные образы, в которых изображены предметы или явления, ассоциирующиеся у респондентов с собственными ресурсами, например, мозг, сердце, голова, руки (рис. 16 А). *Вторая группа* рисунков – это также конкретно-ассоциативные образы, но на них изображены элементы социального окружения (рис.17): источник сил локализуется вне субъекта, подчеркивается возможность помощи со стороны других людей: «*мой ресурс – это, прежде всего, моя семья: они дают мне силу, поддерживают меня*» (жен. 46 лет).



А) И., жен., 25 лет

Б) Е., жен., 32 г.

Рис. 16. Рисунок на тему «Мои ресурсы»

К ментальным ресурсам респонденты относят: 1) эмоционально-волевые качества: силу воли, активность, энергичность, самоконтроль, уверенность в своих силах, терпение, жизнерадостность, настойчивость, ответственность, а также чувства (любовь, дружбу, веру в лучшее); 2) интеллектуальные качества: знания, ум, образование, гибкость, рассудительность, любознательность, толерантность; 3) мотивационные: цели, желание развиваться («*стремление к движению вперед*»).

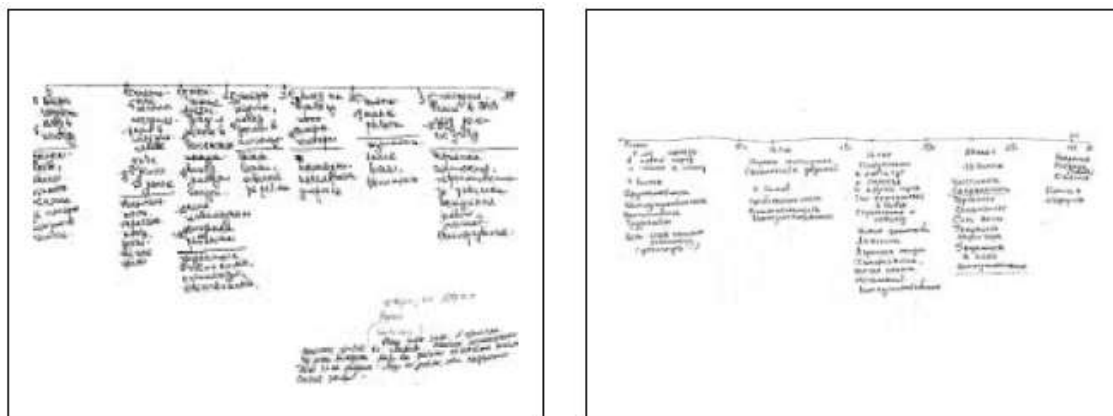
В принципе, выделение этих трех групп ресурсов соответствует ранее полученным результатам на выборке молодых людей и подростков.

Обращает на себя внимание тот факт, что взрослые люди отмечают ресурсную роль социальных отношений, институтов и групп: семья (дети, внуки), друзья, культура и искусство. 30% как особый ресурс выделяют воспринимаемое состояние здоровья (мы объясняем это тем, что возраст большинства респондентов превышает 35 лет, а это возраст, в котором несколько ухудшаются функциональные возможности организма и берут старт многие заболевания).

Таким образом, все испытуемые понимают ресурс как запас, внутренние силы, помогающие быть успешным, то есть ресурс выполняет функции некоторого «усилителя» деятельности. Как и в более раннем возрасте, чаще всего

к ресурсам относят эмоциональные, волевые, интеллектуальные качества, а также социальные отношения и группы.

Рассмотрим результаты, полученные на втором этапе исследования спомощью интервью на основе методики «Линия жизни». Ри меры протоколов представлены на рисунке 17.



А) М., жен., 38 лет

Б) С., муж., 31 год

Рис. 17. Примеры протоколов методики «Life Line»

Поскольку исследование проводилось ретроспективно, полученные нами интервью могли содержать некоторые искажения, типичные для автобиографических воспоминаний [223, 225]. Однако нас интересовала не достоверность этих событий, а представления (формы концептуализации) человека о своих «внутренних силах», ресурсах и их изменениях.

В таблице 20 представлены события, названные респондентами как значимые, важные, потребовавшие мобилизации ресурсов. Они были разделены нами также на повседневные трудности, напряженные ситуации, связанные с изменением образа жизни, и экстремальные ситуации.

Обращает внимание тот факт, что взрослые люди в качестве ситуаций вызовов ресурсам называют экстремальные и напряженные ситуации. Ежедневные стрессоры фактически не требуют мобилизации, вероятно, это связано с накоплением жизненного опыта.

## Трудные ситуации в период взрослости

События	Частота (кол-во упоминаний)	Процентные доли	Средний балл
<b>Экстремальные ситуации</b>			
Смерть родного человека	20	21,9	-5
Тяжелая болезнь (собственная) или близкого	6	6,6	-4,5

<b>Напряженные ситуации, связанные с изменением образа жизни</b>			
Рождение ребенка	9	9,9	+5
Развод родителей	2	2,2	-3,5
Собственный развод	1	1,1	-4
Начало обучения (школа, училище, ун-т)	23	25,3	+2,4
Начало (смена) профессиональной деятельности	8	8,9	+3,5
Начало самостоятельной жизни	6	6,6	+2
Переезд	3	3,3	-3
Профессиональные достижения	7	7,7	+4
Служба в армии	1	1,1	+3
<b>Ежедневные трудности</b>			
Отношения с противоположным полом	5	5,6	+1,4

Как видно из таблицы, наибольшую важность имеют для респондентов события, связанные со смертью близких (-5), тяжелыми болезнями (-4,5), рождением детей (+5). Редким событием, но оцениваемым однозначно отрицательно, в данной группе является развод, как собственный (-4), так и развод родителей, который пришелся на детство (-3,5), а также переезд (-3) и служба в армии (-3). Начало обучения (+2), начало профессиональной деятельности (+3,5) имеют у разных респондентов как положительные, так и отрицательные оценки. Однозначно положительно оцениваются ситуации,

связанные с профессиональными достижениями (+4). Начало самостоятельной жизни, связанное с переездом от родителей, было воспринято как стрессовое событие, тогда переживаемое как «беда, ужас», сейчас оцениваемое как причина изменений: *«Я в 14 лет уехала из дома учиться. Был человек – квартирная хозяйка – она со мной очень много разговаривала. Я стала полностью другая. С благодарностью ее вспоминаю»* (И.,жен. 29).

Интересно, что 50% мужчин в качестве событий, связанных с напряжением ресурсов, называют первые отношения с женщиной, в то время как только 8,6% женщин указывают на отношения с противоположным полом (в том числе с мужьями) как субъективно трудные ( $\varphi^*=3,13$ ,  $p\leq 0,000$ ): *«Я замуж вышла в 18 лет, перевелась с очного отделения на заочное, потому что не считаю возможным гостевой брак. Мне, конечно, очень мой альтруизм помогает и чувство юмора. Но прежде всего – интеллект, то есть умение видеть множество выходов из ситуации»* (М.. жен., 23 г.).

Статистически достоверные различия касаются оценки мужчинами и женщинами трудностей, связанных с рождением ребенка: эту ситуацию как потребовавшую чрезвычайного напряжения, рассматривают 62,5% женщин и только 33,3% мужчин ( $\varphi^*=1,90$ ,  $p\leq 0,028$ ): *«Помню сын родился, мне всего 21 год был. А муж тогда в другом городе учился. Я ночами вставала, проверяла, дышит ли. ...Почти ночей не спала. Пока в больницу не попала...»* (Е., жен., 52).

Необходимо отметить, что для взрослых людей вопрос о ресурсах не вызывал затруднения, поскольку в жизни каждого из них произошло значительное количество событий, связанных с мобилизацией ресурсов, что создает основу для их лучшего осознания.

Итак, респондентами были названы следующие ресурсы:

– эмоционально-волевые: вера в себя (уверенность в себе), независимость, доброта, преданность и любовь к родителям, детям, жизнелюбие, сдержанность, вера в Бога, целеустремленность, настойчивость, решительность, трудолюбие, терпение, ответственность, собранность, сила воли, упорство, жизнестойкость,

пунктуальность, хладнокровие, мужество, твердость характера, умение концентрироваться на задаче, эмоциональная устойчивость;

– *коммуникативные*: коммуникабельность, общительность, эмпатия, открытость, отзывчивость, толерантность к другим людям, умение слушать людей, умение находить общий язык;

– *интеллектуальные*: интеллект, ум, рациональное мышление, чувство юмора, способность к самоанализу (рефлексия), «умение думать», мудрость, креативность, любознательность, интерес к новому, гибкость, оптимизм (сознание того, что жизнь продолжается), позитивное мышление, умение извлекать новый опыт, объективность;

– *мотивационные*: стремление добиться успеха в жизни, быть успешным, вера в лучшее, желание, чтобы гордились, цель в жизни, стремление к росту, желание развиваться, желание учиться, стремление к самовыражению и самореализации;

– *телесные*: сила, выносливость, привлекательность (красота).

Необходимо отметить различия в ментальных ресурсах между мужчинами и женщинами: мужчины чаще считают ресурсами уверенность ( $\varphi^*=3,25$ ,  $p\leq 0,000$ ), эмоциональную устойчивость ( $\varphi^*=1,82$ ,  $p\leq 0,034$ ) и физические качества ( $\varphi^*=1,91$ ,  $p\leq 0,028$ ). Женщины чаще, чем мужчины, называют ответственность ( $\varphi^*=1,68$ ,  $p\leq 0,046$ ), терпение ( $\varphi^*=2,40$ ,  $p\leq 0,008$ ), любовь к детям ( $\varphi^*=2,84$ ,  $p\leq 0,000$ ).

Приведем фрагмент интервью: *«Моим ресурсом и физическая сила является тоже, если надо, я могу руками работать. Могу себя защитить и свою семью»* (А.. муж.. 52).

*«В стрессовых ситуациях мне помогают выдержка, терпение, умение не конфликтовать, быстрая реакция, умение концентрироваться. С возрастом появилась объективность, уравновешенность, женская мудрость, – это главные мои ресурсы»* (М., жен., 37 лет).

Ментальные репрезентации ситуаций и своих возможностей с накоплением опыта носят более дифференцированный и точный характер, кроме того, на основе концептуализации опыта осознаются изменения в системе ресурсов,



которые «появляются», «открываются», «создаются специально», потому что «жизнь учит». Приведем фрагменты интервью:

*«И положительные события, и отрицательные увеличивали, укрепляли мои ресурсы, сделали меня способным совершать поступки и отвечать за них» (С., муж., 25 лет).*

*«Пока учишься в школе – идет приспособление за счет того, что у тебя есть. А затем идет выработка качеств, что-то в себе специально создаешь. Жизнь учит» (И., жен., 37).*

*«Очень тяжело было, когда стала инвалидом... Я приняла решение и уехала от свекрови. Взяла ответственность за свою жизнь и дочку на себя. У свекрови дома сидела. А после переезда стала потихоньку из дома выходить. Люди помогать стали. Пока от людей пряталась – они не знали, как подойти. Стала открываться – люди стали помогать. Я очень изменилась, новые качества во мне появились: терпение, эмпатия. Новых знаний хочется, учиться пошла. Стремление к саморазвитию появилось» (В., жен., 39).*

*«Иногда меняется состав ресурсов. Но самый главный для меня – доброта – появился со временем» (О., жен., 27).*

Происходит дальнейшая дифференциация ресурсов за счет более адекватного их отражения и понимания. Так, например, «ум» в подростковом возрасте в период взрослости «превращается» в интеллект, оптимизм, позитивное мышление, способность к анализу, гибкость, рациональное мышление, мудрость и т.д. Это говорит о динамике системы ресурсов в период взрослости в сторону накопления и обогащения, в основе которых лежит осмысление и концептуализация опыта.

Качественный анализ интервью позволило соотнести ситуации и ресурсы, в которых они были необходимы и мобилизация которых принесла положительный эффект (Таблица 21, с. 306).

Таким образом, данные интервью свидетельствуют о том, что, с одной стороны, ситуационный контекст оказывает некоторое влияние на мобилизацию ментальных ресурсов: есть ситуации, в которых большую эффективность имеют

одни ресурсы, и есть ситуации, которые требуют мобилизации других. В качестве примера можно привести такие ресурсы, как любовь к детям, любовь к профессии, открытость, дружелюбие. Однако, с другой стороны, большая часть ресурсов (интеллектуальные, волевые) востребованы во многих ситуациях, то есть являются ситуационно неспецифическими.

Таблица 21

## Соотношение ситуаций и ресурсов (в терминах интервью респондентов)

Ситуации	Ресурсы
Смерть родного человека	Сила воли, ответственность за ребенка Коммуникабельность, Выносливость, Вера в Бога Мужество, терпение, коммуникабельность
Тяжелая болезнь (собственная) или близкого	Ответственность (все назначения выполняла вовремя), Уверенность в своих силах, оптимизм Терпение, мужество Любовь, оптимизм, терпение
Рождение ребенка	Ответственность, обучаемость ( <i>«я ничего не умела, но всему легко научилась»</i> ) Способность идти на компромисс, ответственность Терпение, зрелость, любовь Собранность, выносливость, позитивное отношение к миру Доброта, терпение, отзывчивость, ответственность, старательность
Развод родителей	Мужество, вера в лучшее Толерантность к людям, эмпатия
Собственный развод	Вера в Бога, решительность
Начало обучения (школа)	Желание научиться, стремление к самовыражению (школа хореографии) Любознательность Усидчивость, общительность, оптимизм Усидчивость, ответственность
Начало профессионального обучения	Любознательность, ответственность, открытость, дружелюбие Упорство, желание самосовершенствоваться Самостоятельность, интеллект (рациональность), независимость, самоконтроль, сила воли Настойчивость Самостоятельность, терпение, трудолюбие
Начало профессиональной деятельности (смена)	Настойчивость, интеллект, самоконтроль, чувство юмора Ответственность, внимание к людям, организованность Ответственность за принятое решение, самоорганизация, позитивное отношение к миру, интерес к новому Сила воли, понимание важности и нужности
Профессиональные достижения	Стремление к развитию, познанию Любовь к профессии, желание работать и учиться

	Стремление к успеху, доброта, терпение Толерантность по отношению к людям, интерес к новому, ответственность за принятые решения, целеустремленность
Начало самостоятельной жизни	Вера в себя, оптимизм, трудолюбие, самостоятельность Терпение, независимость, любовь
Отношения с противоположным полом	Замужество: альтруизм, умение быстро адаптироваться, интеллект (умение видеть множество выходов их ситуации), чувство юмора Первая любовь: уверенность, коммуникабельность
Переезд	Дружелюбие Мужество, решительность Умение быстро адаптироваться
Служба в армии	Мужество, чувство юмора

*Примечание: в каждой строке ответ одного респондента.*

Так, при анализе протоколов зафиксированы повторения ресурсов, мобилизованных в разных ситуациях. Например, в протоколе интервью респондентки (М., жен., 23 года) читаем (жирным шрифтом выделены повторяющиеся качества):

Респондентка: *Я могу назвать три ситуации, которые потребовали мобилизации ресурсов.*

Экспериментатор: *Почему только три?*

Респондентка: *Просто мне немного лет, и в моей жизни еще ничего не случилось. Бабушки и дедушки живы... Например, когда я школу закончила, я уехала учиться в Кострому. Жила в общежитии. Мне помогли **интеллект, (рациональность мышления), независимость, самоконтроль, сила воли, настойчивость.** ...*

Экспериментатор: *...А какие ситуации еще Вы могли бы назвать?*

Респондентка: *Это начало работы. Я устроилась в садик работать, мне было только 18 лет. Потребовались **интеллект и чувство юмора**, чтобы не сбежать. *А еще – вся моя **настойчивость и самоконтроль.** ...А когда замуж вышла, очень помогли **интеллект** (умение видеть множество выходов их ситуации), **альтруизм, умение быстро адаптироваться, чувство юмора.****

Обращает на себя внимание факт многократного обращения к одному и тому же ресурсу. Например, *интеллект*, который назывался первым во всех трех ситуациях и который, видимо, играет роль ключевого ресурса. При этом важно,

что каждый раз выступает новый аспект интеллекта: рациональность, способность видеть множество выходов из ситуации. Повторяются и такие качества, как *Настойчивость, Самоконтроль, Чувство юмора*.

Аналогичное использование группы ресурсов, которые приносят эффект в разнообразных ситуациях, зафиксировано и у других респондентов. Это позволяет говорить об использовании *комплекса* ресурсов, а также о выделении ключевого ресурса для каждого конкретного субъекта. Приведем фрагмент интервью: *«Когда умер муж, я пошла в церковь, я не религиозный человек, но верующий. Мне очень религия помогла принять смерть. Надо было работать, а на работе люди поддержали. Сильные качества я не могу разделить, они мне все помогают: целеустремленность, общительность, терпение, выдержка, желание познавать новое»* (В., жен., 29 лет).

Приведенные фрагменты интервью свидетельствуют и о роли концептуальных способностей в формировании и функционировании системы ресурсов, поскольку при анализе вербальной продукции становится очевидно, что респонденты не просто приводят факты, а устанавливают связи между ситуациями и развитием, изменением в системе ресурсов, интерпретируют события, сопоставляя понимание их «тогда» и «сейчас», то есть создают интерпретации, определяют личностный смысл этих событий и субъективную ценность собственных ресурсов.

Анализируя свойства системы ментальных ресурсов, обратим внимание на следующие факты:

во-первых, каждый респондент называет от 4 до 14 ресурсов ( $M=8,5$ ), что в среднем больше, чем в юности и подростковом возрасте ;

во-вторых, всего было названо 60 ресурсов, при этом группа эмоционально-волевых оказалась самой многочисленной – 25 качеств, эти 60 качеств на основе содержательной интерпретации и корреляционного анализа были объединены в 42 переменные;

в-третьих, был произведен корреляционный анализ частотных характеристик (количество упоминаний) всех названных ресурсов, который

свидетельствует о том, что они коррелируют между собой. Всего присутствует 221 корреляция, при этом теснота связей колеблется от 0,34 до 0,98, 18% из них выше 0,6. Наибольшее количество связей (от 25 до 35) имеют переменные *Физическая сила, Стрессоустойчивость, Усидчивость, Дружелюбие, Добродушие, Стремление к самореализации*, а также *Опыт (Знания), Интеллект, Мудрость и Чувство юмора* (Приложение 16).

Эти данные свидетельствуют, что в период взрослости представления о ресурсах становятся более дифференцированными, возрастает среднее количество интеркорреляций переменных, что косвенно свидетельствует о возрастающей организованности системы.

Таким образом:

1. В период взрослости продолжается формирование системы ресурсов, для которой принципиальное значение имеет концептуализация опыта проживания различных ситуаций, как трудных, стрессовых, так и ситуаций, оцениваемых в положительном ключе – трудных, но несущих позитивный заряд (рождение ребенка, ситуации достижений). При этом необходимо отметить, что присутствует половая специфика ситуаций, требующих мобилизации ресурсов.

2. Продолжается обогащение системы ментальных ресурсов за счет появления новых и за счет более дифференцированного отражения уже имеющихся. С другой стороны, система ментальных ресурсов становится организованной.

3. Анализ интервью позволяет говорить о том, что субъект мобилизует всегда комплекс ментальных ресурсов, в котором есть ресурс, называемый в большинстве ситуаций, а также об индивидуально своеобразном комплексе ресурсов у каждого респондента.

4. Как и в предыдущие возрастные периоды, в период взрослости субъект опирается на эмоционально-волевые, интеллектуальные, коммуникативные ресурсы. Так же как и подростки, взрослые люди говорят о важности физических качеств, прежде всего силы; так же, как и юноши – отмечают важную роль

мотивационных. Можно говорить о наличии половых различий в представлениях о ресурсах

## **7.2. Серия 14. Чувство юмора как интеллектуальный ресурс субъекта**

В последние годы чувство юмора рассматривается не только как позитивная черта, но и как важный компонент психического здоровья личности. Юмор считается ценным механизмом регуляции стрессовых состояний, позволяющим минимизировать отрицательные эмоции, приспосабливаться к изменениям, поддерживать близкие межличностные отношения [203, 431].

В психологических определениях акцентируется единство когнитивной (понимание, осмысление) и аффективной (эмоциональный отклик) составляющих юмора, он расценивается как интегративная форма проявления личности, наиболее явно выступающая в межличностной ситуации и ситуации стресса [146, 342, 420, 431, 452]. Чувство юмора в разных теориях описывается по-разному, например, как познавательная способность (способность создавать, понимать, воспроизводить и помнить шутки) (A. Feingold, R. Mazzella); эстетический ответ (оценка юмора, удовольствие) (W. Ruch, F.-J. Hehl); обычное, обыденное поведение (тенденция смеяться часто, использовать шутки и развлекать других, смеяться над шутками окружающих) (K.H. Craik, K. Davidson, M.D. Lampert, H.M. Lefcourt); связанная с эмоцией черта характера (жизнерадостность) (W. Ruch, G. Kohler, C. van Thriel); отношение к чему-либо (S. Svebak); стратегия совладания или механизм защиты (тенденция к самоподдержке перед лицом стрессовой ситуации) (S. Freud, L.D. Henman, H.M. Lefcourt, R. Martin,).

Многообразие проявлений и функций юмора побудило Р. Мартина выделить четыре основных стиля юмора:

1) самоподдерживающий, «поощряющий себя» юмор: стремление поддерживать юмористический взгляд на мир, а также использование юмора как стратегии совладающего поведения; 2) агрессивный юмор: использование юмора для критики и манипулирования другими, утрирование отрицательных черт в человеке; 3) аффилиативный юмор: тенденция шутить в толерантной манере с целью повышения групповой сплоченности; 4) самоуничижительный юмор, ориентированный на улучшение межличностных отношений за собственный счет. Автор рассматривает аффилиативный и самоподдерживающий виды юмора как адаптивные и эффективные для совладания, в то время как агрессивный и самоуничижительный считает потенциально вредными [203, 461].

*Целью* нашего исследования было подтвердить или опровергнуть ресурсную роль юмора в трудных жизненных ситуациях.

Методики:

1. Опросник способов совладания ОСС Р. Лазаруса, С. Фолкман, (адаптированный Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтык, М.С. Замышляевой, 2004).

2 «Опросник Стилей Юмора» - Humor Scale Questionnaire – HSQ Р. Мартина, 2003;

3. Полуструктурированное интервью.

Выборку составили 3 группы испытуемых в количестве 70 человек: 1) 30 человек в возрасте 19 – 26 лет (15 муж. и 15 жен.); 2) 25 человек в возрасте 40-48 лет (10 муж. 15 жен.); 3) 15 человек в возрасте 60-75 (6 муж. и 9 жен.).

Статистические методы: сравнительный анализ анализа (критерий U Манна-Уитни,  $\phi^*$ - критерий Фишера), корреляционный анализ ( $r$  - критерий Спирмена).

### **Результаты исследования и их обсуждение**

В начале исследования нами проводилось полуструктурированное интервью, анализ результатов которого позволяет говорить о нескольких важных

эмпирических фактах. Во-первых, испытуемые вкладывают в понятие «юмор» разное значение. Несмотря на то, что большинство испытуемых характеризуют юмор как способность подмечать и показывать смешное, умение шутить, смех, смешное, в юношеской группе ( $\varphi^*=2,25$   $p=0,01$ ) и группе пожилых респондентов ( $\varphi^*=2,23$   $p=0,01$ ) по сравнению со второй (40-48 лет), юмор понимается и как такое проявление остроумия, которое может реализовываться в виде насмешек, иронии, подшучивания, то есть носить агрессивный характер.

Среди ситуаций, в которых используется юмор, респонденты называют финансовые трудности, нехватку денег на что-то, ссоры с близкими людьми (членами семьи, с друзьями, возлюбленными), отсутствие работы, одиночество, бытовые неурядицы, отношения между полами.

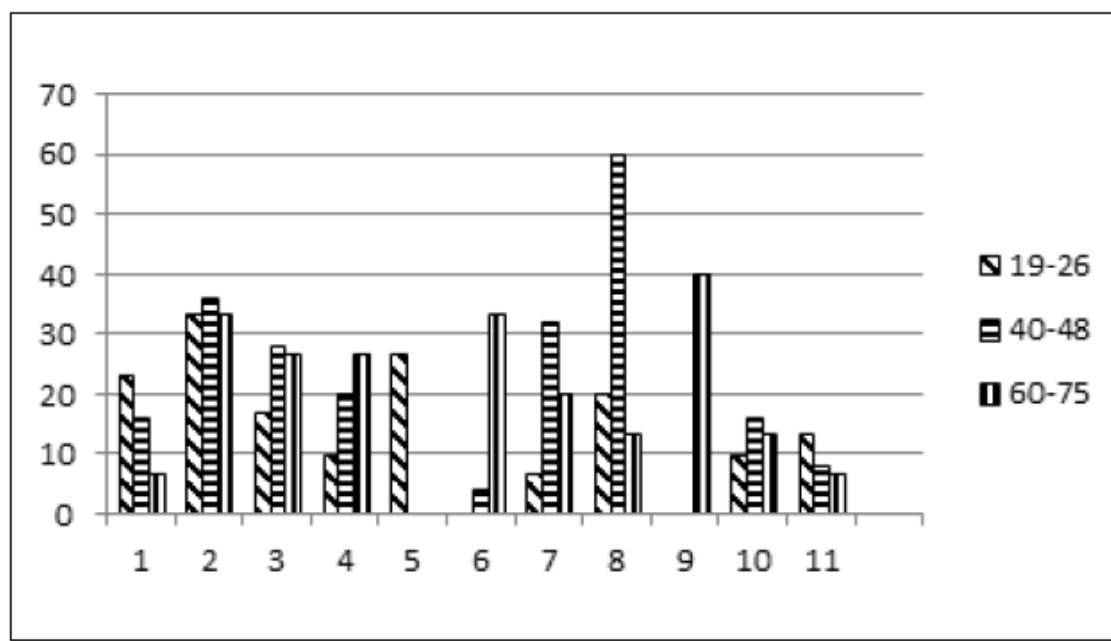
Анализ используемых юмористических фраз позволяет говорить о том, что их содержание в основном охватывает такие темы, как: человеческая глупость, работа и ее оплата, отношение женщин к мужчинам и к самим себе, отношение к жизни и ее несоответствиям, отношение к пагубным привычкам, отношение к возрасту.

Были выделены ситуации, которые специфичны для каждой возрастной группы (Рис. 18, с. 313). Так в группе 19-26 лет была выделена ситуация экзаменов и зачётов (26,7%). В группе 60-75 лет юмор позволяет поддержать себя, не застревать на проблеме в ситуациях выхода на пенсию (40%) и ухудшения здоровья (33,3%). Для испытуемых 40-48 лет наиболее актуальным является использование юмора при возникновении проблем на работе (60%), носящих не очень критичный, не хронический характер. Но и в ситуациях, имеющих «затяжное» течение, например, сложные отношения с мужем, смена школы, разрыв отношений, чтение «иронических детективов», просмотр комедийных фильмов, придумывание шуток «по поводу...» поднимают настроение, дают образец отношения к проблеме с юмором.

Большинство испытуемых (от 60% до 80% в разных возрастных группах) отмечают поддерживающую роль юмора и используют его для позитивного подкрепления своего эмоционального состояния. Они говорят о том, что юмор



может приободрить (особенно это важно для пожилых людей), поднять настроение, позволяет не погрузиться в депрессию, разрядить обстановку, сплотить людей, а также оправдать свои поступки и поступки других людей. С возрастом все чаще респонденты отмечают специфическую функцию юмора: он дает надежду на будущее (7% в младшей группе, 20% - в средней, 27% - в старшей,  $\varphi^*=3,9$   $p=0,001$ ).



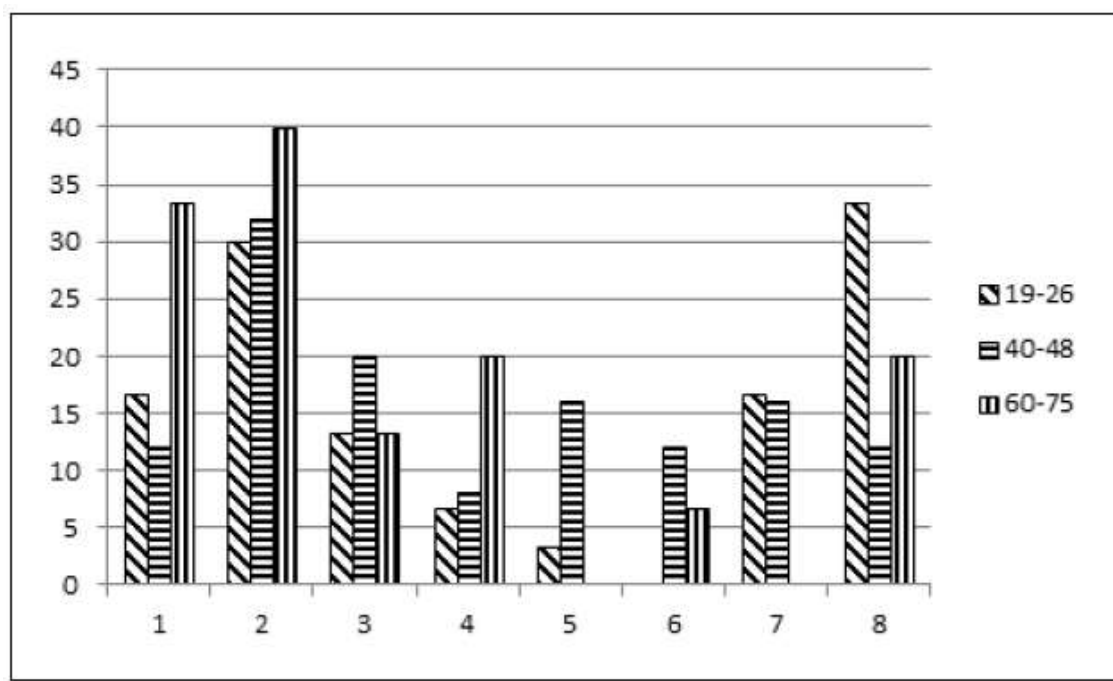
1. Острая нехватка времени. 2. Финансовые трудности, нехватка денег на что-то. 3. Ссора с близкими людьми. 4. Увольнение с работы. 5. Экзамены, зачёты. 6. Ухудшение здоровья. 7. Бытовые неурядицы. 8. Проблемы на работе. 9. Выход на пенсию. 10. Безработица. 11. Одиночество.

Рис. 18. Ситуации, связанные с использованием юмора

Респондентами отмечается, что юмор позволяет посмотреть на ситуацию по-другому, переоценить ее, снизить значимость и стрессогенность. Однако в старшей возрастной группе 20% (для сравнения – в младшей группе только 6%, в средней – 8%) говорят о том, что юмор в трудных жизненных ситуациях ничем помочь не может ( $\varphi^*=2,9$   $p=0,01$  и  $\varphi^*=2,7$ ,  $p=0,01$  соответственно). Эти респонденты очень тяжело переживают даже мелкие неприятности, им сложно переключиться на положительные эмоции, они считают, что юмор не является уместным, когда у человека возникают проблемы. Изменение когнитивной оценки ситуации с помощью юмора также имеет тенденцию к уменьшению с возрастом: так, облегчение восприятия ситуации с помощью юмора отмечают

43% в младшей группе, 40% – в средней и только 30% в старшей группе. Более редкое использование юмора в пожилом возрасте, вероятно, связано с изменениями в когнитивной сфере, что обуславливает худшее понимание и продуцирование юмора.

Были названы следующие виды юмора, которые используются: анекдоты, подшучивание над собой, черный юмор, сарказм, передразнивание, подтрунивание над другими, пародия. При этом в младшей возрастной группе чаще подшучивают друг над другом, в старшей возрастной группе шутят по поводу ситуации. Оказалось, чем старше возраст у испытуемого, тем меньше вероятность использования юмора для того, чтобы унижить, высмеять других или управлять ими (рис. 19). Обнаруженные нами возрастные тенденции, конечно, не являются подтверждением возрастной динамики, а, скорее, являются следствием эффекта когорты, поскольку три поколения формировались в существенно отличных социально-экономических условиях.



1. Приободрить. 2. Поднять настроение. 3. Посмотреть на ситуацию по-другому (более положительно). 4. Ничем не может помочь. 5. Сплотить людей, сделать их ближе. 6. Оправдать свои поступки и поступки других людей. 7. Не погрузиться в депрессию, не «заикливаясь» на происходящем. 8. Разрядить обстановку, расслабиться.

Рисунок 19. Функции юмора в трудных жизненных ситуациях

Тем не менее, в целом, интервью позволяет сделать вывод о том, что юмор обладает полезным эффектом, поскольку облегчает восприятие ситуации, изменяет эмоциональное состояние, позволяет переключиться на что-то другое, дает надежду на лучшее.

На втором этапе были проанализированы корреляционные связи стилей юмора (Опросник Стилей Юмора - *Humor Scale Questionnaire – HSQ* Р. Мартина, 2003) со стратегиями совладающего поведения (Опросник способов совладания Р. Лазаруса, С. Фолкман в адаптации Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтык, М.С. Замышляевой, 2004).

Получены следующие результаты (Приложение 17):

1. *Самоподдерживающий* стиль юмора положительно коррелирует с такими стратегиями как *самоконтроль* ( $r=0,30$ ,  $p \leq 0,01$ ); *поиск социальной поддержки* ( $r=0,23$ ,  $p < 0,004$ ); *принятие ответственности* ( $r=0,33$ ,  $p \leq 0,04$ ); *планирование решения проблемы* ( $r=0,34$ ,  $p \leq 0,003$ ); *положительная переоценка* ( $r=0,38$ ,  $p \leq 0,001$ ). *Самоподдерживающий* стиль юмора отрицательно коррелирует с *конфронтативным копингом* ( $r = -0,35$ ,  $p \leq 0,002$ ) и *дистанцированием* ( $r = -0,25$ ,  $p \leq 0,02$ ).

2. *Аффилиативный* стиль юмора связан со стратегией *принятие ответственности* ( $r=0,38$ ,  $p \leq 0,001$ ).

3. Существует положительная связь между *агрессивным* стилем юмора и *конфронтативным копингом* ( $r=0,49$ ,  $p \leq 0,000$ ) и отрицательная связь этого стиля юмора со стратегиями *самоконтроль* ( $r = -0,49$ ,  $p \leq 0,04$ ) и *принятие ответственности* ( $r = -0,27$  при  $p \leq 0,02$ ).

4. *Самоуничижительный* стиль юмора коррелирует со стратегией *дистанцирование* ( $r = 0,24$  при  $p < 0,04$ ).

Напомним, что по идее Р. Мартина, самоподдерживающий и аффилиативный стили являются здоровыми и адаптивными. Данные корреляционного анализа также позволяют говорить об их позитивной роли в совладании: они способствуют тому, что человек принимает на себя ответственность за происходящее, признает свою роль в проблеме, готов

предпринимать шаги, чтобы с ней справиться. Кроме того, самоподдерживающий юмор помогает поддерживать самоконтроль, при этом благодаря юмористической переоценке, ситуация становится менее напряженной и более управляемой, открывается возможность для контроля своих действий и эмоций. Самоподдерживающий стиль юмора, проявляющийся в склонности шутить над несоответствиями жизни, относиться ко всему, в том числе, бедственной ситуации с улыбкой, иронией, помогает людям планировать решение проблемы, обеспечивает позитивный взгляд на исход трудной ситуации и позволяет выстроить пути выхода из нее. Аналогичные данные были получены в исследованиях под руководством Н. Куипера: отмечалось, что люди с развитым чувством юмора чаще прилагают сознательные усилия, чтобы рассмотреть свои проблемы с другой точки зрения, что приводит к более позитивному восприятию событий, категоризации их как позитивного вызова, а не негативной угрозы [452].

Таким образом, чувство юмора, понимаемое как интеллектуальная способность, позволяет человеку предпринимать усилия по созданию положительного смысла ситуации (то есть альтернативно интерпретировать ситуацию) и концентрироваться на росте собственной личности, прикладывать усилия в поиске информационной, действенной и эмоциональной поддержки других людей (стратегия *Поиск социальной поддержки*). Такая поддержка, как считают респонденты, может стать толчком к действиям, помогает увидеть положительное в ситуации и придает уверенность.

Важно, что люди, часто использующие самоподдерживающий стиль юмора, реже прибегают к конфронтации и дистанцированию от проблемы, проявляют доброжелательность и оптимизм, а не враждебность и агрессию. Им проще находить выход из ситуации, не нападая, а сотрудничая. Юмор помогает не отдаляться от ситуации, какой бы трудной она ни была, а наоборот быть более активными в решении проблемы.

Таким образом, люди используют самоподдерживающий и аффилиативный стили юмора в трудных жизненных ситуациях как механизмы урегулирования эмоций и как эффективные стили совладания.

Анализ полученных результатов позволяет нам говорить о том, что для людей, использующих агрессивный юмор, характерен выбор конфронтативного копинга, у них преобладает доминирование и враждебность в способах разрешения трудной ситуации. В исследовании С.Ю. Коровкина показано, что в ситуациях затруднений при решении задач юмор и агрессия «шли рука об руку», при этом агрессивный юмор помогал «перешагнуть» запреты и ограничения и посмотреть на задачу с иной точки зрения [155]. Однако агрессивный юмор может быть направлен на унижение и высмеивание других, обвинение и перекладывание ответственности на окружающих, демонстрацию своей значимости. В сочетании со сниженным самоконтролем и неприятием ответственности, а также дистанцированием от ситуации, агрессивный стиль юмора вряд ли может играть позитивную роль и повышать эффективность поведения в трудных ситуациях. Люди, использующие самоуничижительный юмор, не уверены в своих силах и возможностях сопротивляться обстоятельствам, поэтому дистанцируются от проблемы.

Таким образом, люди, использующие агрессивный или самоуничижительный стиль юмора, как правило, в трудных жизненных ситуациях прибегают либо к дистанцированию и избеганию проблем, либо враждебности и агрессивному поведению. При этом важно отметить, что мы не утверждаем, что стиль юмора выбирается человеком в трудной ситуации сознательно. Наоборот, мы считаем, что люди склонны использовать юмор спонтанно и часто не осознают его функции в данной ситуации.

В целом наше исследование позволяет говорить о юморе как ресурсе субъекта в трудных ситуациях на основании двух групп эмпирических фактов. Во-первых, люди, выбирающие аффилиативный и самоподдерживающий стили юмора как относительно здоровые или адаптивные стили юмора больше ориентированы на необходимость решения проблемы и практическую реализацию своих планов. Люди же, выбирающие относительно нездоровые и потенциально вредные стили юмора – агрессивный и самоуничижительный, проявляют внутреннюю и внешнюю агрессию, фиксируются на переживаниях своей беспомощности,

сосредотачиваются на собственных недостатках, обвиняют других, что, конечно, изменяет психоэмоциональное состояние на более стабильное и оптимальное, но не оказывает позитивного действия на эффективность поведения в стрессогенных ситуациях.

Во-вторых, в нашем исследовании, независимо от возраста, респонденты однозначно приписывали юмору позитивную роль, оценивая полезный эффект от его использования с точки зрения облегчения восприятия ситуации, оценки ее как менее травматичной, изменения своего и чужого эмоционального состояния на более позитивное; юмор позволяет надеяться на лучшее, акцентировать внимание на приобретении опыта и росте личности. Как утверждает Р. Мэй, юмор выполняет функцию сохранения «Я», позволяет почувствовать дистанцию между самим собой и проблемой, это полезный способ посмотреть на проблему с другой стороны [цит. по: 203].

### **7.3. Серия 15. Эмоциональный интеллект как ресурс субъекта в трудных жизненных ситуациях**

В современной психологии приняты две основные модели эмоционального интеллекта: модель способностей и смешанная модель. Смешанная модель постулирует сочетание умственных и персональных черт в структуре эмоционального интеллекта. Так, в концепции Р. Бар-Она эмоциональный интеллект определяется как множество некогнитивных способностей, навыков, влияющих на успешность адаптации к требованиям и давлению окружения [397]. В его концепции эмоциональный интеллект включает познание себя (самонаблюдение, самоуважение, самореализация, независимость, осведомленность о собственных эмоциях); навыки межличностного общения

(эмпатия, социальная ответственность, сопереживание); управление стрессом (устойчивость к стрессу, контроль, импульсивность); способность к адаптации (решение проблем, оценка реальности, приспособляемость); преобладающее настроение (оптимизм, счастье).

Д. Майер и П. Саловей, концепция которых разработана в рамках модели способностей, определяют эмоциональный интеллект как способность осознавать смысл эмоций, точно оценивать и выражать эмоции, ассимилировать эмоциональный опыт и использовать эти знания для регуляции как своих, так и чужих эмоций, понимания причин возникновения проблем и их решения. Авторы особо подчеркивают в структуре эмоционального интеллекта способность повышать эффективность мышления с помощью эмоций и рефлексивно регулировать эмоции для эмоционального и интеллектуального развития [466].

Многие авторы постулируют роль эмоционального интеллекта в эффективном решении повседневных задач, в том числе, связанных с управленческой деятельностью [20, 248, 397, 428, 466, 497]. Это подтверждается и другими исследователями. Однако в контексте изучения ментальных ресурсов субъекта в трудных жизненных ситуациях эмоциональный интеллект практически не исследовался.

Все вышесказанное позволило сформулировать *цель* нашего исследования: проанализировать ресурсную роль эмоционального интеллекта в совладающем поведении субъекта.

Методики:

1. Опросник способов совладания (ОСС-WCQ) Р. Лазаруса и С. Фолкман (1998), адаптированный Крюковой Т. Л., Куфтяк Е. В., Замышляевой М.С. (2004).
2. Опросник Р. Бар-Она (Bar-On) EQ-i (1996), адаптированный Петровской А.С. (2007).
3. Проективная методика Романовой Е. и Сытько Т. «Человек под дождем».
4. Тест MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test, 1997), адаптированный Петровской А.С. (2007).
5. Анкета о роли эмоционального интеллекта и эмоций, специально сконструированная для целей исследования.

Выборка. В исследовании приняли участие 50 человек, 38 женщин и 12 мужчин: из них 25 человек в возрасте от 18 до 22 лет – 17 девушек и 8 юношей, 25 человек в возрасте от 40 до 60 лет – 21 женщина и 4 мужчины.

Статистические методы. Статистические методы: сравнительный анализ анализа (критерий U Манна-Уитни), корреляционный анализ (r – критерий Спирмена).

### Результаты исследования и их обсуждение

Результаты диагностики по опроснику Var-On EQ-I, оценивающему эмоциональный интеллект на основании самоотчетов, показали, что у респондентов преобладает средний уровень эмоционального интеллекта (40 %), высокий уровень имеют 34 % респондентов, низкий – 26 %.

Для исследования были выделены крайние группы с высоким эмоциональным интеллектом (n=17) и низким эмоциональным интеллектом (n=13) (Приложение 18). При этом первая группа статистически достоверно отличается более высоким уровнем *независимости* (U=51,5, p=0,01), *реалистичности* (U=39, p=0,002), способности к *решению проблем* (U=61,5, p=0,04), и, что интересно именно в контексте нашего исследования, – более высоким уровнем *стрессоустойчивости* (U=36, p=0,001) и *контроля импульсивности* (U=50,5 при p=0,01).

Респонденты с высоким уровнем эмоционального интеллекта значимо реже прибегают к агрессивному *Конфронтативному* копингу (U=38, p=0,002) и чаще признают свою роль в решении проблемы (стратегия *Принятие ответственности*, U=54, p=0,02). По данным корреляционного анализа, такие структурные компоненты эмоционального интеллекта как *эмоциональное самосознание* (r = -0,379, p=0,006), *ассертивность* (r = -0,339, p=0,015), *эмпатия* (r = -0,359, p=0,01), ориентация на позитивные *межличностные отношения* (r = -0,282, p=0,046) снижают обращение к конфронтативному копингу. Развитое *эмоциональное самосознание* (r = -0,360, p=0,010), *реалистичность* (r = -0,371, p=0,007) и *независимость* (r = -0,315, p=0,02) не позволяют человеку дистанцироваться от ситуации и способствуют принятию ответственности за



решение проблемы. Важным является и тот факт, что *эмпатия* ( $r = 0,379, p=0,004$ ) и успешность в *межличностных отношениях* ( $r = 0,444, p=0,001$ ) помогают посмотреть на любую трудную ситуацию позитивно, найти в ней возможности для личностного роста. А респонденты, стремящиеся к самоактуализации ( $r = 0,346, p=0,013$ ) и отличающиеся гибкостью ( $r = 0,333, p=0,017$ ), лучше планируют и предпринимают проблемно-фокусированные усилия по изменению ситуации.

По тесту MSCEIT Дж. Майера, Д. Карузо и П. Саловея группа респондентов также была разделена на две группы – с высоким эмоциональным интеллектом ( $N=18$ ) и с низким эмоциональным интеллектом ( $N=11$ ). Особенно значимо обе группы отличаются по способности к *восприятию эмоций* ( $U=42, p = 0,004$ ), *пониманию эмоций* ( $U=49, p = 0,01$ ) и *управлению эмоциями* ( $U=63,5, p = 0,05$ ).

Как и в предыдущем случае, различные структурные компоненты по-разному связаны с выбором стратегий совладающего поведения. Так, способность *воспринимать эмоции* снижает риск обращения к конфронтативному копингу ( $r=-0,491, p=0,000$ ) и не способствует поиску социальной поддержки ( $r=-0,385, p=0,005$ ). Способность *управлять эмоциями* положительно коррелирует с принятием ответственности за свои решения в трудной ситуации ( $r=0,293, p=0,038$ ). Наконец, *способность применять эмоции в мышлении*, решении проблем и творчестве снижает частоту обращения к социальной поддержке ( $r=0,289, p=0,041$ ).

Результаты диагностики по методике «Человек под дождем», выявляющей эмоциональное состояние, отношение к трудной ситуации и основные психологические защиты, позволяют отметить следующее:

1) 82,4 % респондентов с высоким эмоциональным интеллектом и 53,8 % с низким эмоциональным интеллектом воспринимают трудную ситуацию как временную, проходящую ( $\varphi^*=1,78, p\leq 0,045$ ). 11,8% % людей с высоким и 38,5 % с низким эмоциональным интеллектом воспринимают трудности как хроническое состояние, непреодолимую ситуацию, находятся в постоянном напряжении ( $\varphi^*=1,70, p\leq 0,038$ ).

2) люди с низким эмоциональным интеллектом (30,8%) часто пребывают в удрученном, грустном и даже агрессивном настроении ( $\varphi^*=3,19$ ,  $p \leq 0,000$ ), тогда как люди с высоким эмоциональным интеллектом (29,4%) стресс воспринимают как вызов внутреннему потенциалу, который мобилизует на активные действия, на разрешение трудной ситуации ( $\varphi^*=3,10$ ,  $p \leq 0,000$ );

3) у 69,2 % людей с низким эмоциональным интеллектом и только у 17,6% людей с высоким эмоциональным интеллектом ярко выражено наличие таких психологических защит как регрессия, идеализация, фантазирование, что затрудняет адекватное восприятие ситуации и мешает выстроить эффективную стратегию поведения ( $\varphi^*=2,34$ ,  $p \leq 0,01$ ).

Качественный анализ ответов на вопросы интервью позволяет нам говорить о том, что основные качества, помогающие справляться с трудностями, – это оптимизм, уравновешенность, целеустремленность, терпимость, настойчивость. Соответственно основными качествами, мешающими справляться с трудностями, респонденты считают вспыльчивость, неуверенность в себе и излишнюю эмоциональность. При этом юноши и девушки считают, что способность к поддержанию позитивного настроения даже в неблагоприятных обстоятельствах, уравновешенность, способность управлять своими эмоциями являются для них важным ресурсом, помогающим в ситуациях экзамена, зачетов, соревнований, ссор с любимым человеком, ситуациях нападения или третирования, ситуациях творческого самовыражения. Люди зрелого возраста выделили помимо этого семейные конфликты, измены, финансовые трудности, потерю значимого близкого, одиночество, проблемы на работе.

Полученные результаты подтверждают гипотезу о позитивной роли эмоционального интеллекта. Большая часть наших респондентов (особенно ярко это проявилось в группе с высоким эмоциональным интеллектом) воспринимает и оценивает эмоциональный интеллект как несомненный ресурс в трудных жизненных ситуациях, отмечая наибольший эффект оптимизма, способности контролировать свои эмоции, уравновешенности, способности сохранять позитивное настроение даже в неблагоприятных условиях. По аналогии с

интеллектуальным ресурсом, который включает в себя компетентность и саморегуляцию [356, 360], можно говорить о том, что «эмоциональный интеллектуальный ресурс» проявляется через эмоциональную компетентность и способность к управлению эмоциями.

Таким образом, во-первых, высокий эмоциональный интеллект не только позволяет лучше справляться с определенной группой ситуаций (например, экзамены, соревнования, разрыв отношений, физическая и психологическая потеря близкого и т.д.), но и к самой ситуации относиться более позитивно, как к временной, проходящей, а также рассматривать ее как вызов ресурсам, который мобилизует на активные действия, как возможность для личностного роста, причину позитивных изменений.

Во-вторых, высокий эмоциональный интеллект расширяет репертуар активных, проблемно-ориентированных стратегий совладания, снижая риск обращения к деструктивным (агрессивным, конфронтативным) или избегающим стратегиям, то есть является детерминантой традиционно более адаптивных стратегий и способов поведения. Недостаточно развитый эмоциональный интеллект не позволяет человеку адекватно оценивать, понимать свои и чужие эмоции и управлять ими, результатом чего является предпочтение менее адаптивных копинг-стратегий или применение менее зрелых защитных механизмов.

В-третьих, в целом, можно говорить о том, что в значительной мере именно эмоциональный интеллект как способность понимать эмоции, управлять ими, облегчать процесс принятия решений, проявляющийся в оптимизме, самоконтроле, ассертивности, эмпатии, способности выстраивать адекватные межличностные отношения, делает возможным эффективное с точки зрения результата, оптимальное с точки зрения внутренних условий и адекватное внешним условиям поведение человека в трудных жизненных ситуациях.

#### **7.4. Серия 16. Ментальные ресурсы сохранения активности в пожилом возрасте**

Современная психология рассматривает пожилой возраст как значимый этап жизненного пути человека, характеризующийся не только негативными изменениями, но и богатством накопленного опыта, новыми свойствами, особенностями, отсутствующими в другие периоды онтогенеза [8, 15, 200, 227]. В пожилом возрасте человек сталкивается с необходимостью решения новых проблем, адаптации к новым условиям, связанным с изменением социального статуса, материального положения, физических возможностей, сужением социальной сети, а, следовательно, изменением всего стиля жизни.

Исследователи отмечают, что содержание жизни пожилого человека обеспечивается социальными, в том числе семейными, связями, а также различными формами досуговой деятельности. В связи с этим в литературе описываются разные варианты старения, важнейшим критерием выделения которых является проблема занятости и связанная с ней проблема активности пожилого человека (М.Д. Александрова, Б.Г. Ананьев, Д. Бромлей, В. Генри). Представляется, что проблема позитивной старости может быть рассмотрена и с точки зрения ментальных ресурсов, позволяющих пожилому человеку сохранять активность и удовлетворенность жизнью.

В целях изучения специфики ментальных ресурсов пожилых людей нами было проведено эмпирическое исследование, которое позволило выявить особенности личности пожилого человека, обеспечивающие активность и удовлетворенность жизнью, то есть выступающие в качестве ресурсов сохранения осмысленного, активного образа жизни.

Методики:

1. Полуструктурированное интервью, которое проводилось с каждым испытуемым индивидуально, время беседы 1,5 -2 часа (Приложение 21);

2. Методика диагностики оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (САН), разработанная В.А. Доскиным, Н.А. Лаврентьевой, В.Б. Шарай, М.П. Мирошниковым, 2008;

3. Личностный дифференциал (адаптация НИИ им. В.М. Бехтерева);

Выборку составили пожилые люди в возрасте 60-86 лет ( $M=73,1$  года), посещающие Центры социального обслуживания, всего 51 человек, 20 мужчин, 31 женщина.

Статистические методы: многофункциональный критерий – угловое преобразование Фишера ( $\phi^*$ ) и непараметрический критерий Манна-Уитни (U).

### Результаты исследования и их интерпретация

В результате анализа ответов выборка была разделена на две группы. Для деления на группы использовался как субъективный критерий (представление о себе как достаточно активном, удовлетворенном жизнью человеке), так и объективный – результаты по опроснику САН. Таким образом, *первую группу* составили пожилые люди, которые поддерживают активный образ жизни, удовлетворены в целом качеством жизни в настоящий момент и отношениями с окружающими людьми, то есть эффективно совладают с ситуацией старения – 27 человек (оценки от 6 до 10 баллов по методике САН). *Вторую группу* составили пожилые люди с низкой активностью и низкой удовлетворенностью качеством жизни – 24 человека (от 1 до 4 баллов).

