Содержание

Введение…………………………………………………………………………..2-4

Глава 1. Теоретическое исследование особенностей совладающего поведения у неуспевающих студентов с разными уровнями самооценки

§1. Основные теоретические подходы к проблеме самооценки личности…5-23

§2. Сущность и виды копинг-стратегий……………………………………..24-31

§3. Психологические характеристики неуспевающих студентов………….32-34

§4. Особенности совладающего поведения у неуспевающих студентов с разными уровнями самооценки………………………………………………………....35-37

Глава 2. Экспериментальное исследование особенностей совладающего поведения у неуспевающих студентов с разными уровнями самооценки

§1. Организация и методы исследования……………………………………38-39

§2. Исследование самооценки личности……………………………………..40-48

§3. Исследование копинг-стратегий…………………………………………...49-53

§4. Результаты исследования…………………………………………………54-58

Заключение………………………………………………………………………..59

Список используемой литературы……………………………………………60-62

Приложение 1

Приложение 2

Приложение 3

Введение

Современное состояние общества можно охарактеризовать все возрастающей ролью человеческого фактора. Это обусловлено тем, что мир, в котором мы живем, становиться с каждым годом сложнее: увеличивается поток информации, растут нагрузки на психику, сам человек претерпевает значительные трансформации. Личность в социуме поставлена перед необходимостью решать все более ответственные задачи, включаться в новые общественные и межличностные отношения, учитывать большое количество факторов, способствующих успешной и продуктивной деятельности. Быстрое изменение социальной среды заставляет человека искать новые формы и алгоритмы поведения, позволяющие выжить в новой ситуации, адаптироваться к ней, используя при этом свой прошлый жизненный опыт, умственные способности, творческий потенциал активность и инициативность. Социально-экономическая ситуация в сегодняшней России нестабильна, что делает еще более актуальным изучение совладения с трудными жизненными ситуациями у современной молодежи. Особую важность проблема совладеющего поведения приобретает на современном этапе развития общества, когда приоритеты и предпочтения отдаются социально адаптивным, в меру амбициозным, креативным и способным личностям. В процессе построения взаимоотношений с действительностью индивид удовлетворяет свои потребности, ставит перед собой разнообразные цели и стремится к их достижению. Он создает и обретает ценности, которые необходимы ему и обществу. При этом у человека формируются определенные модели и стратегии поведения, способствующие реализации своих стремлений.

В рамках этой проблемы нас заинтересовал вопрос совладающего поведения (копинг-стратегии) у неуспевающих студентов с разными уровнями самооценки. Понятие «совладающее поведение» связывают с личностными характеристиками, влияющими на выбор и применение стратегии преодоления неблагоприятной ситуации, а также на результат этого преодоления. На наш взгляд, для поиска ответа на вопрос о причинах выбора той или иной стратегии совладающего поведения необходимо привлечение понятия самооценки. Самооценка способствует достижению внутренней согласованности личности, является активным началом, важным фактором в интерпретации опыта, и источником ожиданий — представлений о том, что должно произойти. Самооценка — совокупность представлений человека о самом себе — является регулятором поведения. В повседневной жизни поведение человека определяется влиянием таких компонентов (структур) самооценки, как социальное Я по Джемсу, Реальное Я, Идеальное Я, выделяемое, в том числе Бернсом, или рабочими Я -концепциями, согласно Маркус. Так как ситуации, требующие совладания, традиционно определяются как более сложные, и представляющие большую угрозу адаптации человека, по сравнению с обыденными, то для их преодоления человеку необходимо прикладывать усилия и реализовывать свои возможности на более высоком уровне. Иными словами, для совладания с трудной жизненной ситуацией человеку нужно задействовать весь свой потенциал, актуализировать те способности и умения, применение которых не требуется в рядовых условиях. В связи с этим возникает интерес к особенностям и аспектам самооценки, связанным с выбором и успешностью стратегии совладающего поведения. Особенно актуальна эта проблема у неуспешных людей, так как у них наибольшее число стрессовых ситуаций, в которых должны быть мобилизованы все имеющиеся ресурсы организмы.

Цель: выявить особенности совладающего поведения у неуспевающих студентов с разными уровнями самооценки

Объект исследования: совладающее поведение у неуспевающих студентов

Предмет исследования: особенности совладающего поведения у неуспевающих студентов с разными уровнями самооценки

Гипотеза: неуспевающие студенты с неадекватным уровнем самооценки используют эмоционально-фокусированные копинг-стратегии

Данная гипотеза требует постановки и решения следующих исследовательских задач:

1. Теоретически изучить литературу по проблеме копинг-стратегий и самооценки личности
2. Изучить самооценку у неуспевающих студентов
3. Изучить особенности совладающего поведения у неуспевающих студентов с разными уровнями самооценки

Независимая переменная: самооценка

Зависимая переменная: стратегии совладающего поведения самооценка

Нами были использованы следующие методы исследования:

1. Теоретические

* Анализ литературы
* Наблюдение

1. Эмпирические

* Методика самооценки личности (Будасси)
* Методика Р.Лазаруса, С.Фолкмана для определения копинг-механизмов
* U-критерий Манна-Уитни

§1. Основные теоретические подходы к проблеме самооценки

Понятие самооценки относится к числу наиболее многогранных психологических категорий и имеет длительную историю изучения, как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Следует признать, что ни в отечественной, ни в зарубежной литературе нет общепринятого определения данного концепта.

При отсутствии общепринятого определения самооценки в психологии сформирован все же более или менее устоявшийся взгляд на ее онтологический статус.

В зарубежной литературе принят термин «концепция Я», обозначающий совокупность всех представлений индивида о себе. В концепции «Я» выделяются описательная составляющая, называемая образом «Я», как некая когнитивная подструктура, и эмоционально-ценностное отношение человека к себе, именуемое самоотношением. Поведенческие реакции, порождаемые образом «Я» и самоотношением, конструируют поведенческую составляющую концепции «Я». Самооценка в этой трехчастной схеме чаще всего прямоотождествляется с эмоционально-ценностным отношением субъекта к себе, реже – с образом «Я» или концепцией «Я» в целом. Нетрудно видеть, что при таком подходе, который типичен и для зарубежной, и для нашей психологии, а точнее – заимствован за рубежом и утверждается у нас, самооценка как самостоятельный предмет анализа попросту пропадает, и мы приходим к полной потере очень важного личностного конструкта [4, с.99], [3, c. 388].

Альтернативная точка зрения советских психологов, декларированная С.Л. Рубинштейном, звучит так: «Не сознание рождается из самосознания, из «я», а самосознание возникает в ходе развития личности, по мере того, как она становится самостоятельным субъектом. Прежде чем стать субъектом практической и теоретической деятельности, «я» само формируется в ней. Реальная, не мистифицированная история развития самосознания неразрывно связана с реальным развитием личности и основными событиями ее жизненного пути» [19].

Первый этап в формировании личности как самостоятельного субъекта, выделяющего из окружающего, - продолжает он, - связан с овладением собственным телом, с возникновением произвольных движений. Эти последние вырабатываются в процессе формирования первых предметных действий. [1, c. 300]

Дальнейшей ступенькой на этом же пути, считает Л.С. Рубинштейн, является начало ходьбы, самостоятельного передвижения. И в этом втором, как и в первом, случае существенна не столько сама по себе техника этого дела, сколько то изменение во взаимоотношениях индивида с окружающими людьми, к которому приводит возможность самостоятельного передвижения, так же как и самостоятельного овладения предметом посредством хватательных движений. Одно, как и другое, одно вместе с другим порождает некоторую самостоятельность ребенка по отношению к другим людям. Ребенок реально начинает становиться относительно самостоятельным субъектом различных действий, реально выделяясь из окружающего. С осознанием этого объективного факта, - подытоживает С.Л. Рубинштейн, - и связано зарождение самосознания личности, первое представление ее о своем «я». При этом человек осознает свою самостоятельность, свою обособленность от окружения лишь через свои отношения с окружающими его людьми, и он приходит к самосознанию, к познанию собственного «я» через познание других людей. Самосознание является относительно поздним продуктом развития сознания, предполагающим в качестве своей основы становление ребенка практическим субъектом, сознательно отделяющим себя от окружения. [22, с. 636-651]

Существенным звеном в ряде основных событий в истории становления самосознания, – считает известный психолог, - является и овладение речью, представляющей собой форму существования мышления и сознания в целом. Играя значительную роль в развитии сознания ребенка, речь вместе с тем существенно увеличивает действенные возможности ребенка, изменяя его взаимоотношения с окружающими. Вместо того чтобы быть объектом направляющих на него действий окружающих взрослых, ребенок, овладевая речью, приобретает возможность направлять действия окружающих его людей по своему желанию и через посредство других людей воздействовать на мир. Все эти изменения в поведении ребенка и в его взаимоотношениях с окружающими порождают, осознаваясь, изменения в его сознании, а изменения в его сознании в свою очередь ведут к изменениям его поведения и его внутреннего отношения к другим людям.[22, c. 652-654]