Пенсионеры, относящиеся к первой группе, значительно чаще оценивают и описывают жизнь как «в целом позитивную, хорошую» ( $\phi^*=4,391$ , при  $p \leq 0,01$ ) и значительно реже как «полную трудностей, тяжелую, негативную» ( $\phi^*=3,785$ , при  $p \leq 0,01$ ). Отвечая на вопросы о состоянии здоровья, пенсионеры первой группы оценивают его как в целом удовлетворительное, «*в соответствии с возрастом*», «*могло бы быть лучше, но стараюсь не унывать, по врачам не хожу*», «*слежу за здоровьем, зарядку делаю каждый день*». Пенсионеры второй группы состоянием здоровья удовлетворены меньше, считают, что оно очень сильно ухудшилось, отмечают, что много времени проводят в больницах, «*ходят по врачам*», много

денег тратят на лекарства (при этом объективно, по медицинским картам, состояние здоровья в группах идентично).

Для пожилых людей первой группы характерно более позитивное представление об отношениях с окружающими, особенно с собственными детьми и внуками, которые *«навещают часто, помогают»*, или которым, наоборот, оказывают помощь и поддержку: *«Иногда внуку помогаю, у него дочка маленькая, правнучка, значит, моя. Сидеть долго не могу, но вот погулять немножко или сказки порассказывать, песни попеть мы с ней любим. И внукам хорошо, и мне радость, чувствую себя нужной»* (В., жен., 73 года).

В ответах пожилых людей первой группы представлены позитивные описания взаимоотношений со сверстниками, друзьями в настоящем ( $\varphi^*=3,178$ , при  $p \leq 0,01$ ), в то время как негативные впечатления составляют большинство ответов во второй группе. Приведем фрагменты интервью:

*«Подруги у меня живы еще, но все мы вдовы. Я уже 12 лет. Поэтому с подругами общаюсь по телефону каждый день, хоть одной да позвоню. И в гости друг к другу ходим чайку попить, не часто, но хоть пару раз в месяц видимся... А как же? На диване лежать что ли? Не люблю я сериалы смотреть. Вот подруга придет, вспомним, как в походы ходили, ездили везде, про школу поговорим, учеников наших. Приятно вспоминать...»* (Л., жен., 75 лет).

*«Подруги есть, но как-то не общаемся сейчас. Говорить-то о чем? Вот на праздники созваниваемся, поздравляем друг друга. Услышишь голос – жива, значит, ну и ладно...»* (Л., жен., 76 лет).

Анализ различий двух выборок показал, пожилые люди, удовлетворенные общением с близкими и оценивающие себя как общительных, чаще описывают настоящее как счастливое, позитивное, наполненное радостными событиями и гармоничными отношениями ( $\varphi^*=3,478$ , при  $p \leq 0,01$ ).

Более активные пожилые люди называют значительное количество вариантов собственной активности: домашние дела, прогулки, хобби, участие в мероприятиях и концертах, просмотр телевизионных программ, чтение, работу на

даче, огороде, посещение детей, внуков, друзей и даже приобретение новых знаний и навыков. Приведем фрагменты интервью:

*«В совет ветеранов хожу с удовольствием. Вот на 9 Мая Уроки мужества проводили. Приятно очень с молодежью общаться. Я три дня готовился, китель чистил, фотографии смотрел...»* (В.. муж., 80 лет).

*«На курсы записалась, хожу учусь готовить, между прочим, уже второй год. Нравится очень, всю жизнь до этого руки не доходили. А теперь детей и внуков балую, когда в гости приходят. Еще обязанность у меня есть – с внуком уроки делаю, учителей ведь бывших не бывает, в секцию его возжу, родители-то работают...»* (С.. жен., 75 лет).

В интервью ярко выступает особенность активных пожилых людей: способность к концептуализации собственного опыта, а именно они с удовольствием рассказывают о своей жизни, об актуальных событиях, их нарративы отличаются стремлением придать смысл, заново оценить те или иные события и свою роль в них, подвести итог, сравнить себя и свои достижения со сверстниками. Это позволяет говорить о важности процессов концептуализации для интеграции знаний о себе, своих ресурсах и о ресурсной роли собственно концептуальных способностей, проявляющихся и в нарративах, и в создании новых интерпретаций событий, и в вербальных метафорах: *«жизнь моя как река – где бурная, где спокойная», «моя жизнь – дорога по буеракам...правильно говорят: жизнь прожить – не поле перейти, покурлесил я, и стыдно, и смешно, чаще смешно, глупый был...»*.

Среди ресурсов пожилые люди обеих групп в первую очередь называли собственные качества (по частоте встречаемости):

- волевые качества (целеустремленность, воля, упорство, решительность) – 35% ответов;
- веру в Бога – 25%;
- самоотверженность, ответственность в отношениях (забота о детях, близких) – 15% ответов;
- терпение – 4 %.

В *первой группе* особое место занимают общительность ( $\varphi^*=1,864$ , при  $p \leq 0,03$ ); позитивный настрой и оптимистичный взгляд на жизнь, чувство юмора ( $\varphi^*=2,664$ , при  $p \leq 0,01$ ); гибкость ( $\varphi^*=2,664$ , при  $p \leq 0,01$ ); наличие желаний, интересов, планов ( $\varphi^*=4,64$ , при  $p \leq 0,000$ ). Хотя необходимо отметить, что важную ресурсную функцию выполняют, по мнению, пенсионеров, отношения, особенно семейные.

Наиболее значительные отличия были выявлены по показателям *Самооценка* ( $U=153$ ,  $p=0,003$ ), *Самопринятие* ( $U=133$ ,  $p=0,002$ ), *Интернальность* ( $U=198$ ,  $p=0,01$ ), которые значимо выше в первой группе.

По методике CRIS значимые различия зафиксированы по шкалам *Уверенности* ( $U=162,5$ ,  $p=0,004$ ), *Когнитивного структурирования*, предполагающей способность к созданию и выполнению планов ( $U=153$ ,  $p=0,003$ ), *Направленности на себя*, то есть асертативности и веры в себя ( $U=202,5$ ,  $p=0,03$ )

Таким образом, хотелось бы отметить, что в качестве критериев субъектности в пожилом возрасте можно рассматривать сохранение активного образа жизни, позитивных отношений с окружающими (прежде всего родственниками и друзьями), способность контролировать собственную жизнь, планировать и реализовывать планы. В результате нашего исследования было зафиксировано, что эффективно совладающие с ежедневными трудностями в посттрудоустрой период пожилые люди, то есть сохраняющие собственную субъектность, обладают оптимальным уровнем самооценки, более высоким уровнем самопринятия, уверены в себе, независимы. Они оценивают себя как активных и общительных. Фиксируется принятие собственного старения и возрастных изменений, что является результатом деятельности когнитивных процессов по переоценке жизненных ценностей. Они предпринимают усилия для сохранения активного образа жизни, создают себе деятельность взамен утраченной профессиональной.

Описывая ресурсы сохранения активности, мужчины высоко оценивают свои волевые качества, умение справляться с трудностями, а женщины – свои



социальные качества, общительность, гибкость. Респонденты, удовлетворенные жизнью, склонны рассчитывать на собственные силы, лучше управляют своими чувствами, поступками, чувствуют ответственность за происходящее и за то, как складывается жизнь в целом. Сохраняющие активность пожилые люди более позитивно оценивают свою жизнь и свое прошлое. Но при этом формулируют планы на жизнь и чувствуют себя способными их реализовать.

Пожилые люди с низким уровнем активности в посттрудовой период и низким уровнем удовлетворенности жизнью, характеризуются низким и средним уровнем самооценки, не удовлетворены собственным поведением, уровнем достижений, считают себя неспособными контролировать свою жизнь. Мужчины этой группы низко оценивают уверенность в себе, способность справиться с трудностями, а женщины низко оценивают себя в целом как личность.

Обращает на себя внимание тот факт, что и в этом исследовании респонденты фактически не называют интеллектуальных качеств (за исключением способности планировать жизнь и чувства юмора, что мы связываем с некоторым, а в ряде случаев значительным, снижением когнитивных функций, обусловленным возрастной динамикой. Тем не менее, роль интеллектуальных ресурсов прослеживается в оценке своей жизни, осознании и принятии возрастных изменений, способности конструировать собственную жизнь (создание себе сферы активности) [353, 371].

Важным результатом является изменение восприятия социальных отношений: если в средней взрослости люди отмечают, что отношения скорее позволяют открыть в себе ресурсы, то в пожилом возрасте им приписывается ресурсное (поддерживающее) значение, при этом часто не сами нуждаются в помощи, а оказывают ее своим детям и внукам. Данные нашего исследования в некоторой мере расходятся с данными Е.А. Дорьевой, которая зафиксировала повышение роли индивидуальных ресурсов и снижение ресурсной роли социальных отношений в пожилом возрасте и связала это с сужением круга общения и окончанием профессиональной деятельности [106]. Однако мы объясняем полученный результат особенностями российской культуры, которая

является не только коллективистической по духу, но и имеет традиции и нормы, предписывающие членам семьи проявлять заботу друг о друге. Специфически российским является и ресурсное понимание свой нужности и востребованности, возможности помогать детям и внукам.

Анализ интервью пожилых людей, их дискурса, вербальных метафор позволяет сделать заключение о важной роли концептуальных способностей, которые позволяют не только интегрировать знания о собственных ресурсах на основе осмысления жизненного опыта, но и сами являются важнейшим ментальным ресурсом, обеспечивающим процесс концептуализации.

Таким образом, данное исследование не только акцентирует важную роль внутренних ресурсов – диспозиций и личностных качеств среднего уровня в сохранении субъектности в пожилом возрасте, но и позволяет выделить те качества, которые сами пожилые люди считают ресурсными: осознанное отношение к жизни, способность к саморегуляции, социальные навыки.

### **7.5. Серия 17. Исследование истощения психических ресурсов в ситуации хронического стресса**

Исследование динамических процессов, разворачивающихся в индивидуальной системе ресурсов взрослого человека, является одной из важнейших задач нашего исследования. Истощение ресурсов часто описывается в литературе как результат хронического, пролонгированного или экстремального стресса, имеющий определенное течение и симптоматику. Однако в современной психологической литературе представлены лишь единичные исследования на эту тему. Именно поэтому нами было реализовано изучение феномена истощения ресурсов в ситуации пролонгированного стресса.

Процедура исследования включала два этапа.

**Первый этап** исследования преследовал цель, получить информацию о том, как респонденты понимают истощение ресурсов, с чем это состояние сравнивают. В качестве респондентов выступали участники форумов, где обсуждаются проблемы депрессии.

Методики:

1. «On-line» интервью членов группы, в которой обсуждались вопросы депрессии.

Выборка: 64 человека, из них 42 женщины и 22 мужчины, средний возраст респондентов – 27 лет;

**Второй этап** исследования: исследование истощения ресурсов в ситуации пролонгированного стресса, связанного с воспитанием ребенка с ДЦП.

Методики:

1. Анализ продуктов деятельности (нарративов, рисунков).

2. Полуструктурированное интервью.

3. Опросник способов совладания (ОСС) Р. Лазаруса, С. Фолкман, адаптированный Т.Л.Крюковой, Е.В. Куфтык, М.С.Замышляевой (2004).

Выборка: воспитывающие детей с детским церебральным параличом не менее 4 лет, 38 человек (30 матерей, возраст от 26 до 38 лет; и 8 отцов, возраст от 34 до 45 лет). Средний возраст матерей 31 год, отцов - 42. Возраст детей с ограниченными возможностями здоровья на момент исследования составил от 4 до 8 лет. Основанием для формирования выборки исследования послужили следующие критерии: 1) наличие у ребенка медицинского диагноза; 2) желание и готовность родителей принять участие в нашем исследовании; 3) определение того, является ли для родителей событие постановки ребенку медицинского диагноза травмирующим. В нашем случае в качестве тяжелого жизненного события родители действительно рассматривают диагноз ребенка.

### **Результаты первого этапа исследования**

В начале интервью мы уточнили для респондентов, что понимается под ресурсом («ресурс – это то, что позволяет Вам более эффективно действовать и

добиваться успеха, преодолевать стрессы и справляться с трудными жизненными ситуациями»).

Приведем несколько примеров того, что понимают люди под истощением психологических ресурсов:

- *«это отсутствие сил, возможностей для какой-либо деятельности»;*
- *«это бессилие как физическое, так и эмоциональное, отсутствие жизнерадостности, рвения к жизни и хорошим делам, безразличие ко всему»;*
- *«ресурсы человека либо на грани исхода, либо уже отсутствие как таковых, т.е., это исчезновение тех средств, которые помогают бороться с трудными ситуациями».*

Истощение психологических ресурсов проявляется, по мнению взрослых респондентов, в эмоциональной отстраненности, безразличии ко всему происходящему («хочется просто закрыться в комнате и никого не видеть», «я чувствовала апатию, и мне было без разницы, что вокруг меня происходит»), дефиците тех средств, которые обычно помогают справляться с трудностями. Оно сопряжено с такими чувствами как: «пустота внутри, ничего не радует», «дикая тоска, ощущение безнадежности, нет веры в светлое будущее», «испытываю постоянное психическое напряжение», «глубокая усталость, изнурение, утомление» и т.п. Приведем в качестве примера следующее определение одного из респондентов: *«В моем понимании, это эмоциональное истощение, когда нет желания общаться даже с близкими людьми, нет сил даже громко говорить. Кроме того, не можешь активно выражать свои чувства, как позитивные, так и негативные. Чувств просто нет, а если бы и были, не было бы сил показать их»* (И., муж., 27 лет).

Подобное состояние обостряется у респондентов «после сложного, перенасыщенного дня», «когда ругаешься с близкими людьми или лучшими друзьями». Примерно 10% наших испытуемых говорят о том, что к истощению ресурсов может приводить даже «мелкая, незначительная неудача, которая является последней каплей в серии негативных событий». Респонденты, описывая состояние истощения ресурсов, говорят о том, что этому предшествуют сильные

эмоциональные переживания, после которых исчезает желание действовать, решать проблему. Более интенсивными по воздействию являются следующие жизненные события: неразделенная любовь (на протяжении 2-4 лет, 63%); потеря близкого человека (58%); одиночество (45%). Приведем фрагменты интервью:

*«Это была какая-то апатия. Я даже растерялась и немного испугалась такого состояния. Было настолько наплевать на весь мир, что даже страшно. Не хотелось ничего делать, даже вставать с дивана не хватало сил. Хватало сил только на слезы, как это не парадоксально, именно на слезы от бессилия. Так тяжело я расставалась со своим любимым человеком» (М., 20 лет. Работает в турфирме, не замужем).*

*«Чувствовала безграничную усталость, пустоту. Обычно такое состояние у меня связано с душевной болью, отсутствием мыслей, неработой мозга. В такие периоды трудно разобраться в собственных желаниях, принять какое-либо решение. Всему причиной ряд ужасных событий, болезнь и смерть родного человека, проблемы в семье. Меня крайне редко что-то радует» (Н., жен., 22 года, студентка).*

Общая картина выглядит следующим образом: респонденты имеют сниженный эмоциональный фон, испытывают дистресс, неудовлетворенность собой и качеством жизни. Оказалось, что 86% респондентов на момент опроса находились в данном состоянии достаточно долго: *«в таком состоянии я пребываю чаще всего», «это стало уже моим обычным состоянием»* [285]. Мы предполагаем, что такой процент ответов обусловлен тем, что анкета была размещена в открытой социальной группе, где обсуждались вопросы смысла жизни, одиночества и депрессии.

Отсутствие ресурсов вызывает потребность в сочувствии, в поиске поддержки и понимании. Возможно, именно истощение психологических ресурсов является толчком, поводом для творчества, когда люди начинают рисовать, писать стихи, наполненные личным, глубоким переживанием, что дает выход чувствам [276, 351, 491, 501].

### **Результаты второго этапа исследования**

Перед нами стояла задача описать истощение ресурсов в ситуации пролонгированного стресса, связанного с воспитанием ребенка с ДЦП. Среди наиболее стрессогенных факторов родители называют неконтролируемость ситуации (81%), материальные трудности (78%), ухудшение отношений с супругом (63%), монотонность и однообразие (60%), отсутствие поддержки (71%), страх за будущее ребенка (28%). Приведем фрагменты интервью:

*«К такому повороту невозможно было подготовиться. Муж начал невыносимо раздражать и доводить меня, постоянные выяснения отношений «на ровном месте» уничтожали меня как личность. Я ненавидела всех и даже себя (пауза) просто очень обидно! Каждый день, как болото, у меня нет ни сил, ни желания что-то менять (пауза) Всё равно уже ничего не вернуть назад. Знаете, чего я боюсь больше всего? Одиноких ночей. Мне так плохо!» (А., жен., 32 года, разведена, воспитывает дочь с ДЦП 6 лет).*

К истощению психических ресурсов также приводят «неоправданные надежды» и «зря потраченные силы» родителей. В высказываниях чувствуется самообвинение и пессимистический настрой на будущее.

Мы попросили испытуемых описать свое состояние, мысли и действия, когда они чувствовали, что ресурсы, которые обычно помогают справляться с трудной ситуацией, либо на исходе, либо истощены совсем.

Мы видим, что среди симптоматики истощения ресурсов наиболее выраженными являются (Таблица 22): сильная усталость (65,8%), постоянное психическое напряжение (57,9%), неудовлетворенность собой (57,9%), раздражительность (47,4%), отсутствие радости (39,5%), апатия, «разбитость», безразличие (по 36,8%).

Таблица 22

## Описание состояния истощения ресурсов

Категории контент-анализа	Количество упоминаний, в %
<b>Эмоциональные проявления</b>	
Сильная усталость	65,8

Неудовлетворенность собой	57,9
Психическое напряжение	57,9
Раздражительность	47,4
Отсутствие радости, печаль, тоска, грусть	39,5
Тоска	34,2
Душевная пустота	34,2
Безразличие ко всему	31,6
Апатия	36,8
Разбитость, слабость	36,8
Подавленность	36,8
Неуверенность в себе	26,3
Депрессия	23,7
Безнадежность	2,6
Злость	2,6
Расстройство мышления,	39,5
Невнимательность	21
Невозможность сосредоточиться	21
Расстройство памяти	26,3
<b>Поведенческие проявления</b>	
Грубость (грублю, кричу, укоряю)	39,5
Плаксивость (постоянно плачу)	36,8
Агрессия (физическая)	10,5
Употребление алкоголя, табака	21
Употребление лекарственных препаратов	23,7
Потеря аппетита	21
Бессонница (плохой сон)	36,8
Постоянные боли (постоянно что-то болит)	18,4
Потеря сексуального влечения	10,5

Приведем фрагмент из интервью: *«Безразличие и апатия ко всему. Нахожусь в постоянном психическом напряжении. Это истощение у меня уже около четырех лет – такое состояние норма жизни. Постоянно чувствую себя опустошенной, ничего не могу с этим поделать»* (Ксения, 37 лет, замужем, воспитывает двух детей с диагнозом ДЦП, не работает).

Из анализа интервью можно сделать заключение и о том, что истощение ресурсов отражается на интеллектуальном функционировании. Респонденты отмечают вязкость мыслей, невозможность «ни о чем думать» (39,5%), невнимательность (21%) и невозможность сосредоточиться (21%), а также расстройство памяти (26,3%). Приведем фрагменты из интервью: *«Я ничего не могу запомнить, все забываю. Ношу с собой листочек, на котором все записываю. Утром встаю – голова «тяжелая», мысли путаются, не могу ни о чем думать. А вечером лягу, в голове страшное крутиться: вот если бы еще часа два рожать, ребенок бы мертвый родился... Не мучился бы... и я тоже»* (К., 30 лет., воспитывает дочь с ДЦП и задержкой психического развития 8 лет).

На поведенческом уровне зафиксированы следующие проявления: 39,5% кричат, укоряют близких и ребенка, 36,8% «постоянно», «по поводу и без» плачут, 21% употребляют алкоголь, курят, 10,5% демонстрируют агрессию (ударяют, толкают, замахиваются, «стучат по голове») по отношению к больному ребенку.

Соматическое состояние также не является оптимальным: 36,8 страдают бессонницей или плохо, «тревожно» спят («все время ворочаюсь», «без конца просыпаюсь», «не могу уснуть, тяжелые мысли в голове ворочаются»), 23,7% постоянно принимают лекарства, отмечают потерю аппетита (21%), снижение сексуального влечения (10,5%), а также постоянные боли, чаще всего головные и сердечные (18,4%).

Анализ бесед с родителями позволяет утверждать, что истощение психологических ресурсов ведет к уменьшению контактов с окружающими, а это, в свою очередь, – к обостренному переживанию одиночества: *«мне уже ни кто не поможет, лучше быть одному», «людям нет дела до моего горя, поговорят,*



успокоят, а толку? Я все равно остаюсь одна со своей проблемой» и т.д. Полученные из интервью данные также свидетельствуют о снижении самооценки («я во всем виновата», «я плохая мать, иногда мне его убить хочется»), ощущении зависимости от ухудшения отношений с окружающими, потере жизненных ориентиров («Не вижу смысла жизни, ради чего стараться? Все, что делала раньше, не приносит никаких результатов»).

Истощение ресурсов ведет к изменению совладающего поведения (Рис. 20).

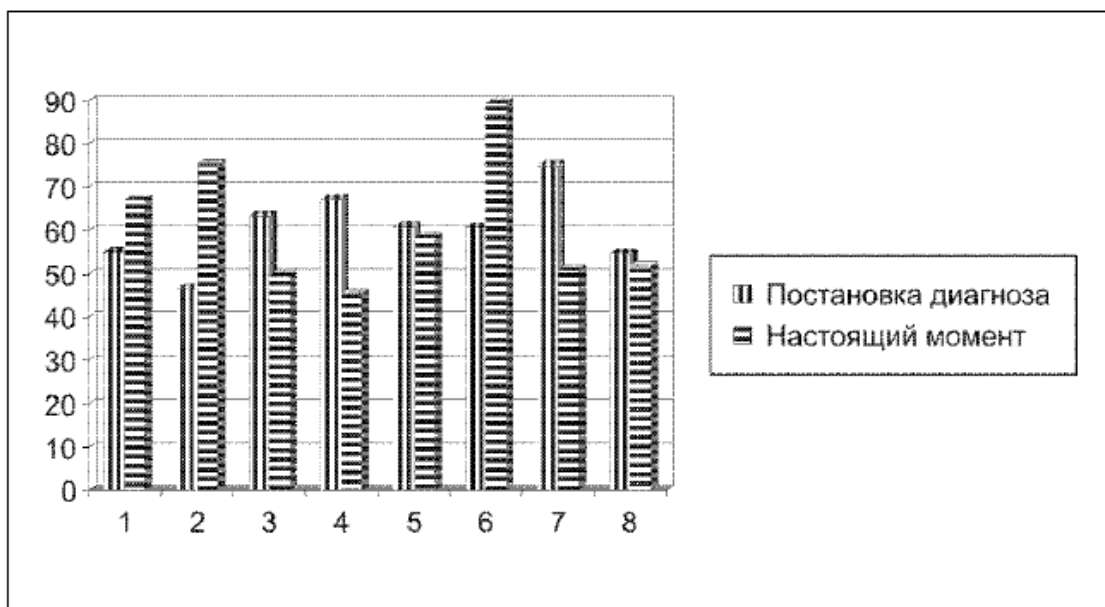


Рис. 20. Динамика совладающего поведения родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья.

Примечания: 1. Конфронтативный копинг. 2. Дистанцирование. 3. Самоконтроль. 4. Поиск социальной поддержки. 5. Принятие ответственности. 6. Избегание. 7. Планирование решения проблемы. 8. Положительная переоценка.

Совладающее поведение на момент постановки диагноза изучалось нами ретроспективно, на основании самоотчетов. Итак, при столкновении с экстремальной ситуацией (постановка медицинского диагноза ребенку) родители предпочитают в первую очередь, использовать такие стратегии как *Планирование решения проблемы* (75), *Самоконтроль* (63,3), *Поиск социальной поддержки* (67,2). В рейтинге стратегий совладания реже встречаются *Дистанцирование* (46,6), *Конфронтативный копинг* (55) и *Положительная переоценка* (54,7). Результаты интервью говорят о том, что родители испытывают колоссальный шок, когда узнают о диагнозе своего ребенка: «хотела кричать во всё горло о помощи», «не

знала, что делать! Ступор, шок и тело как будто каменное - никогда не забуду это ощущение». Таким образом, родители, узнав о диагнозе ребенка, чаще всего сосредотачиваются на проблеме, планируют ее решение, то есть думают о том, к каким специалистам необходимо обратиться, какие действия по уходу за ребенком необходимо совершать самим, стараются не показывать своих чувств чужим («старался, чтобы другие не узнали, как плохо обстоят дела»), обращаются за помощью к родным, ищут информацию о болезни ребенка, то есть хватаются за малейшую возможность хоть как-то воздействовать на ситуацию («откуда я мог знать, что делать, но всё равно хватался за все возможности!»).

Однако по истечении нескольких лет стратегии совладания под воздействием хронического стресса меняются: родители значимо чаще начинают прибегать к таким стратегиям как *Избегание* (89,3;  $T=70,5$ ,  $p \leq 0,014$ ), *Дистанцирование* (75,5;  $T=65,5$ ,  $p \leq 0,013$ ), реже обращаются к *Планированию решения проблемы* (51;  $T=185,5$ ,  $p \leq 0,033$ ). В принципе, наши результаты соотносятся с данными М.С. Голубевой и Е.В. Куфтяк, изучавшей совладающее поведение детей с тяжелыми нарушениями развития и их родителей, доказавшей, что чем больше родители заняты поиском решений проблем с целью их полного разрешения, тем больше они подвержены эмоциональным расстройствам, депрессии и разочарованиям [92].

Для более глубокого понимания картины истощения психологических ресурсов, мы попросили испытуемых изобразить на листе бумаги с помощью цветных карандашей состояние, когда они чувствуют, что силы на исходе, уже ничего не помогает справляться с трудными обстоятельствами и т.п. В итоге удалось собрать 17 рисунков.

В результате анализа полученных данных выделились типичные группы рисунков, схожих по способу изображения состояния, символике и цветовой гамме.

*Первая группа рисунков* (Рис. 21) является наиболее распространенной (62%). Здесь преобладают тематические ассоциации. Часто встречаются элементы природы или природных явлений, например, извержение вулкана, пасмурное небо

с грозвыми тучами, штормовой ветер, который «топит лодку», цветок, на который «наступили и он уже не может подняться к свету» и т.д. Сильный нажим может сигнализировать о высокой конфликтности, агрессивности или служит проявлением того, что человек находится в стрессовой ситуации. Некоторые пытаются компенсировать негативные эмоции с помощью изображений солнца, травы, улыбок, которые обычно располагаются в правом нижнем углу рисунка.



Рис. 21. Рисунки первой группы: ассоциативные изображения, метафора «буря, извержение», «интенсивные изменения».

В этой группе можно выделить подгруппу рисунков, обладающей определенной особенностью (12%): схематическое изображение с помощью геометрических фигур (квадрат, круг), что символизирует ограниченность действий, замкнутость, а также малое количество деталей (Рис. 22). Например, интересен рисунок, выполненный из множества прямых линий, где изображен угол комнаты, который «освещает небольшой тусклый фонарь». Множественность линий, на наш взгляд, говорит о тревожности, стремлении контролировать себя.

Из интервью можно сделать заключение о том, что трудная ситуация воспринимается как бедствие, вызывает либо бурные бурные эмоции, либо концептуализируется как трагическая, безысходная.



Рис. 22. Рисунки первой группы: метафора «загнанный в угол»

*Вторая группа* – изображения действий (23%). На рисунках чаще можно встретить изображение человека, идущего с опущенными руками под дождем; статичные состояния, например, лежит на кровати/ диване, в ванной (Рис. 23).



Рис. 23. Рисунки второй группы: метафора «одинокость».

Также встречаются рисунки, где испытуемые перечеркивают изображенных друзей, телефоны, книги, что говорит об изолированности, нежелании идти на контакт с окружающими и отсутствии интересов. Состоянию, в котором



находятся наши испытуемые, соответствуют больше холодные цвета: синий, черный, зеленый. Эмоциональные проблемы и общее психологическое состояние испытуемых отражаются в формальных показателях рисунка, например, ослабленный нажим может говорить о недостаточной уверенности (Рис. 24).

Рис.24. Рисунки второй группы: метафора «бессилие», «тоска»

*Третья группа* (рис. 25) – абстрактные изображения (3%).



Рис. 25. Третья группа рисунков: абстрактные изображения (метафора «безысходность»)

Здесь можно отметить преобладание ярких цветов, синего, красного и желтого, которые ассоциировались у испытуемых с болью и сильными

переживаниями. В центре рисунка, испытуемые изображают какой-либо символ, суть самого важного актуального переживания, проблемы, беспокоящей человека.

В целом, мы можем сделать вывод, что истощение ресурсов в большинстве случаев ассоциируется с негативными проявлениями: усталостью, бездеятельностью и сильными переживаниями. Количество цветов, используемых в рисунке, в основном не превышает одного-двух, что также указывает на усталость, пассивность, депрессию. Представляется, что в изобразительных метафорах нашла отражение роль концептуальных способностей: истощение ресурсов возникло как следствие концептуализации этого события как непреодолимого, трагического, несовместимого с радостью и счастьем.

Между тем, многочисленные исследования свидетельствуют, что не все родители детей с тяжелыми нарушениями воспринимают эту ситуацию как безысходную, не позволяющую радоваться жизни. В этом случае их ментальные ресурсы и не истощаются [92, 387].

Таким образом, необходимо констатировать, что, во-первых, хронический стресс или ряд неблагоприятных событий в жизни постепенно истощают психические ресурсы. Таким образом, истощение ресурсов личности представляет собой процесс, развивающийся во времени.

Во-вторых, причина истощения психологических ресурсов, на наш взгляд, связана с внутренним накоплением негативных эмоций, при отсутствии «разрядки», возможности их отреагирования, которые развиваются на фоне хронического стресса. Необходимо отметить, что важнейшую роль в возникновении состояния истощения родителей играет концептуализация ситуации, связанной с болезнью ребенка, как безысходной, трагической, изменяющей жизнь семьи, не позволяющей им радоваться жизни и быть счастливыми.

В-третьих, истощение ментальных ресурсов субъекта имеет ярко выраженную симптоматику, проявляющуюся на эмоциональном, когнитивном, поведенческом и соматическом уровнях

## ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 7

1. В период взрослости система ресурсов субъектности продолжает развиваться и обогащаться, возрастает ее интегрированность, выделяются индивидуально специфичные ключевые ресурсы, используемые субъектом в широком спектре ситуаций. Принципиальное значение для развития системы ресурсов имеет процесс концептуализации, обеспечивающий осмысление опыта проживания различных по интенсивности и знаку ситуаций.

2. Результаты исследования позволяют говорить о комплексном использовании ресурсов. При этом комплекс ресурсов, во-первых, может различаться от ситуации к ситуации, во-вторых, быть индивидуально своеобразным.

3. Эмоциональный интеллект и чувство юмора выступают важнейшими ресурсами не только в период взрослости, но и в юношеском возрасте. Они не только позволяют лучше справляться с определенной группой ситуаций (например, экзамены, соревнования, разрыв отношений, физическая и психологическая потеря близкого и т.д.), регулировать эмоции, но и саму ситуацию рассматривать как вызов ресурсам и субъектности, возможность для личностного роста. И чувство юмора, и эмоциональный интеллект (и как личностное свойство, и как когнитивная способность) однозначно оцениваются респондентами как ресурсы, поскольку позволяют минимизировать агрессию, чувствовать себя эффективным деятелем, не испытывать беспомощность, не обвинять себя и других, не выбирать деструктивные и агрессивные способы совладания.

4. Сохранение активности в пожилом возрасте опирается на ресурсы, в качестве которых могут выступать: волевые качества (целеустремленность, вера в Бога, самоотверженность, ответственность в отношениях, терпение, общительность, позитивный настрой и оптимистичный взгляд на жизнь, чувство

юмора, наличие желаний, интересов, планов. Важнейшим ресурсом являются способность планировать и выполнять планы, асертивность и вера в себя. Специфическим ресурсом является понимание своей нужности, возможности помогать детям и внукам.

5. В результате хронического или пролонгированного стресса, связанного с постепенным накоплением негативных эмоций и невозможностью их отреагирования, наступает истощение ресурсов субъекта. Истощение ресурсов имеет ярко выраженную депрессивную симптоматику, проявляющуюся в состоянии утомления, безразличия, упадка сил, усталости и провоцирующую непродуктивные модели поведения, а также ухудшение соматического состояния. Результатом истощения ресурсов является временное снижение эффективности совладающего поведения и продуктивности решения жизненных задач. Одной из главных причин состояния истощения является деструктивная концептуализация ситуации, связанной с болезнью ребенка, как безысходной, делающей невозможной счастливую и радостную жизнь.



## **ГЛАВА 8. МЕНТАЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ СУБЪЕКТА: ИТОГИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**

### **8.1. Обобщение результатов эмпирического исследования**

Проведенные нами серии исследований нуждаются в обобщении, которое позволило бы ярче высветить проблемы, касающиеся специфики ментальных ресурсов субъекта и роли интеллектуальных способностей в их системе.

#### **8.1.1. Возрастная специфика ментальных ресурсов субъекта**

Ярче всего возрастная специфика ментальных ресурсов проявилась при изучении представлений субъекта о собственных ресурсах. Необходимо указать на три важных аспекта этой проблемы: 1) расширение круга ситуаций, которые, по мнению респондентов, требуют мобилизации ресурсов; 2) изменение самих представлений о собственных ресурсах, их состава и количества; 2) изменение системы ресурсов и ее характеристик.

Анализ специфики ситуаций вызовов ресурсам позволяет отметить, что в двух возрастных группах (подростничество и юность) были отмечены два общих класса ситуаций, требующих мобилизации ресурсов, – ситуации межличностного взаимодействия и ситуации, связанные с деятельностью (учебной либо профессиональной). Подростками как наиболее субъективно трудная была отмечена ситуация взаимодействия со сверстниками и родителями, в юношеском возрасте большой «вес» имели учебные ситуации – экзамены, зачеты, публичные выступления, учебная практика, а также романтические отношения. Взрослые люди в первую очередь отмечают экстремальные стрессы – смерть, болезнь, рождение ребенка, а также ситуации, связанные профессиональной

деятельностью и профессиональными достижениями. И в юности, и в период взрослости как субъективно трудная называлась ситуация переезда в другой город на учебу и начало самостоятельной жизни.

Есть различия в составе ментальных ресурсов (Табл. 23): в подростковом возрасте вообще не называются мотивационные качества, в юношеском – качества, связанные с физическим обликом, во взрослом возрасте содержание представлений касаются всех пяти групп ресурсов: эмоционально-волевых, интеллектуальных, коммуникативных, мотивационных и физических. Кроме того, во всех трех возрастах наиболее важными респонденты считают эмоционально-волевые, интеллектуальные и коммуникативные ресурсы.

Таблица 23

Количественные характеристики представлений о собственных ресурсах  
(по результатам интервью)

Ресурсы	Подростки, n=35		Юноши, n=42		Взрослые, n=39	
	Всего	%	Всего	%	Всего	%
<b>Эмоционально-волевые</b>	10	47,7	12	35,3	19	44,3
<b>Интеллектуальные</b>	4	19,0	9	26,5	9	20,9
<b>Мотивационные</b>	0	0	5	14,6	5	11,6
<b>Коммуникативные</b>	4	19,0	7	20,6	8	18,6
<b>Физические</b>	3	14,3	0	0	2	4,6

*Примечание:* процент подсчитывается по отношению к общему количеству представлений о ресурсах в каждой возрастной группе.

Значимые различия касаются большинства переменных во всех пяти группах ментальных ресурсов, эти различия касаются возрастающего разнообразия называемых ресурсов (Приложение 22). Так, например, в группе коммуникативных ресурсов, названных подростками: дружелюбие, общительность, эмпатия, раскрепощенность добавляются коммуникабельность, открытость, отзывчивость, толерантность к другим людям, «умение находить общий язык», названные в период взрослости. Однако есть и другие тенденции

(рассмотрим их на примере эмоционально-волевых ресурсов). Так, присутствуют качества:

– одинаково ценные во всех возрастах, например, настойчивость, упорство, доброта и добродушие;

– представляющие ценность только для одной или двух возрастных групп, например, любовь, преданность, вера в Бога (у взрослых), активность (в юности), терпение (в подростковом возрасте и юности), решительность (у подростков и взрослых);

– есть ресурсы, частота упоминаний которых не изменяется, например, доброта и добродушие; частота упоминаний которых увеличивается с возрастом (различия представлены между возрастными группами «подростки» и «взрослые»), например, ответственность ( $\varphi^*=2,34$   $p \leq 0,008$ ), трудолюбие ( $\varphi^*=4,56$   $p \leq 0,000$ ), мужество ( $\varphi^*=4,56$   $p \leq 0,000$ ); значение которых уменьшается, например, решительность ( $\varphi^*=1,84$   $p \leq 0,033$ ) и старательность ( $\varphi^*=4,66$   $p \leq 0,000$ ).

Изменяются и характеристики системы ресурсов, прежде всего, как было показано выше, возрастает количество элементов системы, то есть количество названных ресурсов в каждый возрастной период (21 – 34 – 43) и среднее количество ресурсов в каждой группе: 5,25 – у подростков, 8,5 – у юношей и 8,6 – в период взрослости (Таблица 24).

Таблица 24

#### Характеристики системы ресурсов в разные возрастные периоды

Показатели	Подростки, n=35	Юноши, n=42	Взрослые, n=39
Количество ресурсов, выделенное на основе интервью	21	34	43
Количество групп ресурсов	4	4	5
Среднее количество ресурсов в группе	5,2	8,5	8,6
Количество корреляций (общее)	14	25	221
Количество корреляций между ресурсами разных групп	10	17	178

Далее, возрастает количество интеркорреляций в системе ресурсов (от 14 в подростковом возрасте до 221 в период взрослости) и количество интеркорреляций между ментальными ресурсами разных групп (с 10 до 178), что служит подтверждением предположения о возрастающей организованности системы ресурсов по мере взросления человека.

Таким образом, изложенные эмпирические факты позволяют сделать следующие выводы: 1) существует возрастная специфика состава ментальных ресурсов субъекта, хотя присутствуют и общие для разных возрастов ресурсы и их группы; 2) изменения претерпевают характеристики системы ресурсов, поскольку изменяется ее состав за счет появления новых ресурсов и возрастает количество связей между ними.

Важное замечание касается физических, или телесных, ресурсов, на роль которых указывают многие авторы [38, 49, 70, 241]. Наше исследование показало отсутствие представлений об этих ресурсах у юношей и девушек, хотя именно в этом возрасте, связанном с активным установлением интимных отношений, по нашему мнению, они должны быть чрезвычайно значимыми. Осознать ресурсную роль телесного Я может специально-организованная программа, основанная на танцевально-двигательных техниках. В результате тело начинает восприниматься как ресурс, способствующий повышению общей самооценки, уверенности в межличностном взаимодействии.

### **8.1.2. Интеллектуальные способности в системе ментальных ресурсов субъекта**

Изучение ресурсной роли интеллектуальных способностей представляло для нас особый интерес. В наших исследованиях изучалась роль эмоционального

интеллекта, чувства юмора, уровня общего интеллекта, креативности, полнезависимости в регуляции совладающего поведения. Проанализируем некоторые наиболее интересные результаты.

1. Ресурсная роль общего интеллекта, часто подвергающаяся сомнению, наиболее ярко была показана нами, во-первых, в противостоянии факторам риска (в качестве которых выступали высокая личностная тревожность и негативная эмоциональность); во-вторых, при изучении регуляции активности интеллектуально компетентных лиц (одаренных подростков) и лиц с высоким интеллектуальным ресурсом (в терминах общего интеллекта и полнезависимости). Так, например, было показано, что:

– у подростков с высокой личностной тревожностью и высоким нейротизмом интеллект в определенной мере минимизирует негативное влияние этих личностных диспозиций, выступающих в качестве факторов риска;

– в сочетании с полнезависимостью (в составе интеллектуального ресурса) интеллект обуславливает более частый выбор проблемно-ориентированных усилий и более редкий – стратегий избегания и отвлечения;

– позволяет интеллектуально одаренным подросткам за счет концептуализации опыта достижений и самореализации более адекватно отражать собственные ресурсы и шансы на успех, воспринимать себя более компетентными и самоэффективными, понимать необходимость саморазвития для достижения успеха в жизни, а также позитивно оценивать опыт неудач как важный для реализации целей и возможностей;

– в совладающем поведении одаренных подростков в совокупности с другими интеллектуальными факторами (креативностью и реальными интеллектуальными достижениями) обуславливает выбор более широкого спектра стратегий совладания, включая стратегии отстранения и мобилизации, снижая в то же время риск несовладания.

Наши данные частично подтверждаются и другими исследователями (А.А. Алексапольский, Т.В. Корнилова, М.А. Холодная). Так, например, А.А. Алексапольским и М.А. Холодной было показано, что лица с более высоким

интеллектуальным ресурсом (в терминах полнезависимости и высокого уровня интеллекта), наряду с проблемно-ориентированными стратегиями, выбирают эмоциональные и социальные стратегии совладающего поведения, то есть у них шире спектр стратегий совладания с трудными ситуациями [9, 360]. З.Х. Сиерральта и Н.В. Останина независимо друг от друга получили данные о меньшей эффективности и выборе непродуктивных стратегий совладания у детей и подростков со сниженным уровнем интеллекта [236, 302]. Т.В. Корнилова делает вывод о том, что вербальный интеллект «проявляется не в предпочтении продуктивных стратегий совладания, а в отказе от непродуктивных» [152, с. 56]. Эти данные позволяют сделать несколько важных выводов о том, что роль интеллекта в реальном поведении в разных аспектах жизнедеятельности, вероятнее всего, связана 1) с минимизацией рисков развития, а также с расширением поведенческого репертуара субъекта; 2) с восприятием собственной компетентности и самооффективности.

2. Исследование роли креативности, в терминах психометрических тестов креативности, в совладающем поведении подростков скорее свидетельствует о ее негативной роли. Однако для подростков, которые оцениваются экспертами как творческие, а также считают себя таковыми, креативность, в терминах реальных творческих достижений, выполняет ресурсную функцию: повышает частоту обращения к стратегиям разных стилей (проблемно-ориентированным, мобилизационным стратегиям, стратегиям отстранения и активного социального взаимодействия и даже социотропным), за счет чего повышается разнообразие и гибкость совладающего поведения.

Представляется, что в данном случае реальная креативность позволяет «увидеть» продуктивные стороны разных стратегий совладания и может выступать ментальным ресурсом.

3. При изучении роли эмоционального интеллекта и чувства юмора была зафиксирована удивительная схожесть полученных результатов. Эмпирические факты свидетельствуют, что и эмоциональный интеллект, и чувство юмора:

– являются действенными ресурсами в широком круге ситуаций: от учебных и профессиональных до ситуаций творческого самовыражения, межличностных отношений, жизненных потерь;

– позволяют выбирать более эффективные стратегии совладающего поведения, ориентированные на решение проблемы, получение действенной социальной поддержки, самоконтроль и положительную переоценку ситуации, при этом снижается риск обращения к стратегиям конфронтации и дистанцирования; изменяют эмоциональное состояние на более позитивное, позволяют сохранять оптимизм и уверенность в собственных силах;

– создают условия для особой формы концептуализации ситуации: ситуация оценивается как менее травматичная и рассматривается в контексте роста личности и приобретения жизненного опыта.

В целом, эти результаты хорошо соотносятся с данными других авторов (M. Aillaud, L.D. Henman, R.A. Martin, A. Piolat, S. Freud). Так, например, юмор рассматривался как наиболее зрелый защитный механизм [342, 420], как фактор снижения уровня стресса [146, 501], как эффективный навык совладания [388, 431, 461, 491]. Тем не менее, нам удалось показать ситуационную специфику мобилизации чувства юмора как ментального ресурса и предпочтение разных видов юмора (сарказм, ирония, подшучивание, анекдоты) в трудных ситуациях в разные возрастные периоды.

Что касается эмоционального интеллекта, то его ресурсную роль отмечали, в частности, И.Н. Андреева, D. Goleman, Д.В. Люсин, А.С. Петровская, подчеркивая, что значительная часть успеха в жизни определяется именно эмоциональным интеллектом, поскольку благодаря ему субъекту удастся быть устойчивым к разочарованиям, контролировать эмоции, быть гибким в отношении к самому себе и людям, чаще выбирать активные, просоциальные стратегии совладания [20, 195, 248, 428]. Однако нами, в отличие от А.С. Петровской, не было получено данных о более частом использовании респондентами с высоким эмоциональным интеллектом стратегии избегания. Вполне возможно, что это объясняется спецификой профессиональной

управленческой деятельности респондентов А.С. Петровской. В этом случае избегание может оказаться конструктивным средством в совладании со стрессом, когда оно является проявлением антиципации угрозы и осторожным поведением [164, 166]. Перечисленные факты свидетельствуют о ресурсной роли интеллектуальных способностей и дают возможность раскрыть их ресурсные функции. Итак, интеллектуальные способности:

- позволяют расширять репертуар стратегий совладающего поведения и повышать его гибкость за счет сочетания разных стилей, снижать риск несовладания;

- обеспечивают даже в случае неудачи положительную переоценку ситуации в контексте личностного роста и саморазвития;

- изменяют эмоциональное состояние на более позитивное, позволяют сохранять оптимизм и уверенность в собственных силах;

- позволяют противостоять факторам риска, снижая их негативное влияние;

- позволяют концептуализировать ситуацию особым образом: оценивать ее как менее травматичную и рассматривать ее в контексте роста личности и приобретения жизненного опыта.

Итак, эмпирические исследования позволили нам акцентировать возрастную специфику ментальных ресурсов субъекта, а также доказать ресурсную роль интеллектуальных способностей.

## **8.2. Концепция ментальных ресурсов субъекта**

Каждая концепция предполагает оформление системы положений, касающихся принципов изучения, структуры, признаков, функций и т.д. какого-либо явления или феномена. Концепция ментальных ресурсов субъекта – это



система представлений о том, что такое ресурс, какую роль он играет в жизнедеятельности субъекта, как он функционирует и, главное, как (за счет чего) субъект управляет собственными ресурсами.

Атрибутируя ресурсы субъекту, мы опирались на положения субъектно-деятельностного и системно-субъектного подходов о том, что:

– субъект имеет «жизнетворческие способности», которые служат «психологическим основанием» и «механизмом», обеспечивающим развитие субъектности и позволяющим «сделать жизнь более содержательной, продуктивной, значительной» [25, с. 6]

– внутренние психические ресурсы субъекта служат основой его самодеятельности [356];

– регулятивная функция субъекта (контроль поведения) опирается на эмоциональные, волевые и интеллектуальные ресурсы [299, 300];

– субъект не только присваивает информацию, но активно конструирует собственное психологическое пространство и собственную жизнь, в том числе и собственные особенности и возможности [25, 121].

Тем самым постулируется необходимость изучения ресурсов субъекта, обеспечивающих не только регуляцию активности в разных аспектах жизнедеятельности, но и развитие субъектных качеств [159, 207].

При изучении ресурсов каждый исследователь сталкивается с множеством проблем. В связи с этим важным нам представляется рассмотреть три проблемных вопроса:

– понимания природы ресурса;

– определения адекватных этой природе методов и стратегий исследования;

– изучение динамических процессов в системе ментальных ресурсов.

Анализируя природу ресурса, мы, во-первых, акцентируем его психическую природу, его представленность в ментальном опыте субъекта, что позволяет нам рассматривать ресурс как феномен ментального опыта, органически связанный с процессами концептуализации. Это положение снимает вопрос классификации и выделения групп внешних и внутренних ресурсов, поскольку и внутренние

(психические/психологические характеристики) и внешние объекты физической и социальной среды начинают играть ресурсную роль только тогда, когда им приписаны, приданы личностная значимость и ценность по отношению к достижению позитивных для субъекта результатов. Такая авторская позиция соотносится с позицией С.Е. Хобфолла, предлагающего понятие «оцениваемый ресурс», то есть исходный ресурс плюс его добавленная «ценность» для человека [433]. Таким образом, мы акцентируем, что все ресурсы субъекта имеют ментальное происхождение.

Описывая категориальные признаки ментального ресурса, мы дифференцировали его от потенциала, резерва, а также черт (диспозиций) и способностей и считали, что он может быть описан как а) актуальное и действительное; б) устойчивая характеристика внутреннего мира субъекта; в) содержательная характеристика внутреннего мира субъекта; г) характеристика, проявляющаяся в конкретной деятельности и оказывающая прямое влияние на степень ее эффективности; д) относительно независимая от степени осознания; е) характеристика, которая может быть осознана в результате рефлексии или психотерапевтической интервенции. Роль ментальных ресурсов наиболее ощутимо проявляется в неблагоприятных для развития личности условиях, а также в ситуациях вызовов, связанных с достижениями.

Мы предположили, что ментальные ресурсы объединены в систему, обладающую следующими свойствами: целостность; организованность; динамичность в ее сбалансированном сочетании с устойчивостью, гетерогенностью и гетерохронностью формирования. Принципиальным для системы ментальных ресурсов является сочетание двух типов организации – гетерархической и иерархической, между которыми существуют отношения комплиментарности, а также наличие специфического мегарегулятора системы – концептуальных способностей, на которые опирается процесс концептуализации.

Во-вторых, связывая функционирование системы ментальных ресурсов с процессами концептуализации, мы оказываемся «лицом к лицу» с проблемой осознанности ментального ресурса. Процессы концептуализации, строго говоря,

связаны с работой сознания, поскольку благодаря им субъект анализирует, устанавливает причинно-следственные связи, интерпретирует, прогнозирует, осмысливает конкретную ситуацию и свою роль в этой ситуации («Я в ситуации») [362]. Тем не менее, приписывать ментальному ресурсу осознанность, как это, например, делает Е.А. Петрова, было бы заблуждением. Представляется, что «знание» субъекта о собственных ресурсах – это скорее имплицитное, неявное знание. Основанием для такого утверждения являются характеристики неявных знаний, описанные исследователями. Так, по мнению ряда авторов (R. Sternberg, R.K. Wagner), неявные знания получены в опыте повседневности, при решении реальных жизненных задач, часто ненамеренно; они являются необходимыми, но недостаточными для эффективности адаптации и решения повседневных проблем [310]. С нашей точки зрения, это присуще и ментальным ресурсам. Также, как неявные знания, они не всегда легко вербализуются, часто просто «подразумеваются» и напрямую связаны с ситуационным контекстом. Это позволяет сделать вывод о том, что осознанность ментального ресурса не оказывает влияния на его «действенность».

В-третьих, ключевая роль концептуализации в мобилизации или «открытии» («конструировании») субъектом собственных ментальных ресурсов не отменяет роли аффективных процессов, поскольку известно, что а) интеллектуальные процессы почти всегда взаимодействуют с эмоциональными [278, 321]; б) в первую очередь через эмоции человеку представлен субъективный смысл ситуации, объектов и т.д. [65, 66, 181, 182]; кроме того, именно эмоции позволяют акцентировать значимость чего- или кого-либо, его личностный смысл в ходе жизни субъекта [180, 278, 387]. Иными словами, эмоции выступают «индикатором» [43] ресурсного значения, а также ценности и важности конкретных ментальных ресурсов для субъекта.

В-четвертых, немаловажную роль играет социокультурный контекст, который «имплицитно присутствует» [242, 243] при концептуализации опыта, наделянии ресурсным значением характеристик и объектов внутренней и внешней среды. Это позволяет утверждать, что ментальные ресурсы всегда имеют

отнесенность к культурным традициям и содержанию культуры: во-первых, представления о важности и значимости тех или иных объектов, предметов, свойств, качеств сильно разнятся от культуры к культуре; во-вторых, существуют «типичные» для каждой культурной общности представления о «должном», в том числе о наиболее важных, ценных, значимых ресурсах, обеспечивающих продуктивный вариант проживания жизни в данной культурной среде.

Таким образом, рассматривая ресурс как феномен ментального опыта, мы отмечаем, что: а) он органически связан с процессами концептуализации, благодаря которым субъект наделяет ресурсным значением объекты внутренней и внешней (физической и социальной) среды в соответствии как с социокультурным контекстом, так и содержанием и своеобразием индивидуального ментального опыта, «превращая» их в ментальные ресурсы; б) нельзя полностью игнорировать аффективные процессы, задающие субъективную ценность ментальных ресурсов; в) нельзя однозначно постулировать осознанность ресурса, т.к. знания о ментальных ресурсах могут быть как эксплицитными, так и имплицитными; тем не менее, ресурсы могут быть осознаны в процессе рефлексии или специальной, психотерапевтической интервенции, специально организованной развивающей работы психолога.

Вторая важная проблема – это проблема, связанная с изучением динамических процессов в системе индивидуальных ментальных ресурсов. Это достаточно эвристическое направление в исследовании ресурсов вообще и ментальных ресурсов, в частности. Пожалуй, можно назвать незначительное количество работ в этом направлении даже в зарубежной психологии (С. М. Aldwin, S.E. Hobfoll, C.J. Holahan, R.H. Moos, P.T. Wong). Отмечается, что ресурсы могут вкладываться, расходоваться, истощаться, сохраняться, накапливаться, экономиться и восстанавливаться. В психологии развития авторы утверждают, что ресурсы могут развиваться, во-первых, они развиваются в течение жизни в соответствии с тем, как решаются жизненные задачи, а во-вторых, само развитие обеспечивается ресурсами: если они есть, то, несмотря на

факторы риска, снижается вероятность дезадаптации и происходит позитивное развитие [409, 415, 451, 455, 470, 489].