Вопрос о том, является ли индивид субъектом с развитым самосознанием и выделяющим себя из окружения, осознающим свое отношение к нему как отношение, нельзя решать метафизически, – утверждает С.Л. Рубинштейн. В развитии личности и ее самосознания существует ряд ступеней. В ряду внешних событий жизни личности сюда включается все, что делает человека самостоятельным субъектом общественной и личной жизни: от способности к самообслуживанию до начала трудовой деятельности, делающим его материально независимым. Каждое из этих внешних событий имеет и свою внутреннюю сторону; объективное, внешнее, изменение взаимоотношений человека с окружающими, отражаясь в его сознании, изменяет и внутреннее, психическое состояние человека, перестраивает его сознание, его внутреннее отношение и к другим людям, и к самому себе.[22, c. 654-663]

С.Л. Рубинштейн справедливо подчеркивает, что этими внешними событиями и теми внутренними изменениями, которые они вызывают, никак не исчерпывается процесс становления и развития личности. Они закладывают лишь фундамент, создают лишь основу личности, осуществляют лишь первую, грубую ее формовку; дальнейшая достройка и отделка связана с другой, более сложной, внутренней работой, в которой формируется личность в ее высших проявлениях.[22, c. 672-678]

Самостоятельность субъекта никак не исчерпывается способностью выполнять те или иные задания. Она включает более существенную способность самостоятельно, сознательно ставить перед собой те или иные задачи, цели, определять направления своей деятельности. Это требует большой внутренней работы, предполагает способность самостоятельно мыслить и связано с выработкой цельного мировоззрения. Лишь у подростка, у юноши совершается эта работа: вырабатывается критическое мышление, формируется мировоззрение, поскольку приближение пору вступления в самостоятельную жизнь с особой остротой ставит перед юношей вопрос о том, к чему он пригоден, к чему у него особые склонности и способности; это заставляет серьезнее задуматься над самим собой и приводит к заметному развитию у подростка и юноши самосознания. Развитие самосознания проходит при этом ряд ступеней – от наивного неведения в отношении самого себя ко все более углубленному самопознанию, соединяющемуся затем со все более определенной и резко колеблющейся самооценкой. В процессе развития самосознания центр тяжести для подростка все более переносится от внешней стороны личности к ее внутренней стороне, от более или менее случайных черт к характеру в целом. С этим связаны осознание – иногда преувеличенное – своего своеобразия и переход к духовным, идеологическим масштабам самооценки. В результате человек самоопределяется как личность на более высоком уровне [5].

Позиция А.В. Захаровой сводится к тому, что осуществляя целенаправленные воздействия на формирование самооценки, необходимо прежде всего отдавать себе отчет в том, какую личность мы хотим спроецировать, какими качествами ее наделить. Хотим ли воспитать человека самоуверенного и самодовольного, центром устремлений которого будет его собственное «я», воспринимающего окружающих лишь в качестве средства достижения собственных целей, или хотим вырастить личность гуманную, творчески активную, критически относящуюся к себе, умеющую самостоятельно определять перспективы собственного развития?

Можно формировать самооценку как интеллектуальное действие, рефлексивное в своей основе, опирающееся на развернутый анализ ситуации оценивания, - полагает А.В. Захарова, - а можно строить ее как эхолалическое образование, односторонне ориентированное, некритически воспроизводящее оценки окружающих [9, с. 12-13].

Сысенко В.А. в своих работах так выражает понимание и необходимость самооценки; «Следует учитывать, что человек – сугубо противоречивое существо, в натуре которого смешаны в самой причудливой форме положительные и отрицательные качества: мораль и аморальность, честь и бесчестие, щедрость и жадность, и так до бесконечности» [6, с. 100].

В европейской мысли противоречивость человеческой природы превосходно описал Блез Паскаль: «Мы не довольствуемся нашей подлинной жизнью и нашим подлинным существом, - нам надо создавать в представлении групп людей некий воображаемый образ, и ради этого мы стараемся казаться. Не жалея сил, мы постоянно приукрашиваем и холим это воображаемое «я» в ущерб «я» настоящему. Если нам свойственно великодушие, или спокойствие, или умение хранить верность, мы торопимся оповестить об этих свойствах весь мир и, дабы украсить ими нас выдуманных, готовы отнять их от нас подлинных; мы даже не прочь стать трусами, лишь бы прослыть храбрецами. Неоспоримый признак ничтожеств нашего «я» в том и состоит, что оно не довольствуется ни самим собою, ни своим выдуманным двойником и часто меняет их местами!.. Мы так тщеславны, что хотели бы прославиться среди всех людей, населяющих землю, - даже среди тех, что появятся, когда мы уже исчезнем; мы так суетны, что забавляемся и довольствуемся доброй славой среди пяти-шести близких нам людей» [25, с. 57-58].

В реальной жизни не так уж редко приходится встречаться с людьми, для которых характерна ложно понятая ими гордость. Она представляет чрезмерно высокое мнение о самом себе, ни на чем не основанное высокомерие, надменную кичливость. Для подобных людей характерно стремление значить больше, чем они есть на самом деле. Они часто стремятся выделиться среди окружающих, обратить на себя внимание, чем-то «блеснуть» и чем-либо похвастаться.[4]

Как правило, люди ищут признания ценности своей личности прежде всего у близких, родных, а также в кругу друзей. Именно в таких группах дружеского общения человек желает получить знаки внимания, уважения, подтверждения своей значимости. Потребность в сохранении и поддержания чувства собственного достоинства является проявлением нужды человека в положительной оценке самого себя через оценки и отношения других людей. Такая потребность вызвана также постоянным желанием испытывать самоуважение, так как последнее является показателем внутренней душевной гармонии, сбалансированности нашей психики.[4]

Есть два полюса – высокая самооценка, самоуважение и низкая, когда человек упрекает, осуждает себя за какие-то проступки. Высокая самооценка и самоуважение свидетельствуют о том, что психическая жизнь личности протекает без острых внутренних конфликтов; а если они и случаются, то человек достаточно успешно справляется с ними.[4]

Достаточно высокое самоуважение – необходимый элемент душевной гармонии человека. Для сохранения и поддержания душевной уравновешенности, гармонии ему крайне необходимо сохранение и поддержание чувства собственного достоинства. Таким образом, это не какая-нибудь прихоть человека, а психологическая необходимость, нужда.

Потребность в поддержании и сохранении чувства собственного достоинства самым тесным образом связана с определением, которое дает человек самому себе и которое в научной психологии получило название «Я – концепции». Здесь имеется в виду, - пишет В.А. Сысенко, - что каждый из нас определяет себя: кто он есть такой, дает самому себе совокупность характеристик. Однако все самохарактеристики не являются только порождением собственных субъективных ощущений, переживаний, раздумий. В той или иной степени они основаны на мнении близких, друзей, товарищей, родителей, родственников. Разумеется, что в самохарактеристике преобладают и субъективные моменты. Каждый человек в большей или меньшей мере склонен выдавать свое идеальное «Я» за реальное. Но как бы то ни было, человек ждет от своих близких подтверждающей информации той концепции «Я», которую он создал о себе в своем воображении. В этом отношении любовь, дружба, теплота, внимание со стороны другого человека являются крайне важным психологическим обстоятельством, подтверждающим ценность и значимость нашего собственного «Я», ценность и уникальность личности [6, c.99-100].

Иногда человек чувствует, осознает, что он не отвечает тем социокультурным стандартам так называемого «культурного», «цивилизованного» человека. Это порождает чувство вины, стыда, неполноценности и неуверенности в самом себе. Чтобы избавиться от мощного психологического давления подобных чувств и переживаний, ему нужны доказательства других людей, что он в принципе «хороший», «моральный», «чистый», «добрый», «великодушный» и т.д. Перечисленные обстоятельства вынуждают человека прилагать иногда много усилий, а порою и хитроумное изобретательство, чтобы получить положительную информацию, так или иначе свидетельствующую о его «хорошести». Подобная информация нужна человеку прежде всего для того, чтобы сохранить в целом положительную оценку своей личности в собственных глазах. [3, c. 460]

Всем известно, что человек – существо сугубо общественное, не мыслящее своего существования без других людей. Он больше всего боится одиночества, отчуждения от близких и дорогих ему людей, он боится покинутости. Поэтому быть любимым и почитаемым близкими людьми есть весьма сильная гарантия того, что опасности одиночества, отчуждения или изоляции практически нет. Таким образом, потребность быть любимым выражает психологическую нужду человека быть объектом внимания, заботы, заинтересованности, быть желанным, полезным и нужным его близким и родным. «Нужность - это условие полноценной жизни. Когда я нужен, со мною ум, сила и обаяние. Тогда я тверд и уверен в своей правоте. Когда я не нужен, я слаб и беспомощен, плохой действует мой ум и способности. Я чувствую себя жалким, виноватым, сам не знаю в чем». Осознание человеком своей необходимости и нужности для близких и родных людей – мощнейший источник внутренней психической энергии личности. «Лишь одна мысль о своей нужности другому придает тебе силы, уверенность» [9, с. 11-14].