Мы предположили, что на мобилизацию ресурсов оказывают влияние: 1) ситуационный контекст, то есть такая совокупность обстоятельств, условий, которая в соответствии с потребностями данного момента, значимостью этих условий для человека задает активацию определенных ресурсов и определяет внешнюю экологию функционирования ресурсов и, следовательно, поведения; 2) наличие и состояние ресурса: в связи с этим мы говорим о дефиците ресурса и дефицитарной системе ресурсов, а также состоянии истощения ресурсов; 3) готовность к использованию ресурса.

Более всего описан процесс истощения ресурсов, который запускается экстремальным стрессом или возникает в результате накопления напряжения [51, 285, 399, 430, 442, 499]. На основании эмпирических исследований мы описываем этот процесс как связанный с депрессивной симптоматикой и снижением адаптации. С.Е. Хобфолл, рассматривая истощение ресурсов, отмечает, что если человек осуществляет вложения в ресурсы, то они (ресурсы) накапливаются [439]. Упоминается авторами и возможность компенсации одних ресурсов другими [299, 446, 462]. На этом исследовании динамических процессов фактически исчерпываются. Однако, даже этого незначительного материала достаточно, чтобы предположить, что динамика ментальных ресурсов теснейшим образом связана с возможностями управления ими со стороны субъекта.

Управление, по нашему мнению, осуществляется благодаря процессам концептуализации, которые, во-первых, позволяют субъекту «открывать» и активно создавать («конструировать») собственные ментальные ресурсы; во-вторых, в конкретной ситуации производить оценивание ситуации и собственных ресурсов («себя в ситуации»), контролировать вложения и расход ментальных ресурсов, но самое главное – обеспечивать их мобилизацию; в-третьих, управлять ресурсами в течение жизни (в жизненной перспективе), то есть обеспечивать, экономию, рациональный расход, накопление, сохранение ментальных ресурсов и противостоять их истощению (Рис. 26).

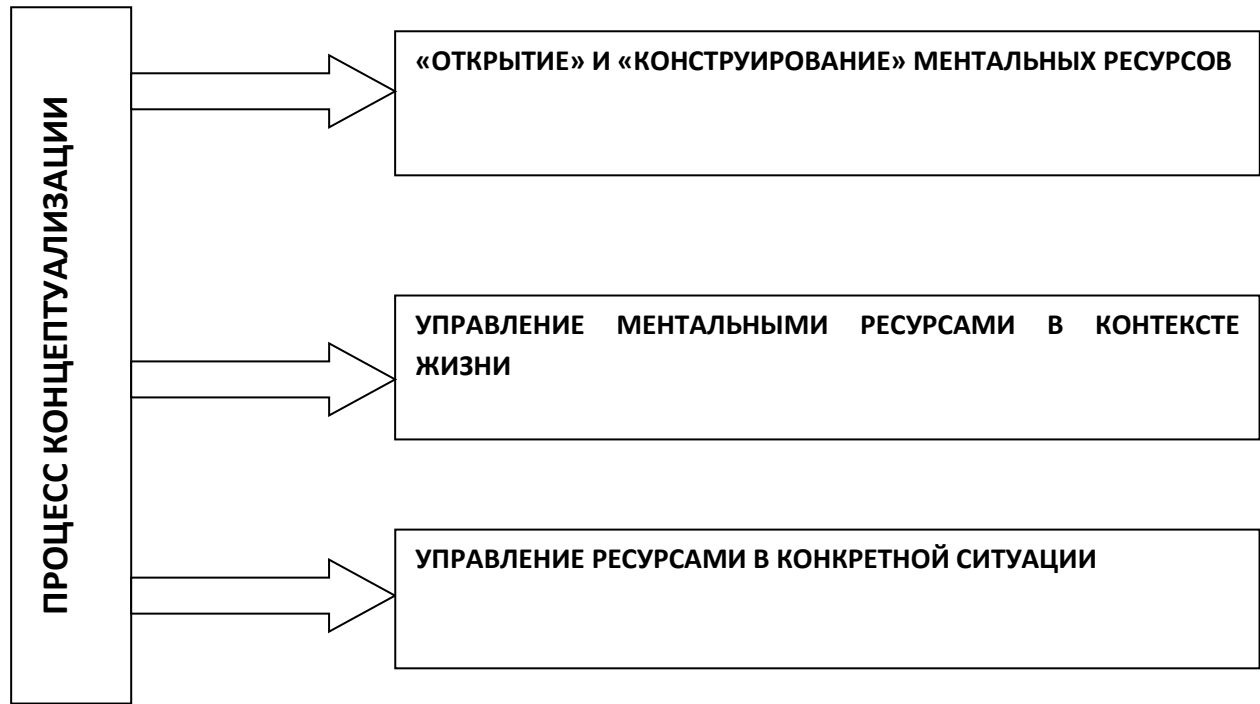


Рисунок 26. Роль процессов концептуализации в управлении ментальными ресурсами субъекта.

Мобилизация ресурсов в конкретной ситуации может быть объяснена как с точки зрения механизмов когнитивного оценивания ситуации, так и с точки зрения механизмов интеллектуальных контролей.

Проблемы когнитивного оценивания трудной жизненной ситуации обсуждается многими авторами, которые отмечают субъективность картины ситуации [30, 64, 67, 94, 402, 432], важность определения смысла ситуации для субъекта [24, 54, 65, 71, 264, 416], необходимость оценки собственных ресурсов [43, 58, 175, 417]. Е.В. Битюцкая делает вывод о том, что когнитивное оценивание представляет собой систему интегрированных когнитивных и эмоциональных компонентов и предполагает множественные оценки субъектом ситуации и себя в ситуации, а также выделяет критерии когнитивного оценивания, в качестве которых выступают особенности ситуации и соизмерение с ними затрат собственных ресурсов и их достаточности/недостаточности для совладания с ситуацией [42, 43].

Другие авторы (S. Folkman, Л.А. Виноградова, М.А. Холодная) связывают управление ресурсами с метакогнитивными структурами, обеспечивающими регуляцию интеллектуальной активности, в частности с произвольным и произвольным интеллектуальными контролями. Современные исследования свидетельствуют, что интеллектуальный контроль имеет отношение к самоконтролю (Я как «мишень» контроля), воспринимаемой самооэффективности /беспомощности, а также совладанию со стрессовым событием [71, 394, 494]. При этом отмечается, что наибольшую роль воспринимаемого контроля, также включающего субъективное восприятие самооэффективности [394, 416, 495, 509]. Л.А. Виноградова указывает, что роль интеллектуального контроля в преодолении эмоционально-трудных ситуаций определяется взаимосвязанностью и одновременно дифференцированностью понимания ситуации, соотносительностью различных форм опыта (прошлого, актуального и рефлексивного опыта, субъективным чувством уверенности в контролируемости ситуации и уверенности в ее преодолении [71]. Таким образом, произвольный и произвольный интеллектуальные контроли как компоненты метакогнитивного опыта обеспечивают оценку ситуации и определяют вложение и использование индивидуальных ментальных ресурсов.

Третья важная проблема в контексте изучения ментальных ресурсов субъекта связана со стратегиями их исследования. Сложность феномена предполагает а) невозможность ограничения только корреляционным планом исследования на основе изучения диспозиций и б) необходимость использования методов, позволяющих ярко «высветить» особенности и содержание индивидуального ментального опыта субъекта. Представляется, что такими методами могут быть качественные методы исследования, опирающиеся на идиографическую исследовательскую парадигму. Теоретическими аргументами в пользу обращения к качественным методам служат следующие положения:

– процессы концептуализации, благодаря которым формируются ресурсные значения объектов, носят ярко выраженный индивидуальный характер, постольку

зависят от содержания ментального опыта субъекта и порождаются самим субъектом;

– эмпирическими референтами процесса концептуализации и концептуальных способностей могут служить интерпретации (альтернативные и варьирующие) событий жизненного пути в виде описаний, нарративов, метафор, авторских текстов и т.д. [362], которые невозможно зафиксировать количественными методами;

– качественные методы обладают спецификой, позволяющей схватывать уникальное, «тончайшие нюансы» индивидуальных смыслов и переживаний [250] за счет 1) трактовки испытуемого как эксперта собственной жизни; 2) опоры на рефлексивную позицию самого исследователя; 3) ориентации на контекстуальное описание феноменов и внимание к ситуационным факторам; 4) внимания к текстам, к естественному языку как средству и предмету анализа.

Авторские тексты в нашем исследовании рассматриваются как средство описания действительности, как «манифестации» картины мира и «стоящей за ней индивидуальной системы значений» [242, 322], в них находит отражение «объемная психологическая действительность», «разнообразная семантика, эстетика, поэтика» автора самоописания [63]. Можно назвать некоторые плюсы обращения к анализу текстов в нашем исследовании. Во-первых, именно авторские тексты респондентов, с помощью которых они упорядочивают и организуют свой жизненный мир и жизненный путь, позволили нам зарегистрировать эмпирически процесс концептуализации опыта (связанный с формированием и отражением ментальных ресурсов), проявляющийся в описаниях событий, их интерпретациях, нарративах, метафорах.

Во-вторых, именно в авторском тексте фиксируется не только знание субъекта о событиях и своей роли в них, но и его переживание, которое свидетельствует, что именно это событие вошло в «историю данной личности и сыграло в ней какую-то роль» [278, с. 11], то есть авторские тексты пристрастны не только в оценке событий, но и в оценке собственных качеств, других людей и



т.д., а это дает основание для «обнаружения» ценности, личностной значимости объектов внутренней и внешней среды и наделения их ресурсным значением.

В-третьих, значимым при выборе качественных методов как ключевых в нашем исследовании являлся тот факт, что люди по-разному расставляют смысловые акценты в своих рассказах: одни из них фиксируют и подтверждают у себя наличие определенных ментальных ресурсов, другие устанавливают и описывают возникновение новых. Так, например, R. Nelson и B. Roberts отмечают, что для субъектов с высоким уровнем развития Эго рассказы о негативных событиях своей жизни – это одновременно и повествование о произошедших личностных изменениях [цит. по: 120]. Для нас принципиально (и это связано с имплицитностью знания субъекта о ресурсах), что в нарративах значительной части респондентов ресурсы «появляются» не сразу, они как бы постепенно «проявляются» из интерпретаций своего поведения в ситуации: чаще всего на вопрос о ресурсах, респонденты начинают рассказывать о событиях жизненного пути, о том, что они «тогда» думали, какие поступки совершали, какими качествами или ресурсами обладали «тогда» и что в них открылось после этого события или со временем. Этот факт позволил нам подтвердить догадку о том, что ментальные ресурсы «возникают» в процессе концептуализации опыта.

Таким образом, понимание ресурса как феномена ментального опыта определяет выбор методических подходов и эмпирических стратегий, а также преимущества качественных методов для их исследования.

Итак, мы рассмотрели три важнейших проблемы в исследовании ментальных ресурсов. Подводя итог, необходимо отметить, что более всего на настоящий момент в психологии изучены феноменология ресурсов и их роль в разных аспектах жизнедеятельности субъекта. Тем не менее, совершенно неизученными (в этом направлении сделаны лишь первые шаги) остаются вопросы функционирования ментальных ресурсов субъекта, динамических процессов в их системе; требует исследования развитие ментальных ресурсов в течение жизни человека и их специфика в разные возрастные периоды. Фактически отсутствуют работы, изучающие ресурсы социальных групп. Это все

очень эвристические направления исследований. Представляется, что именно они могут открыть новые возможности в понимании психологической природы ментальных ресурсов субъекта.

## ВЫВОДЫ К ГЛАВЕ 8

1. Исследования представлений субъекта о собственных ресурсах в разные возрастные периоды зафиксировало разнообразие ситуаций, связанных с мобилизацией ментальных ресурсов. В подростковом возрасте это преимущественно ситуации межличностного взаимодействия, в юности – ситуации, связанные с учебной деятельностью и романтическими отношениями. В период взрослости значительный вес имеют экстремальные стрессоры. Среди «ежедневных» стрессоров называются ситуации, связанные с профессиональной деятельностью. Большое количество субъективно трудных ситуаций создает возможности для концептуализации опыта и «открытия» и «конструирования» собственных ресурсов.

2. Ментальные ресурсы в разные возрастные периоды имеют как общее, так и специфическое. Общим является наличие пяти групп ментальных ресурсов (эмоционально-волевых, интеллектуальных, коммуникативных, мотивационных и физических /телесных (отсутствующих соответственно у подростков и юношей), наибольшая «популярность» во всех возрастных группах эмоционально-волевых ресурсов. Особенности касаются как наличия групп и отдельных ресурсов, так и частоты их использования.

3. Зафиксированы изменения в системе ментальных ресурсов, связанные с увеличением количества выделяемых респондентами ресурсов, то есть ее обогащением, а также с возрастанием ее организованности за счет установления более тесных связей.

4. Доказана ресурсная роль интеллектуальных способностей (интеллекта, креативности, полнезависимости, эмоционального интеллекта и чувства юмора), которая заключается в расширении репертуара, повышении гибкости и эффективности совладающего поведения, в минимизации влияния негативных факторов (факторов риска), в улучшении эмоционального состояния, в концептуализации ситуации как способствующей приобретению жизненного опыта.

5. Зафиксирована важнейшая роль процессов концептуализации, которые позволяют не только создавать альтернативные интерпретации (как было показано выше) в контексте приобретения опыта, но и открывать, создавать новые ресурсы, управлять ими как в конкретной ситуации, так и в перспективе жизненного пути.

6. Наиболее адекватными для исследования ментальных ресурсов субъекта представляются качественные методы, позволяющие акцентировать внимание на индивидуальных смыслах и переживаниях, ориентироваться на значение ситуационного контекста мобилизации ментальных ресурсов, уделять особое внимание анализу текстов.

7. В качестве наиболее эвристических направлений можно рассматривать изучение динамических процессов в системе ментальных ресурсов индивидуального субъекта и их возрастной динамики, а также ментальных ресурсов групповых субъектов.

## ОБЩИЕ ВЫВОДЫ

1. Разработана концепция ментальных ресурсов субъекта в разные возрастные периоды, в соответствии с основными положениями которой предлагается понимать ресурс как феномен ментального опыта. *Ментальный ресурс* – это содержательная, относительно устойчивая характеристика внутреннего мира субъекта, это актуальное, проявляющееся в конкретной деятельности свойство (характеристика интрасубъектной и внешней среды), оказывающее прямое влияние на ее эффективность, не обязательно осознающееся, но имеющее принципиальную возможность осознания в процессе рефлексии или психологической / психотерапевтической помощи.

2. Ментальные ресурсы объединены в систему, обладающую универсальными и специфическими характеристиками. Универсальными характеристиками системы ресурсов субъекта являются организованность, целостность, динамичность, устойчивость, гетерогенность и гетерохронность формирования ее компонентов и элементов. В качестве специфических характеристик системы выступают, во-первых, сочетание иерархии и гетерархии, позволяющее системе гибко реагировать на требования среды: являясь гетерархией, система ресурсов выстраивается в иерархию для решения конкретной задачи; во-вторых, наличие особого системообразующего фактора – способностей к концептуализации опыта, которые обеспечивают процесс концептуализации опыта.

3. Процесс концептуализации опыта позволяет субъекту «открывать» или активно «создавать» собственные ментальные ресурсы, наделяя ресурсным значением объекты и характеристики интрасубъектной и внешней (физической либо социальной) среды в соответствии с содержанием индивидуального ментального опыта и социокультурного контекста. Кроме того, благодаря процессу концептуализации опыта субъект имеет возможность управлять

ментальными ресурсами: во-первых, производить когнитивное оценивание ситуации и собственных ресурсов («себя в ситуации»), контролировать их вложения и расход, инициировать их мобилизацию; во-вторых, управляя ими в контексте всей жизни, обеспечивать их экономию, рациональный расход, накопление, сохранение, развитие и противостоять их истощению.

4. Ментальные ресурсы выполняют определенные функции в жизни субъекта, они позволяют достигать позитивных результатов, эффективно совладать с трудными жизненными ситуациями и угрожающими обстоятельствами, поддерживать тесные контакты с другими людьми, укреплять самооффективность, то есть повышать ощущения собственной компетентности, уверенности в собственных силах, сохранять и повышать способности к контролю собственной жизни; поддерживать позитивную Я-концепцию; а также сохранять активность и удовлетворенность жизнью в пожилом возрасте.

5. Ресурсная роль интеллектуальных способностей заключается в расширении репертуара, повышении гибкости и эффективности совладающего поведения; в минимизации влияния негативных факторов (факторов риска); улучшении эмоционального состояния, переоценке смысла и значения ситуации в позитивном ключе для приобретения опыта и роста личности; привлечении и создании новых ресурсов, а также открытии возможностей среды для достижения желаемого результата. Особенно ярко ресурсная роль интеллектуальных способностей (интеллекта и креативности, полнезависимости) проявляется у интеллектуально продуктивных лиц. Более эффективное (гибкое и разнообразное) совладающее поведение зафиксировано у лиц с высоразвитым эмоциональным, социальным интеллектом, а также с преобладанием аффилиативного и самоподдерживающего стиля юмора, что дает основание рассматривать их как ментальные ресурсы субъекта.

6. Для мобилизации ментальных ресурсов важное значение имеет ситуационный контекст, который учитывается субъектом и влияет на выбор ресурсов. Субъект всегда мобилизует комплекс ресурсов, гибко перестраивая его в зависимости от обстоятельств.

7. Эмпирически доказано наличие следующих групп ресурсов: интеллектуальных, коммуникативных, мотивационных, физических (связанных с телесным Я), а также эмоционально-волевых – наиболее популярных во всех возрастных группах. Феноменология ментальных ресурсов имеет ярко выраженную индивидуальную, типологическую, а также возрастную специфику, которая касается как наличия групп и отдельных ресурсов, так и частоты их использования. Так, специфическими ресурсами, позволяющими сохранить субъектность в пожилом возрасте, являются осознанное отношение к жизни, способность к саморегуляции, социальные навыки, роль предполагающая помощь другим людям, связанная с ощущением нужности и востребованности.

Возрастная специфика в системе ментальных ресурсов связана с увеличением количества выделяемых респондентами ресурсов, то есть ее обогащением, а также с возрастанием ее организованности за счет установления более тесных связей между отдельными ресурсами и их группами.

8. Функционирование системы ментальных ресурсов описывается, прежде всего, с помощью процессов мобилизации, расхода, истощения, восстановления. Исследование истощения ресурсов субъекта в ситуации хронического стресса позволило описать его как дезадаптивный феномен, затрагивающий все сферы жизнедеятельности. Истощение ресурсов имеет ярко выраженную соматическую и психическую симптоматику, проявляющуюся на когнитивном (вязкость мыслей, расстройство памяти, неспособность сконцентрироваться), эмоциональном (утомление, безразличие, апатия, подавленность) и поведенческом уровне (агрессия, постоянные слезы, курение, алкоголь, снижение сексуального влечения). Результатом истощения ресурсов является временное снижение эффективности при решении других задач и депрессивные состояния.

Система ресурсов может быть усилена в процессе оказания психологической помощи и в рамках специально организованных программ развития.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность исследования ресурсов субъекта настолько очевидна, что фактически не требует доказательств. Здесь правильнее всего обратиться к позиции Л.И. Анцыферовой, отмечавшей, что важнейшая «задача ученого – выявить те жизнетворческие способности, психологические основания и «механизмы», которые обеспечивают переход личности на более высокий уровень субъектности и позволяют сделать жизнь более содержательной, продуктивной, значительной» [25, с. 38

Проблема ресурсов исследуется в психологии более тридцати лет. Пожалуй, одной из первых теорий ресурсов является концепция ресурсов С.Е. Хобфола в рамках исследований стресса и копинга. Ее основные положения автор изложил в книге «The ecology of stress», вышедшей в США в 1988 году. В настоящее время трудно найти отрасль психологии, не оперирующую этим понятием. Так, в психологии развития ресурсы рассматриваются как важный фактор противостояния рискам развития, в психологии труда – как фактор противостояния профессиональному утомлению и выгоранию. Позитивная психология обращает внимание на тот факт, что именно ресурсы позволяют демонстрировать достижения и эффективно совладать с трудными жизненными ситуациями. Парадоксальным образом исследования ресурсов развивающегося субъекта не получили должного воплощения в отечественной психологии, несмотря на всю очевидность идеи: именно ресурсы обеспечивают позитивное развитие и противостоят риску дезадаптации.

Оформляя основные положения концепции ментальных ресурсов, мы решали три группы задач.

*Первая группа задач* – это теоретические задачи, предполагающее определение понимания ресурса, выделение его признаков, описание системной организации ресурсов.

Формулируя определение ресурса, мы, во-первых, исходили из понимания ресурса как психического свойства, а, во-вторых, рассматривали ресурсы как феномен ментального опыта, что позволило акцентировать роль концептуальных способностей в возникновении и развитии системы ментальных ресурсов субъекта. Такое понимание позволило нам описать категориальные признаки ментального ресурса и дифференцировать его от сходных понятий, часто употребляющихся как синонимы.

Рассматривая динамические процессы в системе ресурсов, мы описали три фактора мобилизации, влияющих на использование конкретного ментального ресурса и определяющих индивидуальные вариации. Ситуационный контекст, наличие и состояние ресурса и готовность субъекта к их использованию определяют внутреннюю и внешнюю экологию поведения. Мы предположили и затем доказали, что в разных ситуациях субъект использует комплекс различных ресурсов.

*Вторая группа задач* – методические задачи, основной из которых была задача разработки особых эмпирических стратегий исследования ментальных ресурсов. Важно отметить, что парадигмальная толерантность и внимание к субъективному опыту (М.С. Гусельцева) требует от современного исследователя умения сочетать разные эмпирические стратегии и методы, но и дает ему свободу в выборе методов.

Понимание ресурсов как феноменов ментального мира определило необходимость: во-первых, обращения в исследовании к количественным методам в сочетании с арсеналом качественных, что означает содержание практически во всех сериях исследования материала, полученного с помощью анализа интервью, нарративов, свободных высказываний, анализа изобразительных и вербальных метафор и т.д., а также особое внимание к текстам респондентов.; во-вторых, применение множественного дизайна исследования, то есть использование небольших по количеству выборок для исследования одного и того же феномена.



Для решения *третьей группы задач* – эмпирических – было организовано сложное по дизайну исследование, состоящее из трех блоков, касающихся исследования ментальных ресурсов в подростковом, юношеском возрасте и в период взрослости, включая пожилой возраст.

Мы исходили из того, что у субъекта есть представления о собственных ресурсах, и исследовали эти представления у всех трех возрастных групп респондентов. Нами было показано общее (наличие представлений об эмоционально-волевых, интеллектуальных, коммуникативных ресурсах во всех возрастных группах), а также специфическое для каждого возраста: например, отсутствие представлений о мотивационных ресурсах в подростничестве, о физических – в юности и наличие всех групп ресурсов у взрослых людей. Это исследование позволило зафиксировать изменение характеристик системы от возраста к возрасту: слабо дифференцированная и интегрированная система ресурсов у подростков проходит этап дифференциации в юности и приобретает высокую дифференцированность при одновременной интегрированности в период взрослости.

Поскольку ментальные ресурсы – это характеристики, относительно которых группы и отдельно взятые люди отличаются друг от друга, отдельной эмпирической задачей было выявление типологических особенностей в системе ментальных ресурсов субъектов с разными итогами развития. Нами была зафиксирована ресурсная роль таких свойств личности, как интернальный локус контроля, самостоятельность, эмоциональная устойчивость, независимость от группы, гибкости в общении, контроль импульсивности, позитивная Я-концепция, лидерские качества и т.д. Так, например, при исследовании ресурсов сохранения активности в посттрудовой период показано, что сохраняющие субъектность пожилые люди обладают оптимальным уровнем самооценки, более высоким уровнем самопринятия, уверены в себе, независимы, они предпринимают усилия для сохранения активного образа жизни, создают себе деятельность взамен утраченной профессиональной. Зафиксированы половые различия: мужчины высоко оценивают свои волевые качества, умение

справляться с трудностями, а женщины – свои социальные качества, общительность, гибкость. Кстати, большая ценность коммуникативных ресурсов у женщин зафиксирована и в другие возрастные периоды.

Мы также предположили, а затем доказали, что интеллектуальные способности играют ключевую роль в организации и функционирования системы ресурсов не только в ситуации интеллектуальной деятельности, но и вообще в жизнедеятельности, позволяя субъекту «открывать» и создавать новые ментальные ресурсы.

В современной отечественной психологии практически неразработанным является динамический аспект, то есть неизученными являются как процессы, протекающие в системе ментальных ресурсов субъекта и позволяющие реализовывать ее целевое назначение. Эвристичность нашей работы заключается в том, что в ней описаны процессы мобилизации, расхода, истощения, восстановление ресурсов.

При изучении феномена истощения ментальных ресурсов в ситуации хронического стрессе показано, что, во-первых, причиной истощения ресурсов является накапливание негативных эмоций при отсутствии возможности их отреагирования; во-вторых, истощение ресурсов представляет собой процесс, развивающийся во времени; в-третьих, истощение ресурсов имеет ярко выраженную симптоматику, проявляющуюся не только на соматическом уровне, но также на психическом и поведенческом.

Наконец, нам удалось показать возможности развития ментальных ресурсов в процессе специально организованной психологической работы, что указывает на необходимость и возможность профессиональной помощи субъектам, находящимся в состоянии истощения, имеющих дефицитарную систему ресурсов или не умеющих их мобилизовать. А это, в свою очередь, подчеркивает актуальность разработки программ развития, направленных на обогащение индивидуальной системы ментальных ресурсов и овладения навыками управления ими.

**Список литературы**

1. Абрамова, Г.С. Психологическое консультирование: Теория и опыт / Г.С. Абрамова. – М.: Изд. Центр «Академия», 2000. – 240 с.
2. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова–Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
3. Абульханова, К.А. Принцип субъекта в отечественной психологии / К.А. Абульханова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – Т.2. – №4. – С. 3–21.
4. Александров, Ю.И. Введение в системную психофизиологию / Ю.И. Александров // Психология XXI века. – М.: Пер СЭ, 2003. – С. 39-85.
5. Александров, Ю.И. Теория функциональных систем в психологии / Ю.И. Александров, В.Н. Дружинин // Психологический журнал. – 1998. – Т.10. – № 6. – С. 4–19.
6. Александрова, Г.П. Исследование жизненных сюжетов в психотерапевтическом нарративе [Электронный ресурс] / Г.П. Александрова // Режим доступа: [http://www.narrative.ru/Articles /Aleksandrova2.htm](http://www.narrative.ru/Articles/Aleksandrova2.htm) (дата обращения: 13.04.2013).
7. Александрова, Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии / Л.А. Александрова // Сибирская психология сегодня: Сб. научн. трудов. Вып. 2 / под ред. М.М. Горбатовой, А.В. Серого, М.С. Яницкого. – Кемерово : Кузбассвуиздат, 2004. – С. 82–90.
8. Александрова, М.Д. Геронтогенез человека / М.Д. Александрова // Психология развития / Сост. и общая редакция: авторский коллектив сотрудников кафедры психологии развития и дифференциальной психологии СПбГУ. – СПб. : Питер, 2001.– С. 406–435.

9. Алексапольский, А.А. Стилевые и уровневые свойства интеллекта как факторы совладающего поведения: автореф. дисс....канд. психол.н.: 19.00.01 / Алексапольский Алексей Александрович. – М., 2008. – 26 с.
10. Алексеев, П.В. Философия / П.В. Алексеев, А.В. Панин. – М. : ТК Велби, Изд-во «Проспект», 2005. – 608 с.
11. Алексеева, Л.В. Психологическая характеристика субъекта и субъекта преступления / Л.В. Алексеева // Вестник Тюменского государственного университета. – 2003. – №4. – С. 216–228.
12. Алексеева, Л.В. Психологическая характеристика субъекта преступления: автореф. дисс....д. психол.н. : 19.00.06, 19.00.01 / Алексеева Любовь Васильевна. – СПб., 2006. – 52 с.
13. Алифанов, С.А. Основные направления анализа лидерства / С.А. Алифанов // Вопросы психологии. – 1991. – № 3. – С. 90–96.
14. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М. : Наука, 1977. – 380 с.
15. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Ленинград : Изд-во Ленинградского ун-та, 1968. – 339 с.
16. Анастаси, А. Дифференциальная психология. Индивидуальные и групповые различия в поведении / А. Анастаси ; пер. с англ.– М. : Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 752 с.
17. Анастаси, А. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина; пер. с англ. – СПб.: Питер, 2007. – 688 с.
18. Андерс С. Шесть слепых слонов [Электронный ресурс] / С. Андерс // Режим доступа: URL: <http://codenlp.ru> (дата обращения: 12.12.2010).
19. Андреева, Е.А. Ментальная репрезентация: Динамика и структура / Е.А. Андреева, В.И. Белопольский, И.В. Блиникова и др. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998. – 320 с.
20. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. –№ 3. – С. 78 – 86.

21. Ануфриюк, К.Ю. Особенности структуры субъектности в подростковом возрасте / К.Ю. Ануфриюк // Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Часть 2 / Отв. ред. А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – С. 261–264.

22. Ануфриюк К.Ю. Особенности отношений и защитно-совладающего поведения у подростков с разным уровнем субъектности / К.Ю. Ануфриюк // Психология индивидуальности: материалы IV Всероссийской научной конференции, г. Москва, 22-24 ноября 2012 г. / отв. ред А.Б. Купрейченко, В.А. Штроо; нац. иссл. ун-т «Высшая школа экономики»; Росс. гуманит. научн. фонд. – М.: Логос, 2012. – С. 79–80.

23. Анцыферова, Л.И. Психология повседневности: жизненный мир личности и «техники» ее бытия / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. — 1993. — Т.14 — №2. — С.3-16.

24. Анцыферова, Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование жизненных ситуаций и психологическая защита / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т.15. – №1. – С.3–19.

25. Анцыферова, Л.И. Психологическое содержание феномена «субъект» и границы субъектно-деятельностного подхода / Л.И. Анцыферова // Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой, В.Н. Дружинина. – М.: Академический проект, 2000. – С. 27-42.

26. Аристотель. Метафизика [Электронный ресурс ]/ Аристотель. – М.-Л., 1934. – Режим доступа: <http://lib.ru/POEEAST/ARISTOTEL/metaphiz.txt> (дата обращения: 08.11.2011).

27. Артемьева, Т.И. Психология способностей и всестороннее развитие личности / Т.И. Артемьева // Принцип развития в психологии. – М.: Изд-во «Наука», 1978. – С. 142–154.

28. Арчакова, Т.О. Жизнестойкость против факторов риска [Электронный ресурс] / Т.О. Арчакова // Электронный сборник статей PsyJournals. – 2009. – №1.

– Режим доступа: URL: <http://psyjournals.ru/pj/2009/n1/22860.shtml> (дата обращения: 08.02.2014).

29. Асеев, В.Г. О диалектике детерминации психического развития / В.Г. Асеев // Принцип развития в психологии. – М.: Изд-во «Наука», 1978. – С. 21–38.

30. Аткинсон, Р.Л. Введение в психологию / Р. Л. Аткинсон, Р.С. Аткинсон и др. ; под общ. ред. В.П. Зинченко, А.И. Назарова, Н.Ю. Спомиора. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. – 816 с.

31. Бабич, О.И. Личностные ресурсы преодоления синдрома профессионального выгорания педагогов: автореф. дисс....канд психол. наук: 19.00.01 / Бабич Ольга Игоревна. – Хабаровск, 2007. – 24 с.

32. Багрецов, С.А. Диагностика социально-психологических характеристик малых групп с внешним статусом / С.А. Багрецов, В.М. Львов, В.В.Наумов, К.М.Оганян. – СПб.: Лань, 1999. – 640 с.

33. Барабанщиков, В.А. Принцип системности в психологии / В.А. Барабанщиков // Психология. Журнал Высшей Школы Экономики. – 2004. – Т.1. – №3. – С.3–18.

34. Барабанщиков, В.А. Принцип системности и современная психология / В.А. Барабанщиков // Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива / Отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – С. 268–285.

35. Барский, Ф.И. Личность как черты и как нарратив: возможности уровневых моделей индивидуальности / Ф.И. Барский // Методология и история психологии. –2008. –№3. – С. 93–105.

36. Барышева, Т.А. Психологическая структура креативности (опыт эмпирического исследования) / Т.А. Барышева // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2012. - №145. – Режим доступа: URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-struktura-kreativnosti-opyt-empiricheskogo-issledovaniya> (дата обращения: 05.12.2013).

37. Белан, Е.А. Совладание личности с жизненными трудностями: активность, поведение, деятельность / Е.А. Белан // Психология совладающего

поведения: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюкова. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2007. – С.19–20.

38. Белов, В.Г. Психология здоровой личности: подростковый возраст / В.Г. Белов, Ю.А. Парфенов // Здоровая личность / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб. : Речь, 2013. – С. 126–145.

39. Белоусова, С.А. Психологические механизмы актуализации руководителем субъектного ресурса персонала: автореф. дисс... доктора психол. н. : 19.00.03 / Белоусова Светлана Анатольевна. – М., 2011. – 38 с.

40. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание: пер. с англ. / Р. Бернс. – Москва : Прогресс, 1986. – 420 с.

41. Бильгильдеева, Т.Ю. О возрастных аспектах копинг-поведения / Т.Ю. Бильгильдеева, Т.Л. Крюкова // Личность и общество: актуальные проблемы современной психологии. – Кострома, 2000. – С.81–82.

42. Битюцкая, Е.В. Когнитивное оценивание и стратегии совладания в трудных жизненных ситуациях : автореф. дисс... канд. психол. н. : 19.00.01 / Битюцкая Екатерина Владиславовна. – М., 2007. – 30 с.

43. Битюцкая, Е.В. Особенности когнитивного оценивания трудных жизненных ситуаций / Е.В. Битюцкая // Ананьевские чтения – 2005: Материалы научно-практической конференции / Под ред. Л.А. Цветковой, Л.М. Шипицыной. – СПб. : Изд-во С.-Петербургского университета, 2005. – С. 95 – 97

44. Блауберг, И.В. Системный подход в современной науке / И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин. Системный подход в современной науке. – М.: Наука, 1970. – 484 с.

45. Богомаз, С.А. Предпочтения в выборе копинг-стратегий молодыми людьми с высоким уровнем гибкости / С.А. Богомаз, Т.Е. Левицкая // Психология совладающего поведения: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюкова. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2007. – С.75–79.

46. Богомолов, А.М. Личностный адаптационный потенциал в контексте системного анализа / А.М. Богомолов // Психологическая наука и образование. – 2008. – №1. – С. 67–73.
47. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 320 с.
48. Богоявленская, Д.Б. Анализ взглядов Я.А. Пономарева сквозь призму отечественной психологии мышления / Д.Б. Богоявленская // Психология интеллекта и творчества: Традиции и инновации: Материалы научной конференции, посвященной памяти Я.А. Пономарева и В.Н. Дружинина, ИП РАН, 7–8 октября 2010 г. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. – С. 13–21.
49. Бодров, В.А. Информационный стресс / В.А. Бодров. – М.: ПЕР–СЭ. 2000. – 352 с.
50. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – М.: ПЕР–СЭ. 2006. – 525 с.
51. Бодров, В.А. Профессиональное утомление: Фундаментальные и прикладные проблемы / В.А. Бодров. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 560 с.
52. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М., 1968. – 464 с.
53. Бойко, В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 1999. – 434 с.
54. Болотова, А.К. Человек и время в ситуациях выбора совладающего поведения / А.К. Болотова, М.Р. Хачатурова // Культурно-историческая психология. 2012. №1. – С. 69–76.
55. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб., 2009. – 816 с.
56. Бочавер А.А. Метафора как способ внутренней репрезентации жизненного пути личности: автореф. дисс... канд. психол. н.: 19.00.01 / Бочавер Александра Алексеевна – М., 2010. – 26 с.



57. Бохан, Т.Г. Культурно-исторический подход к стрессу и стрессоустойчивости личности: автореф. дисс...докт. психол. наук: 19.00.01 / Бохан Татьяна Геннадьевна. – Томск, 2008. – 52 с.
58. Брайт, Д. Стресс. Теории, исследования, мифы / Брайт Д., Ф. Джонс ; пер. с англ. – СПб.: Издательство «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2003. – 352 с.
59. Брокмейер, Й. Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы / Й. Брокмейер, Р. Харре // Вопросы философии. – 2000. – №3. – 29–42.
60. Брушлинский, А.В. Проблема субъекта в психологической науке / А.В. Брушлинский // Психологический журнал. – 1991. – Т. 12. – № 6. – С. 3–11.
61. Брушлинский, А.В. Проблема субъекта в психологической науке / А.В. Брушлинский // Психологический журнал. – 1991. – Т. 13. – № 6. – С. 3–12.
62. Брушлинский, А. В. Проблемы психологии субъекта / А.В. Брушлинский. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1994. – 109 с.
63. Брушлинский, А.В. Психология субъекта. / А.В. Брушлинский. – М.: Алетейя, 2003. – 272 с.
64. Бурлачук, Л.Ф. К психологической теории ситуации / Л.Ф. Бурлачук, Н.Б. Михайлова // Психологический журнал. – 2002. – Т.23. – №1. – С. 5–17.
65. Василюк, Ф.Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Ф.Е. Василюк. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
66. Василюк, Ф.Е. Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций / Ф.Е. Василюк // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – №3 (май-июнь). – С.90–101.
67. Василюк, Ф.Е. Структура образа: К 90-летию со дня рождения А.Н. Леонтьева / Ф.Е. Василюк // Вопросы психологии. – 1993. – № 5. – С. 5–19.
68. Ветрова, И.И. Развитие контроля поведения, совладания и психологических защит в подростковом возрасте: дисс...к. психол.н. : 19.00.13 / Ветрова Ирина Игоревна. – М., 2011. – 288.

69. Виленская, Г.А. Роль темперамента в развитии регуляции поведения в раннем возрасте / Г.А. Виленская, Е.А. Сергиенко // Психологический журнал. – 2001. – Т.22. – №3. – С. 68–85.

70. Виноградова, Д.В. Изменение телесного Я в результате применения танцевально-двигательных техник: квал. работа / Д.В. Виноградова. – Кострома, 2011. – 96 с.

71. Виноградова, Л.А. Интеллектуальный контроль как фактор преодоления эмоционально-трудной ситуации / Л.А. Виноградова // Психологический журнал. – 2004. – Т. 12. – №5. – С. 21–28.

72. Власова, О.Г. Психический ресурс человека как субъекта труда: системный подход [Электронный ресурс] / О.Г. Власова // Сборник научных трудов Северо-Кавказского технического университета. Серия «Гуманитарные науки». – 2005. – №1. – Режим доступа: [scilance.com/library/book/36074](http://scilance.com/library/book/36074) (дата обращения: 10.11.2012).

73. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с.

74. Водопьянова, Н. Е. Противодействие синдрому выгорания в контексте ресурсной концепции человека / Н.Е. Водопьянова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16 «Психология. Педагогика». – 2011. – Выпуск 2. Июнь. – С. 38–50.

75. Волкова Е.В. Развитие ментальных структур как основы специальных способностей: автореф. дисс....д. психол.н.: 19.00.13 / Волкова Елена Вениаминовна. – М.: 2011. – 47 с.

76. Волкова, Е.В. Формирование когнитивных репрезентативных структур в процессе изучения химии в школе / Е.В. Волкова // Вопросы психологии. –2006. – №2. – С. 37-49.

77. Волочков, А.А. Активность субъекта сферы жизни: теоретическая модель и эмпирика / А.А. Волочков // Психология. Журнал высшей школы экономики. 2010. – Т.7. – №1. – С. 19–54.

78. Воронин, А. Н. Интеллект и креативность в межличностном взаимодействии / А.Н. Воронин. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – 270 с.

79. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6-ти т. / Лев Семенович Выготский. – М., 1982. – Т. 3. – 368 с.

80. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6-ти т./ Лев Семенович Выготский. – М., 1982. – Т. 4. – 370 с.

81. Гаврилина, А.А. Телесный аспект здоровой личности / А.А. Гаврилина // Здоровая личность / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб. : Речь, 2013. – С. 368–383.

82. Галигузова, Л. Н. Проблема социальной изоляции детей / Л.Н. Галигузова // Вопросы психологии, 1996. – № 3. – С. 101 – 115.

83. Ганзен, В.А. Системные описания в психологии / В.А. Ганзен. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. – 174 с.

84. Гегель, Ф. Наука логики. В 3 т. Т.2 [Электронный ресурс] / Ф. Гегель; пер. с нем. – М., 1971. – Режим доступа: [RoyalLib.ru>book /gegel\\_fridrih /nauka\\_logiki.html](http://RoyalLib.ru/book/gegel_fridrih/nauka_logiki.html) (дата обращения: 03.06.2010).

85. Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта. Лекция, прочитанная в Стенфордском университете 13 апреля 1959 г. / Дж. Гилфорд; пер. с англ. // В сб. переводов «Психология мышления» / под редакцией А.М.Матюшкина. – М. : Прогресс, 1965. – С. 433–456.

86. Гиршон, А.Е. Истории, рассказанные телом. Практика аутентичного движения / А.Е. Гиршон. – СПб.: Речь. 2010. – 158 с.

87. Голованевская, В.И. Характеристики Я-концепции и предпочтение стратегий совладающего поведения / В.И. Голованевская // Вестник Моск. Ун-та. – Сер.14. Психология. –2003. – №4. – С.30–36.

88. Головей, Л. А. Кризисы профессионального развития и ресурсы личности в периоды юности и ранней взрослости / Л.А. Головей, Н.А.Александрова, М.В. Данилова, В.Р. Манукян, Л.В. Рыкман // Вестник Санкт-

Петербургского университета. Серия 16 «Психология. Педагогика». – 2013. – Выпуск 2. Июнь. – С. 31–39.

89. Головей, Л.А. Психологическая зрелость личности в разные периоды взрослости / Л.А. Головей // Психология зрелости и старения : ежеквартальный научно-практический журнал / Ред. О.В. Краснова. – 2012. – №3(59) осень 2012. – с. 5–17.

90. Горюнова, Н.Б. Дескрипторы когнитивного ресурса и интеллектуальная продуктивность (на примере решения тестовых и малых творческих задач). автореф. дисс... канд. психол. наук: 19.00.01 / Горюнова Наталья Борисовна. – М., 2002. – 24 с.

91. Горюнова, Н.Б. Операциональные дескрипторы ресурсной модели общего интеллекта / Н.Б. Горюнова, В.Н. Дружинин // Психологический журнал. – 2000. – Т.21. – №4. – С. 51–64.

92. Голубева, М.С. Совладающее поведение родителей, воспитывающих детей с тяжелыми сенсорными нарушениями / автореф. дисс...канд. психол. наук:19.00.13 / Голубева Марина Сергеевна. – Кострома, 2006. – 22 с. .

93. Гринь, Е.И. Личностные ресурсы преодоления психического выгорания у спортсменов : диссертация ... кандидата психологических наук : 13.00.04 / Гринь Елена Игоревна. – Краснодар, 2008. – 202 с.

94. Гришина, Н.В. Психология социальных ситуаций / Н.В. Гришина // Вопросы психологии. – 1997. – №1. – С. 121–131.

95. Гришина, Н.В. Изменения жизненной ситуации: ситуационный подход [Электронный ресурс] / Н.В. Гришина // Психологические исследования. – 2013. – Т. 6. – № 30. – С. 3. – Режим доступа: URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 28.01.2014).

96. Гуревич, К.М. Дифференциальная психология и психодиагностика / Гуревич К.М. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с.

97. Гусельцева, М.С. Постмодернистские перспективы развития психологии / М.С. Гусельцева // Теория и методология психологии: Постнеклассическая

парадигма / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – С. 45-73.

98. Гущина, Т.В. Креативность в аспекте совладающего поведения / Т.В. Гущина, С.А. Хазова // Творческое наследие А.В. Брушлинского и О.К. Тихомирова и современная психология мышления (к 70-летию со дня рождения); Тезисы докладов на научной конференции/ Отв. ред. В.В. Знаков, Т.В. Корнилова. – М.: ИП РАН, 2003. – С. 148-149.

99. Дементий, Л.И. Ответственность как ресурс личности: монография / Л.И. Дементий. – М.: Информ-Знание, 2005. – 187 с.

100. Дементий, Л.И. Жизнестойкость, локус контроля и волевой субъективный контроль как копинг-ресурсы личности / Л.И. Дементий // Психология стресса и совладающего поведения : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. Кострома, 26–28 сент. 2013 г. : в 2 т. / отв. ред.: Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтык, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. – Т. 1. – С. 241-243.

101. Дерманова, И.Б. Совладающее поведение как механизм развития личности в период взрослости / И.Б. Дерманова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12 «Психология. Социология. Педагогика». – 2011. – Выпуск 3. Сентябрь. – С. 85–96.

102. Дикая, Л.Г. Самоактуализация как ведущая детерминанта субъектной саморегуляции эмоционального выгорания педагога / Л.Г. Дикая // Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии Ран», 2011. – С. 422–442.

103. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 1999. – 368 с.

104. Дружинин, В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие / В.Н. Дружинин. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН–М, 2001. – 224 с.

105. Дружинин, В.Н. Операциональные дескрипторы когнитивного ресурса и продуктивность решения тестовых задач-головоломок / В.Н. Дружинин, Н.Б. Горюнова // Психологический журнал. – 2001. – Т.22. – №4. – С. 21–29.

106. Дорьева, Е.А. Ресурсы совладающего поведения у людей разного возраста / Е.А. Дорьева // Стресс, выгорание, совладание в современном контексте /отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – С. 314–335.

107. Екимчик, О.А. Стрессоры и ресурсы в диадических отношениях мужчины и женщины / О.А. Екимчик // Ресурсы и антиресурсы личности в современных копинг-исследованиях : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. Л.И. Дементий. – Омск : Изд-во Ом. гос. ун-та, 2012. – С.199–203.

108. Еременко, В.В. Использование личностных ресурсов в профилактике аддиктивного поведения / В.В. Еременко // Вестник Ошского филиала Российского Государственного социального университета. Юбилейный выпуск. – 2006. – № 2. – С. 142–145.

109. Ермолаева-Томина, Л.Б. Опыт экспериментального изучения творческих способностей (по материалам зарубежных исследований / Л.Б. Ермолаева-Томина // Вопросы психологии. – 1977. – №4. – С.74–84.

110. Завалишина, Д. Н. Субъектно-динамический аспект профессиональной деятельности / Д. Н. Завалишина // Психологический журнал . – 2003 . – Том 24. – №6 . – С.5–15 .

111. Завалишина, Д.Н. Практическое мышление: Специфика и проблемы развития / Д.Н. Завалишина. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 376 с.

112. Завьялова, Е.К. Социально-психологическая адаптация женщин в современных условиях (Профессионально-личностный аспект) автореф. дис.... д. психол.н.: 19.00.05 / Завьялова Елена Кириловна. – СПб., 1998. – 37 с.

113. Запорожец, А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности / А.В. Запорожец // Принцип развития в психологии. – М.: Изд-во «Наука», 1978. – С. 243–267.

114. Здоровая личность / под ред. Г.С. Никифорова.– СПб. : Речь, 2013. – 400 с.

115. Зинченко, Ю.П. Виртуализация реальности: от когнитивных иллюзий к новому типу моделей в психологии / Ю.П. Зинченко // Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Часть 2 / Отв. ред. А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – С. 34–36.
116. Зинченко, Т.П. Когнитивная и прикладная психология / Т.П. Зинченко – М.: МОДЭК, 2000. – 608 с.
117. Знаков, В.В. Духовность человека в зеркале психологического знания и религиозной веры / В.В. Знаков // Вопросы психологии. – 1998. – №3. – С. 104–114.
118. Знаков, В.В. Психология субъекта как методология понимания человеческого бытия / В.В. Знаков // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – №2. – С. 95–105.
119. Знаков, В.В. Психология понимания: проблемы и перспективы / В.В. Знаков. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 448 с.
120. Знаков, В.В. Ценностное осмысление человеческого бытия: тезаурусное и нарративное понимание событий / В.В. Знаков // Сибирский психологический журнал. – 2011. – №40. – С. 118–128.
121. Журавлев, А.Л. Социально-психологическое пространство самоопределяющегося субъекта: понимание, характеристики, виды / А.Л. Журавлев, А.Б. Купрейченко // Вестник Практической Психологии Образования. – 2007. – №2(11) апрель-июнь. – С. 7–13.
122. Иванов, С.И. Психобиография в исследовании личности как субъекта профессиональной карьеры / С.И. Иванов // Актуальные проблемы психологии личности: сб. науч. ст. / ГрГУ им. Я. Купалы / науч. ред. К.В. Карпинский, Л.А. Пергаменщик. – Гродно : ГрГУ, 2010. – С. 102–126.
123. Иванова, Т.Ю. Теория сохранения ресурсов как объяснительная модель возникновения стресса / Т.Ю. Иванова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. – №3. – С. 119–135.
124. Ильин, Е.П. Дифференциальная психофизиология / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 464 с.

125. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
126. Интеллектуальный потенциал человека: проблемы развития / Под ред. А.А. Крылова, Л.А. Головей. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2003. – 200 с.
127. Исаева, Д.А. Условия становления личностной идентичности в период юности и ранней взрослости / Д.А. Исаева // Психология индивидуальности: материалы IV Всероссийской научной конференции, г. Москва, 22-24 ноября 2012 г. /отв. ред А.Б. Купрейченко, В.А. Штроо; Нац. Иссл. Ун-т «Высшая школа экономики»; Росс. Гуманит. науч. фонд. – М. : Логос, 2012. – С. 253.
128. Исаева, Е.Р. Совладающее со стрессом и защитное поведение личности при расстройствах психической адаптации различного генеза : автореф. дисс... д. психол. наук: 19.00.04 / Исаева Елена Рудольфовна. – СПб., 2010. – 367 с.
129. Каминская, Н.А. Образ физического «Я»: истоки индивидуальности / Н.А. Каминская // Психология индивидуальности: материалы IV Всероссийской научной конференции, г. Москва, 22-24 ноября 2012 г. /отв. ред А.Б. Купрейченко, В.А. Штроо; Нац. Иссл. Ун-т «Высшая школа экономики»; Росс. Гуманит. науч. фонд. – М.: Логос, 2012. – С. 48–49.
130. Калинина, Н.В. Формирование жизненной стойкости личности в подростковом и юношеском возрасте / Н.В. Калинина // Стратегии формирования антикризисного поведения подростков и молодежи: материалы IV областной научно-практической конференции психологов системы образования. – Ульяновск : ИПК ПРО, 2001. – С. 35–49.
131. Калмыкова, Е.С. Нарратив в психотерапии: рассказы пациентов о личной истории / Е.С. Калмыкова, Э. Мергенталлер // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2002. - №1 (Ч.1); №2 (Ч.2). – Режим доступа: URL: <http://galapsy.narod.ru/PsyNarrative.html> (дата обращения: 14.11.2011).
132. Капрара, Дж. Психология личности / Дж. Капрара, Д. Сервон ; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2003. – 640 с.



133. Карпинский, К.В. Психические механизмы и закономерности смысложизненного кризиса в ситуации безработицы / К.В. Карпинский // Актуальные проблемы психологии личности: сб. науч. ст. / ГрГУ им. Я. Купалы / науч. ред. К.В. Карпинский, Л.А. Пергаменщик. – Гродно: ГрГУ, 2010. – С. 5–21.

134. Карпинский, К.В. Смысл жизни и ресурсы его реализации: к пониманию механизмов личностного кризиса / К.В. Карпинский // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2012. – Т. 9. – № 4. – С. 3–33.

135. Карпов, А.В. Психология рефлексии / А.В. Карпов, И.М. Скитяева - М.: Институт психологии РАН, Ярославль : Аверс Пресс, 2002. – 367 с.

136. Карпов, А.В. Продуктивные и контрпродуктивные эффекты рефлексии в структуре практического мышления / А.В. Карпов // Творческое наследие А.В. Брушлинского и О.К. Тихомирова и современная психология мышления (к 70-летию со дня рождения); Тезисы докладов на научной конференции/ Отв. ред. В.В. Знаков, Т.В. Корнилова. – М.: ИП РАН, 2003. – С. 280–283.

137. Кашапов, М.М. Психология творческого мышления профессионала. Монография. – М. : ПЕ Р СЭ, 2006. – 688 с.

138. Кашапов, М.М. Творческое профессиональное мышление как метапознавательная характеристика преподавателя / М.М. Кашапов // Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Часть 2 / Отв. ред. А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – С. 506–509.

139. Кашапов, М.М. Конструктивная конфликтность как копинг-ресурс личности / М.М. Кашапов // Психология стресса и совладающего поведения : материалы III Междунар. науч. –практ. конф. Кострома, 26–28 сент. 2013 г. : в 2 т. / отв. ред.: Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтяк, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. – Т. 1. – С. 247–249.

140. Каширский, Д.В. Актуальные проблемы применения количественных методов в современной российской экспериментальной психологии / Д.В. Каширский // Экспериментальный метод в структуре психологического знания /

Отв. ред. В.А. Барабанщиков. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – С. 65–70.

141. Кашницкий, В.И. Коммуникативная компетентность как ресурс совладания со стрессом / В.И, Кашницкий // Психология совладающего поведения: материалы Междунар. науч. – практ. конф./ отв. ред.: Е. А. Сергиенко, Т.Л. Крюкова. – Кострома: КГУ им. Некрасова, 2007. – С. 201–202.

142. Квале, С. Исследовательское интервью / С. Квале ; пер. с англ.. – М.: Смысл, 2003. – 301 с.

143. Кепалайте, А. Знак эмоциональности и особенности интеллекта / А. Кепалайте // Психологический журнал. – 1982. – Т. 3. – № 2. – С.120–126.

144. Кле, М. Психология подростка: (Психосексуальное развитие) / пер. с фр. / М. Кле. – М.: Педагогика, 1991. – Пер. изд.: Бельгия, 1986. – 176 с.

145. Ключко, В.Е. Самореализация личности: Системный взгляд / В.Е. Ключко, Э.В. Галажинский / Под ред. Г.В. Залевского. – Томск: Издательство Томского университета, 1999. – 154 с.

146. Ковалева, О.А. Юмор как способ совладающего поведения в профессиональной деятельности руководителя / О.А. Ковалева // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе: материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Кострома, 23–25 сент. 2010 г. В 2 т. Т. 2 / отв. ред.: Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. – С. 111–113.

147. Когнитивная психология / Под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 480с.

148. Кожевникова, Е.Ю. Личностные ресурсы преодоления ситуации социально-экономической депривации: автореф. дисс... канд. психол. наук: 19.00.01 / Кожевникова Екатерина Юрьевна. – Краснодар, 2006. – 25 с.

149. Колемба, М (Kolemba, M.) Роль контрфактического мышления в восприятии неблагоприятных событий / Когда сломанная нога означает удачу / М. Колемба // Психология стресса и совладающего поведения : материалы III Междунар. науч.-практ. конф., Кострома, 26–28 сент. 2013 г. : в 2 т. / отв. ред. : Т.

Л. Крюкова, Е. В. Куфтяк, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. – Т. 1. – С. 253–256.

150. Кондратова, Н.А. Субъективная репрезентация жизненного пространства личности: автореф. дисс....к. психол.н.: 19.00.01 / Кондратова Наталия Александровна. – М., 2009. – 24 с.

151. Корнилова, Т.В. Саморегуляция и личностно-мотивационная регуляция принятия решений / Т.В. Корнилова // Субъект и личность в психологии саморегуляции / под ред. В.И. Моросановой. – М.: Изд-во ПИ РАО; Ставрополь: СевКавГТУ, 2007. – С.181-194.

152. Корнилова, Т.В. Интеллектуально-личностный потенциал человека в стратегиях совладания / Т.В. Корнилова // Вестник Моск. ун-та. Серия 14. Психология. – 2010. – №1. – С. 46–57.

153. Корнилова, Т.В. Самооценка в структуре интеллектуально-личностного потенциала человека / Т.В. Корнилова, М.А. Новикова // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32. – №2. – С. 25–35.

154. Корнилова, Т.В. Психология неопределенности: единство интеллектуально-личностной регуляции и выборов / Т.В. Корнилова // Психологический журнал. – 2013. – Т.34. – №3. – С. 89–99.

155. Коровкин, С.Ю. Специфика функциональных обобщений при решении орудийных задач: автореф. дисс....канд. психол. наук: 19.00.01 / Коровкин Сергей Юрьевич. – Ярославль, 2010. – 23 с.

156. Краева, К.В. Уверенность в себе как ресурс преодоления экзаменационного стресса / К.В. Краева, И.А. Казановская // Ресурсы и антиресурсы личности в современных копинг-исследованиях : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. Л.И. Дементий. – Омск : Изд-во Ом. гос. ун-та, 2012. – С.280–284.

157. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг. — СПб. : Питер, 2001. – 978 с.

158. Краснова, О.В. Личность пожилого человека: социально-психологический подход: автореф. дис. ...д-ра психол. наук : 19.00.05 / Краснова Ольга Викторовна. – М., 2006. – 52 с.

159. Криулина, А.А. Идеи ресурсного подхода в трудах классиков и их реализация в трудах отечественных психологов / А.А. Криулина // Психология человека в современном мире. В 5 т. Т.1. Комплексный и системный подходы в исследованиях психологии человека. Личность как субъект жизненного пути (Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна, 15-16 окт. 2009 г.) / Отв. ред.: А.Л. Журавлев, В.А. Барабанщиков, М.И. Воловикова. – М. : Изд-во «Институт психологи РАН», 2009. – 334 с.

160. Кроник, А.А. Каузометрия: Методы самопознания, психодигностики и психотерапии в психологии жизненного пути / А.А. Кроник, Р.А. Ахмеров. – М.:Смысл, 2008. – 294 с.

161. Крысин, Л.П. Иллюстрированный толковый словарь иностранных слов / Л.П. Крысин. – М.: Эксмо, 2011. – 864 с.

162. Крэйн, У. Теории развития. Секреты формирования личности. / У. Крэйн. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 512 с.

163. Крюкова, Т.Л. Молодежь, стресс и копинг: изучение психологического совладания в социальном поведении личности / Т.Л. Крюкова, В.Д. Сапоровская //Личность и общество: актуальные проблемы современной психологии. – Кострома, 2000. – С.95–98.

164. Крюкова, Т.Л. Психология совладающего поведения. Монография / Т.Л. Крюкова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2004. – 344 с.

165. Крюкова, Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни : автореф. дисс... д. психол. наук : 19.00.13 / Т.Л. Крюкова. – М., 2005. – 50 с.

166. Крюкова, Т.Л. Возрастные и кросскультурные различия в стратегиях совладающего поведения / Т.Л. Крюкова // Психологический журнал. – 2005. – Т.26. – №2. – С.5–15.

167. Крюкова, Т.Л. Методы изучения совладающего поведения: три копинг-шкалы / Т.Л. Крюкова. – Кострома: Авантитул, 2007. – 61 с.

168. Крюкова, Т. Л. Стили совладающего поведения в трудных жизненных ситуациях / Т.Л. Крюкова // Журнал практического психолога. Тематический выпуск «Психология совладающего поведения» / Ред.-сост. номера Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк. – 2010. – №2. – С.3–22.

169. Крюкова, Т.Л. Психология совладающего поведения: современное состояние и психологические, социокультурные перспективы / Т.Л, Крюкова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Основной выпуск. – 2013. – Т. 19. – №5. – С. 180–183.

170. Кузнецова, М.Д. Личностные детерминанты субъектности / М.Д. Кузнецова // Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Часть 2 / Отв. Ред. А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – С. 214–217.

171. Купченко, В.Е. Особенности смысложизненных ориентаций молодежи с различным типом совладающего поведения / В.Е. Купченко // Ресурсы и антиресурсы личности в современных копинг-исследованиях : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. Л.И. Дементий. – Омск : Изд-во Ом. гос. ун-та, 2012. – С.284–288.

172. Кургинян, С.С. Вклад интрапсихических характеристик отношения личности к себе в ее психическую организацию / С.С. Кургинян // Экспериментальная психология. – 2013. – №3. – С. 83–97

173. Куфтяк, Е.В. «Внутренняя картина семьи», воспитывающей ребенка с ЗПР / Е.В. Куфтяк // Педагогика и психология: общая и специальная: сборник научных статей. Вып. 2 /отв. ред. Е.В. Куфтяк. – Кострома : РЦОИ «Эксперт – ЕГЭ», 2006. – С.96–102.

174. Куфтяк, Е.В. Психология семейного совладания : монография / Е.В. Куфтяк. – Кострома КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. – 320 с.

175. Лазарус, Р. Теория стресса и психосоматические исследования / Р. Лазарус ; пер. с англ. // Эмоциональный стресс / под ред. Л. Леви. – Л. : Медицина, 1970. – С. 178–208.

176. Лазебная, Е.О. Субъективная оценка успешности преодоления посттравматических стрессовых нарушений военной этиологии / Е.О. Лазебная // Материалы итоговой научной сессии Института психологии РАН / Под ред. А.Л. Журавлева. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – С. 102–119.

177. Лазебная, Е.О. Психологические детерминанты функциональной надежности лиц опасных профессий / Е.О. Лазебная // Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Часть 2 / отв. ред. А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – С. 445-448.

178. Леонова, А.Б. Методы субъективной оценки функциональных состояний человека / А.Б. Леонова, М.С. Капица // Практикум по инженерной психологии и эргономике / Под ред. Ю.К. Стрелкова. – М.: Академия, 2003. – С. 136–167.

179. Леонова, А.Б. Комплексная стратегия анализа профессионального стресса: от диагностики к профилактике и коррекции /А.Б. Леонова // Психологический журнал. – 2004. – Т.25. – №2. – С. 75–85.

180. Леонова, А.Б. Психологические технологии управления состоянием человека / А.Б. Леонова, А.С. Кузнецова. – М. : Смысл, 2009. – 311 с.

181. Леонтьев, А.А. Значение и смысл / А.А. Леонтьев // Мир психологии. –2001. – №2(26). – С. 13–20.

182. Леонтьев, А.Н. Психология образа / А.Н. Леонтьев // Вестник МГУ. – Сер.14. Психология. –1979. – №2. – С. 3–14.

183. Леонтьев, Д.А. Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира / Д.А. Леонтьев // Первая всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: материалы сообщений под ред. Д.А. Леонтьева, Е.С. Мазур, А.И. Сосланда. – М.: Смысл, 2001. – С. 100–109.

184. Леонтьев, Д.А. Личностное в личности. Личностный потенциал как основа самодетерминации / Д.А. Леонтьев // Ученые записки кафедры общей

психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. Вып.1 / под ред. Б.С. Братуся, Д.А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2002. – С. 56-65.

185. Леонтьев, Д.А. Самоактуализация как движущая сила личностного развития: историко-критический анализ / Д.А. Леонтьев // Современная психология мотивации. – М. : Смысл, 2002. – С. 13–46.

186. Леонтьев, Д.А. Психологические ресурсы преодоления стрессовых ситуаций: к уточнению базовых понятий / Д.А. Леонтьев // Психология стресса и совладающего поведения : материалы II-ой Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. – С.40–42.

187. Либина, А.В. Совладающий интеллект: человек в сложной жизненной ситуации / А. В. Либина. – М.: Эксмо, 2008. – 400 с.

188. Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2011. – 680 с.

189. Логинова, Н.А. Развитие личности и ее жизненный путь / Н.А. Логинова // Принцип развития в психологии. – М. : Изд-во «Наука», 1978. – С. 156–172.

190. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Изд-во «Наука», 1984. – 444 с.

191. Лузаков, А.А. Личность как субъект познания: категоризация при восприятии другого человека / А.А. Лузаков. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2007. – 273 с.

192. Лук, А.Н. Психология творчества / А.Н. Лук. – М.: «Наука», 1978. – 126 с.

193. Лутошкин, А.Н. Эмоциональные потенциалы первичного коллектива / А.Н. Лутошкин. – Ярославль, 1977. – 331 с.

194. Лутошкин, А.Н. К проблеме соотношения потенциалов и актуальной деятельности первичного коллектива / А.Н. Лутошкин // Социально-психологические аспекты первичного коллектива: Сб. науч. тр. – Вып.51. – Ярославль, 1978. – С. 17–21.

195. Люсин, Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д.В. Люсин // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. – С. 29 – 36.
196. Мазиллов, В.А. Методология психологии / В.А. Мазиллов. – Ярославль: МАПН, 2007. – 344 с.
197. Мазиллов, В.А. Методология комплексных и междисциплинарных психологических исследований в изучении индивидуальности / В.А. Мазиллов // Психология стресса и совладающего поведения : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. Кострома, 26–28 сент. 2013 г. : в 2 т. / отв. ред.: Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтяк, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. – Т. 1. – С. 39–43.
198. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб. : Питер, 1997. – 688 с.
199. Маклаков, А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А.Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – №1. – С. 16–24.
200. Максимова, С.Г. Социальное положение одиноких лиц пожилого и старческого возраста в контексте проблемы адаптации в современных нестабильных социально-экономических условиях / С.Г. Максимова // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 1998. – №4. – С. 174–183.
201. Маленов, А.А. Психологическое образование как ресурс преодоления жизненных трудностей периода зрелости / А.А. Маленов // Ресурсы и антиресурсы личности в современных копинг-исследованиях : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. Л.И. Дементий. – Омск : Изд-во Ом. гос. ун-та, 2012. – С.207–212.
202. Маралов, В.Г. Основы самопознания и саморазвития / В.Г. Маралов. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 256 с.
203. Мартин, Р. Психология юмора / Р. Мартин. – СПб. : Питер, 2009. – 480 с.



204. Маслоу, А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности. Тексты / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – С.108–118.
205. Медведев, В.И. Психофизиологический потенциал как фактор устойчивости популяции в условиях глобальных изменений природной среды и климата / В.И. Медведев, Г.М. Зараковский // Физиология человека. – 1994. – Т.20. – №6. – С.5–15.
206. Метакогнитивные основы конфликтной компетентности / под науч. ред. проф. М.М. Кашапова; ЯрГУ – Ярославль, 2012. – 428 с.
207. Методологические проблемы современной психологии / под ред. Т.Д. Марцинковской. – М.: Смысл, 2004. – 528 с.
208. Микова, Т.С. Субъектные и личностные характеристики женщин с травматичным опытом прерывания беременности : автореф. дисс... канд. психол. наук : 19.00.13 / Т.С. Микова. – М., 2012. – 25 с.
209. Минделл, А. Лидер как мастер единоборства (введение в психологию демократии): В 2ч. / А. Минделл. – М., 1993. – Ч.1. – 88 с.
210. Миславский, Ю.А. Саморегуляция и творческая активность личности / Ю.А. Миславский // Вопросы психологии. – 1998. – №3. – С.71–78.
211. Михайлова (Алешина), Е.С. Методика исследования социального интеллекта: Адаптация теста Дж. Гилфорда и М. Салливена: Руководство по использованию / Е.С. Михайлова. – СПб.: ИМАТОН, 1996. – 56 с.
212. Морено, Я. Социометрия. Экспериментальный метод и наука об обществе / Я. Морено. – М. : Академический проект, 2001. – 384 с.
213. Моросанова, В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека / В.И. Моросанова; Ин-т психологии РАН ; Психологический ин-т РАО. – М. : Наука, 2012. – 519 с.
214. Моросанова, В.И. Осознанная саморегуляция как ресурс субъекта труда / В.И. Моросанова // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: материалы III Международной научно-практической конференции (17-19 октября 201 г.) / Кисловодск – Ставрополь – Москва : ООО Издательский Дом

«ТЭСЭРА», 2013. Ч. II : Симпозиум «Субъект и личность в психологии саморегуляции». – С. 9–15.

215. Муздыбаев, К.З. Стратегия совладания с жизненными трудностями / К.З. Муздыбаев // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – № 2. – С. 58–67.

216. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. – М. : Академия, 1998. – 456 с.

217. Найссер, У. Познание и реальность / Найссер У. – Москва : Директ-Медиа, 2008. – 398. – Режим доступа: <http://www.biblioclub.ru/index.php?page=book&id=39206> (дата обращения: 15.11.2013).

218. Нартова-Бочавер, С.К. Дифференциальная психология / С.К. Нартова-Бочавер. – М.: Флинта, 2008. – 280 с.

219. Нартова-Бочавер, С. К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности / С.К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. – 1997. – № 5. – С. 20–31.

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

221. Никольская, И.М. Совладающее поведение в защитной системе человека / И.М. Никольская // Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы. М.: Изд. «Институт психологии РАН». – 2008. – С. 113-137.

222. Никольская, И.М. Метод серийных рисунков и рассказов в психологической диагностике и консультировании детей и подростков. Учебное пособие для врачей и психологов / И.М. Никольская. – СПб.: Изд. СПбМАПО, 2009. – 50 с.

223. Нуркова, В.В. Свершенное продолжится: Психология автобиографической памяти личности / Нуркова В.В. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 320 с.

224. Нуркова, В.В. Культурно-исторический подход к автобиографической памяти: автореф. дисс.... д. психол. н.: 19.00.01 / Нуркова Вероника Валерьевна. – М., 2009. – 50 с.

225. Нуркова, В.В. Автобиографическая память в трудной жизненной ситуации: новые феномены / В.В. Нуркова, К.Н. Василевская // Вопросы психологии. – 2003. – № 5. – С. 93–102.

226. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М.: Тривола, 1995. – 360 с.

227. Обухова, Л.Ф. Проблема старения с биологической и психологической точек зрения [Электронный ресурс] / Л.Ф. Обухова, О.Б. Обухова, И.В. Шаповаленко // Психологическая наука и образование. – 2003. – №3. – Режим доступа: <http://psyjournals.ru/psyedu/2003/n3/Obuhova.shtml> (дата обращения: 31.03.2010).

228. Обухова, Л.Ф. Ритуалы как психологическое средство формирования сплоченности семьи / Л.Ф. Обухова, И.Н. Дворникова // Психологическая наука и образование. – 2008. – С. 24–34.

229. Обухова, Л.Ф., Варианты жизненной позиции российских подростков [Электронный ресурс] / Л.Ф. Обухова, М.В. Попова // На пороге взросления. – С. 162–171. – Режим доступа: [http://psyjournals.ru/na\\_poroge\\_vzrosleniya/issue/48344.shtml](http://psyjournals.ru/na_poroge_vzrosleniya/issue/48344.shtml) (дата обращения: 21.08.2012).

230. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Азбуковник, 2002. – 944 с.

231. Олпорт, Г. Становление личности : избранные труды / Г. Олпорт ; ред. Д.А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2002. – 462 с.

232. Орел, В.Е. Синдром психического выгорания личности: от диагностики к коррекции / В.Е. Орел // Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Института психологии РАН», 2011. – С. 386-404.

233. Осницкий, А.К. Проблемы исследования субъектной активности / А.К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1996. – №1. – С. 5-19.

234. Осницкий, А.К. Регуляторный опыт, субъектная активность и самостоятельность человека. Часть 1. [Электронный ресурс] / А.К. Осницкий. //

Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2009. – №5(7). – Режим доступа: URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 15.12.10).

235. Останина, Н.В. Педагогическая поддержка поведения подростков по преодолению трудных школьных ситуаций: дисс...канд. пед. н. : 13.00.01 / Останина Надежда Владимировна. – Смоленск, 2009. – 169 с.

236. Останина, Н.В. Особенности копинг-стратегий детей, обучающихся по модифицированным и адаптированным программам / Н.В. Останина // Методология и методика информатизации образования: концепции, программы, технологии: материалы всероссийской научно–практической конференции 19–21 ноября 2007 г. – Смоленск, 2007. – С. 128–131.

237. Осухова, Н.Г. Человек в экстремальной ситуации: теоретические интерпретации и модели психологической помощи / Н.Г. Осухова // Развитие личности. – 2006. – № 3. – С. 152–166.

238. Панкратов, А. Е. Индивидуальный стиль волевой активности и саморегуляции как ресурс успешности спортивной деятельности / А.Е. Панкратов // Ярославский педагогический вестник – 2012 – № 4 – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 241–246.

239. Пасынкова Н. Б. Влияние музыкального движения на эмоциональную сферу личности // Психологический журнал. – 1993. – №4. – С. 142–146.

240. Пасынкова, Н. Б. Связь уровня тревожности подростков с эффективностью их интеллектуальной деятельности / Н.Б. Пасынкова // Психологический журнал. – 1996. - №1. – С. 169–174.

241. Петраш, М.Д. Психофизиологический компонент как ресурс профессионального развития медицинских работников [Электронный ресурс] /М.В. Петраш // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2013. – N 6 (23). – URL: <http://mprj.ru> (дата обращения: 09.09.2013).

242. Петренко, В.Ф. Психосемантика сознания / В.Ф. Петренко. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 208 с.

243. Петренко, В.Ф. Натюрморт как визуальный афоризм / В.Ф. Петренко, Е.А. Коротченко, А.П. Супрун // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2010. – Т.7. – №2. – С. 26–44.
244. Петрова, Е.А. О понятии ресурсов совладающего поведения / Е.А. Петрова // Материалы II Сибирского психологического форума «психологическое исследование: теория, методология, практика» / Отв. ред. Г.В. Залевский. Томск: Томский государственный университет, 2007. – С.458–465.
245. Петрова, Е.А. Межпоколенные отношения как ресурс совладающего поведения: автореф. дисс.... к. психол. н.: 19.00.13 / Петрова Евгения Анатольевна. – Кострома, 2008. – 25 с.
246. Петрова, Е.А. История семьи как межпоколенный ресурс совладающего поведения и средства его получения / Е.А. Петрова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – 2008. – Т.14. – № 2. – С. 201-209.
247. Петрова, Е.А. Ресурсы личности: проблемы и перспективы исследования / Е.А. Петрова, С.А. Хазова // Журнал практического психолога. – 2010. – №2. – С. 86–103.
248. Петровская, А. С. Эмоциональный интеллект как детерминанта результативных параметров и процессуальных характеристик управленческой деятельности: дисс...канд. психол. н.: 19.00 / Петровская Анастасия Сергеевна. – Ярославль, 2007. – 182 с.
249. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А. Петровский. – М., 1996. – 272 с.
250. Петрушенко, С.В. Полуструктурированное интервью как этнографический метод исследования в психологии / С.В. Петрушенко // Актуальные проблемы психологии личности: сб. науч. ст. / ГрГУ им. Я. Купалы / науч. ред. К.В. Карпинский, Л.А. Пергаменщик. – Гродно: ГрГУ, 2010. – С. 190 – 199.
251. Пиаже, Ж. Психология интеллекта: Пер.с англ.и фр. / Пиаже Ж. – СПб.: Питер, 2003. – 192с.

252. Платонов, К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов. – М.: «Наука», 1986. – 255 с.
253. Поддьяков А.Н. Актуализация и развитие человеческих возможностей / А.Н. Поддьяков // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – №3. – С. 130–136.
254. Поддьяков, А.Н. Компликтология: создание развивающих, диагностирующих и деструктивных трудностей для других субъектов. – М., 2012. – 80 с.
255. Подобина, О.Б. Фигура отца как ресурс совладающего поведения / О.Б. Подобина // Журнал практического психолога. – 2010. – №2. – С.23–37.
256. Подобина, О.Б. Ресурсы совладающего поведения людей, переживающих смерть близких / О.Б. Подобина, А.М. Ронч // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе: материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Кострома, 23–25 сент. 2010 г. В 2 т. Т. 2 / отв. ред.: Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. – С. 49.
257. Поливанова, К. Н. Психологический анализ кризисов возрастного развития / К.Н. Поливанова // Вопросы психологии. – 1994. – № 1. – С. 61–69.
258. Пономарев, Я.А. Психология творчества / Я.А. Пономарев. – М., 1976. – 304 с.
259. Попова, Л. В. Проблема самореализации одаренных женщин / Л.В. Попова // Вопросы психологии. – 1996. – № 2. – С. 31 – 41.
260. Постылякова Ю. В. Психологическая оценка ресурсов совладания со стрессом в профессиональных группах: автореф. дис... канд. психол. н.: 19.00.03 / Постылякова Юлия Валерьевна. – Москва, 2004. – 20 с.
261. Постылякова, Ю.В. Ресурсный подход в изучении семейного стресса / Ю.В. Постылякова // Материалы Всероссийской научной конференции «Психологические проблемы современной семьи»: в 2 ч. Ч.1 / Под ред. В.К. Шабельникова, А.Г. Лидерса. – М., 2003. – С. 69–72.

262. Приходько, А.Х. Когнитивные факторы совладающего поведения безработных // Психологический журнал. – 2001. – Т.22. – №2. – С.109–112.

263. Прихожан, А.М. Подросток в учебнике и в жизни: кризис тринадцати лет // А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых // На пороге взросления. Сборник научных статей / Ред.: Л.Ф. Обухова, И.А. Корепанова. – М. : МГППУ, 2011. – С. 4–22.

264. Прохоров, А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности / А.О. Прохоров. – Москва : Пер Сэ, 2005. – 352 с.

265. Прохоров, А.О. Смысловая регуляция психических состояний / А.О. Прохоров // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30 – №2. – С. 5-17.

266. Прохоров, А.О. Рефлексивная регуляция психических состояний субъекта / А.О. Прохоров // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: материалы III Международной научно-практической конференции (17-19 октября 201 г.) / Кисловодск – Ставрополь – Москва : ООО Издательский Дом «ТЭСЭРА», 2013. Ч.II : Симпозиум «Субъект и личность в психологии саморегуляции». – С. 106–108.

267. Посохова, С.Т. Личностные феномены адаптации / Посохова С.Т. // Здоровая личность / под ред. Г.С. Никифорова. –СПб.: Речь, 2013. – С. 276–295.

268. Психологическая диагностика: проблемы и исследования / Под ред. К.М. Гуревича. – М.: Педагогика, 1981. – 232 с.

269. Психология саморегуляции в XXI веке / отв. ред. В.И. Моросанова. – СПб.; М.: Нестор-история, 2011. – 438 с.

270. Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 5 / Под ред. Г.С. Никифорова, Л.А. Коростылевой. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2001. – 232 с.

271. Психотерапевтическая энциклопедия / Ред. Б.Д. Карвасарский. – 2-е дополненное и переработанное издание. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 752 с.

272. Психофизиология / Под ред. Ю.И. Александрова. – СПб.: Питер, 2007. – 464 с.

273. Рабочая концепция одаренности. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1998. – 68 с.
274. Ратанова, Т. А. Взаимосвязи показателей интеллекта и когнитивной дифференцированности в зависимости от специализации обучения студентов / Т.А. Ратанова // Психология интеллекта и творчества: Традиции и инновации / Под ред. А.Л. Журавлева, М.А. Холодной и др. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. – С. 162–170.
275. Рекунчак, М.П. Метафоры в психологии как инструмент изучения Я / М.П. Рекунчак // Психологический журнал. – 2010. – Т. 31. – №5. – С. 68–78.
276. Роджерс, К. Творчество как усиление себя / К. Роджерс // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 164 – 168.
277. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
278. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн – СПб.: Питер, 2005. – 713 с.
279. Рукавишников А.А. Опросник приспособленности. Руководство /А.А. Рукавишников, М.В. Соколова. – Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», 2007. – 18 с.
280. Русакова, М.С. Типологический подход к диадическому взаимодействию и принцип гетерогенности [Электронный ресурс] / М.С. Русакова // Психологические исследования. – 2013. – Т. 6. – № 27– 11. – Режим доступа: URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 28.01.2014).
281. Русалов В.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий: некоторые итоги и ближайшие задачи системных исследований / В.М. Русалов // Психологический журнал. – 1991. – Т. 12. –№ 5. – С. 3–17.
282. Русалов В.М. Экспериментальное исследование внутреннего мира отдельно взятого человека / В.М. Русалов // Экспериментальная психология в России: Традиции и перспективы / Под ред. В.А. Барабанщикова. М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2010. – С. 61–65.



283. Рыжов, Б.Н. Системная психология (методология и методы психологического исследования) / Б.Н. Рыжов. – М.: изд-во МГПУ, 1999. – 277 с.

284. Рябикина, З.И. Личность как субъект бытия и со-бытия: психологический аспект анализа / З.И. Рябикина // Субъект, личность и психология человеческого бытия / Под ред. В.В. Знакова, З.И. Рябикиной. – М., Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – С. 5–22.

285. Ряжева, М.В. Феноменологическое изучение истощения психологических ресурсов личности (на примере родителей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья) / М.В. Ряжева Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Часть 2 / Отв. ред. А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – С. 163–165.

286. Самойлова, И.Г. Методы социально-психологических исследований (психосемантические методы в исследовании экономической социализации) / И.Г. Самойлова, М.А. Усков.– Кострома, КГУ им. Н.А. Некрасова, 2008. – 54 с.

287. Сапов, И.А. Состояние функций организма и работоспособность моряков / И.А. Сапов, С.А. Солодков. – Л.: Медицина, 1980. – 192 с.

288. Сапогова, Е.Е. Автобиографический нарратив в контексте культурно-исторической психологии / Е.Е. Сапогова // Культурно-историческая психология. – 2005. – №2. – С. 63–74.

289. Сапогова, Е.Е. Концепты семейного нарратива в структуре первичной социализации субъекта / Е.Е. Сапогова // Материалы Всероссийской научной конференции «Психологические проблемы современной семьи»: в 2 ч. Ч.1 / Под ред. В.К. Шабельникова, А.Г. Лидерса. – М., 2003. – С.79–84.

290. Сапоровская, М.В. Межпоколенная связь и трансгенерация паттернов совладающего поведения / М.В. Сапоровская // Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – С. 185–202.

291. Сапоровская, М.В. Психология межпоколенных отношений в современной российской семье. Монография / М.В Сапоровская. – Кострома : КГУ им. Н.А, Некрасова, 2012. – 480 с.

292. Сарбин, Т.Р. Нарратив как базовая метафора для психологии / Теодор Р. Сарбин // Постнеклассическая психология. Журнал конструкционистской психологии и нарративного подхода. – 2004. – №1. – С. 6–28.

293. Селезнева, Е.В. Субъектность как фактор построения индивидуальной системы жизненных отношений // Психология индивидуальности: материалы IV Всероссийской научной конференции, г. Москва, 22-24 ноября 2012 г. / отв. ред А.Б. Купрейченко, В.А. Штроо; нац. иссл. ун-т «Высшая школа экономики»; Росс. гуманит. научн. Фонд. – М.: Логос, 2012. – С. 102–103.

294. Селигман, М. Новая позитивная психология / М. Селигман. – М.: София. 2006. – 368 с.

295. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – Рига : Вида, 1992. – 112 с.

296. Сергиенко, Е.А. Ранние этапы развития субъекта / Е.А. Сергиенко // Психология индивидуального и группового субъекта /Под ред. А.В. Брушлинского. – М.: Пер СЭ, 2000. – Гл. 9. – С. 270-310.

297. Сергиенко, Е.А. От когнитивной психологии к психологии субъекта / Е.А. Сергиенко // Психологический журнал. – 2007. – Т. 28. – №1. – С. 23-49.

298.

Сергиенко, Е.А. Субъектная регуляция совладающего поведения / Е.А. Сергиенко // Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы / Под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – С. 63–83.

299. Сергиенко, Е.А. Контроль поведения: индивидуальные ресурсы субъектной регуляции [Электронный ресурс] / Е.А. Сергиенко // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2009. – №5(7). – URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения 26.09.2010).

300. Сергиенко, Е.А. Системно-субъектный подход: обоснование и перспектива // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32. – №1. – С. 120-132.

301. Сергиенко, Е.А. Принципы психологии развития: современный взгляд [Электронный ресурс] / Е.А. Сергиенко // Психологические исследования. – 2012. – Т.5. – №24. – Режим доступа: <http://psystudy.ru>.

302. Сиерральта, З.Х.Б. Особенности психических ресурсов личности в раннем юношеском возрасте: копинг-стратегии, защитные механизмы, социальный интеллект и общий интеллект: дисс. канд. психолог. н.: 19.00.04 / Сиерральта Зуиньга Хорге Бернардо. – СПб, 2000. – 163 с.

303. Слободчиков, В.И. Основные ступени развития субъектности человека [Электронный ресурс] / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – Режим доступа: URL: <http://septemberfox.ucoz.ru/biblio/slobodchikov.html> (дата обращения: 12.12.2012).

304. Смирнова, В.В. Динамика личностных характеристик спортсменов в процессе психологического сопровождения (на примере борцов высшей квалификации : автореф... канд.психол.н. : 19.00.01 / Смирнова Виктория Викторовна. – СПб., 2012. – 28 с.

305. Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы / Под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 474 с.

306. Современная психология / Под ред. В.Н. Дружинина. – М.: Инфра+, 2000. – 683 с.

307. Соловьева, С.Л. Ресурсы личности. [Электронный ресурс] / С.Л. Соловьева // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2010. – №2. – Режим доступа: URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 25.08.2010).

308. Солсо, Р. Когнитивная психология / Р. Солсо. – М.: Тривола, 1996. – 600 с.

309. Старченкова, Е.С. Ресурсы проактивного совладающего поведения / Е.С. Старченкова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12 «Психология. Социология. Педагогика». – 2012. – Выпуск 1. Март. – С. 51–61.

310. Стернберг, Р.Дж. Практический интеллект / Р.Дж. Стернберг, Дж.Б. Форсайт, Дж. Хедланд и др. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
311. Стернберг, Р. Инвестиционная теория креативности / .Р. Стернберг, Е. Григоренко // Психологический журнал. – 1998. – №2. – С.144–161.
312. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко.- М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 512 с.
313. Стрижицкая, О.Ю. Современные проблемы психологии старения / О.Ю. Стрижицкая // Здоровая личность / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб. : Речь, 2013. – С. 336–355.
314. Суркова Е.Г. Проективные методы диагностики: Психологическое консультирование детей и подростков / Е.Г. Суркова. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 319 с.
315. Табурова, Т.С. Образ значимого другого как ресурс совладания личности с трудной жизненной ситуацией: автореф. дисс. ...канд. психол. наук: 19.00.01 / Табурова Татьяна Сергеевна. – Барнаул, 2011. – 216 с.
316. Тарабрина, Н.В Теоретико-эмпирическое исследование посттравматического стресса / Н.В. Тарабрина // Психологический журнал. – 2007. – Т. 28. – № 4. – С. 5–12.
317. Тарабрина, Н.В Теоретико-эмпирическое обоснование выделения термина «посттравматический стресс в самостоятельную категорию / Н.В. Тарабрина // Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / Под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – С. 25–44.
318. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении: Монография / В.А. Татенко. – К.: Видавничий центр "Просвіта", 1996. – 404 с.
319. Теплов, Б.М. Избранные труды (в 2-х томах) / Б.М. Теплов //– М.: Педагогика, 1985. – Т.1. – 328 с.
320. Тимонин, А.И. Социально-педагогическое обеспечение профессионального становления студентов гуманитарных факультетов

университета : автореф. дис. ...д-ра пед. наук : 13.00.02 / Тимонин Андрей Иванович. – Кострома, 2008. – 42 с.

321. Тихомиров, О. К. Психология мышления: Учебное пособие / О.К. Тихомиров. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. –272 с.

322. Тжебиньский, Е. Нарративное понимание и нарративные действия / Е. Тжебиньский // Постнеклассическая психология. Социальный конструктивизм и нарративный подход. – 2007. – №1 (3). – С. 56–81.

323. Ткаченко, И.В. Личностно-развивающий ресурс семьи: онтология и феноменология: автореф. дисс...д. психол.н.: 19.00.01 / Ткаченко Ирина Валерьевна. – Сочи, 2009. – 53 с.

324. Толочек, В.А. Интрасубъектные, интрасубъектные и внесубъектные ресурсы профессиональной деятельности / В.А. Толочек // Социология и управление персоналом. – 2011. – №2. – С. 48–61.

325. Толочек, В.А. Профессиональная успешность: от способностей к ресурсам (дополняющие парадигмы) / В.А. Толочек // Психология. Журнал Высшей Школы Экономики. – 2009. – Т.6. – №3. – С. 27–61.

326. Толочек, В.А. Проблема стилей в психологии: историко-теоретический анализ / В.А. Толочек. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 320 с.

327. Толстых, Н.Н. Развитие временной перспективы личности: культурно-исторический подход: автореф...дис. ...д. психол.наук : 19.00.13 / Толстых Наталия Николаевна. – М., 2010. – 53 с.

328. Толстых, Н.Н. Подростки и их родители: что ценят и чего хотят сегодня? / Н.Н. Толстых // Психологическая наука и образование. – 2012. – №4. – С. 70–78.

329. Торчинская, Е.Е. Роль ценностно-смысловых образований личности в адаптации к хроническому стрессу // Психологический журнал. – 2001. – Т.22. – № 2. – С. 27–35.

330. Туник, Е.Е. Диагностика креативности: Тест Е.Торренса. Методическое руководство / Е.Е. Туник. – СПб.: ИМАТОН, 1998. – 170 с.

331. Туник, Е.Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса / Е.Е. Туник. – СПб., 2003. – 96 с.
332. Улановский, А.М. Качественные исследования: подходы, стратегии, методы / А.М. Улановский // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30. – №2. – С. 18–28.
333. Улановский, А.М. Феноменологическая психология: качественные исследования и работа с переживанием / А.М. Улановский. – М.: Смысл, 2012. – 255 с.
334. Учителю об одаренных детях / Под ред. В.П. Лебедевой, В.И. Панова.- М., 1997. – 320 с.
335. Ушаков, Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта / Д.В. Ушаков // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. – С. 11–28.
336. Ушаков, Д. В. Современные исследования творчества // Психология. – 2005. – №4. – С. 53–56.
337. Федосенко, Е.В. Психологическое сопровождение подростков: система работы, диагностика, тренинги: монография / Е.В. Федосенко. – СПб.: Речь, 2008. – 192 с.
338. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности / Д.И. Фельдштейн. – Избр. тр. М.: Моск. психолого-соц. ин-т: Флинта. 2004. – 670 с.
339. Фернхем, А. Личность и социальное поведение / А. Фернхем., П. Хейвен. – СПб.: Питер, 2001. – 358с.
340. Франкл, В. Психическая гигиена для людей преклонного возраста / В. Франкл // Психология развития / Сост. и общая редакция: авторский коллектив сотрудников кафедры психологии развития и дифференциальной психологии СПбГУ. – СПб.: Питер, 2001.– С. 481–485.
341. Франселла, Ф. Новый метод в исследованиях личности / Ф.Франселла, Д. Банистер. – М.: Прогресс, 1987. – 236 с.
342. Фрейд, З. Остроумие и его отношение к бессознательному / З. Фрейд. – М.: Азбука-классика, 2006. – 288 с.

343. Фрейджер, Р. Личность. Теории, упражнения, эксперименты / Р. Фрейджер, Д. Фейдимен. – СПб.: Прайм–ЕВРОЗНАК, 2006. – 704 с.

344. Фомина, А.Н. Проблема активизации ресурсов личности в трудных возрастно-психологических жизненных ситуациях / А.Н. Фомина // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия «Социальные науки». – Н.Новгород. – 2006. – №1. – С. 95-105.

345. Хазова, С.А. Совладающее поведение одаренных старшеклассников. Дисс... канд. психол. наук / С.А. Хазова. – Кострома, 2002. – 172 с.

346. Хазова С.А. Личностная тревожность и совладание с трудностями / С.А. Хазова, Н.А. Смурова // Психология и практика: сборник научных статей – С.110–115.

347. Хазова, С.А. Самореализация глазами одаренных школьников / С.А. Хазова, К.В. Гаранина // Психология и практика: Сборник научных статей / Под ред. Т.Л. Крюковой, С.А. Хазовой. – Кострома: Изд-во Костромского РЦОИ «Эксперт-ЕГЭ», 2005. – С. 34–40.

348. Хазова, С.А. Преподавание психологии в общеобразовательной школе. Учебно-методическое пособие / С.А. Хазова. – Кострома: ГОУВПО КГУ им. Н.А. Некрасова, 2006. – 67 с.

349. Хазова, С.А. Роль свойств личности в совладании с трудностями // Психология совладающего поведения: материалы Межд. научно-практ. конф./ отв. ред. Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюкова.- Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2007. – С. 121–124.

350. Хазова, С.А. Когнитивные ресурсы совладающего поведения: Эмпирические исследования: Монография / С.А. Хазова.– Кострома, 2010. – 150 с.

351. Хазова, С.А. Динамика совладающего поведения родителей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья / С.А. Хазова, М.В. Ряжева // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Серия «Психология. Педагогика. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2012. Т.18 №3. С.203-209.

352. Хазова, С.А. Ресурсы субъекта: теория и практика исследования. Монография / С.А. Хазова, Е.А. Дорьева. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2012. – 230 с.

353. Хазова, С.А. Ментальные ресурсы субъекта: феноменология и динамика / С.А. Хазова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2013. – 386 с.

354. Харламенкова, Н.Е. Case study как метод исследования личности / Н.Е. Харламенкова // Экспериментальная психология в России: Традиции и перспективы / Под ред. В.А. Барабанщикова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. С. 747-752.

355. Харламенкова, Н.Е. Самоутверждение подростка / Н.Е. Харламенкова. – М.: ИП РАН, 2007. – 384 с.

356. Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. 2-ое изд, перераб. и доп. / М.А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

357. Холодная, М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума / М.А. Холодная. – М.: Пер Сэ, 2004. – 304с.

358. Холодная, М.А. Структура стратегий совладания в юношеском возрасте: к проблеме валидности опросника «Юношеская копинг-шкала» М.А. Холодная, О.Г. Берестнева, Е.А. Муратова // Вопросы психологии. –2007. – №5. – С. 143-156.

359. Холодная, М.А. Стили совладания в юношеском возрасте в контексте проблемы интеллектуального контроля совладающего поведения // Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы / Под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – С. 84-96.

360. Холодная, М.А. Интеллектуальные способности и стратегии совладания / М.А. Холодная, А.А. Алексапольский // Психологический журнал. – 2010. – Т. 31. – № 4. – С.59–68.

361. Холодная, М.А. Концептуальные структуры как единицы анализа интеллекта / М.А. Холодная // Психология интеллекта и творчества: Традиции и



инновации / Под ред. А.Л. Журавлева, М.А. Холодной и др. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. – С. 80–91.

362. Холодная, М.А. Психология понятийного мышления: От концептуальных структур к понятийным способностям / М.А. Холодная. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – 288 с.

363. Хьелл, Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 606 с.

364. Чеснокова, И.И. Особенности развития самосознания в онтогенезе / И.И. Чеснокова // Принцип развития в психологии. – М.: Изд-во «Наука», 1978. – С. 316–337.

365. Чеснокова, О.Б. Возрастной подход к исследованию социального интеллекта у детей / О.Б. Чеснокова // Вопросы психологии. – 2005 – №6. – С.35–45.

366. Чудновский, В.Э. Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» / В.Э Чудновский // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – №2. – С. 15–25.

367. Шадриков, В. Д. О содержании понятий «способность» и «одаренность» / В.Д. Шадриков // Психологический журнал. – 1983. – Т. 4. – № 5. – С.110–129.

368. Шадриков, В.Д. Ментальное развитие человека / В.Д. Шадриков. – М.: Аспект-Пресс. 2007. – 327 с.

369. Шадриков, В.Д. Роль рефлексии и рефлексивности в развитии способностей учащихся / В.Д. Шадриков. Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2012. – Т. 9. – № 4. – С. 133–144.

370. Шакуров, Р.Х. Барьер как категория: его роль в деятельности / Р.Х. Шакуров // «Вопросы психологии». – 2001. – №1. – С.3–28.

371. Шатохина, В.А. Опыт работы с нарративами в консультировании людей пожилого возраста в системе социального обслуживания / В.А. Шатохина // Психология зрелости и старения. – 2009. – №4 (48), зима. – С.56–67.

372. Шеффер, Д. Дети и подростки: психология развития / Д.Шеффер. – СПб.: Питер, 2003. – 976 с.
373. Штерн, В. Умственная одаренность: психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста / В. Штерн. – Санкт-Петербург: Союз, 1997. – 128 с.
374. Щебланова, Е.И. Неуспешные одаренные школьники / Е.И. Щебланова. – М., 2011. – 212 с.
375. Эйдман, Е.В. В поисках личностных ресурсов копинга: волевой самоконтроль и интернальность как факторы снижения тревоги личности / Е.В. Эйдман, Л.И. Дементий // Ресурсы и антиресурсы личности в современных копинг-исследованиях: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. Л.И. Дементий. – Омск : Изд-во Ом. гос. ун-та, 2012. – С. 119–121.
376. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
377. Энциклопедия психодиагностики / Ред. и сост. Д. Я. Райгородский. – Т. 1. Психодиагностика детей. – Самара: Бахрах-М, 2008. – 624 с.
378. Эриксон, Э. Детство и общество / Э.Эриксон. – СПб.: Речь, 1996. – 416 с.
379. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.
380. Ювенский, И.В. Защитное и совладающее поведение женщин-мужеубийц / И.В. Ювенский // Актуальные проблемы психологии личности: сб. науч. ст. В 2 ч. Ч. 1 / ГрГУ им. Я. Купалы / науч. ред. К.В. Карпинский, Л.А. Пергаменщик. – Гродно: ГрГУ, 2012. – С. 251 – 267.
381. Юнг, К.Г. Конфликты детской души. Перевод с немецкого Т. Ребеко, Е. Рязановой, А. Судакова / Юнг К. Г. – М.: Канон, 1997. – 336 с.
382. Юревич, А.В. Методология и социология психологии / А.В. Юревич. – М.: Изд-во «институт психологии РАН», 2010. – 272 с.

383. Юревич, А.В. «Онтологический круг» и структура психологического знания / А.В. Юревич // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13. – №1. – С. 6–14.
384. Юркевич, В.С. Одарённый ребёнок: иллюзия и реальность / В.С. Юркевич. — М., 1990. – 136 с.
385. Юркевич В.С. Современные проблемы работы с одаренными детьми [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. – 2010. – №5. – Режим доступа: URL: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2010/n5/Yurkevich.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n5/Yurkevich.shtml) (дата обращения: 19.01.2014).
386. Ялтонский, В.М. Современные теоретические подходы к исследованию совладающего поведения [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2010. – №1. – Режим доступа: Url: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 12.12.2011).
387. Ярошевский, М.Г. Идеи Б.М. Теплова о переживании как феномене культуры / М.Г. Ярошевский // Вопросы психологии. – 1997. – №1 – С. 65–73.
388. Aillaud, M. Compréhension et appréciation de l'humour : approche cognitivo-émotionnelle / M. Aillaud, A. Piolat // Psychologie française. – 2013. –Vol. 58. –№ 4. – décembre 2013. – P. 255–275.
389. Aldwin, C.M. Stress, coping, and development: an integrative perspective / C.M. Aldwin. – N.Y.: Guilford Press, 1994.
390. Aldwin, C.M. Stress, coping, and health at mid-life: a developmental perspective. Handbook of midlife development / C.M. Aldwin, M.R. Levenson, M.E. Lachman (Eds.). – New York: Wiley, 2001. – P. 188–214.
391. Aldwin, C.M. The Development of coping: resources in adulthood / C.M. Aldwin, K.J. Sutton, M.E. Lachman // Journal of Personality. –1996. –64 (4). – P.837–871.
392. Antonovsky, A. Health, stress, and coping / A. Antonovsky. – San Francisco: Jossey-Bass, 1979.
393. Ball, J. Stressbezogene Risiko- und Schutzfaktoren / In: Stress und Stressbewältigung im Kindes- und Jugendalter / J. Ball, S Peters // Hrsg. I. Seiffge-Krenke, A. Lohaus. – Goettingen, Hogrefe, 2007. – P.126–146.

394. Bandura, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change / A. Bandura // *Psychological Review*. – 1977. – Vol.84. – P. 191–215.
395. Baumeister, R.F. Self-Regulation and executive function: The Self as controlling agent / R.F. Baumeister, A. Bandura, B. J. Schmeichel ., K.D. Vohs // A.W. Kruglanski, E.T. Higgins. *Social psychology: Handbook of basic principles*. – New York: Guilford Press. – 2007. – P. 516–539.
396. Bargh, J. A. Automaticity of chronically accessible constructs in person x situation effects on person perception: It's just a matter of time / J. A. Bargh, W.J. Lombardi, E.T Higgins // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1988. – №55. – P. 599–605.
397. Bar-On R. Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A Measure of Emotional Intelligence. Technical Manual / R. Bar-On // Multi-Health Systems. – Canada.Toronto. – 2004. – P. 123–147.
398. Brunner, J. Acts of meaning / J. Brunner // Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990.
399. Bull, H. D. Der Einfluss kritischer Lebensereignisse und chronischer Belastungen auf die Entwicklung von depressiven, Angststörungen und Störungen des Sozialverhaltens im Jugendalter: Ergebnisse einer Längsschnittstudie / H.D. Bull, H. Scheithauer, G. Groen, F. Petermann // *Zeitschrift für Klinische Psychologie, Psychiatrie und Psychotherapie*. – 2005. – 53. – P. 143–170.
400. Cantor, N. Personality and social intelligence. Englewood Cliffs / N. Cantor, J.F. Kihlstrom. – N.Y.: Prenticehall, 1987.
401. Carlson, N. R. Physiology of behavior / N.R. Carlson. – New York: Allyn & Bacon, 2004.
402. Carver, C.S. On the self-regulation of behavior / C.S. Carver, M.F. Scheier. – New York: Cambridge University Press, 1998.
403. Carver, C.S. Three human strengths / C.S. Carver, M.F. Scheier // L.G. Aspinwall, U.M. Staudinger (Eds.). *A psychology of human strengths: perspectives of an emerging field*. – Washington (DS): APA, 2003. – P. 87– 102.

404. Carver, C.S. Finding Benefit in Breast Cancer During the Year After Diagnosis Predicts / C.S. Carver, M.H. Antoni // *Health Psychology*. – 2004. – Vol. 23. – № 6. – P. 595–598.

405. Compas, B.E. An agenda for coping research and theory: basic and applied developmental issues / B.E. Compas // *International Journal of Behavioral Development*. – 1998. – № 22(2). – C. 231–237.

406. Cowen, E.L. The Rochester Child Resilience Project: Overview and summary of first year findings / E.L. Cowen, P.A. Wyman, W.C. Worc, G.R. Parker // *Development and Psychopathology*. – 1990. – 2. – P. 193–212.

407. Crean, H. F. Adjustment in Hispanic middle school students: An integrative model of risk and protective factors: Doctoral dissertation / H. F. Crean. – Austin, TX, University of Texas, 1994. – P. 1874.

408. Crean, H. F. Social support, conflict, major life stressors, and adaptive coping strategies in Latino middle school students: An integrative model / H.F. Crean // *Journal of Adolescent Research*. – 2004. – 19 (6). – P. 657–676.

409. Cunningham, E.G. Enhancing Coping Resources in Early Adolescence Through School-based Optimistic Thinking Skills. *Anxiety, Stress & Coping.* / E.G. Cunningham, C.M. Brandon, E. Frydenberg // *Brunner - Routhledge*. – 2002. – Vol. 15. – P. 369 – 381.

410. Dennett, D.C. *Consciousness explained* / D.C. Dennett // *Little Brown* – Boston, 1991.

411. Derlega, V.J. *Friendship and social interaction* / V.J. Derlega, B.A. Winstead // *Springer Verlag* – N.Y., 1986. – P. 227–246.

412. De Ville, E. Le rôle du conjoint dans les stratégies de coping mises en place chez les femmes lors d'une fausse couche / E. De Ville, A. O'Reilly, S. Callahan // *Psychologie française*. – 2013. – Vol 58. – № 1. – mars 2013 – P. 41–51.

413. Diener, E. Resources, personal strivings, and subjective well-being: A nomothetic and idiographic approach / E. Diener, F. Fujita // *Journal of Personality and Social Psychology*. - 1995. - 68.5. – P. 926–935.

414. Dorard, G. Estime de soi, soutien social perçu, stratégies de coping, et usage de produits psychoactifs à l'adolescence / G. Dorard, C. Bungener, S. Berthoz // *Psychologie française*. – 2013. – Vol. 58. – № 2. – juin 2013. – P.107–121.

415. Egle, U.T. Pathogene und protective Entwicklungsfaktoren in Kindheit und Jugend / U.T. Egle, S.O. Hoffmann // In: U.T. Egle, S.O. Hoffmann & P. Joraschky (Hrsg.), *Sexueller Missbrauch, Misshandlung, Vernachlässigung*. – Stuttgart: Schattauer, 2000. – P. 3–22.

416. Endler, N.S. Multidimensional assessment of coping: a critical evaluation / N.S. Endler, J.D.A. Parker // *J. of Personality and Social Psychology*. – 1990. – Vol. 58. – №5. – P. 844–854.

417. Folkman, S. Coping as a mediator of emotion / S. Folkman, R. S. Lazarus // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1988. – 54. – P. 466–475.

418. Folkman, S. Holistic approaches to coping: Appealing but unwieldy. Commentaries on Somerfield / S. Folkman // *Journal of Health Psychology*. – 1997. – 2 – P.155–156.

419. Forgas, J.P. The psychology of situations / J.P. Forgas, G.L. Van Hech // J.P. Forgas, G.V. Caprara, G.L. Van Hech (Eds.) *Modern personality psychology: Critical reviews and new directions*. – N.Y.: Harvester Wheatsheaf, 1992. – P. 418–455.

420. Freud, S. Humour / S. Freud // *International Journal of Psychoanalysis*. – 1928. – 9. – P.1–6.

421. Frydenberg, E. Adolescent coping: the different ways in which boys and girls cope / E. Frydenberg, R. Lewis // *Journal of Adolescence*. – 1991. – 14. – P.119–133.