У. Джеймс выделяет следующие два рода самооценки: самодовольство и недовольство собой. «Самолюбие может быть отнесено к третьему отделу, к отделу поступков, ибо сюда по большей части относят скорее известную группу действий, чем чувствований в узком смысле слова. Для обоих родов самооценки язык имеет достаточный запас синонимов. Таковы, с одной стороны, гордость, самодовольство, высокомерие, суетность, самопочитание, заносчивость, тщеславие; с другой – скромность, униженность, смущение, неуверенность, стыд, унижение, раскаяние, сознание собственного позора и отчаяние. Указанные два противоположных класса чувствований являются непосредственными, первичными дарами нашей природы. Представители ассоцианизма, может быть, скажут, что это вторичные, производные явления, возникающие из быстрого суммирования чувств удовольствия и неудовольствия, к которым ведут благоприятные или неблагоприятные для нас душевные состояния, причем сумма приятных представлений дает самодовольство, а сумма неприятных – противоположное чувство стыда. Без сомнения, при чувстве довольства собой мы охотно перебираем в уме все возможные награды за наши заслуги, а, отчаявшись в самих себе, мы предчувствуем несчастье; но простое ожидание награды еще не есть самодовольство, а предвидение несчастья не является отчаянием, ибо у каждого из нас имеется еще некоторый постоянный средний тон самочувствия, совершенно не зависящий от наших объективных оснований быть довольными или недовольными. Таким образом, человек, поставленный в весьма неблагоприятные условия жизни, может пребывать в невозмутимом самодовольстве, а человек, который вызывает всеобщее уважение и успех которого в жизни обеспечен, может до конца испытывать недоверие к своим силам».

Впрочем, - продолжает Джеймс, - можно сказать, что нормальным возбудителем самочувствия является для человека его благоприятное и неблагоприятное положение в свете – его успех или неуспех. Человек, эмпирическая личность которого имеет широкие пределы, который с помощью собственных сил всегда достигал успеха, личность с высоким положением в обществе, обеспеченная материально, окруженная друзьями, пользующаяся славой, едва ли будет склонна поддаваться страшным сомнениям, едва ли будет относиться к своим силам с тем недоверием, с каким она относилась к ним в юности. Между тем лицо, потерпевшее несколько неудач одну за другой, падает духом на половине житейской дороги, проникается болезненной неуверенностью в самом себе и отступает перед попытками, вовсе не превосходящими его силы.

Из ежедневного опыта нам известно, в какой мере барометр нашей самооценки и доверия к себе поднимается и падает в зависимости скорее от чисто органических, чем от рациональных причин, причем эти изменения в наших субъективных показаниях нимало не соответствуют изменениям в оценке нашей личности со стороны друзей [9, с. 5-11].

Будучи сложноструктурированной системой, самооценка функционирует в разных формах, видах, на разных уровнях организованности как развивающая система. Ее структура представлена двумя компонентами – когнитивным и эмоциональном. Некоторые исследователи выделяют третий компонент – поведенческий, однако его целесообразнее соотносить с регулятивными функциями самооценки и считать производным от первых двух. Когнитивный компонент отражает знания человека о себе разной степени оформленности и обобщенности – от элементарных представлений до концептуально-понятийных; эмоциональный – отношение человека к себе, накапливающийся у него «аффект на себя», связанный с мерой удовлетворенности своими действиями, результатами реализации намеченных целей. В процессе самооценивания эти компоненты функционируют в неразрывном единстве; ни то, ни другое, как отмечает И.И. Чеснокова, не может быть представлено в «чистом виде». Знания о себе человек приобретает в контексте, и они неизбежно обрастают эмоциями, сила и напряженность которых зависят от значимости для него оцениваемого содержания. Любая самохарактеристика содержит оценку, функционирующую в той или иной степени проявленности [12, с. 560].

Самооценка функционирует в двух основных формах – как общая и частная (парциальная, или конкретная). Исследователи единодушны в том, что частные самооценки отражают оценку субъектом своих конкретных проявлений и качеств: поступков, действий, отношений, возможностей, физических данных. Они могут носить как ситуационный, так и обобщенный характер. Особое место среди них занимает так называемые оперативные самооценки, отражающие непосредственный учет личностью изменяющихся обстоятельств.

Менее исследованной является природа общей самооценки. Ее рассматривают как одномерную переменную, отражающую приятие или неприятие личностью себя, т.е. позитивное или негативное отношение ко всему тому, что входит в сферу «я». Такое понимание общей самооценки сводит ее сущность к эмоционально-ценностному отношению личности к себе; ее когнитивный компонент, особенности его развития и функционирования выпадают из поля зрения исследователей [4].

Показатели в равной мере относящиеся как к общей, так и к частным самооценкам, представлены, как правило, в виде оппозиций: самооценка определяется как адекватная (реалистичная, объективная) или неадекватная, высокая – низкая, устойчивая – неустойчивая, стабильная – динамичная, реальная – демонстрируемая, осознаваемая – неосознаваемая и т.п. Мерой сформированности названных показателей определяются уровневые характеристики самооценки как развивающейся системы.

Особый комплекс показателей самооценки составляют ее процессуальные характеристики, отражающие особенности ее порождения, формирования и функционирования: обоснованность (аргументированность), рефлексивность, надежность и действенность как механизма саморегуляции.

Самооценка, особенно ее вербализованные формы, в процессе функционирования может принимать разную модальность: либо категорическую, отражающую однозначную оценку субъектом своих психических и физических качеств, либо проблематичную, реализующую рефлексивное отношение субъекта к себе, ориентацию на предмет оценки с допуском его разноплановых трансформаций.

Временная отнесенность содержания самооценки позволяет выделить ее разные виды: она может функционировать как прогностическая, актуальная (симультанная, корригирующая) и ретроспективная.[19]

Функция прогностической самооценки – оценка субъектом своих возможностей, определение своего отношения к ним. Она актуализируется до начала деятельности и свершения поступка. Ее основу составляют интеллектуальные операции дискурсивного плана. Можно говорить о широте, степени вероятности и обоснованности прогностической самооценки. В ней синтезируется информация, полученная субъектом в ходе анализа заложенных в ситуации оценивания субъективных и объективных данных. Нацелена прогностическая самооценка на предвосхищение результатов действий и их последствий, на построение программ и планов действий. Как прогноз, она реализуется в условиях дефицита информации, поэтому ее функционированию более адекватна проблематичная модальность. Одной из характеристик прогностической самооценки является уровень притязаний, основу которого составляет оценка субъектом своих возможностей. Эмоциональный компонент прогностической самооценки проявляет меру сформированности у субъекта чувства ответственности за возможные результаты собственных действий.

Функцией актуальной самооценки является оценка и основанная на ней коррекция исполнительских действий по ходу развертывания деятельности (поступка). Х. Хекхаузен употребляет для определения этого вида самооценки термины «текущая» и «интроспективная» самооценка, отмечая, что она фиксирует эмоциональные состояния, изменение ожиданий, степень «удачности деятельности». Важным психологическим механизмом этого вида самооценки являются действия самоконтроля, содержащие в своей итоговой части парциальные самооценки [19].

Функция ретроспективной самооценки – оценка субъектом достигнутых уровней развития, итогов деятельности, последствий поступков и т.п. Однако ее назначение не ограничивается лишь подведением итогов, она участвует в определении субъектом перспектив своего развития, поскольку в ходе ее актуализации он отмечает как позитивные, так и негативные стороны своей деятельности и личности. Важн6ой характеристикой прогностической самооценки является мера ее критичности, отражающая степень требовательности к себе субъекта. Ретроспективная самооценка детерминирует процессы «каузальной атрибуции» - объяснение субъектом причин успехов или неудач собственного поведения и деятельности. Употребление ретроспективной самооценки категорической модальности адекватно высокому уровню владения критериями оценки.