422. Frydenberg, E. Adolescent coping styles and strategies. Is there functional and dysfunctional coping? / E. Frydenberg, R. Lewis // *Australian J. of Guidance and Counseling*. – 1991. – 1. – P. 35–43.

423. Frydenberg, E. *Adolescent coping. theoretical and research perspectives* / E. Frydenberg. – London – New York: Ruothledge, 1997.

424. Frydenberg, E. Coping competencies / E. Frydenberg // Theory into Practice. – 2004. – 43. 1. – P. 14–22.
425. Gardner, H. Who owns intelligences? / H. Gardner // Atlantic Monthly. – 1999. – Feb. – P. 67–76.
426. Garnezy, N. Stressors of childhood / N. Garnezy, M. Rutter (Eds.) // Stress, coping, and development in children. – N.Y.: McGraw Hill, 1983. – P.43–84.
427. Giorgi, A.P. The descriptive phenomenological psychological method / A.P. Giorgi, B.M. Giorgi // A.P. Giorgi, B. M. Giorgi, P.M. Camic, J.E. Rhodes, L. Yardley (Eds.) Qualitative research in psychology: expanding perspectives in methodology and design. – Washington: American Psychological Association, 2003.
428. Goleman, D. Emotional intelligence / D. Golenman. – N.Y.: Bantam Books, 1995.
429. Guilford, J.P. Creativity / J.P. Guilford. – N.Y.: American psychology, 1950.
430. Heim, E. Coping and psychosocial adaptation / E. Heim // Journal of Mental Health Counseling. – 1988. – 10. – P. 13–144.
431. Henman, L.D. Humor as a coping mechanism: Lesson from POWs. / L.D. Henman // Humor: International Journal of Humor Research. – 2001. – V. 14 (1). – P. 83–94.
432. Higgins, E.T. Persons and situations: Unique explanatory principles or variability in general principles? / E.T. Higgins // D. Cervone, Y. Shoda (Eds.). The coherence of personality: Social-cognitive bases of consistency, variability, and organization. – New York: Guilford Press, 1999.
433. Hobfoll, S.E. Stress, culture, and community: The psychology and philosophy of stress / S.E. Hobfoll // New York: Plenum, 1998.
434. Hobfoll, S.E. Conservation of resources: a new attempt at conceptualizing stress / S.E. Hobfoll // American Psychologist. – 1989. – 44 (3). – P. 513–524.
435. Hobfoll, S.E. The ecology of stress / S.E. Hobfoll // Washington, DC: Hemisphere, 1988.

436. Hobfoll, S. E. Personality and social resources in immediate and continued stress resistance among women / S.E. Hobfoll, Y. Leiberman // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1987. - No. 52. – P. 18–26.

437. Hobfoll, S.E. Resource conservation as a strategy for community psychology / S.E. Hobfoll, R.S. Lilly // *Journal of Community Psychology*. – 1993. - Vol. 21.2. – P. 128–148.

438. Hobfoll, S.E. Mastery, intimacy, and stress-resistance during war / S.E. Hobfoll, P. London, E. Orr // *Journal of Community Psychology*. – 1988. – №. 16. – P. 317-331.

439. Hobfoll, S.E. Resource loss, resource gain, and emotional outcomes among inner city women / S.E. Hobfoll, R.J. Johnson, N. Ennis, A.P. Jackson // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2003. – 84. – P. 632–643.

440. Holohan, C.J. Life stressors, resistance factors, and improved psychological functioning: An extension of the stress resistance paradigm / C.J. Holohan, R.H. Moos // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1990. – № 58. – P. 909–917.

441. Holahan, C.J. Life stressors, personal and social resources, and depression: A 4-Year Structural Model / C. J. Holahan, R.H. Moos // *Journal of Abnormal Psychology*. –1991. – V.100. – № 1. – P. 31–38.

442. Holahan, C.J. Resource loss, resource gain, and depressive symptoms: A 10-year model / C.J. Holahan, R.H. Moos, C.K. Holahan, R.C. Cronkite // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1999. – Vol. 77. – №.3. – P. 620–629.

443. Holler-Nowitzki, B. Gesundheitliche Beschwerden und soziales Netzwerk bei Jugendlichen / B. Holler-Nowitzki, K. Hurrelmann // In: Seiffge-Krenke I (Ed), *Krankheitsverarbeitung bei Kindern und Jugendlichen; Jahrbuch der medizinischen Psychologie*. –1990. – 4. – P. 59–79.

444. Hollingsworth, L.S. Gifted children: their nature and nurture / L.S. Hollingsworth // N.Y.: Macmillan, 1926.

445. Holtmann, M. Resilienz im Kindes- und Jugendalter / M. Holtmann, M.H. Schmidt // *Kindheit und Entwicklung*. – 2004. – № 13. – P. 195–200.



446. Ihle, W. Die Bedeutung von Risikofaktoren des Kindes- und Jugendalter für psychische Störungen von der Kindheit bis ins frühe Erwachsenenalter / W. Ihle, G. Esser, M. H. Schmidt, B. Blanz // Kindheit und Entwicklung. – 2002. – 11. – P. 201–211.
447. Jakobi, C. Zur Einteilung von Risikofaktoren bei psychische Störungen / C. Jakobi, G. Esser // Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie. – 2003. – 32. – P. 257–256.
448. Kagan, J. The meaning of personality predicates / J. Kagan // American Psychologist. – 1988. – 51. – P. 901–908.
449. Kahneman, D. Attention and effort / D. Kahneman. – Endlewood, 1973.
450. Kaniasty, K. A test of the social support deterioration model in the context of natural disaster / K. Kaniasty, F.H. Norris // Journal of Personality and Social Psychology. – 1993. – Vol. 64. – P. 395–408.
451. Kohlmann, C.W. Stressbewältigung, Ressourcen und Persönlichkeit / C.-W. Kohlmann // In: C. Tesch-Römer, C. Salewski & G. Schwarz (Hrsg.), Psychologie der Bewältigung. – Weinheim: Psychologie Verlag Union, 1997. – P. 209–220.
452. Kuiper, N.A. Coping humor, stress and cognitive appraisals / N.A. Kuiper, R.A. Martin, L.J. Olinger // Canadian Journal of Behavioral Science. – 1993. – 25 (1). – P. 81–96.
453. Lazarus, R.S. Emotion and Adaptation / R.S. Lazarus. - N.Y.: Oxford University Press, 1991.
454. Lazarus, R.S. Stress, Appraisal and Coping / R.S. Lazarus, S. Folkman. – N.Y., 1984.
455. Laucht, M. Risiko- vs. Schutzfaktor. Kritische Anmerkungen zu einer problematischen Dichotomie / M. Laucht, G. Opp, M. Fingerle, A. Freytag (Hrsg.) // Was Kinder stärkt: Entwicklung zwischen Risiko und Resilienz. Reinhardt. – München, 1999. – P. 303–314.
456. Laucht, M. Wovor schützen Schutzfaktoren? Anmerkungen zu einem populären Konzept der modernen Gesundheitsforschung / M. Laucht, G. Esser, M.H.

Schmidt // Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie. – 1997. – 29. – P. 260–270.

457. Lohaus, A. Stresserleben und Stresssymptomatik bei Kinder und Jugendlichen / A. Lohaus, A. Beyer, J. Klein-Heßling // Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie. – 2004. – 36. – P. 38–44.

458. Maddi, S. Creating meaning through making decisions / S. Maddi // The Human Search for Meaning / Ed.by P.T.P.Wong, P.S.Fry. – Mahwah: Lawrence Erlbaum, 1998. – P.1–25.

459. Maddi, S. R. Hardiness and mental health / S.R. Maddi, D.M. Khoshaba // J. of Personality Assessment. – 1994. – Oct. V.63 (2). – P. 265–274.

460. Magnusson, D. The Person approach: Concepts, measurement models and research strategy / D. Magnusson // New Directions for Child and Adolescent Devel. – 2003. – № 101. – P. 3–23.

461. Martin, R.A. Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the Humor Styles Questionnaire / R.A. Martin, P. Puhlik-Doris, G. Larsen, J. Gray, K. Weir // Journal of Research in Personality. –2003. – № 37. – P.48–75.

462. Masten, A.S. Resilience in development / A.S. Masten, M.G. Reed, C.R. Snyder, S.J. Lopez (Eds.) // Handbook of positive psychology. – Oxford: University Press. – 2002. – P.74–88.

463. Masten, A.S. Regulatory processes, risk and resilience in adolescent development / A.S. Masten // Annals of the New York Academy of Sciences: In R. E. Dahl, L.P. Spear (Eds.). Adolescent brain development: Vulnerabilities and opportunities. – N. –Y.: New York Academy of Sciences. –2004. – Vol. 1021. – P. 310–319.

464. Matheny, K.B. The Coping Resources Inventory for Stress : A measure of perceived resourcefulness / K.B. Matheny, D.W. Aycock, W.L. Curlette, G.N. Junker // J. of Clinical Psychology. – 2003. – Vol. 59 (12). – P. 777.

465. Matheny, K.B. Coping resources, perceived stress, and life satisfaction among Turkish and American university students / K.B.Matheny, W.L. Curlett, F.

Aysan, A. Herrington, C.A.Gfroerer, D. Thompson, E. Hamarat // *International Journal of Stress Management*. – 2002. - 9 (2). – P. 81–97.

466. Mayer, J.D. The intelligence of emotional intelligence / J.D. Mayer, P. Salovey // *Intelligence*. – 1993. – Vol.17. – P. 154–176.

467. McCubbin, H.I. Families under stress: What makes them resilient / H.I. McCubbin, A. I. Thompson, Sae-Young Han, I. Hamilton, Ch. T. Allen // [Электронный ресурс] // <http://www1.cyfernet.org/prog/fam/97-McCubbin-resilient.html> (дата обращения: 15.04.2013).

468. Mazé, C. Stress et stratégies de coping d'étudiants en première année universitaire : rôles distinctifs de facteurs transactionnels et dispositionnels / C. Mazé, J.-F. Verliac // *Psychologie française*. – 2013. – Vol. 58. – №2. – juin 2013. – P. 89–105.

469. Medvedova, L. Adaptive coping with stress and gender differences in early adolescence / L. Medvedova // *Research Institute for Child*. – 1987.

470. Moos, R.H. Life stressors, social resources, and coping skills in youth: applications to adolescents with chronic disorders / R.H. Moos // *Journal of Adolescent Health*, 2002. – № 30. – P. 22–29.

471. Moos, R.H. Development and application of new measures of life stressors, social resources, and coping responses / R.H. Moos // *European Journal of Psychological Assessment*. – 1995. – V.11. – P. 1–13.

472. Muxel, A. Family memory, a sociology of intimacy / A. Muxel // [Электронный ресурс] // <http://www.cnrs.fr/cw/en/pres/compress/memoire/muxel.htm> (дата обращения: 07.04.2013).

473. Nakano, K. Coping strategies and psychological symptoms in Japanese samples // *Journal of Clinical Psychology*. –1991. – 47. – P. 57–63.

474. Navon, D. On the economy of the human processing system / D. Navon, D. Gopher // *Psychological Rev.* – 1979. – V. 86. – P. 214.

475. Norman, D.A. On data-limited and resource-limited processes / D.A. Norman, D.C. Bobrov // *Cognitive psychology*. – 1978. – V. 77. – P. 44–46.

476. Parsons, A. Overachievement and coping strategies in adolescent males / A. Parsons, E. Frydenberg, C. Pool // *British journal of Educational Psychology*. – 1996. – 66. – P.109–114.
477. Malte, P. Competence in Coping with Stress in Adolescents from Three Regions of the World / P. Malte, I. Seiffge-Krenke // *Journal of Youth and Adolescence*. – July 2012. – V. 41 – Issue 7. – P. 863–879.
478. Peterson, C. Character strengths and virtues: A Handbook and classification / C. Peterson, M.E.P. Seligman. – N.Y.: Oxford University Press, 2004.
479. Petermann, F. Prävention von Verhaltensstörungen / F. Petermann // *Kindheit und Entwicklung*. – 2003. – V.12. – P. 65–70.
480. Petermann, F. Risikoerhörende und risikomildernde Bedingungen in der Entwicklung / F. Petermann, K. Niebank, H. Scheithauer // *Entwicklungswissenschaft*. – Berlin: Springer, 2004.
481. Renzully, J. The Enrichment Triad Model: A guide for developing programs for the gifted and talented / J. Renzully. – Wethersfield CT: Creative Learning Press, 1977.
482. Ryan, N. M. Stress-coping strategies identified from school age children's perspective / N.M. Ryan // *Research in Nursing and Health*. – 1989. – N. 12.
483. Salovey, P. Emotional intelligence / P. Salovey, J.D. Mayer // *Imagination, cognition and Personality*. – 1994. – 9. – P. 185–211.
484. Scheier, M.F. Dispositional optimism and physical well being: The influence of generalized outcome expectancies on health / M.F. Scheier, C.S. Carver // *Journal of Personality*. –1989. –55.2. – P. 169–210.
485. Scheithauer, H. Zur Wirkungsweise von Risiko und Schutzfaktoren in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen / H. Scheithauer, F. Petermann // *Kindheit und Entwicklung*. – 1999. – 8. – P. 3–14.
486. Scheithauer, H. Biopsychosoziale Risiken in der frühkindlichen Entwicklung: das Risiko- und Schutzfaktorenkonzept aus entwicklungspsychologischen Sicht. / H. Scheithauer, K. Niebank, F. Petermann, F. Resch (Hrsg.)//

Entwicklungspsychopathologie des Kindes- und Jugendalters. Weinheim: Beltz. –1999. – P. 66–97.

487. Scheithauer, H. Frühkindliche Entwicklung und Entwicklungsrisiken // In F. Petermann, K. Niebank & H. Scheithauer (Hrsg.), Risiken in der frühkindlichen Entwicklung. Entwicklungspsychopathologie der ersten Lebensjahre. – Göttingen: Hogrefe, 2000. – P. 15–38.

488. Schwarzer, R. Stress, resources, and proactive coping / R. Schwarzer // Applied Psychology: An International Review. – 2001. – 50. – P. 400–407.

489. Schwarzer, R.. Persönliche Ressourcen und Streßbewältigung als Einflußgrößen für Gesundheit: Eine Längsschnittstudie an DDR-Übersiedlern / R. Schwarzer, A. Hahn, R. Fuchs // Zeitschrift für Gesundheitspsychologie. – 1993. –1 (4) – P. 254–270.

490. Seiffge-Krenke, I. Stresssymptomatik . In: Stress und Stressbewaeltigung im Kindes- und Jugendalter / I. Seiffge-Krenke, A. Lohaus (Hrsg.) // Goettingen, Hogrefe, 2007. – P.126–146.

491. Seiffge-Krenke, I. Psychotherapie und Entwicklungspsychologie. Beziehungen: Herausforderungen, Ressourcen, Risiken / I. Seiffge-Krenke // Heidelberg: Springer Medezin Verlag, 2009. – 294 p.

492. Seligman, M.E.P. Positive Psychology: an introduction / M.E.P. Seligman, M. Csikszentmihalyi // American Psychologist. - 2000. – Vol. 55. – №1. – P. 5-14.

493. Shacham, M. Stress reactions and coping resources mobilized by children under shelling and evacuation / M. Shacham, M. Lahad, K. Shmona [Электронный pecып] // The Australasian Journal of Disaster and Trauma Studies. – 2004. – Vol. 2 // <http://www.massey.ac.nz/~trauma/issues/2004-2/shacham.htm> (дата обращения: 11.03.2012).

494. Skynner, R. Life & how to survive it / R. Skynner, J. Cleese // London: Mandarin, 1995.

495. Solomon, Z. Objective versus subjective measurement of stress and social support: Combat related reactions / Z. Solomon, M. Mikulincer, S.E. Hobfoll // Journal of Consulting and Clinical Psychology. – 1987. – № 55. – P. 577–583.

496. Stemmler, M. Inkonsistenz im Erziehungsverhalten zwischen Müttern und Vätern und Verhaltensprobleme des Kindes / M. Stemmler, S. Jaursch, F. Lösel, A. Beelmann // *Psychologie in Erziehung und Unterricht*. – 2009. – 56. – P. 172–186.
497. Sternberg, R.J. *The triarchic mind: A new theory of human intelligence* / R.J. Sternberg // N.Y.: Viking Penguin Inc., 1988.
498. Taylor, Sh. *Health psychology* / Sh.E. Taylor // McGraw – Hills, Inc., 1995.
499. Taylor, Sh. *Early environments, emotions, responses to stress, and health* / Sh. Taylor, J. Lerner, R. Sage, B. Lehman, T. Seeman // *Journal of Personality*. – 2004. – 72. – P. 1365–1393.
500. Vailland, G. *Adaptation to Life* / G. Vailland. – Boston: Little, Braun, 1977. – 396 p.
501. Vailland, G. (1993), *The Wisdom of the Ego* / G. Vailland. – Cambridge, MA, Harvard University Press, 1993. – 394 p.
502. Werner, E.E. *Overcoming to the odds: High risk children from birth to adulthood* / E.E. Werner, R.S. Smith. – N. Y.: Cornell university Press, 1992.
503. Werner, E.E. *Risk, resilience, and recovery: Perspectives from the Kauai longitudinal study* / E.E. Werner // *Development and Psychopathology*. – 1993. – 5. – P. 503–515.
504. Williams, P.G. *Coping processes as mediators of the relationship between Hardiness and health* / P.G. Williams, D.L. Wiebe, T.W. Smith // *Journal of Behavioral Medicine*. – 1992. – Jun., Vol.15. – No.3. – P. 237–255.
505. Winkler Metzke, C. *Bewältigungsstrategien im Jugendalter* / C. Winkler Metzke, H.-C. Steinhausen // *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*. – 2002. – 34. – P. 216–226.
506. Witkin, H.A. *Field dependence and interpersonal behavior* / H.A. Witkin, D.R. Goodenough // *Psychol.Bulletin*, 1977. – V. 84. – P. 661–689.
507. Wong, P. T. *Effective management of life stress: The resource-congruence model* / P.T. Wong // *Stress Medicine*. –1993. – V. 9. – № 3. – P. 51–60.

508. Wong, P. T. Reclaiming positive psychology: A meaning-centered approach to sustainable growth and radical empiricism / P.T.P. Wong // *Journal of Humanistic Psychology*. – 2011. – 51(4). – 408–412.

509. Zeidner, N. *Handbook of coping: Theory. Research. Application* / M. Zeidner, N. Endler. – N.Y., 1996.

## СПИСОК ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА

	Название	Стр
Рисунок 1	Влияние факторов риска и ресурсов на детское развитие (по: Scheithauer, Niebank, Petermann, 1999. С. 67)	23
Таблица 1	Копинг-ресурсы в классификации С. Фолкман (1997)	50
Рисунок 2	Классификация ресурсов по локализации источника	51
Рисунок 3	Трехблочная модель ресурсов (Кожевникова Е.Ю., 2003)	52
Рисунок 4	Классификация ресурсов совладающего поведения (Е.А. Петрова)	53
Таблица 2	Типология ресурсов в психологии совладающего поведения	55
Рисунок 5	Модель П.Т. Вонг	60
Рисунок 6	Модель «Deviation Amplification Model» (К. Олвин, К. Саттон, М. Лэчман)	62
Таблица 3	Определения понятия в разных психологических концепциях	96
Таблица 4	Дифференциация понятий «ресурс», «черта», «способность»	98
Таблица 5	Отличительные признаки гетерархии и иерархии	126
Таблица 6	Стратегии использования ресурсов	135
Рисунок 7	Примеры протоколов методики «Рука»	188
Таблица 7	Представления старшеклассников о собственных ресурсах (по материалам интервью) (в %)	189
Таблица 8	Показатели стратегий совладающего поведения (в ср. баллах) и их рейтинг	213
Таблица 9	Степень влияния невербальной креативности и IQ на выбор стратегий совладающего поведения в группе одаренных подростков ( $\beta$ )	216
Рисунок 8	Различия в выборе стратегий совладания основной и контрольной группы	223
Рисунок 9	Различия в выборе стратегий совладания основной и контрольной группы	229
Таблица 10	Соотношение показателей креативности (тест Е.П.	234



	Торренса) и стратегий совладающего поведения	
Таблица 11	Соотношение показателей самооценки креативности и стратегий совладающего поведения в группе креативных учащихся (n=36)	239
Рисунок 10	Выраженность типов межличностного общения у подростков до программы	240
Рисунок 11	Выраженность типов межличностного общения у подростков после программы	247
Таблица 12	Изменение типов межличностных отношений и социометрического статуса	247
Рисунок 12	Изменение показателей мотивации достижения и боязни неудачи до и после программы	249
Таблица 13	Изменение показателей силы, активности, оценки, мотивации и интернальности	251
Таблица 14	Стратегии совладающего поведения подростков до и после участия в программе	252
Таблица 15	Трудные ситуации в юности	254
Таблица 16	Корреляционные связи показателей социального интеллекта и стратегий совладающего поведения	262
Таблица 17	Различия в выборе стратегий совладания между лидерами и их сверстниками	272
Таблица 18	Корреляционные связи стратегий совладания и интеллекта и независимости	275
Таблица 19	Различия в выборе стилей совладания у лиц с высоким (2) и низким (1) интеллектуальным ресурсом	279
Рисунок 13	Примеры рисунков на тему «Мое тело» в начале программы	281
Рисунок 14	«Мое тело» после программы(Марина 20 лет, Евгений 21 год) стр 293	291
Рисунок 15	Примеры протоколов (рисунок) на тему «Ресурс»	301
Рисунок 16	Рисунок на тему «Мои ресурсы»	302
Рисунок 17	Примеры протоколов методики «Life Line»	302
Таблица 20	Трудные ситуации в период взрослости	303
Таблица 21	Соотношение ситуаций и ресурсов (в терминах интервью респондентов, в каждой строке ответ	307

	одного респондента)	
Рисунок 18	Ситуации, связанные с использованием юмора.	315
Рисунок 19	Функции юмора в трудных жизненных ситуациях.	317
Таблица 22	Описание состояния истощения ресурсов	337
Рисунок 20	Динамика совладающего поведения родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями здоровья	341
Рисунок 21	Рисунки первой группы: ассоциативные изображения, метафора «буря, извержение», «интенсивные изменения»	343
Рисунок 22	Рисунки первой группы: метафора «загнанный в угол»	344
Рисунок 23	Рисунки второй группы: метафора «одиночество»	344
Рисунок 24	Рисунки второй группы: метафора «бессилие», «тоска»	345
Рисунок 25	Третья группа рисунков: абстрактные изображения (метафора «безысходность»)	345
Таблица 23	Количественные характеристики представлений о собственных ресурсах (по результатам интервью)	350
Таблица 24	Характеристики системы ресурсов в разные возрастные периоды	351
Рисунок 26	Роль процессов концептуализации в управлении ментальными ресурсами субъекта	361

# ПРИЛОЖЕНИЯ

### Список приложений

Приложение 1.	Представления подростков о собственных ресурсах. Дескриптивная статистика
Приложение 2	Корреляции между частотными характеристиками упоминаний о ресурсах в подростковничестве
Приложение 3	Различия между одаренными и обычными старшеклассниками в индивидуальном уровне рефлексивности, интернальности - экстернальности
Приложение 4	Различия между одаренными и обычными старшеклассниками по показателям смысложизненных ориентаций
Приложение 5	Влияние личностных характеристик на показатели самореализации
Приложение 6	Влияние смысложизненных ориентаций на различные аспекты самореализации
Приложение 7	Влияние рефлексивности на различные аспекты самореализации у одаренных и обычных старшеклассников
Приложение 8	Различия в выборе стратегий совладающего поведения между старшеклассниками с высокой личностной тревожностью и высоким интеллектом и старшеклассниками с высокой тревожностью и низким интеллектом
Приложение 9	Связь показателей креативности (тест Е.П. Торренса) с выбором стратегий совладающего поведения
Приложение 10	Связь показателей самооценки креативности с выбором стратегий совладающего поведения у креативных старшеклассников
Приложение 11	Представления юношей и девушек о собственных ресурсах
Приложение 12	Корреляции между частотными характеристиками упоминаний о ресурсах в юношеском возрасте

Приложение 13	Корреляционные связи между показателями стилей совладающего поведения и коэффициентом интеллекта (Равен) и полезависимостью
Приложение 14	Различия в стилях совладающего поведения у лиц с высоким и низким интеллектуальным ресурсом
Приложение 15	Представления взрослых людей о собственных ресурсах. Дескриптивная статистика
Приложение 16	Корреляции между частотными характеристиками упоминаний о ресурсах в период взрослости
Приложение 17	Корреляционные связи между параметрами способов совладания и стилями юмора
Приложение 18	Различия в показателях эмоционального интеллекта и респондентов основной и контрольной групп
Приложение 19	Связи стратегий совладающего поведения и показателей эмоционального интеллекта
Приложение 20	Вопросы полуструктурированного интервью для взрослых людей (к «Линии жизни»)
Приложение 21	Вопросы полуструктурированного интервью для пожилых людей
Приложение 22	Различия в выборе ресурсов в разные возрастные периоды

Приложение 1

Представления подростков о собственных ресурсах. Дескриптивная статистика

Descriptive Statistics (new.sta)					
	Valid N	Mean	Minimum	Maximum	Std.Dev.
ВОЗРАСТ	35	14,97059	13	16	0,717119
УМ	35	0,647059	0	3	0,773906
ТЕРПЕЛИВОСТЬ	35	0,323529	0	2	0,684043
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ	35	0,264706	0	2	0,511019
КРЕАТИВНОСТЬ	35	0,235294	0	2	0,495973
ОБЩИТЕЛЬНОСТЬ	35	0,352941	0	2	0,645842
ВНИМАТЕЛЬНОСТЬ	35	0,235294	0	2	0,495973
ДРУЖЕЛЮБИЕ	35	0,264706	0	2	0,511019
СТАРАТЕЛЬНОСТЬ	35	0,470588	0	3	0,706476
ЖИЗНЕЛЮБИЕ	35	0,088235	0	1	0,287902
ВЗАИМОПОНИМАНИЕ	35	0,088235	0	1	0,287902
РЕШИТЕЛЬНОСТЬ	35	0,147059	0	2	0,435706
РАСКРЕПОЩЕННОСТЬ	35	0,235294	0	2	0,495973
ОТВЕТСТВЕННОСТЬ	35	0,264706	0	2	0,511019

ЧУВСТВО ЮМОРА	35	0,470588	0	3	0,706476
НАСТОЙЧИВОСТЬ	35	0,088235	0	1	0,287902
СОСРЕДОТОЧЕННОСТЬ	35	0,411765	0	2	0,701412
ВНЕШНОСТЬ	35	0,117647	0	2	0,409338
УМЕНИЯ	35	0,5	0	3	0,825723

## Корреляции между частотными характеристиками упоминаний о ресурсах в подростковом возрасте

	УМ	ТЕРПЕЛИВОСТЬ	САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ	КРЕАТИВНОСТЬ	ОБЩИТЕЛЬНОСТЬ	ВНИМАТЕЛЬНОСТЬ	ДРУЖЕЛЮБИЕ	СТАРАТЕЛЬНОСТЬ	ЖИЗНЕЛЮБИЕ
УМ	1,00	-0,24	0,32	0,07	-0,23	-0,09	0,09	0,31	-0,13
ТЕРПЕЛИВОСТЬ	-0,24	1,00	-0,17	0,04	0,21	0,04	-0,17	-0,01	-0,15
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ	0,32	-0,17	1,00	0,11	-0,02	-0,13	-0,04	0,06	0,25
КРЕАТИВНОСТЬ	0,07	0,04	0,11	1,00	0,11	-0,23	-0,13	-0,15	0,49
ОБЩИТЕЛЬНОСТЬ	-0,23	0,21	-0,02	0,11	1,00	0,49	-0,02	-0,11	0,15
ВНИМАТЕЛЬНОСТЬ	-0,09	0,04	-0,13	-0,23	0,49	1,00	-0,13	-0,07	-0,15
ДРУЖЕЛЮБИЕ	0,09	-0,17	-0,04	-0,13	-0,02	-0,13	1,00	-0,27	-0,16
СТАРАТЕЛЬНОСТЬ	0,31	-0,01	0,06	-0,15	-0,11	-0,07	-0,27	1,00	-0,06
ЖИЗНЕЛЮБИЕ	-0,13	-0,15	0,25	0,49	0,15	-0,15	-0,16	-0,06	1,00
ВЗАИМОПОНИМ	-0,13	0,16	0,25	0,06	0,15	-0,15	0,04	-0,21	-0,10



РЕШИТЕЛЬНОСТЬ	0,25	-0,16	-0,18	-0,16	-0,08	0,12	-0,18	0,06	-0,11
РАСКРЕПОЩЕН	-0,09	0,04	-0,13	-0,23	0,49	1,00	-0,13	-0,07	-0,15
ОТВЕТСВЕН	0,09	-0,17	-0,04	-0,13	-0,02	-0,13	1,00	-0,27	-0,16
ЧУВСТВО ЮМОРА	0,31	-0,01	0,06	-0,15	-0,11	-0,07	-0,27	1,00	-0,06
НАСТОЙЧИВОСТЬ	-0,13	-0,15	0,25	0,49	0,15	-0,15	-0,16	-0,06	1,00
СОСРЕДОТОЧЕН	0,44	-0,03	0,02	0,15	-0,13	-0,20	0,11	-0,04	0,26
ВНЕШНОСТЬ	0,23	-0,14	-0,15	-0,14	-0,16	-0,14	-0,15	0,12	-0,09
УМЕНИЯ	-0,38	0,03	-0,32	-0,30	-0,34	-0,15	-0,18	0,16	-0,19

Продолжение таблицы

	ВЗАИМОПОНИМАНИЕ	РЕШИТЕЛЬНОСТЬ	РАСКРЕПОЩЕННОСТЬ	ОТВЕТСТВЕННОСТЬ	ЧУВСТВО ЮМОРА	НАСТОЙЧИВОСТЬ	СОСРЕДОТОЧЕННОСТЬ	ВНЕШНОСТЬ	УМЕНИЯ
УМ	-0,13	0,25	-0,09	0,09	0,31	-0,13	0,44	0,23	-0,38
ТЕРПЕЛИВОСТЬ	0,16	-0,16	0,04	-0,17	-0,01	-0,15	-0,03	-0,14	0,03
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ	0,25	-0,18	-0,13	-0,04	0,06	0,25	0,02	-0,15	-0,32
КРЕАТИВНОСТЬ	0,06	-0,16	-0,23	-0,13	-0,15	0,49	0,15	-0,14	-0,30
ОБЩИТЕЛЬНОСТЬ	0,15	-0,08	0,49	-0,02	-0,11	0,15	-0,13	-0,16	-0,34
ВНИМАТЕЛЬНОСТЬ	-0,15	0,12	1,00	-0,13	-0,07	-0,15	-0,20	-0,14	-0,15
ДРУЖЕЛЮБИЕ	0,04	-0,18	-0,13	1,00	-0,27	-0,16	0,11	-0,15	-0,18
СТАРАТЕЛЬНОСТЬ	-0,21	0,06	-0,07	-0,27	1,00	-0,06	-0,04	0,12	0,16
ЖИЗНЕЛЮБИЕ	-0,10	-0,11	-0,15	-0,16	-0,06	1,00	0,26	-0,09	-0,19
ВЗАИМОПОНИМ	1,00	-0,11	-0,15	0,04	-0,21	-0,10	-0,04	-0,09	-0,06
РЕШИТЕЛЬНОСТЬ	-0,11	1,00	0,12	-0,18	0,06	-0,11	0,39	0,92	-0,04
РАСКРЕПОЩЕННОСТЬ	-0,15	0,12	1,00	-0,13	-0,07	-0,15	-0,20	-0,14	-0,15

ОТВЕТСВЕН	0,04	-0,18	-0,13	1,00	-0,27	-0,16	0,11	-0,15	-0,18
ЧУВСТВО ЮМОРА	-0,21	0,06	-0,07	-0,27	1,00	-0,06	-0,04	0,12	0,16
НАСТОЙЧИВОСТЬ	-0,10	-0,11	-0,15	-0,16	-0,06	1,00	0,26	-0,09	-0,19
СОСРЕДОТОЧЕННОСТЬ	-0,04	0,39	-0,20	0,11	-0,04	0,26	1,00	0,46	-0,26
ВНЕШНОСТЬ	-0,09	0,92	-0,14	-0,15	0,12	-0,09	0,46	1,00	0,00
УМЕНИЯ	-0,06	-0,04	-0,15	-0,18	0,16	-0,19	-0,26	0,00	1,00

**Различия в индивидуальном уровне рефлексивности, интернальности - экстернальности и показателями самореализации между одаренными (1) и обычными (2) старшеклассниками**

Название шкалы	1	2	U	Z	p-level	Z adjusted	p-level	1	2	exact p
<b>Ретроспективная рефлексия</b>	<b>787,5</b>	<b>487,5</b>	<b>162,5</b>	<b>2,914</b>	<b>0,003</b>	<b>2,923</b>	<b>0,003</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>0,003</b>
Рефлексия настоящей деятельности.	601	674	276	-0,708	0,478	-0,709	0,477	25	25	0,488
Рассмотрение будущей деятельности	593,5	681,5	268,5	-0,853	0,393	-0,855	0,392	25	25	0,396
Рефлексия общения и деятельности с др.людьми	717	558	233	1,542	0,123	1,545	0,122	25	25	0,126
Общий показатель	678	597	272	0,785	0,432	0,786	0,431	25	25	0,441
Экстернальность	575	700	250	-1,212	0,225	-1,221	0,221	25	25	0,231
<b>Интернальность</b>	<b>861</b>	<b>414</b>	<b>89</b>	<b>4,336</b>	<b>0,000</b>	<b>4,397</b>	<b>0,000</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>0,000</b>
Ориентация во времени	720,5	554,5	229,5	1,614	0,107	1,634	0,1021	25	25	0,107
Шкала ценностей	643,5	631,5	306,5	0,116	0,907	0,117	0,906	25	25	0,908
Взгляд на природу человека	639,5	635,5	310,5	0,038	0,969	0,039	0,968	25	25	0,969
<b>Потребность в познании</b>	<b>773,5</b>	<b>501,5</b>	<b>176,5</b>	<b>2,638</b>	<b>0,008</b>	<b>2,778</b>	<b>0,005</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>0,007</b>
<b>Стремление к творчеству</b>	<b>775</b>	<b>500</b>	<b>175</b>	<b>2,667</b>	<b>0,007</b>	<b>2,688</b>	<b>0,007</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>0,007</b>
Автономность	562,5	712,5	237,5	-1,455	0,145	-1,470	0,141	25	25	0,146
<b>Спонтанность</b>	<b>752,5</b>	<b>522,5</b>	<b>197,5</b>	<b>2,231</b>	<b>0,025</b>	<b>2,264</b>	<b>0,023</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>0,024</b>

Самопонимание	653	622	297	0,300	0,763	0,305	0,760	25	25	0,772
Аутосимпатия	613	662	288	-0,475	0,634	-0,481	0,630	25	25	0,644
Шкала контактности	561	714	236	-1,484	0,137	-1,506	0,132	25	25	0,141
<b>Шкала гибкости</b>	<b>747,5</b>	<b>527,5</b>	<b>202,5</b>	<b>2,134</b>	<b>0,032</b>	<b>2,180</b>	<b>0,029</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>0,031</b>
<b>Стремление к самоактуализации</b>	<b>733,5</b>	<b>541,5</b>	<b>216,5</b>	<b>1,862</b>	<b>0,0625</b>	<b>1,864</b>	<b>0,062</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>0,062</b>

#### Приложение 4

#### Различия между одаренными (1) и обычными (2) старшеклассниками по показателям смысложизненных ориентаций

Название шкалы	1	2	U	Z	p-level	Z adjusted	p-level	1	2	exact p
Цель в жизни	589,5	685,5	264,5	-0,931	0,351	-0,933	0,350	25	25	0,354
Процесс жизни	664,5	610,5	285,5	0,524	0,600	0,524	0,599	25	25	0,603
результативность	646	629	304	0,165	0,8695	0,165	0,868	25	25	0,877
Локус контроля -Я	<b>740,5</b>	<b>534,5</b>	<b>209,5</b>	<b>1,998</b>	<b>0,045</b>	<b>2,004</b>	<b>0,044</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>0,044</b>
Локус контроля - жизнь	<b>759,5</b>	<b>515,5</b>	<b>190,5</b>	<b>2,367</b>	<b>0,0172</b>	<b>2,372</b>	<b>0,017</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>0,016</b>
Общий показатель (осмысленность)	650	625	300	0,242	0,808	0,242	0,808	25	25	0,817

### Влияние личностных характеристик на показатели самореализации

Влияние личностных факторов на шкалу "ценности"						
R= ,95697819 <b>RI= ,91580726</b> Adjusted RI= ,79793742						
F(14,10)=7,7696 <b>p&lt;,00127</b> Std.Error of estimate: 1,0504						
	BETA	St. Err. of BETA		St. Err . of B.	t(10)	p-level
Intercpt			11,30373	3,194196	3,538835	0,005367
Фактор А	-0,15997	0,162537	-0,18985	0,192895	-0,98421	0,348224
<b>Фактор В</b>	<b>0,410681</b>	<b>0,191303</b>	<b>0,483247</b>	<b>0,225105</b>	<b>2,146758</b>	<b>0,057377</b>
<b>Фактор С</b>	<b>0,414625</b>	<b>0,170564</b>	<b>0,518361</b>	<b>0,213237</b>	<b>2,430915</b>	<b>0,035395</b>
<b>Фактор D</b>	<b>-0,45761</b>	<b>0,168207</b>	<b>-0,67945</b>	<b>0,249751</b>	<b>-2,72051</b>	<b>0,021541</b>
Фактор E	-0,28694	0,130141	-0,3031	0,137471	-2,20483	0,052014
Фактор F	0,10374	0,127347	0,127288	0,156254	0,814626	0,434258
Фактор G	0,091822	0,145365	0,109491	0,173337	0,631664	0,541776
<b>Фактор H</b>	<b>0,654194</b>	<b>0,17885</b>	<b>0,832287</b>	<b>0,227539</b>	<b>3,657775</b>	<b>0,004405</b>
Фактор I	0,459777	0,200296	0,418717	0,182409	2,295484	0,064596
Фактор J	0,011001	0,141205	0,0105	0,134776	0,077905	0,939441
<b>Фактор O</b>	<b>-0,59181</b>	<b>0,142187</b>	<b>-1,07873</b>	<b>0,259175</b>	<b>-4,16217</b>	<b>0,001942</b>
Фактор Q2	-0,32629	0,133578	-0,25643	0,10498	-2,44271	0,034688

<b>Фактор Q3</b>	<b>0,293789</b>	<b>0,129223</b>	<b>0,283585</b>	<b>0,124735</b>	<b>2,273507</b>	<b>0,046294</b>
Фактор Q4	0,535452	0,141333	0,490373	0,129434	3,788584	0,063552
<b>Влияние личностных факторов на шкалу "взгляд на природу человека"</b>						
R= ,85423590 RI= ,72971897 Adjusted RI= ,35132553						
F(14,10)=1,9285 p<,14981 Std.Error of estimate: 1,4865						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercept			7,771707	4,520647	1,719158	0,11633
Фактор А	-0,37892	0,291221	-0,35521	0,272998	-1,30114	0,222391
Фактор В	0,146466	0,342761	0,136135	0,318585	0,427312	0,678207
Фактор С	-0,1173	0,305602	-0,11584	0,301788	-0,38384	0,709131
Фактор D	0,116639	0,30138	0,136796	0,353465	0,387015	0,706854
Фактор E	-0,34599	0,233177	-0,28869	0,194558	-1,48381	0,168678
Фактор F	0,163292	0,22817	0,158262	0,221141	0,715659	0,490575

*Продолжение таблицы*

Фактор G	-0,19401	0,260454	-0,18274	0,245318	-0,7449	0,473473
Фактор H	0,367798	0,32045	0,369611	0,322029	1,147756	0,277786
Фактор I	0,234125	0,358875	0,168418	0,258158	0,652385	0,528863
Фактор J	-0,26464	0,253	-0,19952	0,190744	-1,04602	0,320178
<b>Фактор O</b>	<b>-0,62825</b>	<b>0,254759</b>	<b>-0,90455</b>	<b>0,366802</b>	<b>-2,46606</b>	<b>0,033329</b>

Фактор Q2	0,175071	0,239334	0,108681	0,148574	0,73149	0,48127
Фактор Q3	-0,07792	0,231531	-0,05941	0,176533	-0,33653	0,743426
Фактор Q4	0,298928	0,253229	0,216243	0,183184	1,180465	0,265132
<b>Влияние личностных факторов на шкалу «потребность в познании»</b>						
R= ,59679232 RI= ,35616107 Adjusted RI= -----						
F(14,10)=,39513 p<,94503 Std.Error of estimate: 1,6255						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	T(18)	p-level
Intercept			0,409013	4,943274	0,082741	0,93569
Фактор А	0,399121	0,449474	0,265078	0,29852	0,887973	0,395411
Фактор В	-0,14384	0,52902	-0,09472	0,348368	-0,2719	0,79123
Фактор С	0,21142	0,471669	0,147919	0,330001	0,448238	0,663537
Фактор D	0,588194	0,465153	0,488748	0,386509	1,264517	0,23472
Фактор E	-0,22157	0,359888	-0,13098	0,212747	-0,61567	0,551865
Фактор F	0,377401	0,352159	0,259147	0,241815	1,071676	0,309048
Фактор G	0,335369	0,401987	0,223798	0,268253	0,834279	0,423605
Фактор H	-0,28028	0,494585	-0,19955	0,352135	-0,5667	0,583416
Фактор I	-0,35687	0,553891	-0,18188	0,282292	-0,6443	0,533882
Фактор J	0,018061	0,390483	0,009647	0,208577	0,046252	0,96402
Фактор O	-0,02219	0,393197	-0,02264	0,401093	-0,05644	0,956103



Фактор Q2	0,267162	0,369391	0,117503	0,162464	0,723252	0,486098
Фактор Q3	0,444094	0,357347	0,239897	0,193037	1,242753	0,24231
Фактор Q4	-0,25855	0,390836	-0,13251	0,20031	-0,66154	0,523216
Влияние личностных факторов на шкалу "креативность"						
R= ,78720237 RI= ,61968757 Adjusted RI= ,08725016						
F(14,10)=1,1639 p<,41305 Std.Error of estimate: 2,6355						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			5,854356	8,014761	0,730447	0,481879
Фактор А	0,156918	0,345451	0,219855	0,484004	0,454243	0,659354
Фактор В	-0,00293	0,406588	-0,00407	0,564826	-0,00721	0,994389
Фактор С	-0,10582	0,362509	-0,15618	0,535046	-0,2919	0,776327
Фактор D	-0,64867	0,357501	-1,13706	0,626666	-1,81445	0,099675
Фактор E	-0,14579	0,276598	-0,18181	0,344936	-0,52707	0,609637
Фактор F	0,086069	0,270658	0,124677	0,392066	0,318	0,757026
Фактор G	-0,00411	0,308954	-0,00579	0,434931	-0,01331	0,989646
Фактор H	0,437798	0,380121	0,657561	0,570933	1,151732	0,276223
Фактор I	0,311493	0,425702	0,334902	0,457694	0,731715	0,481138
Фактор J	-0,15377	0,300112	-0,17327	0,338175	-0,51236	0,619522
Фактор O	-0,05471	0,302198	-0,11774	0,650312	-0,18105	0,859944

Фактор Q2	0,045307	0,283901	0,042037	0,263411	0,159588	0,876383
Фактор Q3	-0,0252	0,274645	-0,02872	0,312979	-0,09176	0,928698
<b>Фактор Q4</b>	<b>0,65541</b>	<b>0,300384</b>	<b>0,708622</b>	<b>0,324772</b>	<b>2,181909</b>	<b>0,054071</b>
<b>Влияние личностных факторов на шкалу "автономность"</b>						
R= ,92170682 RI= ,84954346 Adjusted RI= ,63890430						
F(14,10)=4,0332 p<,01609 Std.Error of estimate: 1,6265						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercept			4,884103	4,946371	0,987411	0,34673
Фактор А	-0,21048	0,217281	-0,28936	0,298707	-0,96872	0,355532
Фактор В	-0,35005	0,255735	-0,47714	0,348587	-1,36879	0,201026
Фактор С	-0,24823	0,22801	-0,35949	0,330208	-1,08869	0,301831
<b>Фактор D</b>	<b>-0,7041</b>	<b>0,22486</b>	<b>-1,21103</b>	<b>0,386752</b>	<b>-3,13128</b>	<b>0,010667</b>
Фактор Е	0,294704	0,173974	0,360609	0,21288	1,693957	0,121139
Фактор F	-0,11453	0,170238	-0,16278	0,241967	-0,67274	0,516353
Фактор G	-0,01087	0,194325	-0,01502	0,268421	-0,05594	0,956489
<b>Фактор H</b>	<b>0,780783</b>	<b>0,239088</b>	<b>1,150678</b>	<b>0,352356</b>	<b>3,265673</b>	<b>0,008492</b>
Фактор I	0,385317	0,267757	0,406489	0,282469	1,439055	0,180691
Фактор J	-0,21394	0,188764	-0,23655	0,208707	-1,13339	0,283493
Фактор O	-0,432821	0,190076	-0,9139	0,401345	-2,27705	0,046012

Фактор Q2	0,279583	0,178568	0,25453	0,162566	1,565699	0,148487
Фактор Q3	-0,20942	0,172746	-0,23417	0,193158	-1,21231	0,253258
Фактор Q4	0,501265	0,188935	0,531778	0,200435	2,653113	0,064183
Влияние личностных факторов на шкалу "спонтанность"						
R= ,74663725 RI= ,55746719 Adjusted RI= -----						
F(14,10)=,89980 p<,58314 Std.Error of estimate: 2,9619						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			9,008897	9,007219	1,000186	0,340807
Фактор А	-0,04177	0,372639	-0,06097	0,543938	-0,11209	0,912971
Фактор В	-0,51845	0,438588	-0,75035	0,634768	-1,18208	0,264519
Фактор С	-0,17006	0,39104	-0,2615	0,6013	-0,4349	0,672873
Фактор D	-0,6785	0,385638	-1,2391	0,704265	-1,75942	0,109005
Фактор E	0,365325	0,298367	0,474643	0,387649	1,224415	0,248857
Фактор F	0,168659	0,29196	0,254533	0,440615	0,577677	0,576257
Фактор G	0,261168	0,33327	0,38304	0,488788	0,783653	0,451405
Фактор H	-0,10053	0,410039	-0,15732	0,641631	-0,24518	0,811275
Фактор I	0,333119	0,459207	0,373135	0,51437	0,725423	0,484823
Фактор J	0,035517	0,323732	0,041695	0,380051	0,10971	0,91481
Фактор O	0,149025	0,325983	0,334107	0,730839	0,457156	0,657329

Фактор Q2	0,064408	0,306246	0,062259	0,296029	0,210314	0,837646
Фактор Q3	-0,1136	0,296261	-0,13487	0,351735	-0,38343	0,709426
Фактор Q4	0,545586	0,324025	0,614558	0,364988	1,683776	0,123132
Влияние личностных факторов на шкалу "самопонимание"						
R= ,79504891 RI= ,63210277 Adjusted RI= ,11704664						
F(14,10)=1,2273 p<,37929 Std.Error of estimate: 1,7993						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			10,66843	5,471759	1,949725	0,079785
Фактор А	-0,20875	0,339765	-0,20302	0,330434	-0,61439	0,552676
Фактор В	-0,76128	0,399896	-0,73409	0,385613	-1,90369	0,086097
Фактор С	-0,2947	0,356543	-0,30192	0,365282	-0,82655	0,427771
Фактор D	-0,64884	0,351618	-0,78948	0,427831	-1,8453	0,094773
Фактор E	0,285463	0,272046	0,247106	0,235491	1,04932	0,318729
Фактор F	-0,41946	0,266204	-0,42176	0,267668	-1,5757	0,146173
Фактор G	0,154577	0,303869	0,151048	0,296932	0,508696	0,622
Фактор H	0,388694	0,373865	0,405241	0,389782	1,039662	0,322981
Фактор I	0,459635	0,418696	0,343025	0,312472	1,097779	0,29803
Фактор J	-0,38384	0,295173	-0,30023	0,230875	-1,30039	0,222637
Фактор O	0,514194	0,297225	0,768069	0,443974	1,729985	0,114318

Фактор Q2	0,096571	0,279229	0,062195	0,179833	0,345849	0,736622
Фактор Q3	0,178349	0,270125	0,141077	0,213674	0,660246	0,524012
Фактор Q4	-0,04976	0,29544	-0,03734	0,221725	-0,16842	0,869607
Влияние личностных факторов на шкалу "аутосимпатия"						
R= ,85615304 RI= ,73299803 Adjusted RI= ,35919527						
F(14,10)=1,9609 p<,14377 Std.Error of estimate: 1,8705						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			8,863749	5,688287	1,558246	0,150233
Фактор А	-0,20939	0,28945	-0,2485	0,34351	-0,72342	0,485997
Фактор В	-0,22511	0,340676	-0,26489	0,400872	-0,66078	0,523685
Фактор С	0,290949	0,303743	0,363742	0,379736	0,957879	0,360709
Фактор D	-0,34626	0,299547	-0,51412	0,444761	-1,15594	0,274577
Фактор E	-0,2359	0,231758	-0,24918	0,24481	-1,01786	0,332736
Фактор F	-0,1605	0,226782	-0,19693	0,27826	-0,70773	0,495279
Фактор G	-0,1219	0,258869	-0,14536	0,308682	-0,47091	0,647811
Фактор H	0,566561	0,3185	0,720798	0,405206	1,778843	0,105625
Фактор I	-0,09564	0,356691	-0,0871	0,324837	-0,26814	0,794039
Фактор J	0,058626	0,251461	0,055956	0,240012	0,233141	0,820355
Фактор O	0,154299	0,253209	0,281253	0,461543	0,609375	0,555867

Фактор Q2	-0,08205	0,237878	-0,06448	0,18695	-0,34492	0,737298
Фактор Q3	0,038785	0,230123	0,037438	0,22213	0,16854	0,869519
Фактор Q4	0,247	0,251689	0,226206	0,230499	0,981373	0,349555
Влияние личностных факторов на шкалу "контактность"						
R= ,83430710 RI= ,69606834 Adjusted RI= ,27056401						
F(14,10)=1,6359 p<,21904 Std.Error of estimate: 1,4060						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			11,31412	4,275635	2,646185	0,024473
Фактор А	-0,65382	0,308819	-0,54666	0,258202	-2,11718	0,060309
Фактор В	-0,80453	0,363473	-0,66695	0,301318	-2,21346	0,06126
Фактор С	-0,02929	0,324068	-0,0258	0,285431	-0,09038	0,929767
Фактор D	-0,26554	0,319592	-0,27777	0,334307	-0,83088	0,425436
Фактор E	-0,0827	0,247267	-0,06155	0,184013	-0,33447	0,744935
Фактор F	0,138442	0,241957	0,119673	0,209156	0,572174	0,579839
Фактор G	0,020984	0,276192	0,017628	0,232023	0,075975	0,940938
Фактор H	-0,07356	0,339813	-0,06593	0,304575	-0,21647	0,832974
Фактор I	0,453017	0,38056	0,290654	0,244166	1,190395	0,261383
Фактор J	-0,4106	0,268288	-0,2761	0,180406	-1,53043	0,156908
Фактор O	-0,10083	0,270153	-0,12948	0,346922	-0,37321	0,716778

Фактор Q2	0,347023	0,253796	0,19214	0,140522	1,36733	0,201467
Фактор Q3	0,255429	0,245522	0,173702	0,166965	1,040352	0,322676
Фактор Q4	0,320544	0,268531	0,206815	0,173256	1,193695	0,260146
Влияние личностных факторов на шкалу "гибкость в общении"						
R= ,90071116 <b>RI= ,81128060</b> Adjusted RI= ,54707344						
F(14,10)=3,0706 <b>p&lt;,04024</b> Std.Error of estimate: 1,0462						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			5,002885	3,181593	1,572447	0,146922
Фактор А	-0,24626	0,243346	-0,19444	0,192133	-1,01199	0,335402
Фактор В	-0,31512	0,286413	-0,24669	0,224217	-1,10024	0,297009
Фактор С	0,157371	0,255362	0,130892	0,212396	0,616264	0,55149
Фактор D	-0,29106	0,251835	-0,28752	0,248765	-1,15578	0,27464
Фактор E	0,263865	0,194844	0,185433	0,136928	1,354237	0,205469
Фактор F	0,36633	0,19066	0,299039	0,155637	1,921382	0,083618
Фактор G	0,339224	0,217636	0,26911	0,172653	1,558673	0,150132
Фактор H	-0,2408	0,267769	-0,20382	0,226641	-0,89929	0,38964
Фактор I	0,13684	0,299877	0,082908	0,181689	0,456318	0,657911
Фактор J	-0,44246	0,211408	-0,28096	0,134244	-2,09291	0,062821
Фактор O	-0,03689	0,212878	-0,04474	0,258152	-0,1733	0,865876