Все три вида самооценки тесно связаны между собой, в реальной деятельности самооценивания постоянно наблюдаются их взаимопереходы и взаимопроникновения, трансформации одной в другую.[14, c. 325]

Выполняя регулятивные функции, самооценка выступает необходимым внутренним условием организации субъектом своего поведения, деятельности отношений. По направленности и конечному результату регулятивные функции самооценки подразделяются на оценочные, контрольные, стимулирующие, блокирующие, защитные. Ее функции не ограничиваются решением задач адаптации, приспособления субъекта к окружающим условиям: она является важнейшим фактором мобилизации человеком своих сил, реализации скрытых возможностей, творческого потенциала. Как механизм саморегуляции, самооценка задействована во всех сферах жизнедеятельности человека – в деятельности, в поведении, в познании, в общении. Она опосредствует интерпретацию собственного опыта и внешних воздействий, восприятия самого себя и окружающей среды, определение перспектив собственного развития и отношения с окружающими. В исследованиях получены данные, свидетельствующие о том, что успешность деятельности человека зависит от его представлений о своих способностях не меньше, чем от самих этих способностей. Регулятивные функции самооценки значительно повышаются в личностно значимой для субъекта деятельности.

В контуре произвольной психической регуляции самооценка присутствует на всех ее этапах: при определении целей деятельности, составлении программ исполнительских действий, отборе критериев оценки задействована прогностическая самооценка; реализация намеченной программы опирается на актуальную (симультанную) самооценку» анализ полученных результатов, определение степени реализации принятой программы – функция ретроспективной самооценки.

Функции психологической защиты реализуются, как правило, при завышенной самооценке, способствующей развитию эмоциональных барьеров, которые блокируют восприятие внешних воздействий, ведущих к искажению и игнорированию опыта. В качестве ее средств выступают следующие механизмы: занижение оценок других людей; необоснованные переносы высоких самооценок из одних сфер в другие; подъем уровня самооценки в значимых областях и снижение его в менее значимых; рост агрессии, отчуждения, отвлечений, снижение интереса к деятельности; появление резонерства, самооправданий, назиданий, инфантильных форм поведения [15, с. 85-92].

А что же характерно в процессе формирования самооценки в подростковом возрасте? Развитие самосознания и его важнейшей стороны – самооценки – это сложный и длительный процесс, сопровождающийся у подростка целой гаммой специфических (часто внутренне конфликтных) переживаний. Еще очень незрелые попытки анализа своих возможностей сопровождаются то взлетом самоуверенности, то, напротив, сомнениями в себе и колебаниями. Такого рода неуверенность в себе часто приводит подростков к ложным формам самоутверждения – бравированию, развязности, нарушению дисциплины исключительно с целью показать свою независимость. [5, c. 99-100]

Часто самооценка оказывается у подростка внутренне противоречивой: сознательно он воспринимает себя как личность значительную, даже исключительную, верит в себя, в свои способности, ставит себя выше других людей. Вместе с тем внутри его гложут сомнения, которые он старается не допустить в свое сознание. Но эта подсознательная неуверенность дает о себе знать в переживании, подавленности, плохом настроении, упадке активности и пр. Причину этих состояний подросток сам не понимает, но они находят свое выражение в его обидчивости («ранимости»), грубости, частых конфликтов с окружающими взрослыми. И тем не менее было бы ошибкой отрицать существование психологических особенностей, характерных для каждого возрастного периода развития ребенка, в том числе и для подростка [3, с. 264-265].

Для современного Х класса важной является проблема социально- психологической адаптации к новому коллективу. Сегодня редко кто продолжает обучение в Х классе в том же классном коллективе, в котором учился раньше. Кто-то переходит в другую школу, гимназию, лицей. Кто-то – в параллельный класс своей же школы. Кто-то остается в своем классе, но сюда приходят новые ученики. Иными словами, классный коллектив часто оказывается другим. А поскольку после IX класса уходят из школы чаще всего слабоуспевающие учащиеся, то средний интеллектуальный уровень в старшей школе оказывается сравнительно высоким. В результате бывший отличник может неожиданно оказаться средним или даже слабым учеником. А бывший «твердый четверочник» - неуспевающим. Родители не всегда задумываются об этом, настаивая на учебе в каких-то престижных учебных заведениях, и часто не понимают, почему их ребенок становится мрачным, подавленным или, напротив, злобным и агрессивным.

Дело же в том, что при резкой смене критериев оценок, при потере привычного статуса в группе сверстников возникают значительные (и, что самое главное, часто неосознаваемые) сдвиги в области самооценки, отношения к себе, происходит как бы разрыв преемственности в становлении идентичности, в сфере основных переживаний человека, связанных с осознанием самого себя. Часто это ведет к развитию разного рода защитных механизмов, которые позволяют человеку сохранять привычную высокую самооценку, привычное отношение к себе за счет искажения субъективного восприятия действительности и самого себя, что выражается внешне в неадекватном поведении, в снижении конструктивности поведения, в возникновении аффективных реакций, а также чувства подавленности, депрессии и прочих самых разных проявлениях. Возникает то, что принято называть социально-психологической дезадаптацией [23, с. 385].

Из всего вышесказанного можно сделать вывод:

Самооценка – это наличие критической позиции индивида по отношению к тому, чем он обладает, но это не констатация имеющегося потенциала, а именно его оценка с точки зрения определенной системы ценностей. Поэтому самооценка отвечает на вопрос: не что Я имею, а чего это стоит, что это значит, означает? По итогам проводимой самооценки формируется то или иное отношение к себе, позитивное или негативное, с чертами отрицания, неприятия. Понятно, что знание о себе служит необходимым материалом для самооценки, которая в свою очередь способна задать модус самоотношения. Таким образом, самооценка как таковая автономно является очень важным, если не ключевым, элементом самосознания, который в значительной мере может детерминировать личностный комфорт или дискомфорт, выраженный в степени самоприятия субъекта, его удовлетворения самим собой. Кроме того, самооценка служит источником пополнения знаний человека о себе.

Итак, по крайней мере, три образования: образ себя, самооценку и отношение к себе, не следует смешивать – это разные подструктуры. Несомненно, что в онтологии представленные элементы слиты, особенно на стадии взрослости, у ставшего самосознания. Разделить их можно только в абстракции, в анализе, но это необходимо, чтобы уяснить природу и сущность самооценки, выделив ее предмет, не редуцируя его с другим [4, с. 99-100].

Становление самооценки в возрастном аспекте связано с овладением ребенком более совершенными способами самооценивания, с расширением и углублением знаний о себе, с их обобщением и наполнением «личностными смыслами», с усилением их побудительно-мотивационной роли. Эмоционально-ценностное отношение к себе с возрастом так же постепенно дифференцируется и обобщается. К началу подросткового возраста роль самооценки в жизни ребенка заметно усиливается, начинается переориентация с внешних оценок на самооценку. Усложняется содержание самооценки, в нее включаются нравственные проявления, отношения с окружающими, собственные возможности. В подростковом возрасте более выраженные темпы наблюдаются в развитии эмоционального компонента самооценки; эмоционально-ценностное отношение к себе становится ведущим переживанием внутренней жизни подростка. Обостряется восприятие внешних оценок и самовосприятие, оценка собственных качеств становится насущной задачей подростка. Повышенная эмоциональность в отношении к себе замедляет совершенствование когнитивного компонента самооценки. Переход в юношеский возраст характеризуется сбалансированным развитием когнитивного и эмоционального компонентов самооценки. Рост осознанного отношения к себе ведет к тому, что знания о себе начинают регулировать и вести за собой эмоции, адресующиеся собственному «я». Складываются относительно устойчивые представления о себе как целостной личности, отличной от других людей. Ведущим новообразованием юношеского возраста считается потребность в самоопределении, в осознании себя как члена общества.

Итак, в дошкольном возрасте более быстрыми темпами развивается и более выражено функционирует эмоциональный компонент самооценки; в младшем школьном возрасте – когнитивный; в подростковом – снова ведущую роль приобретает эмоциональный компонент; в юношеском возрасте на первый план выступает когнитивный компонент, принимающий на себя функцию регулятора эмоций [19].

Нельзя однозначно ответить на вопрос, какая самооценка лучше – высокая или низкая, стабильная или динамичная, адекватная или критичная. Эти вопросы решаются в общем контексте развития личности и применительно к конкретным ситуациям оценивания. Самооценка является сложным образованием, системным по своей природе: она целостна и в то же время многоаспектна, имеет многоуровневое строение и иерархическую структуру, включена во множество межсистемных связей с другими психическими образованиями, в разные виды деятельности, формы и уровни общения, в когнитивное, нравственное и эмоциональное развитие личности. Структурные компоненты, формы, виды самооценки находятся в неоднозначных связях и отношениях; их единство и взаимодействие и определяет ценность и значимость этого личностного образования как фактора саморегуляции.

Анализ имеющихся в исследованиях теоретических и эмпирических данных позволяет охарактеризовать самооценку как системное образование и предложить следующую ее структурно-динамическую модель:

- самооценка представляет собой форму отражения человеком самого себя как особого объекта познания, репрезентирующую принятые им ценности, личностные смыслы, меру ориентации на общественно выработанные требования к поведению и деятельности;

- опосредованная познанием внешнего мира, активным взаимодействием с ним субъекта, самооценка является по своей природе социальным образованием, функционирующем как компонент самосознания и важнейшее личностное образование;

- как целостная система самооценка включена во множество связей и отношений с другими психическим образованиями, взаимодействие с которыми носит диалектический характер: будучи обусловленной ими, самооценка в то же время сама выступает важнейшей детерминантой их дальнейшего развития;

- самооценка функционирует в двух взаимосвязанных формах: общей и частной; первая отражает обобщенно-интегральные знания субъекта о себе и основанное на них целостное отношение к себе, вторая – оценку конкретных физических и психических проявлений и качеств;

- структура самооценки представлена функционирующими в неразрывном единстве двумя компонентами – когнитивным и эмоциональным, отражающими знания субъекта о себе и отношение к себе, качественное своеобразие этих компонентов придает их единству внутренне дифференцированный характер;

- временная отнесенность содержания самооценки определяет ее виды: самооценка функционирует как прогностическая, актуальная и ретроспективная; в своем развитии эти виды претерпевают постоянные взаимопроникновения и взаимопереходы;

- онтогенез самооценки связан с формированием у ребенка дифференцированных и обобщенных знаний о себе как внутреннего условия развития устойчивых ориентаций относительно себя и эмоционально-ценностного отношения к себе;

- становление самооценки в возрастном и индивидуальном аспектах – единый и непрерывный процесс, в ходе которого каждая ее составляющая (компоненты, формы, виды, показатели) как сложноструктурированного, системного образования обнаруживает свою динамику;

- составляющие самооценки характеризуются как специфическими, так и идентичными показателями, становление которых определяет ее уровневые проявления как развивающейся системы, надежность и действенность ее функционирования как механизма саморегуляции;

- условия развития самооценки представлены двумя основными факторами – общением с окружающими и собственной деятельностью субъекта, каждый из которых вносит свой вклад в ее формирование;

- самооценка функционирует на осознанном и неосознанном уровнях; становление ее как механизма произвольной психической регуляции связано с развитием рефлексивного самосознания, опирающегося на анализ заложенных в ситуации оценивания объективных и субъективных данных; системообразующим фактором самооценки как развивающейся системы являются основания и средства ее обеспечения, с реализацией которых связаны ее уровневые характеристики, надежность и действенность ее функционирования как механизма саморегуляции [9, с. 7-14].

§2. Сущность и виды копинг-стратегий

Впервые термин появился в психологической литературе в 1962 году; Л. Мэрфи применил его, изучая, каким образом дети преодолевают кризисы развития [17, с. 70]. Четыре года спустя, в [1966](http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/708630) году Р. Лазарус в своей книге «Психологический стресс и процесс совладания с ним» обратился к копингу для описания осознанных стратегий совладания со стрессом и с другими порождающими тревогу событиями [29].

Более точно копинг-поведение определяется так: копинг — это «непрерывно меняющиеся когнитивные и поведенческие попытки справиться со специфическими внешними и/или внутренними требованиями, которые оцениваются как чрезмерные или превышающие ресурсы человека» [13]. Авторы подчеркивают, что копинг — это процесс, который все время изменяется, поскольку личность и среда образуют неразрывную, динамическую взаимосвязь и оказывают друг на друга взаимное влияние (там же).

Как показано Лазарусом [13], утверждается, что стресс — это дискомфорт, испытываемый, когда отсутствует равновесие между индивидуальным восприятием запросов среды и ресурсов, доступных для взаимодействия с этими запросами. Именно индивид оценивает ситуацию как стрессовую или нет. По Лазарусу и Фолкману, индивиды оценивают для себя величину потенциального стрессора, сопоставляя запросы среды с собственной оценкой ресурсов, которыми они владеют, чтобы справиться с этими самыми запросами [27].

Co временем понятие «копинг» стало включать в себя реакцию не только на «чрезмерные или превышающие ресурсы человека требования», но и на каждодневные стрессовые ситуации. Содержание копинга при этом осталось тем же: копинг — это то, что делает человек, чтобы справиться со стрессом: он объединяет когнитивные, эмоциональные и поведенческие стратегии, которые используются, чтобы справиться с запросами обыденной жизни. Мысли, чувства и действия образуют копинг-стратегии, которые используются в различной степени в определенных обстоятельствах. Таким образом, копинг — это «поведенческие и когнитивные усилия, применяемые индивидами, чтобы справиться со взаимоотношениями человек-среда».

При этом подчеркивается, что реакции индивида на стрессовую ситуацию могут быть как произвольными, так и непроизвольными. Непроизвольные реакции — это те, что основаны на индивидуальных различиях в темпераменте, а также те, что приобретены в результате повторения и больше не требуют сознательного контроля [7, c. 123-124].

Психологи, занимающиеся проблематикой копинг-поведения, придерживаются разных точек зрения на эффективность стратегий совладания. Если во многих теориях учитывается, что копинг-стратегии по своей сути могут быть как продуктивными, функциональными, так и непродуктивными, дисфункциональными, то существуют авторы, с точки зрения которых неотъемлемой характеристикой копинг-поведения является его полезность [17, c. 531]; они определяют совладание как «адаптивные действия, целенаправленные и потенциально осознанные».

Альтернативная точка зрения состоит в том, что копинг не всегда является продуктивным; его эффективность зависит от двух факторов: ответной реакции и контекста, в котором этот копинг реализуется.

Исследователи копинг-стратегий в попытках систематизировать и создать стройную классификацию выделяют несколько уровней обобщенности того, что предпринимает индивид, чтобы справиться со стрессом: это копинговые действия, копинг-стратегии и копинговые стили. Копинговые действия (то, что индивид чувствует, думает или делает) часто группируются в копинг-стратегии, стратегии, в свою очередь, группируются в копинговые стили (например, группу стратегий, которая представляет собой концептуально похожие действия). Например, таким стилем может быть «Обращение к другим». Иногда термины копинговые действия и копинг-стратегия используются как взаимозаменяемые, в то время как копинговые стили в общем относятся к действиям или стратегиям, которые последовательно используются индивидом, чтобы справиться со стрессом. Другие похожие термины — это копинговые тактики и копинговые ресурсы [30].

Достаточно недавно исследователи, занимающиеся проблематикой копинг-стратегий, при взгляде на копинг стали придерживаться так называемого ресурсного подхода. Ресурсный подход делает акцент на то, что существует процесс «распределения ресурсов» (commerce of resources), который объясняет тот факт, что некоторым людям удается сохранять здоровье и адаптироваться несмотря на различные жизненные обстоятельства [29].

Ресурсные теории предполагают, что существует некоторый комплекс ключевых ресурсов, которые «управляют» или направляют общий фонд ресурсов. То есть «ключевой ресурс — это главное средство, контролирующее и организующее распределение (торговлю) других ресурсов» [29].

К ресурсному подходу относят работы некоторых серьёзных исследователей, в которых ранее отсутствовала связь с изучением копингового поведения [29]. В рамках ресурсного подхода рассматривают широкий спектр различных ресурсов, как средовых (доступность инструментальной, моральной и эмоциональной помощи со стороны социальной среды), так и личностных (навыки и способности индивида) [20]. Хобфолл предлагает теорию сохранения ресурсов (COR — теория), в которой рассматривает два класса ресурсов: материальные и социальные, или связанные с ценностями. Так, например, М. Селигман в качестве главного ресурса в совладании со стрессом рассматривает оптимизм. Другие исследователи в качестве одного из ресурсов, влияющих на используемые копинг-стратегии, предлагают конструкт «жизнестойкость» [28].

Конструкт самоэффективности, разработанный А.Бандурой, также можно рассматривать как важный ресурс, влияющий на копинговое поведение. По Э. Фрайденберг, с [самоэффективностью](http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/212988) связаны познавательные процессы, которые относятся к внутренним убеждениям людей об их собственной способности совладания. Это убеждение в человеке подчеркивает способность к «центральной» организации и использованию собственных ресурсов, а также способность к получению ресурсов из окружающей среды [29].

Ресурсный подход предполагает, что владение и управление ресурсами и применяемые копинг-стратегии могут оказывать друг на друга взаимное влияние. Так, если у подростка нет желания эффективно взаимодействовать со своим социальным окружением, у него будет мало друзей. В этом случае можно заявить, что копинг-стратегия повлияла на ресурсы. Напротив, в случае, если ребенок рос в обедненной социальной среде, то есть, у ребенка были ограниченные ресурсы, это обстоятельство может повлиять на предпочитаемые им копинг-стратегии и на частоту использования им социальной поддержки в качестве стратегии совладания со стрессом [29].