<b>Фактор Q2</b>	<b>0,460556</b>	<b>0,199989</b>	<b>0,240804</b>	<b>0,104565</b>	<b>2,302908</b>	<b>0,044036</b>
Фактор Q3	-0,15874	0,193468	-0,10194	0,124242	-0,82048	0,431068
Фактор Q4	0,137384	0,211599	0,083705	0,128924	0,649263	0,530797
Влияние личностных факторов на "общее стремление к самоактуализации"						
R= ,84899119 RI= ,72078604 Adjusted RI= ,32988651						
F(14,10)=1,8439 p<,16692 Std.Error of estimate: 8,4115						
		St. Err.		St. Err.		
	BETA	of BETA	B	of B	t(10)	p-level
Intercpt			49,61741	25,57963	1,939724	0,081118
Фактор А	-0,12981	0,295995	-0,67745	1,54473	-0,43856	0,670304
Фактор В	-0,27738	0,348379	-1,43529	1,802679	-0,7962	0,444408
Фактор С	0,098212	0,310611	0,539933	1,707635	0,316188	0,758361
Фактор D	-0,32504	0,30632	-2,12228	2,000045	-1,06112	0,313592
Фактор E	-0,2027	0,236999	-0,94154	1,100886	-0,85526	0,41243
Фактор F	0,173209	0,23191	0,934573	1,251305	0,746879	0,472332
Фактор G	0,024678	0,264723	0,129403	1,38811	0,093222	0,927568
Фактор H	0,477855	0,325702	2,673403	1,822169	1,467154	0,173066
Фактор I	0,167285	0,364757	0,669932	1,46076	0,458619	0,656313
Фактор J	-0,05857	0,257147	-0,24583	1,079307	-0,22777	0,824415



Фактор O	-0,10081	0,258935	-0,80806	2,075511	-0,38933	0,705193
Фактор Q2	0,150052	0,243257	0,518577	0,840693	0,616844	0,551122
Фактор Q3	0,051433	0,235326	0,21832	0,998894	0,218561	0,831388
Фактор Q4	0,3269	0,25738	1,316505	1,03653	1,270107	0,232803

### Влияние смысложизненных ориентаций на различные аспекты самореализации

Влияние СЖО на различные аспекты самоактуализации у одаренных старшеклассников.						
Влияние СЖО на ориентацию во времени						
R= ,86528194 RI= ,74871283 Adjusted RI= ,66495044						
F(6,18)=8,9385 p<,00013 Std.Error of estimate: 1,1663						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err.of B	t(18)	p-level
Intercpt			1,418388	2,221239	0,638557	0,531153
<b>Цель в жизни</b>	<b>0,932554</b>	<b>0,280885</b>	<b>0,292272</b>	<b>0,088032</b>	<b>3,320055</b>	<b>0,003809</b>
<b>Процесс жизни</b>	<b>0,68782</b>	<b>0,266922</b>	<b>0,20631</b>	<b>0,080063</b>	<b>2,576856</b>	<b>0,019001</b>
Результативность	0,132132	0,256544	0,060509	0,117482	0,515048	0,612787
<b>Локус-контроля Я</b>	<b>-0,58681</b>	<b>0,221782</b>	<b>-0,36135</b>	<b>0,136572</b>	<b>-2,64587</b>	<b>0,016432</b>
Локус контроля жизнь	0,148685	0,194932	0,054707	0,071723	0,762755	0,45549
Общий показатель(осмысленность)	-0,50991	0,38693	-0,06531	0,049562	-1,31782	0,20409
Влияние СЖО на ценности						
R= ,57092716 RI= ,32595783 Adjusted RI= ,10127710 F(6,18)=1,4508 p<,25029 Std.Error of estimate: 2,2152						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err.of B.	t(18)	p-level
Intercpt			4,044243	4,21878	0,958628	0,350446

Цель в жизни	-0,02734	0,460031	-0,00994	0,167199	-0,05944	0,953257
Процесс жизни	0,465956	0,437162	0,162078	0,152063	1,065865	0,300574
Результативность	0,265078	0,420165	0,140772	0,223133	0,63089	0,536042
Локус-контроля Я	-0,27201	0,363233	-0,19425	0,259391	-0,74887	0,463611
Локус контроля жизнь	-0,23974	0,319258	-0,10229	0,136223	-0,75094	0,462394
Общий показатель (осмысленность)	0,221223	0,63371	0,032861	0,094132	0,349092	0,731071
Влияние СЖО на взгляд на природу человека						
R= ,43586343 RI= ,18997693 Adjusted RI= ----- F(6,18)=,70360 p<,65066 Std.Error of estimate: 1,9182						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			2,476935	3,653092	0,678038	0,506371
Цель в жизни	0,259097	0,504304	0,074384	0,144779	0,513771	0,613661
Процесс жизни	0,394743	0,479234	0,108458	0,131673	0,823695	0,420893
Результативность	-0,08569	0,460602	-0,03594	0,193214	-0,18603	0,854499
Локус-контроля Я	-0,37785	0,39819	-0,21314	0,224609	-0,94892	0,355227
Локус контроля жизнь	-0,03232	0,349983	-0,01089	0,117957	-0,09235	0,927441
Общий показатель (осмысленность)	0,170432	0,694698	0,019997	0,08151	0,245333	0,808974
Влияние СЖО на потребность в познании						
R= ,65241150 RI= ,42564077 Adjusted RI= ,23418770 F(6,18)=2,2232 p<,08832 Std.Error of estimate: 1,1444						
	BETA	St. Err. Of BETA		St. Err of B.	t(18)	p-level

Intercept			7,639567	2,1794	3,505354	0,002527
<b>Цель в жизни</b>	<b>1,262422</b>	<b>0,424654</b>	<b>0,256775</b>	<b>0,086374</b>	<b>2,972825</b>	<b>0,008153</b>
Процесс жизни	-0,13661	0,403544	-0,02659	0,078555	-0,33853	0,738878
Результативность	-0,34004	0,387854	-0,10106	0,115269	-0,87673	0,392182
Локус-контроля Я	-0,47346	0,3353	-0,18921	0,134	-1,41205	0,17499
Локус контроля жизнь	0,444871	0,294706	0,106229	0,070372	1,509541	0,148515
Общий показатель(осмысленность)	-0,68158	0,584977	-0,05666	0,048628	-1,16513	0,259175
Влияние СЖО на креативность						
R= ,45969207 RI= ,21131680 Adjusted RI= ----- F(6,18)=,80381 p<,57986 Std.Error of estimate: 2,8289						
	BETA	St. Err. Of BETA		St. Err.	t(18)	
Intercept			8,8582	5,387542	1,644201	0,117486
Цель в жизни	-0,31902	0,497616	-0,13688	0,213519	-0,64109	0,529544
Процесс жизни	0,333924	0,472879	0,137127	0,19419	0,706151	0,489134
Результативность	0,533086	0,454494	0,334223	0,284949	1,172922	0,256116
Локус-контроля Я	-0,34967	0,39291	-0,2948	0,331252	-0,88995	0,385234
Локус контроля жизнь	-0,24831	0,345342	-0,12509	0,173961	-0,71904	0,481348
Общий показатель(осмысленность)	0,053095	0,685486	0,009311	0,12021	0,077456	0,939115
Влияние СЖО на автономность						
R= ,58616000 RI= ,34358354 Adjusted RI= ,12477806 F(6,18)=1,5703 p<,21279 Std.Error of estimate: 2,5323						

	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercept			8,255087	4,822697	1,711716	0,104125
Цель в жизни	-0,61492	0,453976	-0,25889	0,191133	-1,35452	0,192331
Процесс жизни	-0,77191	0,431409	-0,31103	0,17383	-1,78928	0,09041
Результативность	0,473369	0,414636	0,291206	0,255075	1,141651	0,26856
Локус-контроля Я	0,094108	0,358452	0,077849	0,296522	0,26254	0,795887
Локус контроля жизнь	-0,58877	0,315056	-0,29101	0,155723	-1,86877	0,078018
Общий показатель(осмысленность)	0,99373	0,62537	0,17099	0,107607	1,589027	0,129464
Влияние СЖО на спонтанность						
R= ,53152594 RI= ,28251982 Adjusted RI= ,04335976			F(6,18)=1,1813 p<,35946 Std.Error of estimate: 2,8110			
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercept			8,57376	5,353552	1,601509	0,126668
Цель в жизни	-0,56528	0,474623	-0,2527	0,212172	-1,191	0,249123
Процесс жизни	-0,86919	0,451029	-0,37187	0,192965	-1,92713	0,069898
Результативность	0,073488	0,433493	0,048001	0,283152	0,169525	0,867274
Локус-контроля Я	0,224765	0,374754	0,19742	0,329162	0,599766	0,556138
Локус контроля жизнь	0,032103	0,329384	0,016848	0,172864	0,097465	0,923434
Общий показатель(осмысленность)	0,659464	0,653811	0,120485	0,119452	1,008647	0,326512
Влияние СЖО на самопонимание						

R= ,46512453 RI= ,21634083 Adjusted RI= ----- F(6,18)=,82819 p<,56327 Std.Error of estimate: 1,9574						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			8,081222	3,727747	2,167857	0,04382
Цель в жизни	0,008538	0,496029	0,002543	0,147738	0,017212	0,986457
Процесс жизни	-0,6929	0,471371	-0,19751	0,134364	-1,46996	0,158835
Результативность	0,299484	0,453044	0,130334	0,197162	0,661049	0,516954
Локус-контроля Я	-0,24896	0,391656	-0,14569	0,2292	-0,63565	0,533003
Локус контроля жизнь	-0,09884	0,34424	-0,03456	0,120367	-0,28714	0,777285
Общий показатель(осмысленность)	0,373016	0,683299	0,045406	0,083176	0,545904	0,591834
Влияние СЖО на аутосимпатию						
R= ,51066487 RI= ,26077861 Adjusted RI= ,01437148 F(6,18)=1,0583 p<,42232 Std.Error of estimate: 2,3198						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			3,404272	4,41805	0,770537	0,450977
Цель в жизни	0,238576	0,48176	0,086711	0,175096	0,495217	0,626438
Процесс жизни	-0,46257	0,457811	-0,1609	0,159245	-1,01038	0,325701
Результативность	0,689764	0,440012	0,366306	0,233673	1,567604	0,134385
Локус-контроля Я	-0,03467	0,38039	-0,02476	0,271643	-0,09115	0,928377
Локус контроля жизнь	0,020263	0,334337	0,008646	0,142657	0,060607	0,95234
Общий показатель(осмысленность)	-0,15532	0,663643	-0,02307	0,098578	-0,23404	0,817598

Продолжение таблицы

Влияние СЖО на контактность						
R= ,31887780 RI= ,10168305 Adjusted RI= -----			F(6,18)=,33958 p<,90682 Std.Error of estimate: 1,8016			
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			7,145911	3,431204	2,082625	0,051822
Цель в жизни	0,258051	0,531078	0,066075	0,135986	0,4859	0,632901
Процесс жизни	0,19029	0,504677	0,046632	0,123675	0,377052	0,710544
Результативность	-0,58788	0,485056	-0,21995	0,181478	-1,21199	0,241184
Локус-контроля Я	-0,03626	0,41933	-0,01824	0,210967	-0,08647	0,932046
Локус контроля жизнь	-0,0871	0,368564	-0,02618	0,110792	-0,23633	0,815848
Общий показатель(осмысленность)	0,081676	0,73158	0,008547	0,076559	0,111644	0,912341
Влияние СЖО на гибкость в общении						
R= ,41317806 RI= ,17071611 Adjusted RI= -----			F(6,18)=,61758 p<,71377 Std.Error of estimate: 1,6347			
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			1,164065	3,1132	0,373913	0,712837
Цель в жизни	-0,41092	0,510264	-0,09936	0,123382	-0,80531	0,431153

Процесс жизни	-0,46872	0,484898	-0,10847	0,112213	-0,96663	0,346536
Результативность	0,05551	0,466046	0,019612	0,164658	0,119108	0,906509
Локус-контроля Я	0,606864	0,402896	0,288319	0,191414	1,506254	0,14935
Локус контроля жизнь	0,015039	0,354119	0,004269	0,100524	0,04247	0,966592
Общий показатель(осмысленность)	0,330343	0,702908	0,032646	0,069464	0,469966	0,644023
Влияние СЖО на общее стремление к самоактуализации						
R= ,36894841 RI= ,13612293 Adjusted RI= -----						
F(6,18)=,47272 p<,81967 Std.Error of estimate: 11,028						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			38,58171	21,00249	1,837007	0,082778
Цель в жизни	0,060851	0,520798	0,097256	0,832371	0,116842	0,908279
Процесс жизни	-0,38062	0,494909	-0,5822	0,757018	-0,76907	0,451824
Результативность	0,433109	0,475667	1,011444	1,11083	0,91053	0,374576
Локус-контроля Я	-0,16418	0,411214	-0,51558	1,291332	-0,39926	0,694398
Локус контроля жизнь	0,153674	0,36143	0,288343	0,678161	0,425184	0,675742
Общий показатель(осмысленность)	0,096211	0,717419	0,062845	0,46862	0,134106	0,894807
Влияние СЖО на различные аспекты самоактуализации у <b>обычных</b> старшеклассников.						
Влияние СЖО на ориентацию во времени						
R= ,33725126 RI= ,11373842 Adjusted RI= -----						



F(6,18)=,38501 p<,87901 Std.Error of estimate: 2,0093						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			2,204052	2,263727	0,973639	0,34314
Цель в жизни	-0,16621	0,422114583	-0,04468	0,113481	-0,39376	0,698381
Процесс жизни	0,034781	0,552736519	0,00913	0,145095	0,062925	0,950519
Результативность	0,291257	0,555581189	0,103335	0,197114	0,524238	0,606509
Локус-контроля Я	-0,06677	0,380492085	-0,02414	0,137561	-0,17548	0,862664
Локус контроля жизнь	0,12264	0,342117088	0,032425	0,090453	0,358475	0,724158
Общий показатель(осмысленность)	0,084785	0,77848649	0,008274	0,075974	0,10891	0,914479
Влияние СЖО на ценности						
R= ,60030735 RI= ,36036892 Adjusted RI= ,14715856						
F(6,18)=1,6902 p<,18078 Std.Error of estimate: 2,5808						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			3,364902	2,907583	1,157285	0,262283
Цель в жизни	-0,07089	0,35860321	-0,02881	0,145758	-0,19768	0,845511
Процесс жизни	-0,8394	0,469571766	-0,33314	0,186363	-1,78759	0,090692
Результативность	0,630723	0,471988427	0,338324	0,253178	1,336311	0,198096
Локус-контроля Я	0,397565	0,323243235	0,21731	0,176686	1,229924	0,234559
Локус контроля жизнь	-0,29168	0,290642141	-0,1166	0,116181	-1,00357	0,328888

Общий показатель (осмысленность)	0,459489	0,66135539	0,067797	0,097582	0,694769	0,496071
Влияние СЖО на взгляд на природу человека						
R= ,37630313 RI= ,14160405 Adjusted RI= ----- F(6,18)=,49489 p<,80385 Std.Error of estimate: 1,6631						
	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			3,764455	1,873674	2,00913	0,059762
Цель в жизни	0,559766	0,41542557	0,126563	0,093928	1,347452	0,194552
Процесс жизни	0,652087	0,543977613	0,143961	0,120094	1,198738	0,246174
Результативность	-0,221	0,546777205	-0,06594	0,16315	-0,40418	0,690841
Локус-контроля Я	-0,08857	0,37446264	-0,02693	0,113858	-0,23653	0,815689
Локус контроля жизнь	-0,02517	0,33669575	-0,0056	0,074868	-0,07475	0,941238
Общий показатель (осмысленность)	-0,67123	0,766150251	-0,05509	0,062883	-0,87611	0,392514

*Продолжение таблицы*

Влияние СЖО на потребность в познании

R= ,69071612 RI= ,47708876 Adjusted RI= ,30278501

F(6,18)=2,7371 p<,04542 Std.Error of estimate: ,81099

	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			2,824267	0,913668	3,091131	0,0063
Цель в жизни	0,161367	0,324237606	0,022795	0,045802	0,497682	0,624733
Процесс жизни	0,068231	0,424571841	0,009411	0,058562	0,160705	0,874116

Результативность	-0,1169	0,426756909	-0,02179	0,079558	-0,27393	0,787255
Локус-контроля Я	-0,27391	0,292266242	-0,05203	0,055521	-0,93718	0,36107
<b>Локус контроля жизнь</b>	<b>0,68808</b>	<b>0,262789371</b>	<b>0,09559</b>	<b>0,036508</b>	<b>2,61836</b>	<b>0,017414</b>
Общий показатель(осмысленность)	0,996085	0,597976488	0,051079	0,030664	1,665759	0,113069

Влияние СЖО на креативность

R= ,50653793 RI= ,25658068 Adjusted RI= ,00877424

F(6,18)=1,0354 p<,43500 Std.Error of estimate: 2,2689

	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			4,510696	2,556124	1,764663	0,094582
Цель в жизни	0,303443	0,386603976	0,100575	0,128139	0,784892	0,442725
Процесс жизни	0,767783	0,506237274	0,248481	0,163836	1,516647	0,146722
Результативность	-0,20367	0,508842634	-0,08909	0,222574	-0,40026	0,693674
Локус-контроля Я	0,52923	0,348482992	0,235893	0,155329	1,518667	0,146215
Локус контроля жизнь	0,244755	0,313336311	0,079782	0,102137	0,781124	0,444882
Общий показатель(осмысленность)	-1,13273	0,712995912	-0,13629	0,085787	-1,5887	0,129539

Влияние СЖО на автономность

R= ,67459720 RI= ,45508138 Adjusted RI= ,27344184

F(6,18)=2,5054 p<,06107 Std.Error of estimate: 2,0428

	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			9,547031	2,301387	4,148381	0,000604
Цель в жизни	-0,0932	0,330990263	-0,03249	0,115369	-0,28158	0,781477

<b>Процесс жизни</b>	<b>0,897347</b>	<b>0,433414086</b>	<b>0,305404</b>	<b>0,147509</b>	<b>2,070414</b>	<b>0,053071</b>
Результативность	-0,24285	0,43564466	-0,11171	0,200393	-0,55744	0,584092
Локус-контроля Я	0,869982	0,298353055	0,407793	0,139849	2,915948	0,009222
Локус контроля жизнь	-0,40303	0,268262291	-0,13815	0,091958	-1,50237	0,150343
Общий показатель(осмысленность)	-0,76873	0,610430103	-0,09727	0,077237	-1,25932	0,224

*Продолжение таблицы*

Влияние СЖО на спонтанность

R= ,54646255 RI= ,29862132 Adjusted RI= ,06482843

F(6,18)=1,2773 p<,31629 Std.Error of estimate: 1,8416

	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			6,714271	2,074779	3,236137	0,004583
Цель в жизни	-0,14123	0,375513603	-0,03912	0,104009	-0,37609	0,711245
Процесс жизни	0,824077	0,491715023	0,222871	0,132984	1,675924	0,111036
Результативность	-0,41862	0,494245645	-0,15302	0,180661	-0,84698	0,408126
Локус-контроля Я	0,499588	0,338486183	0,260581	0,126079	2,066813	0,066445
Локус контроля жизнь	-0,24898	0,304347743	-0,06782	0,082904	-0,81808	0,424012
Общий показатель(осмысленность)	-0,56685	0,692542449	-0,05699	0,069632	-0,8185	0,423773

Влияние СЖО на самопонимание

R= ,64991547 RI= ,42239012 Adjusted RI= ,22985349 F(6,18)=2,1938 p<,09182 Std.Error of estimate: 1,3811

	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			6,288657	1,55594	4,041709	0,000765
<b>Цель в жизни</b>	<b>-0,92813</b>	<b>0,340774196</b>	<b>-0,21244</b>	<b>0,078</b>	<b>-2,72359</b>	<b>0,013935</b>
Процесс жизни	-0,03661	0,446225623	-0,00818	0,099729	-0,08205	0,935514
Результативность	0,074609	0,448522133	0,022537	0,135483	0,166344	0,869741
Локус-контроля Я	-0,00109	0,307172246	-0,00033	0,09455	-0,00354	0,997214
Локус контроля жизнь	-0,55288	0,276192011	-0,12446	0,062172	-2,00181	0,06061
Общий показатель(осмысленность)	1,111644	0,62847416	0,092365	0,052219	1,768799	0,09387

Влияние СЖО на аутосимпатию

R= ,52009290 RI= ,27049662 Adjusted RI= ,02732883

F(6,18)=1,1124 p<,39361 Std.Error of estimate: 2,4820

	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			9,544907	2,796222	3,413501	0,003097
Цель в жизни	0,260551	0,382968494	0,095367	0,140175	0,680345	0,504944
Процесс жизни	0,113829	0,501476804	0,040682	0,179225	0,226988	0,822991
Результативность	0,607083	0,504057665	0,293246	0,243481	1,204392	0,244036
Локус-контроля Я	0,505652	0,345205986	0,248894	0,169919	1,464783	0,160228
Локус контроля жизнь	-0,04225	0,310389812	-0,01521	0,111731	-0,13613	0,893232
Общий показатель(осмысленность)	-1,28473	0,70629116	-0,1707	0,093845	-1,81899	0,085591

*Продолжение таблицы*

## Влияние СЖО на контактность

R= ,55016943 RI= ,30268640 Adjusted RI= ,07024854

F(6,18)=1,3022 p<,30589 Std.Error of estimate: 1,6486

	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			4,083251	1,857356	2,198422	0,041238
Цель в жизни	-0,57669	0,374423812	-0,14341	0,09311	-1,5402	0,140907
Процесс жизни	0,117757	0,490288	0,028593	0,119048	0,240179	0,812906
Результативность	-0,53989	0,492811277	-0,17718	0,161729	-1,09554	0,287722
Локус-контроля Я	0,172365	0,33750385	0,057642	0,112867	0,510705	0,615764
Локус контроля жизнь	-0,31085	0,303464484	-0,07602	0,074216	-1,02434	0,319246
Общий показатель(осмысленность)	1,15892	0,690532597	0,104617	0,062335	1,678299	0,110565

## Влияние СЖО на гибкость в общении

R= ,53573736 RI= ,28701452 Adjusted RI= ,04935270

F(6,18)=1,2077 p<,34710 Std.Error of estimate: 1,2874

	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			4,086264	1,450349	2,817436	0,011402
Цель в жизни	0,518322	0,378607956	0,099536	0,072706	1,36902	0,187835
Процесс жизни	-0,0381	0,495766913	-0,00714	0,092961	-0,07685	0,939593
Результативность	-0,27471	0,498318387	-0,06962	0,126289	-0,55127	0,588227

Локус-контроля Я	0,612466	0,341275417	0,158168	0,088134	1,794639	0,089524
Локус контроля жизнь	0,19683	0,306855666	0,037173	0,057953	0,641442	0,529319
Общий показатель(осмысленность)	-0,76651	0,698249221	-0,05343	0,048676	-1,09777	0,286775

Влияние СЖО на общее стремление к самоактуализации

R= ,51404943 RI= ,26424682 Adjusted RI= ,01899576

F(6,18)=1,0775 p<,41197 Std.Error of estimate: 8,4717

	BETA	St. Err. Of BETA	B	St. Err of B.	t(18)	p-level
Intercpt			39,09778	9,544315	4,096447	0,000678
Цель в жизни	0,176263	0,384605481	0,219275	0,478458	0,458295	0,652225
Процесс жизни	0,178008	0,503620351	0,216227	0,611748	0,353458	0,727851
Результативность	0,099237	0,506212244	0,162921	0,831071	0,196038	0,846777
Локус-контроля Я	0,566567	0,346681558	0,947841	0,579982	1,634259	0,119572
Локус контроля жизнь	-0,35634	0,311716563	-0,43597	0,381369	-1,14316	0,267951
Общий показатель(осмысленность)	-0,29506	0,70931018	-0,13325	0,320319	-0,41598	0,682343

**Влияние рефлексивности на различные аспекты самореализации у одаренных и обычных старшекласников.**

Влияние рефлексивности на стремление к самоактуализации ОДАРЕННЫЕ СТАРШЕКЛАСНИКИ						
R= ,29800617 RI= ,08880768 Adjusted RI= -----						
F(5,19)=,37036 p<,86260 Std.Error of estimate: 11,024						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			84,997	30,9977	2,74204	0,01296
Ретроспективная рефлексия	-0,35102	0,3343	-0,5259	0,50077	-1,0501	0,30683
Рефл.настоящей д-сти.	0,014487	0,2937	0,0251	0,50908	0,04933	0,96117
Рассмотрение будущей д-сти	-0,23096	0,3517	-0,3027	0,46091	-0,6567	0,51925
Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,28776	0,3044	-0,4491	0,47507	-0,9452	0,3564
Общий показатель	0,545499	0,5868	2,7104	2,91589	0,92954	0,36427
Влияние рефлексивности на ориентацию во времени						
R= ,51127036 RI= ,26139738 Adjusted RI= ,06702827						
F(5,19)=1,3449 p<,28845 Std.Error of estimate: 1,9462						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			2,3859	5,47262	0,43596	0,66778



Ретроспективная рефлексия	0,132872	0,3009	0,039	0,08841	0,44151	0,66383
Рефл.настоящей д-сти.	0,031756	0,2644	0,0108	0,08988	0,1201	0,90567
Рассмотрение будущей д-сти	0,527743	0,3166	0,1356	0,08137	1,66671	0,11197
Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,22244	0,2741	-0,0681	0,08387	-0,8116	0,42708
Общий показатель	-0,1259	0,5284	-0,1227	0,5148	-0,2383	0,81422
Влияние рефлексивности на ценности						
R= ,49580183 RI= ,24581946 Adjusted RI= ,04735089						
F(5,19)=1,2386 p<,33012 Std.Error of estimate: 2,2807						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			15,232	6,41299	2,37511	0,02823
Ретроспективная рефлексия	-0,33461	0,3041	-0,114	0,1036	-1,1003	0,28495
Рефл.настоящей д-сти.	0,111015	0,2672	0,0438	0,10532	0,41549	0,68244
Рассмотрение будущей д-сти	-0,19175	0,32	-0,0571	0,09536	-0,5993	0,55605
Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,50955	0,277	-0,1808	0,09828	-1,8398	0,08148
Общий показатель	0,788096	0,5339	0,8905	0,60326	1,47612	0,15629
Влияние рефлексивности на взгляд на природу человека						
R= ,43667125 RI= ,19068178 Adjusted RI= -----						
F(5,19)=,89531 p<,50399 Std.Error of estimate: 1,8662						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level

Intercpt			4,6287	5,24748	0,88208	0,38876
Ретроспективная рефлексия	-0,20545	0,315	-0,0553	0,08477	-0,6522	0,5221
Рефл.настоящей д-сти.	-0,01345	0,2768	-0,0042	0,08618	-0,0486	0,96175
Рассмотрение будущей д-сти	0,256445	0,3314	0,0604	0,07803	0,77371	0,44862
Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,15326	0,2869	-0,043	0,08042	-0,5342	0,59942
Общий показатель	0,358705	0,5531	0,3201	0,49362	0,64857	0,52438
Влияние рефлексивности на потребность в познании						
R= ,38538550 RI= ,14852198 Adjusted RI= -----						
F(5,19)=,66283 p<,65600 Std.Error of estimate: 1,3562						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			3,0248	3,81339	0,79321	0,43745
Ретроспективная рефлексия	0,311796	0,3231	0,0594	0,06161	0,96494	0,3467
Рефл.настоящей д-сти.	0,00542	0,2839	0,0012	0,06263	0,01909	0,98497
Рассмотрение будущей д-сти	-0,13831	0,34	-0,0231	0,0567	-0,4068	0,68869
Рефл.общения и д-сти с др.л.	0,292846	0,2943	0,0582	0,05844	0,99511	0,33219
Общий показатель	-0,23266	0,5673	-0,1471	0,35872	-0,4101	0,6863

Влияние рефлексивности на креативность						
R= ,49370385 RI= ,24374349 Adjusted RI= ,04472862			F(5,19)=1,2248 p<,33594 Std.Error of estimate: 2,6962			
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			21,565	7,58147	2,84438	0,01037
<b>Ретроспективная рефлексия</b>	<b>-0,66768</b>	<b>0,3045</b>	<b>-0,2685</b>	<b>0,12248</b>	<b>-2,1925</b>	<b>0,04099</b>
Рефл.настоящей д-сти.	0,045537	0,2676	0,0212	0,12451	0,17019	0,86666
Рассмотрение будущей д-сти	-0,55256	0,3204	-0,1944	0,11273	-1,7246	0,10083
Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,26989	0,2773	-0,1131	0,11619	-0,9731	0,34271
Общий показатель	0,988917	0,5346	1,3192	0,71317	1,84971	0,07997
Влияние рефлексивности на автономность						
R= ,55126489 RI= ,30389298 Adjusted RI= ,12070692						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			22,55	7,13704	3,15953	0,00516
Ретроспективная рефлексия	-0,36682	0,2922	-0,1448	0,1153	-1,2555	0,2245
Рефл.настоящей д-сти.	-0,03456	0,2567	-0,0158	0,11721	-0,1346	0,89433
Рассмотрение будущей д-сти	-0,51617	0,3074	-0,1782	0,10612	-1,6792	0,10949
Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,45124	0,2661	-0,1855	0,10938	-1,6958	0,10624
Общий показатель	0,534826	0,5129	0,7	0,67137	1,04269	0,31018
Влияние рефлексивности на спонтанность						

R= ,71756739 RI= ,51490296 Adjusted RI= ,38724584						
<b>F(5,19)=4,0335 p&lt;,01156 Std.Error of estimate: 2,2497</b>						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			13,806	6,32603	2,18248	0,04183
Ретроспективная рефлексия	0,423035	0,2439	0,1773	0,1022	1,73451	0,09902
Рефл.настоящей д-сти.	-0,25307	0,2143	-0,1227	0,10389	-1,181	0,25219
<b>Рассмотрение будущей д-сти</b>	<b>-0,53662</b>	<b>0,2566</b>	<b>-0,1967</b>	<b>0,09406</b>	<b>-2,0912</b>	<b>0,05018</b>
Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,1419	0,2221	-0,0619	0,09695	-0,6388	0,53056
Общий показатель	-0,03603	0,4282	-0,0501	0,59508	-0,0841	0,93382
Влияние рефлексивности на самопонимание						
R= ,60264186 RI= ,36317721 Adjusted RI= ,19559227						
<b>F(5,19)=2,1671 p&lt;,10111 Std.Error of estimate: 1,7174</b>						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			6,6305	4,82916	1,373	0,18574
Ретроспективная рефлексия	0,212183	0,2794	0,0592	0,07802	0,7593	0,45699
Рефл.настоящей д-сти.	0,407377	0,2455	0,1316	0,07931	1,6592	0,11349
Рассмотрение будущей д-сти	-0,46421	0,294	-0,1134	0,07181	-1,5789	0,13087
Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,23671	0,2545	-0,0688	0,07401	-0,9301	0,36399
Общий показатель	-0,27423	0,4906	-0,2539	0,45427	-0,559	0,58272

Влияние рефлексивности на аутосимпатию						
R= ,33078833 RI= ,10942092 Adjusted RI= -----						
F(5,19)=,46689 p<,79608 Std.Error of estimate: 2,4783						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			13,884	6,96882	1,99237	0,0609
Ретроспективная рефлексия	-0,29701	0,3305	-0,1012	0,11258	-0,8988	0,38002
Рефл.настоящей д-сти.	-0,00396	0,2904	-0,0016	0,11445	-0,0136	0,98925
Рассмотрение будущей д-сти	-0,03458	0,3477	-0,0103	0,10362	-0,0995	0,92181
Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,31797	0,301	-0,1128	0,1068	-1,0565	0,30399
Общий показатель	0,327225	0,5802	0,3697	0,65554	0,56401	0,57934
Влияние рефлексивности на контактность						
R= ,41007982 RI= ,16816546 Adjusted RI= -----						
F(5,19)=,76822 p<,58411 Std.Error of estimate: 1,6875						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			7,9853	4,74493	1,68291	0,10875
Ретроспективная рефлексия	-0,2637	0,3194	-0,0633	0,07665	-0,8257	0,41924
Рефл.настоящей д-сти.	0,233193	0,2806	0,0648	0,07793	0,83102	0,41629
Рассмотрение будущей д-сти	-0,26548	0,336	-0,0557	0,07055	-0,79	0,43925

Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,18085	0,2909	-0,0452	0,07272	-0,6218	0,5415
Общий показатель	0,065616	0,5607	0,0522	0,44635	0,11702	0,90807
Влияние рефлексивности на гибкость в общении						
R= ,39001939 RI= ,15211512 Adjusted RI= -----						
F(5,19)=,68174 p<,64280 Std.Error of estimate: 1,6088						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			5,6221	4,5238	1,24279	0,22906
Ретроспективная рефлексия	-0,14862	0,3224	-0,0337	0,07308	-0,4609	0,65008
Рефл.настоящей д-сти.	0,376645	0,2833	0,0988	0,0743	1,32946	0,19944
Рассмотрение будущей д-сти	-0,21297	0,3393	-0,0422	0,06727	-0,6278	0,53763
Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,16676	0,2937	-0,0394	0,06933	-0,5678	0,57679
Общий показатель	-0,01607	0,5661	-0,0121	0,42554	-0,0284	0,97764
Влияние рефлексивности на стремление к самоактуализации ОБЫЧНЫЕ СТАРШЕКЛАССНИКИ						
R= ,40337429 RI= ,16271082 Adjusted RI= -----						
F(5,19)=,73846 p<,60397 Std.Error of estimate: 8,7964						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			66,184	26,645	2,48392	0,0225
Ретроспективная рефлексия	-0,35503786	0,26251	-0,581	0,4298	-1,3525	0,1921
Рефл.настоящей д-сти.	-0,00359213	0,29976	-0,005	0,4004	-0,012	0,9906

Рассмотрение будущей д-сти	-0,10081689	0,4247	-0,112	0,4705	-0,2374	0,8149
Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,15276418	0,38402	-0,183	0,4603	-0,3978	0,6952
Общий показатель	0,63818033	0,66145	2,7293	2,8288	0,96482	0,3468
Влияние рефлексивности на ориентацию во времени						
R= ,50039275 RI= ,25039290 Adjusted RI= ,05312787						
F(5,19)=1,2693 p<,31752 Std.Error of estimate: 1,7987						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			5,0409	5,4482	0,92523	0,3665
Ретроспективная рефлексия	-0,35966436	0,24838	-0,127	0,0879	-1,448	0,1639
Рефл.настоящей д-сти.	0,16921879	0,28363	0,0488	0,0819	0,59661	0,5578
Рассмотрение будущей д-сти	-0,01655402	0,40184	-0,004	0,0962	-0,0412	0,9676
Рефл.общения и д-сти с др.л.	0,13530583	0,36336	0,035	0,0941	0,37237	0,7137
Общий показатель	0,31314936	0,62586	0,2894	0,5784	0,50035	0,6226
Влияние рефлексивности на ценности						
R= ,28754234 RI= ,08268060 Adjusted RI= -----						
F(5,19)=,34250 p<,88067 Std.Error of estimate: 3,0083						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			12,875	9,1122	1,41291	0,1739
Ретроспективная рефлексия	-0,24049465	0,27477	-0,129	0,147	-0,8753	0,3924

Рефл.настоящей д-сти.	-0,1132737	0,31376	-0,049	0,1369	-0,361	0,7221
Рассмотрение будущей д-сти	-0,12639016	0,44453	-0,046	0,1609	-0,2843	0,7792
Рефл.общения и д-сти с др.л.	0,03013834	0,40196	0,0118	0,1574	0,07498	0,941
Общий показатель	0,40637501	0,69234	0,5678	0,9674	0,58696	0,5641
Влияние рефлексивности на взгляд на природу человека						
R= ,53812843 RI= ,28958221 Adjusted RI= ,10263016						
F(5,19)=1,5490 p<,22215 Std.Error of estimate: 1,4726						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			1,0338	4,4607	0,23175	0,8192
Ретроспективная рефлексия	-0,02146579	0,2418	-0,006	0,072	-0,0888	0,9302
Рефл.настоящей д-сти.	-0,02949392	0,27612	-0,007	0,067	-0,1068	0,9161
<b>Рассмотрение будущей д-сти</b>	<b>0,82984916</b>	<b>0,3912</b>	<b>0,1671</b>	<b>0,0788</b>	<b>2,1213</b>	<b>0,0473</b>
Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,16274744	0,35374	-0,035	0,0771	-0,4601	0,6507
Общий показатель	-0,30486547	0,60928	-0,237	0,4736	-0,5004	0,6226
Влияние рефлексивности на потребность в познании						
R= ,45126336 RI= ,20363862 Adjusted RI= -----						
F(5,19)=,97170 p<,45985 Std.Error of estimate: ,97413						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			8,8122	2,9507	2,98648	0,0076



Ретроспективная рефлексия	0,06711352	0,25601	0,0125	0,0476	0,26215	0,796
Рефл.настоящей д-сти.	-0,3300309	0,29235	-0,05	0,0443	-1,1289	0,273
Рассмотрение будущей д-сти	-0,55453349	0,41419	-0,07	0,0521	-1,3389	0,1964
Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,41764205	0,37452	-0,057	0,051	-1,1151	0,2787
Общий показатель	0,83258351	0,64508	0,4043	0,3133	1,29066	0,2123
Влияние рефлексивности на креативность						
R= ,72724312 RI= ,52888256 Adjusted RI= ,40490429						
<b>F(5,19)=4,2659 p&lt;,00905 Std.Error of estimate: 1,7580</b>						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			0,5918	5,3251	0,11114	0,9127
Ретроспективная рефлексия	-0,12062709	0,19691	-0,053	0,0859	-0,6126	0,5474
Рефл.настоящей д-сти.	-0,09106226	0,22486	-0,032	0,08	-0,405	0,69
<b>Рассмотрение будущей д-сти</b>	<b>0,6897719</b>	<b>0,31857</b>	<b>0,2036</b>	<b>0,094</b>	<b>2,16522</b>	<b>0,0433</b>
Рефл.общения и д-сти с др.л.	0,0665916	0,28806	0,0213	0,092	0,23117	0,8197
Общий показатель	0,07572237	0,49616	0,0863	0,5654	0,15262	0,8803

Влияние рефлексивности на автономность						
R= ,32555969 RI= ,10598911 Adjusted RI= -----						
F(5,19)=,45051 p<,80767 Std.Error of estimate: 2,5467						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			5,1093	7,7142	0,66232	0,5157
Ретроспективная рефлексия	0,20005404	0,27126	0,0918	0,1244	0,73751	0,4698
Рефл.настоящей д-сти.	0,09131266	0,30975	0,0342	0,1159	0,29479	0,7713
Рассмотрение будущей д-сти	0,02814087	0,43884	0,0087	0,1362	0,06412	0,9495
Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,0536972	0,39682	-0,018	0,1333	-0,1353	0,8938
Общий показатель	0,11800088	0,68349	0,1414	0,819	0,17264	0,8648
Влияние рефлексивности на спонтанность						
R= ,48679863 RI= ,23697290 Adjusted RI= ,03617630						
F(5,19)=1,1802 p<,35535 Std.Error of estimate: 1,8696						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			0,5972	5,6632	0,10545	0,9171
Ретроспективная рефлексия	-0,07410572	0,2506	-0,027	0,0914	-0,2957	0,7707
Рефл.настоящей д-сти.	0,3769971	0,28616	0,1121	0,0851	1,31743	0,2034
Рассмотрение будущей д-сти	0,45781962	0,40542	0,1129	0,1	1,12924	0,2729

Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,03896959	0,3666	-0,01	0,0978	-0,1063	0,9165
Общий показатель	-0,35092684	0,63144	-0,334	0,6012	-0,5558	0,5849
Влияние рефлексивности на самопонимание						
R= ,51418802 RI= ,26438932 Adjusted RI= ,07080757						
F(5,19)=1,3658 p<,28085 Std.Error of estimate: 1,5170						
		St. Err.		St. Err.		
	BETA	of BETA	B	of B	t(19)	p-level
Intercpt			4,9892	4,5951	1,08575	0,2912
Ретроспективная рефлексия	0,18786085	0,24605	0,0566	0,0741	0,76349	0,4545
Рефл.настоящей д-сти.	0,26974658	0,28097	0,0663	0,069	0,96004	0,3491
Рассмотрение будущей д-сти	-0,76176544	0,39807	-0,155	0,0811	-1,9136	0,0709
Рефл.общения и д-сти с др.л.	0,21917026	0,35995	0,0483	0,0794	0,60889	0,5498
Общий показатель	0,27999527	0,61999	0,2203	0,4879	0,45161	0,6567
Влияние рефлексивности на аутосимпатию						
R= ,37206757 RI= ,13843427 Adjusted RI= -----						
F(5,19)=,61057 p<,69298 Std.Error of estimate: 2,6254						
	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			16,493	7,9524	2,07399	0,0519
Ретроспективная рефлексия	-0,38013219	0,26629	-0,183	0,1283	-1,4275	0,1697

Рефл.настоящей д-сти.	-0,17566862	0,30408	-0,069	0,1195	-0,5777	0,5702
Рассмотрение будущей д-сти	-0,23884764	0,43081	-0,078	0,1404	-0,5544	0,5858
Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,01212756	0,38955	-0,004	0,1374	-0,0311	0,9755
Общий показатель	0,46009369	0,67097	0,5789	0,8443	0,68571	0,5012

Влияние рефлексивности на контактность

R= ,30376023 RI= ,09227028 Adjusted RI= -----

F(5,19)=,38627 p<,85201 Std.Error of estimate: 1,8308

	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			5,1475	5,5457	0,92819	0,3649
Ретроспективная рефлексия	0,06604717	0,27333	0,0216	0,0895	0,24164	0,8116
Рефл.настоящей д-сти.	0,13363173	0,31212	0,0357	0,0833	0,42814	0,6734
Рассмотрение будущей д-сти	-0,40815471	0,4422	-0,09	0,0979	-0,923	0,3676
Рефл.общения и д-сти с др.л.	0,08839655	0,39985	0,0212	0,0958	0,22107	0,8274
Общий показатель	0,32979302	0,68871	0,2819	0,5888	0,47885	0,6375

Влияние рефлексивности на гибкость в общении

R= ,42567817 RI= ,18120190 Adjusted RI= -----

F(5,19)=,84095 p<,53728 Std.Error of estimate: 1,3428

	BETA	St. Err. of BETA	B	St. Err. of B	t(19)	p-level
Intercpt			8,0612	4,0674	1,9819	0,0621

Ретроспективная рефлексия	-0,30243759	0,25959	-0,076	0,0656	-1,165	0,2584
Рефл.настоящей д-сти.	-0,3522016	0,29644	-0,073	0,0611	-1,1881	0,2494
Рассмотрение будущей д-сти	0,14350419	0,41998	0,0245	0,0718	0,34169	0,7363
Рефл.общения и д-сти с др.л.	-0,36514518	0,37976	-0,068	0,0703	-0,9615	0,3484
Общий показатель	0,70838745	0,65411	0,4677	0,4318	1,08298	0,2924

**Различия в выборе стратегий совладающего поведения между старшеклассниками с высокой личностной тревожностью и высоким интеллектом (1) и старшеклассниками с высокой тревожностью и низким интеллектом (2)**

Mann-Whitney U Test										
By variable группа										
Marked tests are significant at p <,05000										
variable	Rank Sum	Rank Sum	U	Z	p-level	Z	p-level	Valid N	Valid N	2*1sided
	1	2				adjusted		1	1	exact p
<b>соц. поддержка</b>	4250,000	3878,000	1463,000	<b>2,60393</b>	<b>0,009217</b>	<b>2,61925</b>	<b>0,008813</b>	<b>48</b>	<b>50</b>	<b>0,008959</b>
решение проблемы	3434,500	4693,500	1723,500	-1,34311	0,179239	-1,35766	0,174571	48	50	0,179867
<b>работа, достижения</b>	<b>5067,500</b>	<b>3060,500</b>	<b>1349,500</b>	<b>3,15327</b>	<b>0,001615</b>	<b>3,18466</b>	<b>0,001449</b>	<b>48</b>	<b>50</b>	<b>0,001469</b>
<b>беспокойство</b>	<b>4312,000</b>	<b>3816,000</b>	<b>1401,000</b>	<b>2,90401</b>	<b>0,003684</b>	<b>2,91751</b>	<b>0,003529</b>	<b>48</b>	<b>50</b>	<b>0,003487</b>
друзья	4207,500	3920,500	1505,500	2,39823	0,016475	2,41208	0,015863	48	50	0,016113
<b>принадлежность</b>	<b>3878,500</b>	<b>4249,500</b>	<b>1463,500</b>	<b>-2,60151</b>	<b>0,009282</b>	<b>2,62651</b>	<b>0,008627</b>	<b>48</b>	<b>50</b>	<b>0,008959</b>
<b>надежда на чудо</b>	3792,500	4335,500	1377,500	<b>-3,01775</b>	<b>0,002547</b>	<b>3,03293</b>	<b>0,002422</b>	48	50	<b>0,002360</b>
<b>несовладание</b>	<b>3220,500</b>	<b>4907,500</b>	<b>805,500</b>	<b>-5,78624</b>	<b>0,000000</b>	<b>5,81949</b>	<b>0,000000</b>	<b>48</b>	<b>50</b>	<b>0,000000</b>
разрядка	4053,000	4075,000	1660,000	1,65045	0,098853	1,66318	0,096278	48	50	0,099464
общ. действия	3576,000	4552,000	1865,000	-0,65824	0,510383	-0,66359	0,506951	48	50	0,513241
игнорирование	3778,000	4350,000	1935,000	0,31944	0,749392	0,32259	0,747003	48	50	0,752064

<b>самообвинение</b>	<b>4361,500</b>	<b>3766,500</b>	<b>1351,500</b>	<b>3,14359</b>	<b>0,001669</b>	<b>3,16860</b>	<b>0,001532</b>	<b>48</b>	<b>50</b>	<b>0,001521</b>
уход в себя	4053,000	4075,000	1660,000	1,65045	0,098853	1,66318	0,096278	48	50	0,099464
обращение к религии	3788,000	4350,000	1935,000	0,31944	0,749392	0,32418	0,745804	48	50	0,752064
позитив. фокус	3955,000	4673,000	1644,000	-2,21189	0,206975	-2,23059	0,205709	48	50	0,206790
проф. помощь	3418,000	4710,000	1707,000	-1,42297	0,154747	-1,43861	0,150262	48	50	0,155940
отвлечение	3778,000	4350,000	1935,000	0,31944	0,749392	0,32418	0,745804	48	50	0,752064
<b>активный отдых</b>	<b>4940,000</b>	<b>3188,000</b>	<b>1477,000</b>	<b>2,53617</b>	<b>0,011208</b>	<b>2,55681</b>	<b>0,010564</b>	<b>48</b>	<b>50</b>	<b>0,010946</b>

## Приложение 9

## Связь показателей креативности (тест Е.П. Торренса) с выбором стратегий совладающего поведения

Spearman Rank Order Correlations (new.sta)				
MD pairwise deleted				
	Valid N	Spearman R	t(N-2)	p-level
БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & СОЦ.ПОДДЕРЖКА	50	-0,18757	-1,32297	0,192114
БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ	50	-0,01065	-0,07377	0,941503
БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & РАБОТА,ДОСТИЖЕНИЯ	50	0,129272	0,903199	0,370931
БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & БЕСПОКОЙСТВО	50	0,100119	0,697145	0,489075
БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ДРУЗЬЯ	50	-0,08956	-0,62298	0,536243
БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ПРИНАДЛЕЖНОСТЬ	50	0,057508	0,39909	0,691597
<b>БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ &amp; ЧУДО</b>	<b>50</b>	<b>0,271106</b>	<b>1,951353</b>	<b>0,056864</b>
<b>БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ &amp; НЕСОВЛАДАНИЕ</b>	<b>50</b>	<b>0,290878</b>	<b>2,106339</b>	<b>0,040429</b>
<b>БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ &amp; РАЗРЯДКА</b>	<b>50</b>	<b>0,322492</b>	<b>2,3604</b>	<b>0,022366</b>
БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ОБЩ.ДЕЙСТВИЯ	50	0,01439	0,099704	0,920995
БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ИГНОРИРОВАНИЕ	50	0,061042	0,423703	0,673675
<b>БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ &amp; САМООБВИНЕНИЕ</b>	<b>50</b>	<b>0,398006</b>	<b>3,005794</b>	<b>0,004204</b>
БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & УХОД_В_СЕБЯ	50	0,190137	1,341783	0,18598



БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ОБРАЩЕНИЕ К РЕЛИГИИ	50	0,222834	1,583658	0,119839
БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ПОЗИТ.ФОКУС	50	0,104376	0,727107	0,470692
БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ПРОФ.ПОМОЩЬ	50	-0,01116	-0,07729	0,938713
БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ОТВЛЕЧЕНИЕ	50	-0,03885	-0,26934	0,78882
БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & АКТИВНЫЙ ОТДЫХ	50	0,019066	0,132116	0,895445
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & СОЦ.ПОДДЕРЖКА	50	-0,05361	-0,37194	0,711573
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & РЕШЕНИЕ ПРОБЛ.	50	0,076268	0,529942	0,598595
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & РАБОТА	50	0,164578	1,155992	0,253406
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & БЕСПОКОЙСТВО	50	0,185676	1,309167	0,196711
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ДРУЗЬЯ	50	0,008149	0,056461	0,955209
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ & ПРИНАДЛЕЖНОСТЬ	50	0,115936	0,808682	0,422688
<b>ОРИГИНАЛЬНОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ &amp; НАДЕЖДА НА ЧУДО</b>	<b>50</b>	<b>0,321848</b>	<b>2,355139</b>	<b>0,022651</b>
<b>ОРИГИНАВЛЬНОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ &amp; НЕСОВЛАДАНИЕ</b>	<b>50</b>	<b>0,297033</b>	<b>2,155174</b>	<b>0,036193</b>
<b>ОРИГИНАЛЬНОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ &amp; РАЗРЯДКА</b>	<b>50</b>	<b>0,353633</b>	<b>2,619291</b>	<b>0,011759</b>
	Valid N	Spearman R	t(N-2)	p-level
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ & ОБЩ.ДЕЙСТВИЯ	50	-0,0015	-0,01038	0,991764
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ& ИГНОРИРОВАНИЕ	50	0,058837	0,408339	0,684841
<b>ОРИГИНАЛЬНОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ &amp; САМООБВИНЕНИЕ</b>	<b>50</b>	<b>0,59018</b>	<b>5,065068</b>	<b>6,46E-06</b>
<b>ОРИГИНАЛЬНОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ &amp; УХОД_В СЕБЯ</b>	<b>50</b>	<b>0,308672</b>	<b>2,248335</b>	<b>0,029183</b>

<b>ОРИГИНАЛЬНОСТЬ НЕВЕРЬ. &amp; ОБРАЩЕНИЕ К РЕЛИГИИ</b>	<b>50</b>	<b>0,319688</b>	<b>2,337534</b>	<b>0,023629</b>
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ПОЗИТ.ФОКУС	50	0,019124	0,132519	0,895128
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ПРОФ.ПОМОЩЬ	50	0,007238	0,050148	0,960213
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ОТВЛЕЧЕНИЕ	50	-0,03505	-0,24297	0,80906
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ & АКТИВНЫЙ ОТДЫХ	50	0,011698	0,081054	0,935736
РАЗРАБОТАННОСТЬ & СОЦ.ПОДДЕРЖКА	50	-0,06346	-0,44057	0,661504
РАЗРАБОТАННОСТЬ & РЕШЕНИЕ ПРОБЛ.	50	0,022309	0,154598	0,877787
РАЗРАБОТАННОСТЬ & РАБОТА	50	-0,01084	-0,07512	0,940429
РАЗРАБОТАННОСТЬ & БЕСПОКОЙСТВО	50	-0,05194	-0,36037	0,720155
РАЗРАБОТАННОСТЬ & ДРУЗЬЯ	50	0,123069	0,859181	0,394511
РАЗРАБОТАННОСТЬ & ПРИНАДЛЕЖНОСТЬ	50	0,087442	0,608147	0,545957
РАЗРАБОТАННОСТЬ & ЧУДО	50	-0,06503	-0,45147	0,653682
РАЗРАБОТАННОСТЬ & НЕСОВЛАДАНИЕ	50	-0,06243	-0,43338	0,666679
РАЗРАБОТАННОСТЬ & РАЗРЯДКА	50	0,045976	0,318867	0,751211
РАЗРАБОТАННОСТЬ & ОБЩ.ДЕЙСТВИЯ	50	-0,00468	-0,03241	0,974282
РАЗРАБОТАННОСТЬ & ИГНОРИРОВАНИЕ	50	-0,02047	-0,14182	0,887813
РАЗРАБОТАННОСТЬ & САМООБВИНЕНИЕ	50	-0,092	-0,64008	0,525167
РАЗРАБОТАННОСТЬ & УХОД_В СЕБЯ	50	-0,02606	-0,18064	0,857407
<b>РАЗРАБОТАННОСТЬ &amp; ОБРАЩЕНИЕ К РЕЛИГИИ</b>	<b>50</b>	<b>0,283756</b>	<b>2,05019</b>	<b>0,045829</b>