Поскольку интерес к копинг-стратегиям возник в психологии относительно недавно и из-за сложности самого феномена совладания с трудностями, исследователи ещё не пришли к одной единой классификации копинг-поведения. Работы по копинг-стратегиям пока ещё являются достаточно разрозненными, поэтому чуть ли не каждый новый исследователь при изучении проблематики копингового поведения предлагает свою собственную классификацию. При этом, чтобы хоть как-то систематизировать имеющиеся подходы к копинг-стратегиям, уже прилагаются усилия по классификации самих классификаций.

Исследователи, первые использовавшие понятие копинга в психологии, предложили и первую классификацию копинг-стратегий. Лазарус и Фолкман предложили дихотомическую классификацию копинг-стратегий, выделив их следующую направленность: • проблемно-фокусированные стратегии (11 копинговых действий) • эмоционально-фокусированные стратегии (62 копинговых действия) [13].

По Лазарусу в копинговом процессе представлен как проблемно-фокусированный, так и эмоционально-фокусированный аспект.

Другими исследователями предлагались похожие классификации копинг-стратегий. Так, например, Моос и Шеффер выделяют три стратегии: сфокусированная на оценке (установление для себя значения ситуации); сфокусированная на проблеме (принятие решений и совершение конкретных действий для преодоления стресса); сфокусированная на эмоциях (управление чувствами и поддержание эмоционального равновесия). [33]

Перлин и Шулер предлагают аналогичную предложенной Моосом и Шеффером классификацию, выделяя в ней три следующих стратегии: стратегия изменения способа видения проблемы, стратегия изменения проблемы, и стратегия управления эмоциональным дистрессом [20].

Эти две классификации практически повторяют классификацию Лазаруса и Фолкмана. При этом Моос и Шеффер и, соответственно, Перлин и Шулер выделяют в стратегии «фокусировка на проблеме» действия двух типов: когнитивные («фокусировка на оценке» и «изменение способа видения проблемы», соответственно) и поведенческие («фокусировка на проблеме» и «стратегия изменения проблемы», соответственно).

Многие из классификаций копинг-стратегий, возникавшие вслед за классификацией Лазаруса и Фолкмана, составлялись в той же традиции, предлагая дихотическое разделение копинг-стратегий по принципу «работа с проблемой» / «работа с отношением к проблеме». Таким образом, многие классификации копинг-стратегий, в основном, сводятся к различению между активными, фокусированными на проблеме усилиями справиться с внешними запросами проблемы против более интроспективных усилий переформулировать или когнитивно переоценить проблему так, что она лучше соответствует внешним требованиям. [27].

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

Есть и классификации, имеющие дело только с одним типом процессов. Так, например, Коплик, рассматривая чисто когнитивные копинг-стратегии, предлагает дихотическую классификацию: стратегия поиска информации и стратегия закрытости для информации. Напротив, Виталиано выделяет три способа эмоционально-ориентированного преодоления: самообвинение, избегание и предпочтительное истолкование. Другая теория также выделяет три вида эмоционального совладания, но в основе этой классификации лежит не тип демонстрируемой реакции, а то, на что направлены действия по совладанию: на регуляцию внутренней (переживаемой) эмоции; регуляцию поведения, связанного с переживанием эмоции; регуляцию контекста, вызывающего эмоцию [16].

В то же время, некоторые исследователи пришли к тому, что стратегии лучше всего сгруппировать в копинговые стили, представляющие собой функциональные и дисфункциональные аспекты копинга. Функциональные стили представляют собой прямые попытки справиться с проблемой, с помощью других или без неё, в то время как дисфункциональные стили связаны с использованием непродуктивных стратегий. В литературе принято называть дисфункциональные копинг-стили «избегающим копингом». Так, например, Фрайденберг предлагает классификацию, в которой 18 стратегий сгруппированы в три категории: обращение к другим (обращение к другим за поддержкой, будь это сверстники, родители или кто-то ещё), непродуктивный копинг (стратегии избегания, которые связаны с неспособностью справиться с ситуацией) и продуктивный копинг (работать над проблемой, сохраняя оптимизм, социальную связь с другими и тонус). Как видно, копинг-стратегия в категории «Обращение к другим» стоит особняком от категорий «эффективного» и «неэффективного» копинга. Таким образом, несмотря на то, что данная классификация основана на измерении «эффективности / неэффективности», исследователями здесь все же предпринята попытка выделить ещё одно измерение — «социальная активность», которое с точки зрения исследователей не может однозначно оцениваться как продуктивное или непродуктивное.

В психологической литературе также представлены иные классификации, которые рассматривают копинг-стратегии как специфические поведенческие конкретизации процессов произвольного контроля над действием, а именно, как планируемые поведенческие стратегии, которые служат для того, чтобы поддерживать или восстанавливать контроль в ситуациях, когда он подвергается угрозе. Так, например, в предложенной этими авторами классификации BISC («Руководство по стратегическому контролю поведения») предполагается, что копинг-стратегии детей варьируются по четырём измерениям стратегического поведенческого контроля: активная деятельность, косвенная деятельность, просоциальное поведение и антисоциальное поведение.[31]

Похожая классификация предлагается Хобфоллом. В своей COR-теории («Теория сохранения ресурсов») он предлагает рассматривать в копинг-поведении шесть осей: просоциальная / антисоциальная направленность, прямое / непрямое поведение и пассивное / активное поведение.

Что касается академической сферы, то, к сожалению, работы по изучению влияния копинг-стратегий на академическую успешность пока представлены в психологической литературе очень слабо. Так, например, нельзя четко и однозначно заявить, что успешные копинг-стратегии ведут к сверхдостижениям в учёбе (под сверхдостижениями — здесь понимается более высокий уровень достижений, чем в среднем для учащихся данного уровня способностей). Тем не менее, уже можно ссылаться на данные, свидетельствующие, например, о том, что подростки (мужского пола), которые делают выбор в пользу более продуктивных копинг-стратегий, имеют явное преимущество в учёбе; а именно, они демонстрируют сильную склонность к тому, чтобы успевать лучше, чем мы можем ожидать, исходя из их результатов по тестам IQ.[32]

Стратегии, направленные на решение проблем, в общем, являются более эффективными, чем стратегии, назначение которых — совладание с отношением индивида к проблеме. Но, как бы то ни было, исследования также свидетельствуют, что применение сразу нескольких способов совладания более эффективно, чем выбор только одного конкретного способа реагирования на ситуацию [20]. Как уже было сказано, эффективность копинг-стратегий зависит как от самой реакции, так и от контекста, в котором эта реакция осуществляется. Копинг-стратегии, неэффективные в одних ситуациях, могут оказаться вполне эффективными в других; например, стратегии, неэффективные в ситуации, которая неподконтрольна субъекту, могут быть эффективны в ситуациях, которые субъект способен контролировать и изменять в желаемую сторону.

§3. Психологические характеристики неуспевающих студентов

Обучение в вузе предъявляет к студенту ряд требований, которым он должен соответствовать и которые должен соблюдать. Главной психотравмирующей и фрустрирующей ситуацией для учащихся является их отчисление по неуспеваемости, что не всегда прямо связано с уровнем их общей теоретической подготовки и потенциальных способностей. Среди многообразия факторов, влияющих на успешность студента, в целом можно выделить 2 группы: внешние и внутренние. Первая группа подразделяется на 2 подгруппы, одна из которых включает в себя такие требования, как необходимость посещать лекции, готовиться к занятиям, проходить тесты и сдавать экзамены, вовремя приходить на занятия, не нарушать дисциплину. Другая подгруппа включает в себя семейно-бытовые и материальные условия: место для подготовки к занятиям, семейная атмосфера, наличие собственной семьи, состояние здоровья, достаточная материальная обеспеченность для студентов коммерческих вузов.[26]

Вторая группа факторов включает в себя характеристики самого субъекта обучения. Сюда входит интеллектуальный уровень, способность к переработке и усвоению информации, профе-ссиональная направленность интересов, мотивационная готовность к обучению и ряд индивидуально-психологических особенностей, важных для процесса обучения. К таким особенностям можно отнести сформированное чувство ответственности, способность к саморегуляции эмоциональных состояний, высокая познавательная потребность, способность адаптироваться к изменяющимся условиям и др.[23]

Эти факторы часто взаимосвязаны и могут выступать в качестве причин или предпосылок отчисления. Академическая неуспеваемость, невыполнение учебного плана, нарушения дисциплины тесным образом связаны с нежеланием учиться, отсутствием самодисциплины и/или неспособностью адаптироваться к учебным нагрузкам, временными затратами на зарабатывание денег для оплаты учебы в коммерческом вузе.[21]