РАЗРАБОТАННОСТЬ & ПОЗИТ.ФОКУС	50	0,076013	0,52816	0,599822
РАЗРАБОТАННОСТЬ & ПРОФ.ПОМОЩЬ	50	-0,0974	-0,678	0,501028
РАЗРАБОТАННОСТЬ & ОТВЛЕЧЕНИЕ	50	0,081851	0,56899	0,572016
РАЗРАБОТАННОСТЬ & АКТИВНЫЙ ОТДЫХ	50	0,16844	1,1839	0,242282
БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & СОЦ.ПОДДЕРЖКА	50	-0,00139	-0,00965	0,99234
<b>БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ &amp; РЕШЕНИЕ ПРОБЛ.</b>	<b>50</b>	<b>0,265677</b>	<b>1,909278</b>	<b>0,062214</b>
<b>БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ &amp; РАБОТА</b>	<b>50</b>	<b>0,285356</b>	<b>2,06277</b>	<b>0,044567</b>
БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & БЕСПОКОЙСТВО	50	0,201366	1,424282	0,160834
БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ДРУЗЬЯ	50	-0,11054	-0,77054	0,444757
БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ПРИНАДЛЕЖНОСТЬ	50	0,225705	1,605148	0,115021
БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & НАДЕЖДА НА ЧУДО	50	0,133479	0,93312	0,355428
БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & НЕСОВЛАДАНИЕ	50	-0,0381	-0,26414	0,792805
БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & РАЗРЯДКА	50	0,020048	0,138926	0,89009
БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ОБЩ.ДЕЙСТВИЯ	50	0,099351	0,691745	0,49243
БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ИГНОРИРОВАНИЕ	50	0,005801	0,040194	0,968105
БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & САМООБВИНЕНИЕ	50	0,128045	0,894486	0,375525
БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & УХОД_В СЕБЯ	50	0,101035	0,703593	0,485085
БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ДУХОВНОСТЬ	50	0,00124	0,00859	0,993182
БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ПОЗИТ.ФОКУС	50	0,209843	1,486938	0,143571

БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ПРОФ.ПОМОЩЬ	50	-0,00114	-0,00791	0,993722
БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ОТВЛЕЧЕНИЕ	50	-0,02185	-0,15145	0,880255
БЕГЛОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & АКТИВНЫЙ ОТДЫХ	50	0,052775	0,366149	0,715863
ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ& СОЦ.ПОДДЕРЖКА	50	0,012922	0,089535	0,929029
<b>ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ &amp; РЕШЕНИЕ ПРОБЛ.</b>	<b>50</b>	<b>0,303518</b>	<b>2,222976</b>	<b>0,030961</b>
ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & РАБОТА	50	0,219843	1,486938	0,133571
ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & БЕСПОКОЙСТВО	50	0,202138	1,429972	0,159202
ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ДРУЗЬЯ	50	-0,15125	-1,06006	0,294421
ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ПРИНАДЛЕЖНОСТЬ	50	0,146398	1,02532	0,310352
ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ЧУДО	50	0,136773	0,956584	0,343571
ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & НЕСОВЛАДАНИЕ	50	0,062368	0,432943	0,666995
ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & РАЗРЯДКА	50	0,033585	0,232812	0,816897
ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ОБЩ.ДЕЙСТВИЯ	50	0,100044	0,696618	0,489402
ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ИГНОРИРОВАНИЕ	50	0,039095	0,271066	0,787503
ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & САМООБВИНЕНИЕ	50	0,19648	1,388312	0,171452
ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & УХОД_В СЕБЯ	50	0,198222	1,401124	0,16761
ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ОБРАЩЕНИЕ К РЕЛИГИИ	50	0,044328	0,307415	0,759858
ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ПОЗИТ.ФОКУС	50	0,127183	0,888362	0,378777
ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ПРОФ.ПОМОЩЬ	50	0,027802	0,192692	0,848013

ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & ОТВЛЕЧЕНИЕ	50	0,023405	0,1622	0,871829
	Valid N	Spearman R	t(N-2)	p-level
ГИБКОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ & АКТИВНЫЙ ОТДЫХ	50	0,088109	0,612823	0,542886
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & СОЦ.ПОДДЕРЖКА	50	-0,09189	-1,02754	0,306165
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & РЕШЕНИЕ ПРОБЛ.	50	-0,0636	-0,70965	0,479255
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & РАБОТА	50	-0,05318	-0,59299	0,554267
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & БЕСПОКОЙСТВО	50	-0,0872	-0,97476	0,331575
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ДРУЗЬЯ	50	-0,0526	-0,58658	0,558549
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ& ПРИНАДЛЕЖНОСТЬ	50	-0,14748	-1,66038	0,099364
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & НАДЕЖДА НА ЧУДО	50	-0,20241	-2,30164	0,203024
ОРИГИНАВЛЬНОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & НЕСОВЛАДАНИЕ	50	-0,21387	-2,92278	0,234125
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & РАЗРЯДКА	50	-0,15091	-1,69992	0,091653
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ& ОБЩ.ДЕЙСТВИЯ	50	-0,05906	-0,65877	0,511262
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ& ИГНОРИРОВАНИЕ	50	-0,15933	-1,79721	0,074735
<b>ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ &amp; САМООБВИНЕНИЕ</b>	<b>50</b>	<b>0,43035</b>	<b>3,11452</b>	<b>0,02289</b>
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & УХОД_В СЕБЯ	50	-0,0227	-0,26963	0,787843
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ВЕРБ. & ОБРАЩЕНИЕ К РЕЛИГИИ	50	-0,13264	-4,146	0,58105
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ПОЗИТ.ФОКУС	50	-0,10729	-2,51611	0,112987
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ПРОФ.ПОМОЩЬ	50	-0,13361	-1,60083	0,111653

ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ОТВЛЕЧЕНИЕ	50	-0,06417	-0,76361	0,446376
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ& АКТИВНЫЙ ОТДЫХ	50	-0,05087	-0,60488	0,546229
ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ& СОЦ.ПОДДЕРЖКА	50	-0,07605	-0,84927	0,397367
<b>ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ &amp; РЕШЕНИЕ ПРОБЛ.</b>	<b>50</b>	<b>0,30049</b>	<b>2,12296</b>	<b>0,043961</b>
ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & РАБОТА	50	0,13436	1,509863	0,133622
ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & БЕСПОКОЙСТВО	50	0,16478	1,859508	0,065325
ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ДРУЗЬЯ	50	0,02024	0,225368	0,822064
ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ПРИНАДЛЕЖНОСТЬ	50	-0,09186	-1,02722	0,306315
ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ЧУДО	50	-0,06571	-0,73325	0,464792
ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & НЕСОВЛАДАНИЕ	50	-0,04709	-0,52496	0,600551
ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & РАЗРЯДКА	<b>50</b>	0,0089	0,099482	0,920916
ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ОБЩ.ДЕЙСТВИЯ	50	0,0876	0,979642	0,329171
ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ИГНОРИРОВАНИЕ	50	-0,00386	-0,04297	0,965792
ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & САМООБВИНЕНИЕ	50	-0,00772	-0,08596	0,931636
ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & УХОД_В СЕБЯ	50	0,055741	0,662917	0,508466
ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ОБРАЩЕНИЕ К РЕЛИГИИ	50	-0,27609	-3,41103	0,000845
ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ПОЗИТ.ФОКУС	50	-0,19117	-2,31266	0,022189
<b>ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ &amp; ПРОФ.ПОМОЩЬ</b>	<b>50</b>	<b>-0,68057</b>	<b>-3,42418</b>	<b>0,006081</b>
ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & ОТВЛЕЧЕНИЕ	50	-0,04058	-0,4823	0,630339

ГИБКОСТЬ ВЕРБАЛЬНАЯ & АКТИВНЫЙ ОТДЫХ	50	-0,13524	-1,62082	0,107291
--------------------------------------	----	----------	----------	----------

## Приложение 10

### Связь показателей самооценки креативности с выбором стратегий совладающего поведения у креативных старшеклассников

Spearman Rank Order Correlations (new.sta)				
MD pairwise deleted				
	Valid	Spearman		
	N	R	t(N-2)	p-level
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ & СОЦ.ПОДДЕРЖКА	36	0,159785	1,121433	0,267683
<b>ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ &amp; РЕШЕНИЕ ПРОБЛ.</b>	<b>36</b>	<b>0,347963</b>	<b>2,571449</b>	<b>0,013281</b>
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ & РАБОТА	36	0,263449	1,89207	0,064522
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ & БЕСПОКОЙСТВО	36	0,24279	1,733981	0,089341
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ & ДРУЗЬЯ	36	0,057978	0,402363	0,689203
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ & ПРИНАДЛЕЖНОСТЬ	36	0,271571	1,954969	0,056423
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ & ЧУДО	36	0,103654	0,722024	0,473782
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ & НЕСОВЛАДАНИЕ	36	0,086673	0,602759	0,549507
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ & РАЗРЯДКА	36	-0,05195	-0,36043	0,720103

<b>ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ &amp; ОБЩ.ДЕЙСТВИЯ</b>	<b>36</b>	<b>0,27851</b>	<b>2,009065</b>	<b>0,050172</b>
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ & ИГНОРИРОВАНИЕ	36	0,191599	1,352494	0,182555
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ & САМООБВИНЕНИЕ	36	0,188423	1,32924	0,190052
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ & УХОД_В СЕБЯ	36	0,162605	1,141756	0,259219
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ & ОБРАЩЕНИЕ К РЕЛИГИИ	<b>36</b>	0,183738	1,295025	0,201506
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ & ПОЗИТ.ФОКУС	36	0,229333	1,632374	0,109145
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ & ПРОФ.ПОМОЩЬ	36	0,229375	1,632684	0,109079
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ & ОТВЛЕЧЕНИЕ	36	0,205163	1,452306	0,152923
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ & АКТИВНЫЙ ОТДЫХ	<b>36</b>	0,07392	0,51354	0,609929
ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ. & СОЦ.ПОДДЕРЖКА	36	0,063539	0,441101	0,661121
<b>ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ &amp; РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ</b>	<b>36</b>	<b>0,360751</b>	<b>2,654239</b>	<b>0,01075</b>
ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ & РАБОТА	36	0,249368	1,784031	0,080741
ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ & БЕСПОКОЙСТВО	36	0,23003	1,637609	0,108043
ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ & ДРУЗЬЯ	36	0,068128	0,473106	0,638282
ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ & ПРИНАДЛЕЖНОСТЬ	<b>36</b>	-0,00671	-0,04651	0,963098
ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ & ЧУДО	36	0,005691	0,039432	0,96871
ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ & НЕСОВЛАДАНИЕ	36	-0,04177	-0,28967	0,773315
ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ & РАЗРЯДКА	36	-0,04252	-0,29487	0,769363
ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ & ОБЩ.ДЕЙСТВИЯ	<b>36</b>	0,032993	0,228709	0,820067



ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ & ИГНОРИРОВАНИЕ	36	0,048973	0,339704	0,735562
ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ & САМООБВИНЕНИЕ	36	0,158433	1,111695	0,271807
<b>ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ &amp; УХОД_В СЕБЯ</b>	<b>36</b>	<b>0,30662</b>	<b>2,143934</b>	<b>0,037132</b>
ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ & ДУХОВНОСТЬ	36	0,07207	0,500618	0,618928
ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ & ПОЗИТ.ФОКУС	<b>36</b>	0,152318	1,067747	0,290976
ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ & ПРОФ.ПОМОЩЬ	36	0,116031	0,809352	0,422307
ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ & ОТВЛЕЧЕНИЕ	36	-0,09937	-0,69186	0,492361
<b>ПРЕДПОЧТЕНИЕ СЛ. ВИДОВ ДЕЯТ &amp; АКТИВНЫЙ ОТДЫХ</b>	36	<b>0,32099</b>	<b>2,315591</b>	<b>0,0249</b>
СКЛОННОСТЬ К РИСКУ & СОЦ.ПОДДЕРЖКА	<b>36</b>	0,118237	0,824955	0,413478
<b>СКЛОННОСТЬ К РИСКУ &amp; РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ</b>	36	<b>0,320818</b>	<b>2,363067</b>	<b>0,022223</b>
СКЛОННОСТЬ К РИСКУ & РАБОТА	36	0,160892	1,129409	0,264338
СКЛОННОСТЬ К РИСКУ & БЕСПОКОЙСТВО	<b>36</b>	0,225776	1,605684	0,114903
СКЛОННОСТЬ К РИСКУ & ДРУЗЬЯ	36	0,002653	0,018378	0,985413
СКЛОННОСТЬ К РИСКУ & ПРИНАДЛЕЖНОСТЬ	<b>36</b>	-0,02727	-0,18903	0,850864
СКЛОННОСТЬ К РИСКУ & ЧУДО	36	-0,00536	-0,03712	0,970544
СКЛОННОСТЬ К РИСКУ & НЕСОВЛАДАНИЕ	36	-0,07076	-0,49146	0,625344
СКЛОННОСТЬ К РИСКУ & РАЗРЯДКА	36	-0,04965	-0,34443	0,73203
СКЛОННОСТЬ К РИСКУ & ОБЩ.ДЕЙСТВИЯ	<b>36</b>	0,038923	0,269869	0,788418
СКЛОННОСТЬ К РИСКУ & ИГНОРИРОВАНИЕ	36	-0,14287	-1,0001	0,322278

СКЛОННОСТЬ К РИСКУ & САМООБВИНЕНИЕ	36	0,12978	0,906809	0,369038
СКЛОННОСТЬ К РИСКУ & УХОД_В СЕБЯ	<b>36</b>	-0,06119	-0,42471	0,672947
СКЛОННОСТЬ К РИСКУ & ОБРАЩЕНИЕ К РЕЛИГИИ	36	-0,05974	-0,41464	0,680251
СКЛОННОСТЬ К РИСКУ & ПОЗИТ.ФОКУС	<b>36</b>	0,262854	1,887476	0,065151
СКЛОННОСТЬ К РИСКУ & ПРОФ.ПОМОЩЬ	36	0,004119	0,028536	0,977353
СКЛОННОСТЬ К РИСКУ & ОТВЛечение	36	-0,0055	-0,0381	0,969768
СКЛОННОСТЬ К РИСКУ & АКТИВНЫЙ ОТДЫХ	36	0,154346	1,082307	0,284524

### Связь показателей креативности (тест Е.П. Торренса) со стратегиями совладающего поведения

Spearman Rank Order Correlations (new.sta)				
MD pairwise deleted				
	Valid	Spearman		
	N	R	t(N-2)	p-level
РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ & БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ	36	0,424203	2,146655	0,043657
РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ & АБСТРАКТНОСТЬ НАЗВАНИЯ	36	0,415147	2,091161	0,048851
РАБОТА, ДОСТИЖЕНИЯ & АБСТРАКТНОСТЬ НАЗВАНИЯ	36	0,462112	2,387923	0,026418
ДРУЗЬЯ & РАЗРАБОТАННОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ	36	0,571182	3,188849	0,004416

ПРИНАДЛЕЖНОСТЬ & РАЗРАБОТАННОСТЬ	36	0,434505	2,21075	0,038283
РАЗРЯДКА & СОПРОТИВЛЕНИЕ ЗАМЫКАНИЮ	36	-0,38691	-1,92281	0,068172
ОБЩЕСТВЕННЫЕ ДЕЙСТВИЯ & БЕГЛОСТЬ	36	0,397921	1,987643	0,060047
ИГНОРИРОВАНИЕ & ОРИГИНАЛЬНОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ	36	-0,58153	-3,27577	0,003608
САМООБВИНЕНИЕ & ОРИГИНАЛЬНОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ	36	-0,5883	-3,33387	0,00315
ПОЗИТИВНЫЙ ФОКУС & РАЗРАБОТАННОСТЬ	36	0,394015	1,964524	0,06284
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОМОЩЬ & БЕГЛОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНАЯ	36	0,400331	2,001973	0,058372
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОМОЩЬ & РАЗРАБОТАННОСТЬ	36	0,454597	2,338871	0,029308

## Представления юношей и девушек о собственных ресурсах

Descriptive Statistics (new.sta)					
	Valid N	Mean	Minimum	Maximum	Std.Dev.
УМ	42	0,395349	0	2	0,583076
ТЕРПЕЛИВОСТЬ	42	0,046512	0	2	0,304997
СОБРАННОСТЬ	42	0,116279	0	1	0,324353
КРЕАТИВНОСТЬ	42	0,418605	0	3	0,663058
СИЛА ВОЛИ	42	0,255814	0	3	0,581174
ЧЕСТНОСТЬ	42	0,023256	0	1	0,152499
СМЕЛОСТЬ	42	0,023256	0	1	0,152499
ТРУДОЛЮБИЕ	42	0,022727	0	1	0,150756
КОММУНИКАбельНОСТЬ	42	0,186047	0	2	0,450175
ОПТИМИЗМ	42	0,093023	0	1	0,293903
МУДРОСТЬ	42	0,093023	0	1	0,293903
ЧУВСТВО ЮМОРА	42	0,255814	0	1	0,441481

СПОСОБНОСТЬ АНАЛИЗИРОВАТЬ	42	0,159091	0	2	0,479495
МУЖЕСТВО	42	0,113636	0	2	0,386752
ЗДРАВЫЙ СМЫСЛ	42	0,116279	0	2	0,390927
ЭМПАТИЯ	42	0,162791	0	2	0,432613
ДРУЖЕЛЮБИЕ	42	0,488372	0	3	0,735886
СПОСОБНОСТЬ К САМОКОНТРОЛЮ	42	0,159091	0	2	0,428257
РЕШИТЕЛЬНОСТЬ	42	0,139535	0	2	0,412968
ЖЕЛАНИЕ ДОБИВ. ЦЕЛИ	42	0,395349	0	2	0,583076
ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТЬ	42	0,023256	0	1	0,152499
ОТВЕТСТВЕННОСТЬ	42	0,023256	0	1	0,152499
АКТИВНОСТЬ	42	0,023256	0	1	0,152499
НАСТОЙЧИВОСТЬ	42	0,232558	0	2	0,570597
УМЕНИЕ ОБЩАТЬСЯ	42	0,116279	0	1	0,324353
УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ	42	0,116279	0	1	0,324353
ГИБКОСТЬ МЫШЛЕНИЯ	42	0,139535	0	2	0,412968
СТРЕМЛЕНИЕ БЫТЬ ЛУЧШИМ	42	0,232558	0	2	0,527221
СТРЕМЛЕНИЕ ДОБИТЬСЯ УСПЕХА	42	0,25	0	2	0,488234
МЕЧТА	42	0,139535	0	2	0,412968
ВЕРА В ЛУЧШЕЕ	42	0,162791	0	2	0,484534

УРАВНОВЕШЕННОСТЬ	42	0,162791	0	1	0,373544
СТОЙКОСТЬ	42	0,022727	0	1	0,150756
УПОРСТВО	42	0,363636	0	2	0,61345

## Приложение 12

### Корреляции между частотными характеристиками упоминаний о ресурсах в юношеском возрасте

Correlations (new.sta)												
Marked correlations are significant at $p < ,05000$												
N=43 (Casewise deletion of missing data)												
	УМ	ТЕРПЕЛИВОСТЬ	СОБРАННОСТЬ	КРЕАТИВНОСТЬ	СИЛА_ВОЛИ	ЧЕСТНОСТЬ	СМЕЛОСТЬ	ТРУДОЛЮБИЕ	КОММУНИКАБЕ ЛЬНОСТЬ	ОПТИМИЗМ	МУДРОСТЬ	ЧУВСТВО ЮМОРА
УМ	1	-0,106	0,129	-0,130	-0,025	-0,106	-0,106	-0,106	-0,105	-0,220	0,058	0,060
ТЕРПЕЛИВОСТЬ	-0,106	1,000	-0,056	-0,099	0,200	-0,024	-0,024	-0,024	-0,065	-0,049	-0,049	-0,090
СОБРАННОСТЬ	0,129	-0,056	1,000	-0,121	-0,162	-0,056	-0,056	-0,056	-0,152	0,134	-0,116	0,120
КРЕАТИВНОСТЬ	-0,130	-0,099	-0,121	1,000	-0,285	-0,099	-0,099	-0,099	-0,267	0,162	0,040	0,195
СИЛА ВОЛИ	-0,025	0,200	-0,162	-0,285	1,000	-0,069	0,200	-0,069	-0,004	-0,143	0,276	-0,261
ЧЕСТНОСТЬ	-0,106	-0,024	-0,056	-0,099	-0,069	1,000	-0,024	-0,024	-0,065	-0,049	-0,049	-0,090
СМЕЛОСТЬ	-0,106	-0,024	-0,056	-0,099	0,200	-0,024	1,000	-0,024	-0,065	-0,049	-0,049	-0,090

ТРУДОЛЮБИЕ	-0,106	-0,024	-0,056	-0,099	-0,069	-0,024	-0,024	1,000	-0,065	0,482	-0,049	-0,090
КОММУНИКАбельНОСТЬ	-0,105	-0,065	-0,152	-0,267	-0,004	-0,065	-0,065	-0,065	1,000	-0,134	-0,134	-0,125
ОПТИМИЗМ	-0,220	-0,049	0,134	0,162	-0,143	-0,049	-0,049	0,482	-0,134	1,000	-0,103	-0,004
МУДРОСТЬ	0,058	-0,049	-0,116	0,040	0,276	-0,049	-0,049	-0,049	-0,134	-0,103	1,000	0,179
ЧУВСТВО ЮМОРА	0,060	-0,090	0,120	0,195	-0,261	-0,090	-0,090	-0,090	-0,125	-0,004	0,179	1,000
СПОСОБНОСТЬ АНАЛИЗИРОВАТЬ	0,020	-0,052	-0,123	0,079	0,018	-0,052	-0,052	-0,052	-0,033	-0,109	0,058	-0,199
МУЖЕСТВО	0,107	-0,046	-0,109	-0,100	-0,029	-0,046	-0,046	-0,046	0,415	-0,096	-0,096	-0,176
ЗДРАВЫЙ СМЫСЛ	0,316	-0,046	0,079	-0,192	-0,029	-0,046	-0,046	-0,046	0,009	-0,096	-0,096	-0,176
ЭМПАТИЯ	-0,072	-0,059	0,032	0,089	0,115	-0,059	-0,059	-0,059	-0,159	-0,122	-0,122	-0,099
ДРУЖЕЛЮБИЕ	-0,128	-0,104	0,355	-0,087	-0,021	-0,104	-0,104	-0,104	0,150	0,005	-0,105	-0,101

*Продолжение таблицы*

	УМ	ТЕРПЕЛИВОСТЬ	СОБРАННОСТЬ	КРЕАТИВНОСТЬ	СИЛА_ВОЛИ	ЧЕСТНОСТЬ	СМЕЛОСТЬ	ТРУДОЛЮБИЕ	КОММУНИКА БЕЛЬНОСТЬ	ОПТИМИЗМ	МУДРОСТЬ	ЧУВСТВО ЮМОРА
СПОСОБНОСТЬ К САМОКОНТРОЛЮ	0,305	-0,059	0,371	0,089	-0,170	-0,059	-0,059	-0,059	-0,159	-0,122	0,253	0,151
РЕШИТЕЛЬНОСТЬ	0,062	-0,053	0,409	-0,131	0,046	-0,053	-0,053	-0,053	-0,015	0,087	-0,109	-0,070
ЖЕЛАНИЕ ДОБИВ. ЦЕЛИ	0,160	-0,106	-0,123	-0,069	0,186	0,162	-0,106	0,162	-0,015	-0,081	-0,081	-0,217

ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТЬ	-0,106	-0,024	-0,056	-0,099	0,200	-0,024	-0,024	-0,024	-0,065	-0,049	-0,049	-0,090
ОТВЕТСТВЕННОСТЬ	0,162	-0,024	-0,056	-0,099	-0,069	-0,024	-0,024	-0,024	0,282	-0,049	-0,049	-0,090
АКТИВНОСТЬ	-0,106	1,000	-0,056	-0,099	0,200	-0,024	-0,024	-0,024	-0,065	-0,049	-0,049	-0,090
НАСТОЙЧИВОСТЬ	-0,283	0,484	-0,150	-0,012	0,175	-0,064	0,484	0,210	-0,172	0,010	-0,132	-0,242
УМЕНИЕ ОБЩАТЬСЯ	0,129	-0,056	0,321	0,322	-0,162	-0,056	-0,056	-0,056	-0,152	0,383	-0,116	0,120
УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ	0,003	-0,056	-0,132	-0,010	-0,035	-0,056	-0,056	0,425	0,011	0,134	-0,116	-0,046
ГИБКОСТЬ МЫШЛЕНИЯ	0,062	-0,053	-0,124	0,042	-0,053	-0,053	-0,053	-0,053	-0,143	-0,109	0,087	-0,070
СТРЕМЛЕНИЕ БЫТЬ ЛУЧШИМ	0,081	0,227	-0,023	-0,285	0,034	0,227	-0,069	-0,069	-0,187	0,164	0,011	-0,159
СТРЕМЛЕНИЕ ДОБИТЬСЯ УСПЕХА	0,054	-0,081	-0,042	0,102	-0,068	-0,081	-0,081	-0,081	0,102	0,161	-0,168	0,020
МЕЧТА	0,062	-0,053	0,054	-0,044	-0,152	-0,053	-0,053	-0,053	-0,015	-0,109	-0,109	0,061
ВЕРА В ЛУЧШЕЕ	0,104	-0,052	-0,123	0,153	-0,151	-0,052	-0,052	-0,052	-0,142	-0,109	0,058	0,357
УРАВНОВЕШЕННОСТЬ	0,025	-0,068	0,037	0,103	-0,087	-0,068	-0,068	-0,068	0,240	0,509	-0,141	0,175
СТОЙКОСТЬ	-0,106	-0,024	-0,056	0,137	-0,069	-0,024	-0,024	-0,024	-0,065	-0,049	0,482	0,263
УПОРСТВО	-0,154	-0,094	-0,102	-0,099	0,060	0,159	-0,094	-0,094	0,088	-0,195	-0,064	-0,183



Продолжение таблицы

	СПОСОБНОСТЬ АНАЛИЗИРОВА ТЬ	ЗДРАВЫЙ СМЫСЛ	ЭМПАТИЯ	ДРУЖЕЛЮБИЕ	САМОКОНТРОЛ Ю	РЕШИТЕЛЬНОС ТЬ	ЖЕЛАНИЕ ДОБИТЬСЯ ЦЕЛИ	ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕ ННОСТЬ	МУЖЕСТВО	ОТВЕТСТВЕННО СТЬ	АКТИВНОСТЬ	НАСТОЧИВОСТ Ь
УМ	0,020	0,107	0,316	-0,072	-0,128	0,305	0,062	0,160	-0,106	0,162	-0,106	-0,283
ТЕРПЕЛИВОСТЬ	-0,052	-0,046	-0,046	-0,059	-0,104	-0,059	-0,053	-0,106	-0,024	-0,024	1,000	0,484
СОБРАННОСТЬ	-0,123	-0,109	0,079	0,032	0,355	0,371	0,409	-0,123	-0,056	-0,056	-0,056	-0,150
КРЕАТИВНОСТЬ	0,079	-0,100	-0,192	0,089	-0,087	0,089	-0,131	-0,069	-0,099	-0,099	-0,099	-0,012
СИЛА ВОЛИ	0,018	-0,029	-0,029	0,115	-0,021	-0,170	0,046	0,186	0,200	-0,069	0,200	0,175
ЧЕСТНОСТЬ	-0,052	-0,046	-0,046	-0,059	-0,104	-0,059	-0,053	0,162	-0,024	-0,024	-0,024	-0,064
СМЕЛОСТЬ	-0,052	-0,046	-0,046	-0,059	-0,104	-0,059	-0,053	-0,106	-0,024	-0,024	-0,024	0,484
ТРУДОЛЮБИЕ	-0,052	-0,046	-0,046	-0,059	-0,104	-0,059	-0,053	0,162	-0,024	-0,024	-0,024	0,210
КОММУНИКАБЕЛЬНОСТЬ	-0,033	0,415	0,009	-0,159	0,150	-0,159	-0,015	-0,015	-0,065	0,282	-0,065	-0,172
ОПТИМИЗМ	-0,109	-0,096	-0,096	-0,122	0,005	-0,122	0,087	-0,081	-0,049	-0,049	-0,049	0,010
МУДРОСТЬ	0,058	-0,096	-0,096	-0,122	-0,105	0,253	-0,109	-0,081	-0,049	-0,049	-0,049	-0,132

ЧУВСТВО ЮМОРА	-0,199	-0,176	-0,176	-0,099	-0,101	0,151	-0,070	-0,217	-0,090	-0,090	-0,090	-0,242
СПОС. АНАЛИЗИРОВАТЬ	1,000	-0,102	-0,102	-0,129	0,106	-0,016	-0,116	0,104	-0,052	-0,052	-0,052	-0,054
МУЖЕСТВО	-0,102	1,000	-0,091	0,026	0,046	-0,115	-0,103	0,002	-0,046	-0,046	-0,046	-0,124
ЗДРАВЫЙ СМЫСЛ	-0,102	-0,091	1,000	0,167	-0,037	0,026	0,045	-0,102	-0,046	0,353	-0,046	-0,124
ЭМПАТИЯ	-0,129	0,026	0,167	1,000	0,118	-0,018	0,003	-0,072	0,302	-0,059	-0,059	-0,157
ДРУЖЕЛЮБИЕ	0,106	0,046	-0,037	0,118	1,000	-0,106	0,397	-0,294	-0,104	0,109	-0,104	-0,220
СПОСОБНОСТЬ К САМОКОНТРОЛЮ	-0,016	-0,115	0,026	-0,018	-0,106	1,000	-0,130	-0,072	-0,059	-0,059	-0,059	-0,157
РЕШИТЕЛЬНОСТЬ	-0,116	-0,103	0,045	0,003	0,397	-0,130	1,000	-0,037	-0,053	0,325	-0,053	-0,141
ЖЕЛАНИЕ доб.УЦЕЛИ	0,104	0,002	-0,102	-0,072	-0,294	-0,072	-0,037	1,000	0,162	-0,106	-0,106	-0,068
ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТЬ	-0,052	-0,046	-0,046	0,302	-0,104	-0,059	-0,053	0,162	1,000	-0,024	-0,024	-0,064
ОТВЕТСТВЕННОСТЬ	-0,052	-0,046	0,353	-0,059	0,109	-0,059	0,325	-0,106	-0,024	1,000	-0,024	-0,064
АКТИВНОСТЬ	-0,052	-0,046	-0,046	-0,059	-0,104	-0,059	-0,053	-0,106	-0,024	-0,024	1,000	0,484
НАСТОЙЧИВОСТЬ	-0,054	-0,124	-0,124	-0,157	-0,220	-0,157	-0,141	-0,068	-0,064	-0,064	0,484	1,000

Продолжение таблицы

	СПОСОБНОСТЬ АНАЛИЗИРОВАТЬ	ЗДРАВЫЙ СМЫСЛ	ЭМПАТИЯ	ДРУЖЕЛЮБИЕ	СПОСОБНОСТЬ К САМОКОНТРОЛЮ	РЕШИТЕЛЬНОСТЬ	ЖЕЛАНИЕ ДОБИТЬСЯ ЦЕЛИ	ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕНН ОСТЬ	МУЖЕСТВО	ОТВЕТСТВЕННОСТ Ь	АКТИВНОСТЬ	НАСТОЧИВОСТЬ
УМЕНИЕ ОБЩАТЬСЯ	0,180	-0,109	-0,109	-0,138	0,056	0,371	0,054	-0,249	-0,056	-0,056	-0,056	-0,150
УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ	-0,123	0,266	-0,109	0,032	-0,044	-0,138	-0,124	-0,123	-0,056	-0,056	-0,056	0,236
ГИБКОСТЬ МЫШЛЕНИЯ	-0,116	-0,103	-0,103	0,003	-0,151	0,003	-0,117	0,062	0,325	-0,053	-0,053	-0,040
СТРЕМЛЕНИЕ БЫТЬ ЛУЧШИМ	-0,152	0,097	0,097	0,248	-0,054	0,039	0,066	-0,074	-0,069	-0,069	0,227	-0,026
СТРЕМЛЕНИЕ ДОБИТЬСЯ УСПЕХА	-0,079	0,089	0,213	-0,088	-0,090	-0,200	0,054	-0,195	-0,081	0,236	-0,081	0,037
МЕЧТА	-0,116	-0,103	-0,103	-0,130	-0,073	0,136	-0,117	0,062	-0,053	-0,053	-0,053	-0,040
ВЕРА В ЛУЧШЕЕ	-0,014	-0,102	-0,102	-0,016	-0,095	-0,016	-0,116	-0,149	-0,052	-0,052	-0,052	-0,140
УРАВНОВЕШЕННОСТЬ	-0,150	0,030	0,030	-0,168	0,050	-0,168	0,158	0,025	-0,068	0,350	-0,068	-0,182
СТОЙКОСТЬ	-0,052	-0,046	-0,046	-0,059	-0,104	-0,059	-0,053	-0,106	-0,024	-0,024	-0,024	-0,064
УПОРСТВО	0,310	0,408	-0,085	0,213	0,219	-0,143	-0,115	-0,022	-0,094	-0,094	-0,094	-0,116

Продолжение таблицы

УМ	УМЕНИЕ ОБЩАТЬСЯ.	УВЕРЕННОСТЬ	ГИБКОСТЬ МЫШЛЕНИЯ	СТРЕМЛЕНИЕ БЫТЬ ЛУЧШЕ.	СТРЕМЛЕНИЕ К УСПУХУ	МЕЧТА	ВЕРА В ЛУЧШЕЕ	УРАВНОВЕШЕННО СТЬ	СТОЙКОСТЬ	УПОРСТВО
ТЕРПЕЛИВОСТЬ	0,129	0,003	0,062	0,081	0,054	0,062	0,104	0,025	-0,106	-0,154
СОБРАННОСТЬ	-0,056	-0,056	-0,053	0,227	-0,081	-0,053	-0,052	-0,068	-0,024	-0,094
КРЕАТИВНОСТЬ	0,321	-0,132	-0,124	-0,023	-0,042	0,054	-0,123	0,037	-0,056	-0,102
СИЛА ВОЛИ	0,322	-0,010	0,042	-0,285	0,102	-0,044	0,153	0,103	0,137	-0,099
ЧЕСТНОСТЬ	-0,162	-0,035	-0,053	0,034	-0,068	-0,152	-0,151	-0,087	-0,069	0,060
СМЕЛОСТЬ	-0,056	-0,056	-0,053	0,227	-0,081	-0,053	-0,052	-0,068	-0,024	0,159
ТРУДОЛЮБИЕ	-0,056	-0,056	-0,053	-0,069	-0,081	-0,053	-0,052	-0,068	-0,024	-0,094
КОММУНИКАБЕЛЬНОСТЬ	-0,056	0,425	-0,053	-0,069	-0,081	-0,053	-0,052	-0,068	-0,024	-0,094
ОПТИМИЗМ	-0,152	0,011	-0,143	-0,187	0,102	-0,015	-0,142	0,240	-0,065	0,088
МУДРОСТЬ	0,383	0,134	-0,109	0,164	0,161	-0,109	-0,109	0,509	-0,049	-0,195
ЧУВСТВО ЮМОРА	-0,116	-0,116	0,087	0,011	-0,168	-0,109	0,058	-0,141	0,482	-0,064
СПОСОБНОСТЬ АНАЛИЗИРОВАТЬ	0,120	-0,046	-0,070	-0,159	0,020	0,061	0,357	0,175	0,263	-0,183
МУЖЕСТВО	0,180	-0,123	-0,116	-0,152	-0,079	-0,116	-0,014	-0,150	-0,052	0,031

ЗДРАВЫЙ СМЫСЛ	-0,109	0,266	-0,103	0,097	0,089	-0,103	-0,102	0,030	-0,046	0,408
ЭМПАТИЯ	-0,109	-0,109	-0,103	0,097	0,213	-0,103	-0,102	0,030	-0,046	-0,085
ДРУЖЕЛЮБИЕ	-0,138	0,032	0,003	0,248	-0,088	-0,130	-0,016	-0,168	-0,059	0,213
СПОСОБНОСТЬ К САМОКОНТРОЛЮ	0,056	-0,044	-0,151	-0,054	-0,090	-0,073	-0,095	0,050	-0,104	0,219
РЕШИТЕЛЬНОСТЬ	0,371	-0,138	0,003	0,039	-0,200	0,136	-0,016	-0,168	-0,059	-0,143
ЖЕЛАНИЕ доб.УЦЕЛИ	0,054	-0,124	-0,117	0,066	0,054	-0,117	-0,116	0,158	-0,053	-0,115
ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТЬ	-0,249	-0,123	0,062	-0,074	-0,195	0,062	-0,149	0,025	-0,106	-0,022
ОТВЕТСТВЕННОСТЬ	-0,056	-0,056	0,325	-0,069	-0,081	-0,053	-0,052	-0,068	-0,024	-0,094

Продолжение таблицы

	УМЕНИЕ ОБЩАТЬСЯ.	УВЕРЕННОСТЬ	ГИБКОСТЬ МЫШЛЕНИЯ	СТРЕМЛЕНИЕ БЫТЬ ЛУЧШЕ.	СТРЕМЛЕНИЕ К УСПУХУ	МЕЧТА	ВЕРА В ЛУЧШЕЕ	УРАВНОВЕШЕННО СТЬ	СТОЙКОСТЬ	УПОРСТВО
АКТИВНОСТЬ	-0,056	-0,056	-0,053	-0,069	0,236	-0,053	-0,052	0,350	-0,024	-0,094
НАСТОЙЧИВОСТЬ	-0,056	-0,056	-0,053	0,227	-0,081	-0,053	-0,052	-0,068	-0,024	-0,094
УМЕНИЕ ОБЩАТЬСЯ	-0,150	0,236	-0,040	-0,026	0,037	-0,040	-0,140	-0,182	-0,064	-0,116
УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ	1,000	-0,132	0,054	-0,162	0,107	0,054	-0,123	0,233	-0,056	-0,221
ГИБКОСТЬ МЫШЛЕНИЯ	-0,132	1,000	0,054	-0,162	0,406	0,054	0,028	-0,160	-0,056	-0,102
СТРЕМЛ. БЫТЬ ЛУЧШИМ	0,054	0,054	1,000	-0,153	-0,180	0,581	-0,116	-0,151	0,325	-0,208
СТРЕМЛ. ДОБ. СПЕХА	-0,162	-0,162	-0,153	1,000	-0,235	-0,153	-0,152	0,045	-0,069	0,167
МЕЧТА	0,107	0,406	-0,180	-0,235	1,000	-0,180	0,121	0,157	-0,081	-0,085
ВЕРА В ЛУЧШЕЕ	0,054	0,054	0,581	-0,153	-0,180	1,000	0,003	-0,151	-0,053	-0,208
УРАВНОВЕШЕННОСТЬ	-0,123	0,028	-0,116	-0,152	0,121	0,003	1,000	-0,150	-0,052	-0,048
СТОЙКОСТЬ	0,233	-0,160	-0,151	0,045	0,157	-0,151	-0,150	1,000	-0,068	-0,269
УПОРСТВО	-0,056	-0,056	0,325	-0,069	-0,081	-0,053	-0,052	-0,068	1,000	-0,094
УМ	-0,221	-0,102	-0,208	0,167	-0,085	-0,208	-0,048	-0,269	-0,094	1,000

**Корреляционные связи между показателями стилей совладающего поведения и коэффициентом интеллекта  
(Равен) и полезависимостью**

Spearman Rank Order Correlations (new.sta)				
MD pairwise deleted				
	Valid	Spearman		
	N	R	t(N-2)	p-level
Интеллект – Проблемно-ориентированный копинг	57	0,247035	1,890658	0,063943
Интеллект – Эмоционально-ориентированный копинг	57	0,122885	0,918301	0,362471
<b>Интеллект -- Избегание</b>	<b>57</b>	<b>-0,43972</b>	<b>-3,63091</b>	<b>0,000621</b>
<b>Интеллект – Социальное отвлечение</b>	<b>57</b>	<b>-0,46843</b>	<b>-3,932</b>	<b>0,000238</b>
Интеллект – Отвлечение	57	-0,19281	-1,45726	0,150732
Полезависимость – Проблемно-ориентированный копинг	57	0,000472	0,003499	0,997221
<b>Полезависимость –Эмоционально-ориентированный копинг</b>	<b>57</b>	<b>0,237126</b>	<b>1,810198</b>	<b>0,075729</b>
Полезависимость – Избегание	57	0,172571	1,299311	0,199257
Полезависимость – Социальное отвлечение	57	0,030983	0,229885	0,819034
<b>Полезависимость –Отвлечение</b>	<b>57</b>	<b>0,305272</b>	<b>2,37744</b>	<b>0,020938</b>

**Различия в стилях совладающего поведения у лиц с высоким (2) и низким (1) интеллектуальным ресурсом**

Mann-Whitney U Test (new.sta)										
By variable NEWVAR55										
Group 1: 1 Group 2: 2										
	Rank Sum	Rank Sum				Z		Valid N	Valid N	2*1sided
	Group 1	Group 2	U	Z	p-level	adjusted	p-level	Group 1	Group 2	exact p
Проблемно-ориентированный копинг	128,50	196,50	50,500	-1,496	0,135	-1,503	0,133	12,000	13,000	0,137
Эмоционально-ориентированный копинг	168,50	156,50	65,500	0,680	0,497	0,681	0,496	12,000	13,000	0,503
Избегание	193,50	131,50	40,500	2,040	0,041	2,045	0,041	12,000	13,000	0,040
Социальное отвлечение	193,50	131,50	40,500	2,040	0,041	2,046	0,041	12,000	13,000	0,040
Отвлечение	184,00	141,00	50,000	1,523	0,128	1,528	0,127	12,000	13,000	0,137



## Представления взрослых людей о собственных ресурсах

Descriptive Statistics (new.sta)					
	Valid N	Mean	Minimum	Maximum	Std.Dev.
УМЕНИЕ ОБЩАТЬСЯ	39	0,589744	0	5	1,163433
СПОСОБНОСТЬ АНАЛИЗИРОВАТЬ	39	0,205128	0	2	0,522115
СП. К. САМОКОНТРОЛЮ	39	0,333333	0	3	0,772328
УВЛЕЧЕННОСТЬ РАБОТОЙ	39	0,153846	0	2	0,48874
РЕШИТЕЛЬНОСТЬ	39	0,205128	0	2	0,570295
НАСТОЙЧИВОСТЬ	39	0,333333	0	2	0,621261
ФИЗИЧЕСКАЯ СИЛА	39	0,205128	0	4	0,731958
СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ	39	0,179487	0	2	0,451419
ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТЬ	39	0,641026	0	3	0,842527
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ	39	0,717949	0	6	1,375514
ЖАЖДА НОВОГО	39	0,384615	0	5	0,962874
ЖЕЛАНИЕ БЫТЬ ЛУЧШЕ	39	0,25641	0	3	0,715172
УСИДЧИВОСТЬ	39	0,128205	0	2	0,409074

ВЫНОСЛИВОСТЬ	39	0,358974	0	4	0,842527
ДРУЖЕЛЮБИЕ	39	0,153846	0	2	0,431549
ОТВЕТСТВАННОСТЬ	39	0,410256	0	3	0,715172
ОБУЧАЕМОСТЬ	39	0,128205	0	3	0,522115
ТОЛЕРАНТНОСТЬ К ЛЮДЯМ	39	0,333333	0	4	0,898342
ИНТЕЛЛЕК	39	0,230769	0	5	0,87243
ЗНАНИЯ	39	0,153846	0	2	0,431549
СТОЙКОСТЬ	39	0,25641	0	2	0,49831
МУЖЕСТВО	39	0,410256	0	3	0,785324
ИНТЕРЕС	39	0,307692	0	3	0,655095
ЖЕЛАНИЕ РВЕНИЕ	39	0,282051	0	3	0,646803
ДОБРОДУШИЕ	39	0,102564	0	1	0,307355
ТРУДОЛЮБИЕ	39	0,282051	0	2	0,510352
СТРЕМЛЕНИЕ К САМОРЕАЛИЗАЦИИ	39	0,384615	0	3	0,67338
ВЕРА В БОГА	39	0,25641	0	3	0,594623
ЖЕЛАНИЕ УЧИТЬСЯ	39	0,282051	0	1	0,455881
УПОРСТВО	39	0,198704	0	2	0,263453
ОБЩИТЕЛЬНОСТЬ	39	0,384615	0	2	0,67338
УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ	39	0,25641	0	1	0,442359

ЛЮБОВЬ	39	0,384615	0	3	0,711388
ПРЕДАННОСТЬ	39	0,435897	0	3	0,680359
СТРЕМЛЕНИЕ К САМОРАЗВИТИЮ	39	0,205128	0	1	0,409074
ЭМПАТИЯ	39	0,487179	0	4	0,969856
МУДРОСТЬ	39	0,153846	0	2	0,431549
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ	39	0,076923	0	1	0,269953
ОТКРЫТОСТЬ	39	0,179487	0	3	0,555915
ЧЕСТНОСТЬ	39	0,179487	0	1	0,388776
ОПТИМИЗМ	39	0,230769	0	1	0,426833
СИЛА ВОЛИ	39	0,25641	0	1	0,442359
ЧУВСТВО ЮМОРА	39	0,128205	0	1	0,338688
МУЖЕСТВО	39	0,076923	0	1	0,269953

### Корреляции между частотными характеристиками упоминаний о ресурсах в период взрослости

Correlations (new.sta)												
Marked correlations are significant at $p < ,05000$ N=39 (Casewise deletion of missing data)												
	УМЕНИЕ ОБЩАТЬСЯ	СПОСОБНОСТЬ АНАЛИЗИРОВАТЬ	СПОСОБНОСТЬ К САМОКОНТРОЛЮ	УВЛЕЧЕННОСТЬ РАБОТОЙ	РЕШИТЕЛЬНОСТЬ	НАСТОЙЧИВОСТЬ	ФИЗИЧЕСКАЯ СИЛА	СТРЕССОУСТОЙЧИ ВОСТЬ	ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕН НОСТЬ	ЛЮБОЗНАТЕЛЬНО СТЬ	ЖАЖДА НОВОГО	ЖЕЛАНИЕ БЫТЬ ЛУЧШЕ
УМЕНИЕ ОБЩАТЬСЯ	1,000	0,489	0,566	0,392	0,368	0,595	0,627	0,445	0,222	-0,074	0,074	0,414
СПОС.АНАЛИЗИРОВАТЬ	0,489	1,000	0,413	0,492	0,385	0,352	0,713	0,621	0,411	0,083	0,153	0,560
СП. К. САМОКОНТРОЛЮ	0,566	0,413	1,000	0,418	0,319	0,311	0,621	0,503	0,027	0,066	0,177	0,461
УВЛЕЧЕННОСТЬ РАБОТОЙ	0,392	0,492	0,418	1,000	0,450	0,520	0,719	0,587	0,138	0,145	0,206	0,788
РЕШИТЕЛЬНОСТЬ	0,368	0,385	0,319	0,450	1,000	0,248	0,590	0,467	0,376	0,076	0,140	0,513
НАСТОЙЧИВОСТЬ	0,595	0,352	0,311	0,520	0,248	1,000	0,540	0,532	0,184	-0,010	0,044	0,454
ФИЗИЧЕСКАЯ СИЛА	0,627	0,713	0,621	0,719	0,590	0,540	1,000	0,841	0,293	0,190	0,296	0,802
СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ	0,445	0,621	0,503	0,587	0,467	0,532	0,841	1,000	0,243	0,126	0,200	0,669
ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТЬ	0,222	0,411	0,027	0,138	0,376	0,184	0,293	0,243	1,000	-0,067	0,045	0,157
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ	-0,074	0,083	0,066	0,145	0,076	-0,010	0,190	0,126	-0,067	1,000	0,680	0,289

ЖАЖДА НОВОГО	0,074	0,153	0,177	0,206	0,140	0,044	0,296	0,200	0,045	0,680	1,000	0,312
ЖЕЛАНИЕ БЫТЬ ЛУЧШЕ	0,414	0,560	0,461	0,788	0,513	0,454	0,802	0,669	0,157	0,289	0,312	1,000
УСИДЧИВОСТЬ	0,556	0,736	0,611	0,688	0,561	0,552	0,965	0,870	0,290	0,206	0,272	0,784
ВЫНОСЛИВОСТЬ	-0,034	0,067	0,013	0,118	0,171	-0,034	0,176	0,103	-0,073	0,158	0,150	0,149
ДРУЖЕЛЮБИЕ	0,234	0,674	0,316	0,509	0,403	0,294	0,564	0,530	0,228	0,252	0,234	0,636
ОТВЕТСТВАННОСТЬ	0,144	0,333	0,079	0,266	0,175	0,217	0,287	0,255	0,120	0,094	0,071	0,355
ОБУЧАЕМОСТЬ	0,176	0,480	0,348	0,539	0,440	0,352	0,549	0,570	0,167	0,308	0,213	0,685
ТОЛЕРАНТНОСТЬ К ЛЮДЯМ	0,311	0,299	0,215	0,360	0,377	0,361	0,414	0,368	-0,012	0,099	0,091	0,437
ИНТЕЛЛЕК	0,122	0,471	0,312	0,470	0,378	0,340	0,501	0,560	0,151	0,275	0,174	0,620
ЗНАНИЯ	0,286	0,440	0,474	0,509	0,403	0,294	0,647	0,530	0,084	0,164	0,171	0,636
СТОЙКОСТЬ	0,095	0,298	0,182	0,266	0,180	0,312	0,429	0,609	0,162	0,454	0,557	0,328

Продолжение таблицы

	УМЕНИЕ ОБЩАТЬСЯ	СПОСОБНОСТЬ АНАЛИЗИРОВАТЬ	СПОСОБНОСТЬ К САМОКОНТРОЛЮ	УВЛЕЧЕННОСТЬ РАБОТОЙ	РЕШИТЕЛЬНОСТЬ	НАСТОЙЧИВОСТЬ	ФИЗИЧЕСКАЯ СИЛА	СТРЕССОУСТОЙЧ ИВОСТЬ	ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕН НОСТЬ	ЛЮБОЗНАТЕЛЬНО СТЬ	ЖАЖДА НОВОГО	ЖЕЛАНИЕ БЫТЬ ЛУЧШЕ
МУЖЕСТВО	-0,070	0,046	-0,014	0,243	0,395	0,036	0,170	0,084	0,109	0,207	0,273	0,183
ИНТЕРЕС	-0,003	0,118	0,052	0,341	0,108	0,259	0,249	0,342	0,062	0,070	0,058	0,277
ЖЕЛАНИЕ РВЕНИЕ	0,018	0,136	0,070	0,359	0,124	0,284	0,264	0,183	-0,002	0,151	0,075	0,295
ДОБРОДУШИЕ	0,342	0,521	0,406	0,593	0,477	0,505	0,723	0,623	0,248	0,257	0,219	0,715
ТРУДОЛЮБИЕ	0,200	0,370	0,156	0,243	0,158	0,111	0,334	0,231	0,119	0,079	0,095	0,301
СТРЕМЛЕНИЕ К САМОРЕАЛИЗАЦИИ	0,072	0,069	0,152	0,295	0,063	0,126	0,209	0,200	-0,121	0,120	0,131	0,555
ВЕРА В БОГА	0,194	0,165	0,153	0,223	0,617	0,190	0,299	0,216	-0,127	0,059	0,237	0,275
ЖЕЛАНИЕ УЧИТЬСЯ	0,323	0,193	0,100	0,273	0,379	0,217	0,374	0,259	-0,072	0,004	-0,014	0,337
УПОРСТВО	0,240	0,144	0,152	0,135	0,337	0,377	0,263	0,200	0,111	-0,107	-0,072	0,172
ОБЩИТЕЛЬНОСТЬ	0,312	0,222	0,205	0,300	0,412	0,160	0,402	0,291	0,183	0,208	0,318	0,369
УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ	0,100	0,136	0,096	0,128	0,319	0,417	0,249	0,189	0,193	-0,101	-0,068	0,163
ЛЮБОВЬ	-0,067	0,112	0,167	0,110	0,035	-0,042	0,186	0,081	-0,179	0,444	0,179	0,251