Так же существует ряд других фактор такие, как недисциплинированность, безответственность, слабая воля, отсутствие трудолюбия, отмечаемые как причины неуспеваемости, составляют условия и для возникновения отставания.[2] Невыполнение самостоятельной работы, отказ отвечать на вопросы преподавателя, отвлечения на парах могут быть вызваны недисциплинированностью, безответственным отношением к делу. Слабая воля, отсутствие трудолюбия вызывают такие элементы отставания, как стремление избежать трудностей, пассивность при столкновении с ними. Эти же особенности личности студентов могут стать причиной небрежного выполнения работы, и в частности того, что студент не использует известные ему способы самоконтроля. Этому может способствовать и характерный для данного возраста «синдром инфантилизма», выражающийся в неадекватной самооценки, в неумение здраво оценить трудности предпринятой работы и неумении правильно оценить свои силы. Настроившись на быстрое и легкое завершение работы, не предвидя затруднений, студент сравнительно легко отказывается от усилий, как только встречает трудности. Или же наоборот, решив заранее, что не справится с таким сложным заданием, даже не пытается приступить к выполнению. Известная поверхностность, легкомыслие свойственны юношескому возрасту, и это отражается в той или иной степени на успешности обучения. Одной из предпосылок, вызывающих отставание, является характерная для юношеского возраста неустойчивость устремлений. Общеизвестен факт увлечения юношей и девушек приключенческими книга­ми, кино, телевизионными передачами, ночной жизнью в ущерб занятиям. Многие студенты уделяют много времени спортивным тренировкам, работе в различных творческих кружках.[10,11]

Установлено, что наличие сильных внеучебных интересов в сочетании с отрицательным отношением к вузу характеризует длительно неуспевающих студентов. При эпизодической неуспеваемости и в случаях отставания характерно равнодушие к вузу. Студент воспринимает учебные занятия как неизбежную повинность, выполняет требования преподавателей, участвует в какой-то степени в работе и проявляет даже иногда активность, но все это только для того, чтобы не иметь неприятностей, не привлекать к себе внимание родителей. У та­кого студента сформировалась довольно стойкая позиция в отно­шении вуза и занятий: он уверен, что все это скучно, что это ему не нужно, а нужно его родителям. Мы наблюдали случаи, когда даже кружок выбирается по желанию родителей. Не только отрицательное отношение к вузу и учение по принуждению вызывают отставание студентов[15]. Большим злом является и учение только ради отметки, когда получение хорошей или удовлетворительной отметки («хотя бы троечку») становится единственной целью и ведущим мотивом работы, это парализует оценочную деятельность студента, по­рождает равнодушие к содержанию учебно-профессиональной деятельности. Успехи и неудачи в учении вызывают эмоции не сами по себе, а только в связи с возможностью или невозможностью получить желаемую отметку. Радость познания нового, удовольствие от коллективного труда, удовлетворение от преодоленных трудностей — все заслоняется отметкой. Урон наносится не только успеваемости, но и всей личности студента. У некоторых студентов цель получения отметки выступает как средство самоутверждения, удовлетворения самолюбия, средст­во для получения обещанной дома награды. Во всех этих случаях имеет место внеучебная мотивация, и это препятствует развитию познавательных интересов, возникновению стремления совершенствовать свои умения и навыки, углублять и расширять знания, мешает формированию ценностного отношения к образованию. Таковы некоторые черты личности учащихся-студентов, с «инфантильным синдромом» вызывающие отставание. Мы не говорили о пробелах в знаниях, умениях, навыках, так как эти причины являются одновременно и признаками отставания.[8]

§4. Особенности совладающего поведения у неуспевающих студентов с разными уровнями самооценки

В современной психологии активно разрабатывается проблема «совладающего поведения», многие исследователи ищут ответы на вопрос, каким образом, какими способами человек справляется с ситуациями, событиями в своей жизни, как он их разрешает. Ответы на этот вопрос представляют большой теоретический и практический интерес.

В отечественной психологии изучение проблематики совладающего поведения (coping behavior), началось сравнительно недавно, тем не менее, существует ряд исследований на эту тему. Исследователями описываются различные стратегии совладающего поведения, реализуемые людьми в трудных жизненных ситуациях.[7]

Возникает вопрос: чем объясняется предпочтение конкретным человеком определенного способа совладания с трудностями, то, какую стратегию преодолевающего поведения он выбирает и реализует. Понятие «совладающее поведение» (преодоление жизненных трудностей) связывают с личностными характеристиками, влияющими на выбор и применение стратегии преодоления неблагоприятной ситуации, а также на результат этого преодоления. На наш взгляд, для поиска ответа на вопрос о причинах выбора той или иной стратегии совладающего поведения необходимо привлечение понятия самооценки.[7]

Самооценка способствует достижению внутренней согласованности личности, является активным началом, важным фактором в интерпретации опыта, и источником ожиданий — представлений о том, что должно произойти. Самооценка — совокупность представлений человека о самом себе — является регулятором поведения.[6, c. 460]

В повседневной жизни поведение человека определяется влиянием таких компонентов (структур) самооценки, как социальное Я по Джемсу, Реальное Я, выделяемое, в том числе Бернсом, или рабочими Я-концепциями, согласно Маркус. Так как ситуации, требующие совладания, традиционно определяются как более сложные и представляющие большую угрозу адаптации человека, по сравнению с обыденными, то для их преодоления человеку необходимо прикладывать усилия и реализовывать свои возможности на более высоком уровне. Иными словами, для совладания с трудной жизненной ситуацией человеку нужно задействовать весь свой потенциал, актуализировать те способности и умения, применение которых не требуется в рядовых условиях.[19]

В связи с этим возникает интерес к особенностям и аспектам самооценки, связанным с выбором и успешностью стратегии совладающего поведения. Данная проблема является малоизученной. Мы можем отметить лишь несколько исследований затрагивающих данную тему. Одним из таких исследований является исследование В.И. Голованевской   
«Взаимосвязь особенностей „Я“-концепции и совладающего поведения». В нем рассматриваются такие понятия как Я-концепция, совладающее поведение, особенности совладеющего поведения и особенности Я-концепции, связанные с выбором стратегии совладающего поведения. По результатам исследования было выявлено, что у испытуемых со стратегией поведения, сфокусированной на оценке (старающиеся установить значение ситуации, понять происходящие негативные процессы и оценить их возможные последствия. В данной стратегии реализуются логический анализ обстановки и познавательная подготовка, человек принимает ситуацию и расчленяет ее, выделяя и позитивные аспекты. В этой стратегии могут быть применены и неконструктивные способы действия, такие как отрицание или недооценка угрозы, продиктованные защитными механизмами) компоненты Я-концепции Идеальное Я и Реальное Я имеют высокие показатели по фактору доверия и авторитетности.[24]

У испытуемых, ведущим компонентом Я-концепции которых, является фактор доверия и интереса, а также общительность, жизнерадостность — серьезность, респектабельность, стратегий совладающего поведения является стратегия, направленная на проблему. Также испытуемые с такими компонентами Я-концепции очень гибки и используют различные пути решения проблемы, и разрешают ее, используя собственные силы и помощь других людей.[24]

У испытуемых, ведущим основанием Я-концепции которых, является фактор эффективности, разносторонности, преобладает стратегия совладающего поведения, сфокусированная на эмоциях. Одной из особенностей людей, реализующих данную стратегию совладания, является то, что в трудной ситуации они акцентируются на переживании своей правоты (и несправедливости по отношению к ним), что способствует выбору стратегии, сфокусированной на эмоциях.[34]

Результаты данного и других исследований не позволяют нам выделить конкретных особенностей совладающего поведения у студентов с разными уровнями самооценки. Поэтому наше исследование является, практически первым шагам на пути изучения данной проблемы.[34]

Глава 2. Экспериментальное исследование особенностей совладающего поведения у неуспевающих студентов с разным уровнем самооценки

§1. Организация и процесс исследования

Для проверки гипотезы о том, что неуспевающие студенты с неадекватным уровнем самооценки используют эмоционально-фокусированные копинг стратегии необходимо продиагностировать уровень самооценки и копинг-стратегии исследуемых.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Исследовать самооценку неуспевающих студентов
2. Изучить копинг-стратегии неуспевающих студентов
3. Проанализировать особенности совладающего поведения у неуспевающих студентов с разным уровнем самооценки

Объектами исследования являются юноши и девушки. Выборка состоит из 60 человек в возрасте от 17 до 22 лет. Это студенты СурГПУ, СурГУ, СИНГ и ВЗФИ.