ПРЕДАННОСТЬ	0,181	0,291	0,194	0,364	0,266	0,138	0,471	0,365	0,067	0,339	0,062	0,445
СТРЕМЛЕНИЕ К САМОРАЗВИТИЮ	0,415	0,473	0,410	0,670	0,433	0,466	0,708	0,637	0,091	0,342	0,189	0,726
ЭМПАТИЯ	0,181	0,323	0,237	0,633	0,296	0,294	0,481	0,395	0,011	0,075	0,107	0,551
МУДРОСТЬ	0,438	0,632	0,505	0,706	0,579	0,471	0,850	0,748	0,240	0,273	0,288	0,849
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ	0,117	0,232	0,163	0,283	0,213	0,127	0,360	0,288	-0,027	0,068	0,064	0,345
ОТКРЫТОСТЬ	0,225	0,592	0,409	0,405	0,304	0,182	0,515	0,411	0,282	0,097	0,092	0,493
ЧЕСТНОСТЬ	0,408	0,609	0,319	0,330	0,449	0,298	0,518	0,462	0,310	0,024	0,034	0,405
ОПТИМИЗМ	0,312	0,336	0,282	0,300	0,412	0,160	0,402	0,291	0,253	0,035	0,195	0,369
СИЛА ВОЛИ	0,271	0,443	0,335	0,514	0,405	0,292	0,634	0,534	0,073	0,249	0,168	0,621
ЧУВСТВО ЮМОРА	0,438	0,632	0,505	0,706	0,579	0,471	0,850	0,748	0,240	0,273	0,288	0,849

Correlations (new.sta)												
Marked correlations are significant at $p < ,05000$ N=39 (Casewise deletion of missing data)												
	УСИДЧИВОСТЬ	ВЫНОСЛИВОСТЬ	ДРУЖЕЛЮБИЕ	ОТВЕТСТВЕННОСТЬ	ОБУЧАЕМОСТЬ	ТОЛЕРАНТНОСТЬ К ЛЮДЯМ	ИНТЕЛЛЕК	ЗНАНИЯ	СТОЙКОСТЬ	МУЖЕСТВО	ИНТЕРЕС,	ЖЕЛАНИЕ, РВЕНИЕ
УМЕНИЕ ОБЩАТЬСЯ	0,556	-0,034	0,234	0,144	0,176	0,311	0,122	0,286	0,095	-0,070	-0,003	0,018
СПОС. АНАЛИЗИРОВАТЬ	0,736	0,067	0,674	0,333	0,480	0,299	0,471	0,440	0,298	0,046	0,118	0,136
СП. К. САМОКОНТРОЛЮ	0,611	0,013	0,316	0,079	0,348	0,215	0,312	0,474	0,182	-0,014	0,052	0,070
УВЛЕЧЕННОСТЬ РАБОТОЙ	0,688	0,118	0,509	0,266	0,539	0,360	0,470	0,509	0,266	0,243	0,341	0,359
РЕШИТЕЛЬНОСТЬ	0,561	0,171	0,403	0,175	0,440	0,377	0,378	0,403	0,180	0,395	0,108	0,124
НАСТОЙЧИВОСТЬ	0,552	-0,034	0,294	0,217	0,352	0,361	0,340	0,294	0,312	0,036	0,259	0,284
ФИЗИЧЕСКАЯ СИЛА	0,965	0,176	0,564	0,287	0,549	0,414	0,501	0,647	0,429	0,170	0,249	0,264
СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ	0,870	0,103	0,530	0,255	0,570	0,368	0,560	0,530	0,609	0,084	0,342	0,183
ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТЬ	0,290	-0,073	0,228	0,120	0,167	-0,012	0,151	0,084	0,162	0,109	0,062	-0,002
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ	0,206	0,158	0,252	0,094	0,308	0,099	0,275	0,164	0,454	0,207	0,070	0,151
ЖАЖДА НОВОГО	0,272	0,150	0,234	0,071	0,213	0,091	0,174	0,171	0,557	0,273	0,058	0,075



ЖЕЛАНИЕ БЫТЬ ЛУЧШЕ	0,784	0,149	0,636	0,355	0,685	0,437	0,620	0,636	0,328	0,183	0,277	0,295
УСИДЧИВОСТЬ	1,000	0,168	0,631	0,355	0,660	0,454	0,652	0,631	0,480	0,160	0,242	0,258
ВЫНОСЛИВОСТЬ	0,168	1,000	0,134	0,055	0,192	0,081	0,171	0,134	-0,037	0,289	0,081	0,099
ДРУЖЕЛЮБИЕ	0,631	0,134	1,000	0,643	0,845	0,475	0,812	0,576	0,301	0,119	0,200	0,218
ОТВЕТСТВАННОСТЬ	0,355	0,055	0,643	1,000	0,631	0,355	0,603	0,387	0,214	0,161	0,229	0,198
ОБУЧАЕМОСТЬ	0,660	0,192	0,845	0,631	1,000	0,580	0,973	0,611	0,376	0,189	0,266	0,280
ТОЛЕРАНТНОСТЬ К ЛЮДЯМ	0,454	0,081	0,475	0,355	0,580	1,000	0,537	0,339	0,157	0,137	0,089	0,106
ИНТЕЛЛЕК	0,652	0,171	0,812	0,603	0,973	0,537	1,000	0,602	0,405	0,165	0,241	0,255
ЗНАНИЯ	0,631	0,134	0,576	0,387	0,611	0,339	0,602	1,000	0,424	0,197	0,294	0,218
СТОЙКОСТЬ	0,480	-0,037	0,301	0,214	0,376	0,157	0,405	0,424	1,000	0,329	0,477	0,260
МУЖЕСТВО	0,160	0,289	0,119	0,161	0,189	0,137	0,165	0,197	0,329	1,000	0,157	0,129
ИНТЕРЕС	0,242	0,081	0,200	0,229	0,266	0,089	0,241	0,294	0,477	0,157	1,000	0,659
ЖЕЛАНИЕ РВЕНИЕ	0,258	0,099	0,218	0,198	0,280	0,106	0,255	0,218	0,260	0,129	0,659	1,000
ДОБРОДУШИЕ	0,730	0,159	0,672	0,522	0,736	0,445	0,695	0,672	0,511	0,257	0,623	0,645
ТРУДОЛЮБИЕ	0,326	0,309	0,395	0,107	0,355	0,134	0,323	0,276	0,019	-0,099	0,048	0,072
СТРЕМЛЕНИЕ К САМОРЕАЛИЗАЦИИ	0,198	0,075	0,153	0,101	0,230	0,044	0,203	0,425	0,169	0,142	0,142	0,046
ВЕРА В БОГА	0,294	0,284	0,355	0,241	0,315	0,378	0,289	0,252	0,039	0,445	0,062	0,081
ЖЕЛАНИЕ УЧИТЬСЯ	0,365	0,346	0,309	0,201	0,397	0,343	0,361	0,309	0,021	0,256	0,054	-0,009
УПОРСТВО	0,294	0,075	0,153	0,156	0,230	0,131	0,248	0,153	0,012	0,142	-0,096	-0,074

ОБЩИТЕЛЬНОСТЬ	0,395	0,100	0,339	0,324	0,424	0,243	0,388	0,339	0,291	0,295	-0,007	0,017
УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ	0,278	0,071	0,145	0,044	0,218	0,124	0,235	0,145	0,011	0,275	-0,091	-0,070
ЛЮБОВЬ	0,172	0,408	0,214	0,164	0,209	0,187	0,181	0,303	0,127	0,100	0,045	0,251
ПРЕДАННОСТЬ	0,468	0,010	0,413	0,155	0,490	0,525	0,454	0,413	0,122	0,059	0,053	0,173
СТРЕМЛЕНИЕ К САМОРАЗВИТИЮ	0,701	0,102	0,696	0,463	0,705	0,443	0,672	0,759	0,334	0,111	0,213	0,237
ЭМПАТИЯ	0,482	0,061	0,435	0,216	0,494	0,815	0,462	0,435	0,179	0,119	0,200	0,218
МУДРОСТЬ	0,862	0,223	0,799	0,514	0,862	0,543	0,817	0,799	0,436	0,220	0,309	0,325
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ	0,359	0,252	0,321	0,339	0,372	0,193	0,346	0,650	0,399	0,249	0,278	0,075
ОТКРЫТОСТЬ	0,513	0,119	0,615	0,296	0,532	0,276	0,495	0,615	0,164	0,270	0,087	0,107
ЧЕСТНОСТЬ	0,580	0,056	0,517	0,113	0,454	0,206	0,489	0,374	0,209	-0,054	0,022	0,044
ОПТИМИЗМ	0,395	0,100	0,477	0,491	0,424	0,177	0,388	0,339	0,052	0,144	-0,007	0,017
СИЛА ВОЛИ	0,638	0,111	0,582	0,320	0,649	0,375	0,610	0,582	0,268	0,094	0,173	0,311
ЧУВСТВО ЮМОРА	0,862	0,223	0,799	0,514	0,862	0,543	0,817	0,799	0,436	0,220	0,309	0,325

	ДОБРОДУШИЕ	ТРУДОЛЮБИЕ	СТРЕМЛЕНИЕ К САМОРЕАЛИЗАЦИИ	ВЕРА В БОГА	ЖЕЛАНИЕ УЧИТЬСЯ	УПОРСТВО	ОБЩИТЕЛЬНОСТЬ	УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ	ЛЮБОВЬ	ПРЕДАНОСТЬ
УМЕНИЕ ОБЩАТЬСЯ	0,342	0,200	0,072	0,194	0,323	0,240	0,312	0,100	-0,067	0,181
СПОСОБНОСТЬ АНАЛИЗИРОВАТЬ	0,521	0,370	0,069	0,165	0,193	0,144	0,222	0,136	0,112	0,291
СП. К. САМОКОНТРОЛЮ	0,406	0,156	0,152	0,153	0,100	0,152	0,205	0,096	0,167	0,194
УВЛЕЧЕННОСТЬ РАБОТОЙ	0,593	0,243	0,295	0,223	0,273	0,135	0,300	0,128	0,110	0,364
РЕШИТЕЛЬНОСТЬ	0,477	0,158	0,063	0,617	0,379	0,337	0,412	0,319	0,035	0,266
НАСТОЙЧИВОСТЬ	0,505	0,111	0,126	0,190	0,217	0,377	0,160	0,417	-0,042	0,138
ФИЗИЧЕСКАЯ СИЛА	0,723	0,334	0,209	0,299	0,374	0,263	0,402	0,249	0,186	0,471
СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ	0,623	0,231	0,200	0,216	0,259	0,200	0,291	0,189	0,081	0,365
ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТЬ	0,248	0,119	-0,121	-0,127	-0,072	0,111	0,183	0,193	-0,179	0,067
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ	0,257	0,079	0,120	0,059	0,004	-0,107	0,208	-0,101	0,444	0,339
ЖАЖДА НОВОГО	0,219	0,095	0,131	0,237	-0,014	-0,072	0,318	-0,068	0,179	0,062
ЖЕЛАНИЕ БЫТЬ ЛУЧШЕ	0,715	0,301	0,555	0,275	0,337	0,172	0,369	0,163	0,251	0,445

УСИДЧИВОСТЬ	0,730	0,326	0,198	0,294	0,365	0,294	0,395	0,278	0,172	0,468
ВЫНОСЛИВОСТЬ	0,159	0,309	0,075	0,284	0,346	0,075	0,100	0,071	0,408	0,010
ДРУЖЕЛЮБИЕ	0,672	0,395	0,153	0,355	0,309	0,153	0,339	0,145	0,214	0,413
ОТВЕТСТВАННОСТЬ	0,522	0,107	0,101	0,241	0,201	0,156	0,324	0,044	0,164	0,155
ОБУЧАЕМОСТЬ	0,736	0,355	0,230	0,315	0,397	0,230	0,424	0,218	0,209	0,490
ТОЛЕРАНТНОСТЬ К ЛЮДЯМ	0,445	0,134	0,044	0,378	0,343	0,131	0,243	0,124	0,187	0,525
ИНТЕЛЛЕК	0,695	0,323	0,203	0,289	0,361	0,248	0,388	0,235	0,181	0,454
ЗНАНИЯ	0,672	0,276	0,425	0,252	0,309	0,153	0,339	0,145	0,303	0,413
СТОЙКОСТЬ	0,511	0,019	0,169	0,039	0,021	0,012	0,291	0,011	0,127	0,122
МУЖЕСТВО	0,257	-0,099	0,142	0,445	0,256	0,142	0,295	0,275	0,100	0,059
ИНТЕРЕС	0,623	0,048	0,142	0,062	0,054	-0,096	-0,007	-0,091	0,045	0,053
ЖЕЛАНИЕ РВЕНИЕ	0,645	0,072	0,046	0,081	-0,009	-0,074	0,017	-0,070	0,251	0,173
ДОБРОДУШИЕ	1,000	0,314	0,186	0,284	0,352	0,186	0,382	0,176	0,284	0,456
ТРУДОЛЮБИЕ	0,314	1,000	0,059	0,102	0,215	0,289	0,254	0,273	-0,136	0,094
СТРЕМЛЕНИЕ К САМОРЕАЛИЗАЦИИ	0,186	0,059	1,000	0,010	-0,020	-0,045	0,014	-0,042	0,084	-0,007
ВЕРА В БОГА	0,284	0,102	0,010	1,000	0,406	0,339	0,344	0,321	-0,023	0,103
ЖЕЛАНИЕ УЧИТЬСЯ	0,352	0,215	-0,020	0,406	1,000	0,323	0,284	0,225	0,102	0,246
УПОРСТВО	0,186	0,289	-0,045	0,339	0,323	1,000	0,632	0,727	-0,203	-0,007
ОБЩИТЕЛЬНОСТЬ	0,382	0,254	0,014	0,344	0,284	0,632	1,000	0,264	-0,031	0,283

УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ	0,176	0,273	-0,042	0,321	0,225	0,727	0,264	1,000	-0,192	-0,007
ЛЮБОВЬ	0,284	-0,136	0,084	-0,023	0,102	-0,203	-0,031	-0,192	1,000	0,238
ПРЕДАННОСТЬ	0,456	0,094	-0,007	0,103	0,246	-0,007	0,283	-0,007	0,238	1,000
СТРЕМЛЕНИЕ К САМОРАЗВИТИЮ	0,711	0,247	0,270	0,325	0,455	0,189	0,376	0,141	0,268	0,537
ЭМПАТИЯ	0,473	0,156	0,153	0,150	0,175	0,063	0,201	0,059	0,214	0,562
МУДРОСТЬ	0,854	0,411	0,267	0,366	0,461	0,267	0,492	0,253	0,242	0,568
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ	0,351	0,095	0,443	0,096	0,210	0,022	0,129	0,020	0,205	0,181
ОТКРЫТОСТЬ	0,503	0,401	0,232	0,137	0,152	0,031	0,184	0,315	0,194	0,259
ЧЕСТНОСТЬ	0,417	0,660	0,049	0,072	0,198	0,324	0,236	0,393	-0,084	0,174
ОПТИМИЗМ	0,382	0,371	0,102	0,244	0,154	0,190	0,193	0,180	0,056	0,138
СИЛА ВОЛИ	0,629	0,394	0,124	0,224	0,271	0,124	0,302	0,336	0,208	0,565
ЧУВСТВО ЮМОРА	0,854	0,411	0,267	0,366	0,461	0,267	0,492	0,253	0,242	0,568

	СТРЕМЛЕНИЕ К САМОРАЗВИТИЮ	ЭМПАТИЯ	МУДРОСТЬ	САМОСТОЯТЕЛЬНО СТЬ	ОТКРЫТОСТЬ	ЧЕСТНОСТЬ	ОПТИМИЗМ	СИЛА ВОЛИ	ЧУВСТВО ЮМОР
УМЕНИЕ ОБЩАТЬСЯ	0,415	0,181	0,438	0,117	0,225	0,408	0,312	0,271	0,438
СПОСОБНОСТЬ АНАЛИЗИРОВАТЬ	0,473	0,323	0,632	0,232	0,592	0,609	0,336	0,443	0,632
СП. К. САМОКОНТРОЛЮ	0,410	0,237	0,505	0,163	0,409	0,319	0,282	0,335	0,505
УВЛЕЧЕННОСТЬ РАБОТОЙ	0,670	0,633	0,706	0,283	0,405	0,330	0,300	0,514	0,706
РЕШИТЕЛЬНОСТЬ	0,433	0,296	0,579	0,213	0,304	0,449	0,412	0,405	0,579
НАСТОЙЧИВОСТЬ	0,466	0,294	0,471	0,127	0,182	0,298	0,160	0,292	0,471
ФИЗИЧЕСКАЯ СИЛА	0,708	0,481	0,850	0,360	0,515	0,518	0,402	0,634	0,850
СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ	0,637	0,395	0,748	0,288	0,411	0,462	0,291	0,534	0,748
ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТЬ	0,091	0,011	0,240	-0,027	0,282	0,310	0,253	0,073	0,240
ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ	0,342	0,075	0,273	0,068	0,097	0,024	0,035	0,249	0,273
ЖАЖДА НОВОГО	0,189	0,107	0,288	0,064	0,092	0,034	0,195	0,168	0,288
ЖЕЛАНИЕ БЫТЬ ЛУЧШЕ	0,726	0,551	0,849	0,345	0,493	0,405	0,369	0,621	0,849
УСИДЧИВОСТЬ	0,701	0,482	0,862	0,359	0,513	0,580	0,395	0,638	0,862

ВЫНОСЛИВОСТЬ	0,102	0,061	0,223	0,252	0,119	0,056	0,100	0,111	0,223
ДРУЖЕЛЮБИЕ	0,696	0,435	0,799	0,321	0,615	0,517	0,477	0,582	0,799
ОТВЕТСТВАННОСТЬ	0,463	0,216	0,514	0,339	0,296	0,113	0,491	0,320	0,514
ОБУЧАЕМОСТЬ	0,705	0,494	0,862	0,372	0,532	0,454	0,424	0,649	0,862
ТОЛЕРАНТНОСТЬ К ЛЮДЯМ	0,443	0,815	0,543	0,193	0,276	0,206	0,177	0,375	0,543
ИНТЕЛЛЕК	0,672	0,462	0,817	0,346	0,495	0,489	0,388	0,610	0,817
ЗНАНИЯ	0,759	0,435	0,799	0,650	0,615	0,374	0,339	0,582	0,799
СТОЙКОСТЬ	0,334	0,179	0,436	0,399	0,164	0,209	0,052	0,268	0,436
МУЖЕСТВО	0,111	0,119	0,220	0,249	0,270	-0,054	0,144	0,094	0,220
ИНТЕРЕС	0,213	0,200	0,309	0,278	0,087	0,022	-0,007	0,173	0,309
ЖЕЛАНИЕ РВЕНИЕ	0,237	0,218	0,325	0,075	0,107	0,044	0,017	0,311	0,325
ДОБРОДУШИЕ	0,711	0,473	0,854	0,351	0,503	0,417	0,382	0,629	0,854
ТРУДОЛЮБИЕ	0,247	0,156	0,411	0,095	0,401	0,660	0,371	0,394	0,411
СТРЕМЛЕНИЕ К САМОРЕАЛИЗАЦИИ	0,270	0,153	0,267	0,443	0,232	0,049	0,102	0,124	0,267
ВЕРА В БОГА	0,325	0,150	0,366	0,096	0,137	0,072	0,244	0,224	0,366
ЖЕЛАНИЕ УЧИТЬСЯ	0,455	0,175	0,461	0,210	0,152	0,198	0,154	0,271	0,461
УПОРСТВО	0,189	0,063	0,267	0,022	0,031	0,324	0,190	0,124	0,267
ОБЩИТЕЛЬНОСТЬ	0,376	0,201	0,492	0,129	0,184	0,236	0,193	0,302	0,492
УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ	0,141	0,059	0,253	0,020	0,315	0,393	0,180	0,336	0,253

ЛЮБОВЬ	0,268	0,214	0,242	0,205	0,194	-0,084	0,056	0,208	0,242
ПРЕДАННОСТЬ	0,537	0,562	0,568	0,181	0,259	0,174	0,138	0,565	0,568
СТРЕМЛЕНИЕ К САМОРАЗВИТИЮ	1,000	0,508	0,858	0,322	0,530	0,357	0,376	0,606	0,858
ЭМПАТИЯ	0,508	1,000	0,573	0,211	0,302	0,231	0,201	0,402	0,573
МУДРОСТЬ	0,858	0,573	1,000	0,432	0,617	0,527	0,492	0,753	1,000
САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ	0,322	0,211	0,432	1,000	0,212	0,154	0,129	0,294	0,432
ОТКРЫТОСТЬ	0,530	0,302	0,617	0,212	1,000	0,537	0,337	0,620	0,617
ЧЕСТНОСТЬ	0,357	0,231	0,527	0,154	0,537	1,000	0,515	0,518	0,527
ОПТИМИЗМ	0,376	0,201	0,492	0,129	0,337	0,515	1,000	0,302	0,492
СИЛА ВОЛИ	0,606	0,402	0,753	0,294	0,620	0,518	0,302	1,000	0,753
ЧУВСТВО ЮМОРА	0,858	0,573	1,000	0,432	0,617	0,527	0,492	0,753	1,000



### Корреляционные связи между параметрами способов совладания и стилями юмора

Spearman Rank Order Correlations (new.sta)				
MD pairwise deleted				
Переменные	Valid	Spearman	t(N-2)	p-level
конфронтативный копинг & агрессивный	70	0,490866	4,64604	0,000016
конфронтативный копинг & сомоуничижительный	70	0,037220	0,30714	0,759676
конфронтативный копинг & аффилиативный	70	-0,217846	-1,84061	0,070042
конфронтативный копинг & самоподдерживающий	70	-0,352114	-3,10229	0,002796
дистанцирование & агрессивный	70	0,147691	1,23139	0,222418
дистанцирование & сомоуничижительный	70	0,240746	2,04540	0,044687
дистанцирование & аффилиативный	70	-0,211728	-1,78645	0,078484
дистанцирование & самоподдерживающий	70	-0,259700	-2,21763	0,029925
самоконтроль & агрессивный	70	-0,236304	-2,00541	0,048901
самоконтроль & сомоуничижительный	70	-0,009905	-0,08168	0,935138
самоконтроль & аффилиативный	70	0,122490	1,01774	0,312409
самоконтроль & самоподдерживающий	70	0,302395	2,61610	0,010949

поиск социальной поддержки & агрессивный	70	-0,140975	-1,17424	0,244395
поиск социальной поддержки & сомоуничижительный	70	0,037104	0,30618	0,760405
поиск социальной поддержки & аффилиативный	70	0,080821	0,66865	0,505980
поиск социальной поддержки & самоподдерживающий	70	0,236737	2,00930	0,048476
принятие ответственности & агрессивный	70	-0,271703	-2,32810	0,022889
принятие ответственности & сомоуничижительный	70	-0,088685	-0,73421	0,465346
принятие ответственности & аффилиативный	70	0,389966	3,49223	0,000847
принятие ответственности & самоподдерживающий	70	0,335139	2,93326	0,004568
избегание & агрессивный	70	-0,007786	-0,06421	0,948994
избегание & сомоуничижительный	70	-0,069316	-0,57297	0,568554
избегание & аффилиативный	70	0,010597	0,08739	0,930619
избегание & самоподдерживающий	70	-0,126310	-1,04999	0,297442
планирование решения проблемы & агрессивный	70	0,002191	0,01807	0,985638
планирование решения проблемы & сомоуничижительный	70	-0,064158	-0,53015	0,597734
планирование решения проблемы & аффилиативный	70	0,045322	0,37412	0,709478
планирование решения проблемы & самоподдерживающий	70	0,345561	3,03664	0,003390
положительная переоценка & агрессивный	70	-0,104553	-0,86692	0,389034

положительная переоценка & сомоунижежительный	70	0,013066	0,10775	0,914507
положительная переоценка & аффилиативный	70	0,183559	1,53983	0,128242
положительная переоценка & самоподдерживающий	70	0,382902	3,41798	0,001070

### Различия в показателях эмоционального интеллекта между респондентами основной (1) и контрольной (2) групп

Mann-Whitney U Test (Spreadsheet1)										
By variable уровень Э.И.      Marked tests are significant at $p < ,05000$										
	Rank Sum	Rank Sum	U	Z	p-level	Z	p-level	Valid N	Valid N	2*1sided
эмоциональное самосознание	274,5000	190,5000	99,5000	0,460369	0,645251	0,462069	0,644032	17	13	0,650058
ассертивность	266,0000	199,0000	108,0000	0,104629	0,916670	0,105335	0,916110	17	13	0,934326
самоуважение	303,0000	162,0000	71,0000	1,653144	0,098303	1,659990	0,096917	17	13	0,103259
<b>независимость</b>	<b>322,5000</b>	<b>142,5000</b>	<b>51,5000</b>	<b>2,469253</b>	<b>0,013540</b>	<b>2,479757</b>	<b>0,013148</b>	<b>17</b>	<b>13</b>	<b>0,011917</b>
самоактуализация	272,0000	193,0000	102,0000	0,355740	0,722036	0,357053	0,721052	17	13	0,741562
эмпатия	304,0000	161,0000	70,0000	1,694996	0,090077	1,712418	0,086821	17	13	0,094466
социальная ответственность	303,0000	162,0000	71,0000	1,653144	0,098303	1,658317	0,097254	17	13	0,103259
межличностные отношения	281,5000	183,5000	92,5000	0,753332	0,451251	0,760384	0,447025	17	13	0,457046
<b>реалистичность</b>	<b>335,0000</b>	<b>130,0000</b>	<b>39,0000</b>	<b>2,992400</b>	<b>0,002768</b>	<b>3,005467</b>	<b>0,002652</b>	<b>17</b>	<b>13</b>	<b>0,002059</b>
гибкость	289,5000	175,5000	84,5000	1,088146	0,276532	1,102716	0,270151	17	13	0,281185
<b>решение проблем</b>	<b>312,5000</b>	<b>152,5000</b>	<b>61,5000</b>	<b>2,050736</b>	<b>0,040293</b>	<b>2,059459</b>	<b>0,039451</b>	<b>17</b>	<b>13</b>	<b>0,038942</b>
<b>стрессоустойчивость</b>	<b>338,0000</b>	<b>127,0000</b>	<b>36,0000</b>	<b>3,117955</b>	<b>0,001821</b>	<b>3,132625</b>	<b>0,001733</b>	<b>17</b>	<b>13</b>	<b>0,001240</b>

<b>контроль импульсивности</b>	<b>323,5000</b>	<b>141,5000</b>	<b>50,5000</b>	<b>2,511105</b>	<b>0,012036</b>	<b>2,516429</b>	<b>0,011856</b>	<b>17</b>	<b>13</b>	<b>0,010450</b>
оптимизм	280,5000	184,5000	93,5000	0,711480	0,476787	0,716115	0,473921	17	13	0,482564
счастье	306,0000	159,0000	68,0000	1,778699	0,075290	1,796167	0,072469	17	13	0,078630
<b>восприятие эмоций</b>	<b>332,0000</b>	<b>133,0000</b>	<b>42,00000</b>	<b>2,866845</b>	<b>0,004146</b>	<b>2,870039</b>	<b>0,004104</b>	<b>17</b>	<b>13</b>	<b>0,003321</b>
помощь эмоций в мышлению	284,5000	180,5000	89,50000	0,878887	0,379463	0,880652	0,378507	17	13	0,385078
<b>понимание эмоций</b>	<b>325,0000</b>	<b>140,0000</b>	<b>49,00000</b>	<b>2,573883</b>	<b>0,010057</b>	<b>2,576751</b>	<b>0,009974</b>	<b>17</b>	<b>13</b>	<b>0,009141</b>
<b>управление эмоциями</b>	<b>310,5000</b>	<b>154,5000</b>	<b>63,50000</b>	<b>1,967032</b>	<b>0,049180</b>	<b>1,969663</b>	<b>0,048878</b>	<b>17</b>	<b>13</b>	<b>0,048075</b>

## Приложение 19

### Связи стратегий совладающего поведения и показателей эмоционального интеллекта

Spearman Rank Order Correlations (Spreadsheet1)				
MD pairwise deleted    Marked correlations are significant at $p < ,05000$				
Показатели	Valid	Spearman	t(N-2)	p-level
<b>Тест MSCEIT</b>				
<b>конфронтативный &amp; эмоциональный интеллект 1</b>	<b>50</b>	<b>-0,483338</b>	<b>-3,82515</b>	<b>0,000377</b>
<b>конфронтативный &amp; восприятие эмоций</b>	<b>50</b>	<b>-0,491028</b>	<b>-3,90515</b>	<b>0,000294</b>
<b>конфронтативный &amp; помощь эмоций в мышлению</b>	<b>50</b>	<b>-0,289994</b>	<b>-2,09935</b>	<b>0,041069</b>

конфронтативный & понимание эмоций	50	-0,152542	-1,06935	0,290258
конфронтативный & управление эмоциями	50	-0,278478	-2,00882	0,050199
дистанцирование & эмоциональный интеллект 1	50	-0,108009	-0,75271	0,455299
дистанцирование & восприятие эмоций	50	-0,070076	-0,48670	0,628689
дистанцирование & помощь эмоций в мышлению	50	-0,021737	-0,15063	0,880895
дистанцирование & понимание эмоций	50	0,096997	0,67520	0,502790
дистанцирование & управление эмоциями	50	-0,054539	-0,37842	0,706785
самоконтроль & эмоциональный интеллект 1	50	0,104121	0,72532	0,471780
самоконтроль & восприятие эмоций	50	-0,091433	-0,63613	0,527714
самоконтроль & помощь эмоций в мышлению	50	0,054902	0,38094	0,704926
самоконтроль & понимание эмоций	50	0,018149	0,12576	0,900449
самоконтроль & управление эмоциями	50	-0,021246	-0,14723	0,883568
социальная поддержка & эмоциональный интеллект 1	50	-0,135914	-0,95046	0,346639
социальная поддержка & восприятие эмоций	<b>50</b>	<b>-0,385059</b>	<b>-2,89066</b>	<b>0,005758</b>
социальная поддержка & помощь эмоций в мышлению	50	0,080474	0,55936	0,578519
социальная поддержка & понимание эмоций	50	-0,175869	-1,23775	0,221829
социальная поддержка & управление эмоциями	50	0,035983	0,24946	0,804070
ответственность & эмоциональный интеллект 1	50	-0,208015	-1,47340	0,147172
ответственность & восприятие эмоций	50	-0,004690	-0,03249	0,974212

ответственность & помощь эмоций в мышлению	50	-0,001646	-0,01140	0,990951
ответственность & понимание эмоций	50	-0,114535	-0,79878	0,428354
ответственность & управление эмоциями	<b>50</b>	<b>0,293998</b>	<b>2,13106</b>	<b>0,038233</b>
бегство & эмоциональный интеллект 1	50	-0,023932	-0,16585	0,868971
бегство & восприятие эмоций	50	0,017650	0,12230	0,903172
бегство & помощь эмоций в мышлению	50	-0,210658	-1,49298	0,141986
бегство & понимание эмоций	50	-0,078461	-0,54527	0,588090
бегство & управление эмоциями	50	-0,077941	-0,54164	0,590573
планирование решения проблемы & эмоциональный интеллект 1	50	-0,087369	-0,60763	0,546296
планирование решения проблемы & восприятие эмоций	50	0,132271	0,92452	0,359839
планирование решения проблемы & помощь эмоций в мышлению	50	0,205862	1,45747	0,151499
планирование решения проблемы & понимание эмоций	50	-0,003801	-0,02633	0,979100
планирование решения проблемы & управление эмоциями	50	-0,225153	-1,60102	0,115935
положительная переоценка & эмоциональный интеллект 1	50	0,077903	0,54137	0,590754
положительная переоценка & восприятие эмоций	50	-0,098340	-0,68464	0,496863
положительная переоценка & помощь эмоций в мышлению	50	0,213658	1,51526	0,136265
положительная переоценка & понимание эмоций	50	-0,083798	-0,58262	0,562879
положительная переоценка & управление эмоциями	50	0,155198	1,08843	0,281839

**Опросник Р. Бар-Она**

<b>конфронтативный &amp; эмоциональное самосознание</b>	<b>50</b>	<b>-0,379503</b>	<b>-2,84188</b>	<b>0,006565</b>
<b>конфронтативный &amp; асертивность</b>	<b>50</b>	<b>-0,339791</b>	<b>-2,50307</b>	<b>0,015769</b>
конфронтативный & самоуважение	50	0,008667	0,06005	0,952367
конфронтативный & независимость	50	-0,116177	-0,81038	0,421719
конфронтативный & самоактуализация	50	0,222896	1,58412	0,119734
конфронтативный & эмпатия	<b>50</b>	<b>-0,359970</b>	<b>-2,67314</b>	<b>0,010237</b>
конфронтативный & социальная ответственность	50	-0,049959	-0,34656	0,730437
конфронтативный & межличностные отношения	<b>50</b>	<b>-0,282474</b>	<b>-2,04012</b>	<b>0,046861</b>
конфронтативный & реалистичность	50	-0,128688	-0,89905	0,373112
конфронтативный & гибкость	50	-0,015225	-0,10549	0,916425
конфронтативный & решение проблем	50	0,040628	0,28171	0,779377
конфронтативный & стрессоустойчивость	50	-0,112043	-0,78117	0,438536
конфронтативный & контроль импульсивности	50	-0,229726	-1,63533	0,108523
конфронтативный & оптимизм	50	0,260792	1,87158	0,067365
конфронтативный & счастье	50	-0,071562	-0,49707	0,621406
конфронтативный & эмоц. интеллект 2	<b>50</b>	<b>-0,319655</b>	<b>-2,33726</b>	<b>0,023644</b>
дистанцирование & эмоциональное самосознание	<b>50</b>	<b>-0,360334</b>	<b>-2,67625</b>	<b>0,010155</b>
дистанцирование & асертивность	50	-0,100284	-0,69831	0,488355
дистанцирование & самоуважение	50	-0,182534	-1,28624	0,204530



дистанцирование & независимость	50	<b>-0,315592</b>	<b>-2,30424</b>	<b>0,025581</b>
дистанцирование & самоактуализация	50	0,269155	1,93622	0,058742
дистанцирование & эмпатия	50	-0,112369	-0,78348	0,437196
дистанцирование & социальная ответственность	50	-0,063520	-0,44097	0,661217
дистанцирование & межличностные отношения	50	-0,050154	-0,34791	0,729425
дистанцирование & реалистичность	<b>50</b>	<b>-0,371991</b>	<b>-2,77648</b>	<b>0,007813</b>
дистанцирование & гибкость	50	0,045850	0,31799	0,751869
дистанцирование & решение проблем	50	-0,142578	-0,99800	0,323283
дистанцирование & стрессоустойчивость	50	-0,099147	-0,69031	0,493324
дистанцирование & контроль импульсивности	50	-0,229004	-1,62990	0,109669
дистанцирование & оптимизм	50	-0,271299	-1,95285	0,056681
дистанцирование & счастье	50	-0,053646	-0,37221	0,711376
дистанцирование & эмоц. интеллект 2	50	-0,255883	-1,83386	0,072878
самоконтроль & эмоциональное самосознание	50	0,016664	0,11547	0,908555
самоконтроль & асертивность	50	0,041285	0,28627	0,775901
самоконтроль & самоуважение	50	-0,090861	-0,63212	0,530310
самоконтроль & независимость	50	-0,014866	-0,10301	0,918386
самоконтроль & самоактуализация	50	0,087044	0,60536	0,547793
самоконтроль & эмпатия	50	0,022943	0,15900	0,874339

самоконтроль & социальная ответственность	50	0,282778	2,04251	0,046615
самоконтроль & межличностные отношения	50	0,004902	0,03396	0,973047
самоконтроль & реалистичность	50	0,209476	1,48422	0,144289
самоконтроль & гибкость	50	0,026908	0,18649	0,852845
самоконтроль & решение проблем	50	0,106595	0,74274	0,461257
самоконтроль & стрессоустойчивость	50	0,004874	0,03377	0,973204
самоконтроль & контроль импульсивности	50	-0,052233	-0,36238	0,718661
самоконтроль & оптимизм	50	-0,203385	-1,43918	0,156590
самоконтроль & счастье	50	-0,008224	-0,05698	0,954796
социальная поддержка & эмоциональное самосознание	50	0,073410	0,50998	0,612404
социальная поддержка & асертивность	50	0,072489	0,50354	0,616887
социальная поддержка & самоуважение	50	-0,101090	-0,70398	0,484847
социальная поддержка & независимость	50	-0,058678	-0,40724	0,685644
социальная поддержка & самоактуализация	50	-0,213613	-1,51492	0,136351
социальная поддержка & эмпатия	50	-0,045003	-0,31211	0,756310
социальная поддержка & социальная ответственность	50	-0,111133	-0,77475	0,442287
социальная поддержка & межличностные отношения	50	0,215194	1,52667	0,133405
социальная поддержка & реалистичность	50	-0,042594	-0,29537	0,768984
социальная поддержка & гибкость	50	-0,197645	-1,39688	0,168876

социальная поддержка & решение проблем	50	-0,067269	-0,46711	0,642532
социальная поддержка & стрессоустойчивость	50	-0,125597	-0,87711	0,384797
социальная поддержка & контроль импульсивности	50	-0,006071	-0,04206	0,966622
социальная поддержка & оптимизм	50	0,028323	0,19631	0,845198
<b>социальная поддержка &amp; счастье</b>	<b>50</b>	<b>-0,332307</b>	<b>-2,44101</b>	<b>0,018385</b>
социальная поддержка & эмоц. интеллект 2	50	-0,107981	-0,75251	0,455417
<b>принятие ответственности &amp; эмоциональное самосознание</b>	<b>50</b>	<b>0,459761</b>	<b>3,58690</b>	<b>0,000782</b>
принятие ответственности & асертивность	50	-0,084773	-0,58945	0,558325
принятие ответственности & самоуважение	50	-0,167831	-1,17950	0,244014
<b>принятие ответственности &amp; независимость</b>	<b>50</b>	<b>0,357753</b>	<b>2,65426</b>	<b>0,010749</b>
ответственность & самоактуализация	50	0,201081	1,42218	0,161440
принятие ответственности & эмпатия	50	0,042704	0,29613	0,768406
принятие ответственности & социальная ответственность	50	-0,258627	-1,85493	0,069754
принятие ответственности & межличностные отношения	50	0,104070	0,72495	0,472001
принятие ответственности & реалистичность	50	-0,147444	-1,03281	0,306870
принятие ответственности & гибкость	50	-0,061178	-0,42465	0,672988
принятие ответственности & решение проблем	50	-0,229964	-1,63711	0,108148
принятие ответственности & стрессоустойчивость	50	-0,067563	-0,46916	0,641079
принятие ответственности & контроль импульсивности	50	-0,207060	-1,46633	0,149079

<b>принятие ответственности &amp; оптимизм</b>	<b>50</b>	<b>-0,389861</b>	<b>-2,93312</b>	<b>0,005131</b>
принятие ответственности & счастье	50	-0,006408	-0,04440	0,964771
<b>принятие ответственности &amp; эмоц. интеллект 2</b>	<b>50</b>	<b>0,442461</b>	<b>3,41826</b>	<b>0,001294</b>
Бегство – избегание & эмоциональное самосознание	50	-0,069823	-0,48493	0,629931
Бегство - избегание & асертивность	50	-0,048322	-0,33518	0,738952
Бегство - избегание & самоуважение	50	-0,093879	-0,65330	0,516680
Бегство - избегание & независимость	50	-0,208791	-1,47915	0,145634
Бегство - избегание & самоактуализация	50	-0,210166	-1,48933	0,142941
Бегство - избегание & эмпатия	50	0,073183	0,50839	0,613507
Бегство - избегание & социальная ответственность	50	-0,096534	-0,67194	0,504841
Бегство - избегание & межличностные отношения	50	-0,053229	-0,36930	0,713525
Бегство - избегание & реалистичность	50	-0,241894	-1,72718	0,090565
<b>Бегство - избегание &amp; гибкость</b>	<b>50</b>	<b>-0,310811</b>	<b>-2,26557</b>	<b>0,028027</b>
Бегство - избегание & решение проблем	50	-0,122074	-0,85213	0,398375
Бегство - избегание & стрессоустойчивость	50	-0,080747	-0,56127	0,577226
Бегство - избегание & контроль импульсивности	50	0,018013	0,12482	0,901191
Бегство - избегание & оптимизм	50	-0,100635	-0,70077	0,486827
Бегство - избегание & счастье	50	-0,237721	-1,69559	0,096442
Бегство - избегание & эмоц. интеллект 2	50	-0,216206	-1,53420	0,131545

планирование решения проблемы & эмоциональное самосознание	50	-0,000778	-0,00539	0,995724
планирование решения проблемы & асертивность	50	-0,091932	-0,63963	0,525452
планирование решения проблемы & самоуважение	50	-0,022357	-0,15493	0,877526
планирование решения проблемы & независимость	50	0,092030	0,64032	0,525009
планирование решения проблемы & самоактуализация	<b>50</b>	<b>0,346299</b>	<b>2,55748</b>	<b>0,013758</b>
планирование решения проблемы & эмпатия	50	0,042249	0,29297	0,770805
планирование решения проблемы & социальная ответственность	50	-0,005289	-0,03664	0,970921
планирование решения проблемы & межличностные отношения	50	0,236008	1,68265	0,098939
планирование решения проблемы & реалистичность	50	0,169949	1,19482	0,238026
планирование решения проблемы & гибкость	<b>50</b>	<b>0,336082</b>	<b>2,47225</b>	<b>0,017023</b>
планирование решения проблемы & решение проблем	50	0,019960	0,13831	0,890572
планирование решения проблемы & стрессоустойчивость	50	0,038186	0,26475	0,792333
планирование решения проблемы & контроль импульсивности	50	0,084154	0,58511	0,561211
планирование решения проблемы & оптимизм	50	0,069740	0,48435	0,630339
планирование решения проблемы & счастье	50	0,206257	1,46039	0,150698
планирование решения проблемы & эмоц. интеллект 2	50	0,202942	1,43590	0,157516
положительная переоценка & эмоциональное самосознание	50	-0,009003	-0,06238	0,950520
положительная переоценка & асертивность	50	-0,196035	-1,38504	0,172443
положительная переоценка & самоуважение	50	-0,080528	-0,55973	0,578267

положительная переоценка & независимость	50	0,100114	0,69711	0,489094
положительная переоценка & самоактуализация	50	-0,039947	-0,27698	0,782983
<b>положительная переоценка &amp; эмпатия</b>	<b>50</b>	<b>0,397522</b>	<b>3,00146</b>	<b>0,004255</b>
положительная переоценка & социальная ответственность	50	-0,110430	-0,76979	0,445195
<b>положительная переоценка &amp; межличностные отношения</b>	<b>50</b>	<b>0,444048</b>	<b>3,43353</b>	<b>0,001237</b>
положительная переоценка & реалистичность	50	0,216143	1,53373	0,131660
положительная переоценка & гибкость	50	0,185154	1,30536	0,197994
положительная переоценка & решение проблем	50	0,277377	2,00021	0,051153
положительная переоценка & стрессоустойчивость	50	0,083786	0,58254	0,562932
положительная переоценка & контроль импульсивности	50	0,223867	1,59139	0,118088
положительная переоценка & оптимизм	50	-0,039339	-0,27276	0,786206
положительная переоценка & счастье	50	0,009005	0,06239	0,950511
положительная переоценка & эмоц. интеллект 2	50	0,135712	0,94902	0,347363

**Вопросы полуструктурированного интервью для взрослых людей (к «Линии жизни»)**

1. Представьтесь, пожалуйста. Сколько Вам лет? Где (в каком городе, селе) Вы родились?
2. Довольны ли Вы прожитой жизнью?
3. Можете ли Вы назвать себя счастливым человеком? Почему?
4. Была ли Ваша жизнь насыщена событиями?
5. Какие события были самыми яркими в Вашем детстве? Какие чувства Вы испытывали тогда? Как Вы оцениваете эти события сейчас?
6. А какие события запомнились как трудные, тяжелые? Почему?
7. Что Вы испытывали тогда, какие чувства? Кто был с Вами рядом?
8. Какой опыт Вы приобрели (какие качества, чему научились)?
9. Были тогда у Вас ресурсы (внутренние силы)? Назовите их? Чем они Вам помогли?
10. Какие события были самыми яркими в юности? Что Вы тогда чувствовали?
11. Как Вы оцениваете эти события сегодня? Чему они Вас научили?
12. Какие ресурсы были у Вас тогда, в юности? Какую роль они сыграли в тех событиях?
13. Какие события Вы отметили как важные, значимые во взрослом возрасте?
14. Что Вы тогда испытывали, как это переживали?
15. Какие открытия Вам удалось сделать относительно своих внутренних сил, ресурсов?
16. Как Вы оцениваете эти события (как положительные или отрицательные)?
17. Были ли в Вашей жизни травматичные события? С чем они связаны?
18. Как Вам удалось пережить эти чрезвычайно трудные события? На что Вы опирались?
19. Была ли необходимость мобилизовать свои внутренние силы? Что это за силы (ресурсы)?
20. Если оценить Вашу жизнь с точки зрения приобретений, личностного развития, то чему Вас научила жизнь?
21. Какие ресурсы Вы приобрели с течением времени?
22. Изменялись ли Ваши ресурсы в течение жизни? Как?

**Вопросы полуструктурированного интервью для пожилых людей**

1. Представьтесь, пожалуйста. Сколько Вам лет? Где (в каком городе, селе) Вы родились?
2. С кем Вы проживаете?
3. Довольны ли Вы прожитой жизнью?
4. Можете ли Вы назвать себя счастливым человеком? Почему?
5. Была ли Ваша жизнь насыщена событиями?
6. Какие события были самыми яркими в Вашей жизни?
7. А какие события запомнились как трудные, тяжелые? Почему?
8. Какой опыт Вы приобрели (какие качества, чему научились)?
9. Как Вам удалось пережить эти чрезвычайно трудные события? На что Вы опирались?
10. Если оценить Вашу жизнь с точки зрения приобретений, личностного развития, то чему Вас научила жизнь?
11. Какие ресурсы Вы приобрели с течением времени?
12. С чем Вы можете сравнить Вашу жизнь, Ваш жизненный путь?
13. Много ли у Вас друзей?
14. Как часто Вы общаетесь с друзьями? Какие у Вас отношения?
15. О чем Вы обычно разговариваете? Вспоминаете ли Вы молодость? Какие чувства Вы при этом испытываете?
16. Устраивает ли Вас Ваша жизнь сейчас? А Ваше состояние здоровья, материальное положение?
17. О чем Вы чаще всего думаете: о прошлом, настоящем или будущем?
18. Что помогало Вам справляться с трудностями в жизни? Что помогает сейчас?
19. Довольны ли Вы тем, что находитесь на пенсии?
20. Как изменилась Ваша жизнь после выхода на пенсию?
21. Есть ли у Вас увлечения? Чем Вы любите заниматься в свободное время?



## Различия в выборе ресурсов в разные возрастные периоды

Ресурсы	Подростки, n=35 (1) в %	Юноши, n=42 (2) в %	Взрослые, n=39 (3) в %	Различия, подростки / юноши	Различия, подростки / взрослые	Различия, взрослые / юноши
Эмоционально-волевые ресурсы						
уверенность в себе	33,3	14,3	28,2	$\varphi^*=2,75, p\leq 0,002$		$\varphi^*=2,34 p\leq 0,008$
настойчивость	35	28,6	26,3	–		
ответственность	10,8	9,5	28,2			$\varphi^*=2,21 p\leq 0,01$
доброта, добродушие	5,8	4,8	10,3	–		
решительность	29,2	11,9	12,8	$\varphi^*=2,08 p\leq 0,021$	$\varphi^*=1,84 p\leq 0,033$	
старательность	26,7	0	0	$\varphi^*=4,74 p\leq 0,000$	$\varphi^*=4,66 p\leq 0,000$	
эмоциональная устойчивость	24,2	16,6	20,5			
самостоятельность	24,2	0	12,8	$\varphi^*=4,49 p\leq 0,000$		$\varphi^*=4,39 p\leq 0,000$
терпение	20,8	14,3	0	–		
активность	0	4,8	0	–		
жизнестойкость	0	0	23		$\varphi^*=4,29 p\leq 0,000$	$\varphi^*=4,49 p\leq 0,000$
способность к самоконтролю	0	42,8	20,5	$\varphi^*=6,23 p\leq 0,000$	$\varphi^*=4,04 p\leq 0,000$	$\varphi^*=2,18 p\leq 0,014$
целеустремленность	0	47,6	43,6	$\varphi^*=6,65 p\leq 0,000$	$\varphi^*=6,19 p\leq 0,000$	

организованность, собранность	0	14,3		$\varphi^*=3,38$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=3,86$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=3,47$ $p\leq 0,014$
трудолюбие	0	9,5	25,6	$\varphi^*=2,74$ $p\leq 0,002$	$\varphi^*=4,56$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=1,95$ $p\leq 0,026$
сила воли	0	14,3	12,8	$\varphi^*=3,38$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=3,14$ $p\leq 0,000$	
упорство	0	28,6	28,2	$\varphi^*=4,93$ $p\leq 0,000$		$\varphi^*=4,81$ $p\leq 0,000$
жизнелюбие						
преданность	0	0	20,5		$\varphi^*=4,04$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=4,23$ $p\leq 0,000$
любовь	0	0	35,8		$\varphi^*=5,51$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=5,77$ $p\leq 0,000$
вера в Бога	0	0	12,8		$\varphi^*=3,14$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=3,29$ $p\leq 0,000$
мужество	0	9,5	25,6		$\varphi^*=4,56$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=4,77$ $p\leq 0,000$
честность	0	8	23		$\varphi^*=4,29$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=4,49$ $p\leq 0,000$
выносливость	0	0	23		$\varphi^*=4,29$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=4,49$ $p\leq 0,000$
стрессоустойчив.	0	0	15,4		$\varphi^*=3,46$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=3,63$ $p\leq 0,000$
усидчивость	0	0	10,3		$\varphi^*=2,80$ $p\leq 0,001$	$\varphi^*=2,93$ $p\leq 0,000$
<b>Интеллектуальные ресурсы</b>						
ум, интеллект	50,8		10,3	$\varphi^*=6,93$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=4,01$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=2,94$ $p\leq 0,000$
креативность	25,8		0	$\varphi^*=4,66$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=4,58$ $p\leq 0,000$	
оптимизм	0	11,9	5,6	$\varphi^*=3,08$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=2,05$ $p\leq 0,02$	
мудрость	0	9,5	7,7	$\varphi^*=2,74$ $p\leq 0,01$	$\varphi^*=2,41$ $p\leq 0,07$	

чувство юмора	11,7		7,7	$\varphi^*=3,59$ $p\leq 0,000$		$\varphi^*=2,53$ $p\leq 0,004$
способность анализировать	0	11,9	15,4	$\varphi^*=3,08$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=3,47$ $p\leq 0,000$	
любопытность	0		33,3		$\varphi^*=5,28$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=5,53$ $p\leq 0,000$
обучаемость	0		7,7		$\varphi^*=2,41$ $p\leq 0,007$	$\varphi^*=2,53$ $p\leq 0,004$
знания, опыт	0	5	10,3	$\varphi^*=1,97$ $p\leq 0,048$	$\varphi^*=2,80$ $p\leq 0,001$	
внимательность	18,3	0	0	$\varphi^*=3,86$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=3,80$ $p\leq 0,000$	
здравый смысл	0	9,5	0	$\varphi^*=2,74$ $p\leq 0,010$		$\varphi^*=2,82$ $p\leq 0,001$
гибкость мышления	0	9,5	0			
<b>Мотивационные ресурсы</b>						
желание быть лучше	0	11,	12,8			
стремление добиться успеха	0	21,4	0	$\varphi^*=4,2$ $p\leq 0,000$		$\varphi^*=4,33$ $p\leq 0,000$
вера в будущее	0	9,5	20,5	$\varphi^*=2,74$ $p\leq 0,002$	$\varphi^*=4,040$ $p\leq 0,000$	
стремление к саморазвитию	0	0	28,2		$\varphi^*=4,814$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=5,04$ $p\leq 0,000$
желание учиться	0	0	30,8		$\varphi^*=5,05$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=5,29$ $p\leq 0,000$
стремление к самореализации	0	0	20,5		$\varphi^*=4,04$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=4,23$ $p\leq 0,000$
стремление, рвение	0	0	20,5		$\varphi^*=4,04$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=4,23$ $p\leq 0,000$
интерес	0	0	23		$\varphi^*=4,29$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=4,49$ $p\leq 0,000$
жажда нового	0	0	20,5		$\varphi^*=4,04$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=4,23$ $p\leq 0,000$

увлеченность работой	0	0	10,3		$\varphi^*=2,80$ $p\leq 0,001$	$\varphi^*=2,94$ $p\leq 0,000$
<b>Коммуникативные ресурсы</b>						
коммуникабельность, общительность	13,3	16,6	6			
дружелюбие	13,3	21,4	12,8			
эмпатия	15	9,5	12,8			
умение общаться	0	11,9	33,3	$\varphi^*=3,08$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=5,28$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=2,37$ $p\leq 0,008$
толерантность к людям	0	0	10,3		$\varphi^*=2,80$ $p\leq 0,001$	$\varphi^*=2,94$ $p\leq 0,000$
открытость	0	0	17,9		$\varphi^*=3,75$ $p\leq 0,000$	$\varphi^*=3,93$ $p\leq 0,000$
<b>Физические ресурсы</b>						
сила, ловкость	6,6	0	10,3			$\varphi^*=2,94$ $p\leq 0,000$
красота, привлекательность	15	0	10,3	$\varphi^*=3,47$ $p\leq 0,000$		$\varphi^*=2,94$ $p\leq 0,000$