Процедура сбора первичной информации проходила следующим образом: беседа, наблюдение, тестирование (Методика определения копинг-механизмов Р.Лазаруса, С.Фолкмана и методика самооценки личности Будасси).

Для изучения копинг-стратегий неуспевающих студентов использовалась методика определения копинг-механизмов Р.Лазаруса, С.Фолкмана (приложение 1). Методика включает в себя описание, теоретическое обоснование, инструкцию, тестовый материал, содержащий 50 утверждений, ключ, интерпретацию результатов. Ответы даются по четырехбальной шкале: 1 – никогда, 2 – редко, 3 – иногда, 4 – часто.

Для количественного анализа результатов ответы складываются и подсчитывается суммарный балл. Тем самым мы делим выборку на 3 части: 0-6 – низкий уровень напряженности, говорит об адаптивном варианте копинга; 7-12 – средний, адаптационный патенциал личности в пограничном состоянии; 13-18 – высокая напряженность копинга, свидетельствует о выраженной дезадаптации.

Количественный анализ также можно проводить по отдельным субшкалам: конфронтационный копинг; дистанцирование; самоконтроль; поиск социальной поддержки; принятие ответственности; бегство-избегание; планирование решения проблемы; положительная переоценка.

Для проведения качественного анализа каждый ответ исследуемого анализируется отдельно.

Для исследования самооценки неуспешных студентов использовалась методика самооценки личности Будасси (приложение 2). Методика состоит из инструкции, ключа и бланка ответов. Тестовый материал состоит из 43 качеств, из которых испытуемые выбирают 20 и ранжируют их в двух колонках «Я идеальное» и «Я реальное».

Количественный анализ предполагает вычисление разницы рангов «Я идеальное» и «Я реальное», и вычисление уровня самооценки по формуле Роджерса:

r =1 - (6 S d 2 /(n 3 -n)) ,

где d - разность номеров рангов, n - число рассматриваемых свойств (20)

Таким образом:

Если r стремится к +1, то это указывает на завышенную самооценку;

Если r стремится к -1, то это указывает на заниженную самооценку;

При -0,5 < r< +0 ,5 - самооценка нормальная.

Качественный анализ проводится путем анализа каждого испытуемого отдельно.

§2. Исследование самооценки личности неуспевающих студентов

Исследование самооценки личности неуспевающих студентов показало, что у большинства испытуемых из выборки нормальный уровень самооценки (63,3%), у пятой части испытуемых - заниженная самооценка (20%) и у 10 человек - завышенная самооценка (16,7%) (Рис.1).



*Рис.1 Показатели уровня самооценки у неуспевающих студентов(%)*

Мы видим, что большинство испытуемых выборки, не смотря на то, что они не успешны в учебно-профессиональной деятельности имеют нормальный уровень самооценки. Такие результаты можно объяснить тем, что для этих испытуемых учебно-профессиональная деятельность не является ценностью, или же является, но второстепенной. Таким образом, успех или неуспех в ней ни каким образом не сказывается на их уровне самооценки. Возможно, эти испытуемые реализуют себя за счет других видов деятельности: творческой, спортивной, научной и т.п.

Пятая часть испытуемых имеет заниженный уровень самооценки. Это, с одной стороны, говорит нам о том, что для этих студентов очень важен академический успех, и в связи с неуспешностью в этой сфере деятельности, мы видим неадекватный уровень самооценки. С другой стороны, возможно, что сама по себе академическая успеваемость для них не важна, а на уровень самооценки повлияли: чувство вины перед родителями или преподавателями, неуважение со стороны сверстников, пренебрежительное отношение со стороны преподавателей и др.

Испытуемые с завышенным уровнем самооценки, возможно, пытаются таким образом защититься от объективной реальности. Они как бы говорят себе, что я могу все, но просто не хочу. Студенты с помощью «искусственно» завышенной самооценки отгораживают себя от мнения окружающих и от возникновения новых проблем, на пути решения старых.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что данное распределение результатов, является вполне нормальным и объяснимым явлением.

Для проведения качественного анализа результатов исследования мы отдельно рассмотрели группы испытуемых с заниженным и завышенным уровнем самооценки.

Для того чтобы провести качественный анализ результатов мы составили следующую таблицу (табл.1). Данные представленные в ней показывают нам, те качества характера, которые испытуемые с заниженным уровнем самооценки выбрали как качества идеального человека. Каждый из испытуемых выбрал из этих качеств наименее характерное для него и проранжировал их (чем меньше ранг, тем меньше присуще качество испытуемому). Сложив ранги всех испытуемых по отдельным качествам характера, и разделив их на количество испытуемых, мы получили средние значения по каждому выбранному качеству характера и занесли их в таблицу в столбец «М». Таким образом, мы можем, проанализировав эти данные, составить портрет группы испытуемых с заниженным уровнем самооценки. Проранжировав полученные в таблице данные мы может составить иерархия качеств характера, которые присуще неуспевающим студентам с заниженным уровнем самооценки

*Табл.1 Показатели качеств характера у испытуемых с заниженным уровнем самооценки*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | М | Ранг |
| аккуратность | 1 | 7 | 7 | 2 | 1 | 20 | 16 | 3 | 10 | 3 | 4 | 11 | 7,1 | 2 |
| вдумчивость | 8 | 1 | 14 | 20 | 8 |  | 15 | 4 | 19 | 17 | 11 | 6 | 11,2 | 13 |
| доброта | 2 | 17 | 16 | 17 | 15 | 2 | 17 | 13 |  | 16 | 5 | 10 | 11,8 | 17 |
| жизнерадостность | 19 | 8 | 15 | 3 | 19 | 5 | 14 | 18 | 11 | 18 | 19 | 12 | 13,4 | 23 |
| искренность | 14 | 16 | 17 | 15 | 16 | 4 | 13 | 14 |  | 4 |  | 5 | 11,8 | 16 |
| непринужденность | 18 | 15 | 1 | 13 |  | 15 | 12 | 8 | 18 | 5 | 20 | 9 | 12,2 | 18 |
| принципиальность | 7 | 5 | 4 | 14 | 7 | 14 | 11 | 15 | 12 | 1 | 12 | 14 | 9,7 | 10 |
| радушие | 15 | 19 | 18 | 12 |  | 6 | 5 | 19 |  | 19 | 9 | 3 | 12,5 | 21 |
| рассудочность | 6 | 2 | 5 | 18 | 5 | 7 | 10 | 5 | 17 | 2 | 1 | 13 | 7,6 | 4 |
| решительность | 3 | 3 | 6 | 4 | 6 | 16 | 6 | 12 | 4 | 20 | 10 | 20 | 9,2 | 9 |
| сдержанность | 12 | 9 | 8 | 11 | 14 | 18 | 20 | 9 | 13 |  | 13 | 8 | 12,3 | 19 |
| терпеливость | 9 | 12 |  | 6 | 4 | 8 | 7 | 6 | 14 | 10 | 2 | 4 | 7,5 | 3 |
| трудолюбие | 4 | 6 | 9 | 5 | 3 | 9 | 8 | 1 | 5 | 11 | 3 | 15 | 6,6 | 1 |
| упорство | 5 | 4 | 2 | 16 | 2 | 10 | 9 | 2 | 16 | 6 | 18 | 7 | 8,1 | 6 |
| честность | 10 | 14 | 19 | 19 | 10 | 17 | 18 | 16 |  | 9 | 14 | 17 | 14,8 | 24 |
| чуткость | 16 |  | 13 | 7 | 9 | 3 | 2 | 10 | 15 |  |  | 16 | 10,1 | 11 |
| увлекаемость | 17 | 10 | 3 | 10 | 17 |  | 19 | 17 | 6 | 8 | 17 |  | 12,4 | 20 |
| осторожность | 11 | 18 | 12 | 8 | 12 | 11 |  | 11 | 2 | 7 | 6 | 18 | 10,5 | 12 |
| нежность | 13 | 20 | 11 |  | 20 | 1 | 3 |  | 7 | 12 |  | 19 | 11,8 | 15 |
| мечтательность | 20 | 13 | 20 |  | 18 | 13 | 1 |  | 1 | 14 | 15 | 2 | 11,7 | 14 |
| гордость |  | 11 | 10 | 9 | 11 | 12 |  | 20 | 20 | 13 | 7 |  | 12,6 | 22 |
| беспечность |  |  |  | 1 | 13 | 19 |  |  | 3 |  | 16 | 1 | 8,8 | 8 |
| педантичность |  |  |  |  |  |  | 4 | 7 | 9 | 15 | 8 |  | 8,6 | 7 |
| уступчивость |  |  |  |  |  |  |  |  | 8 |  |  |  | 8,0 | 5 |

*Табл.2 Иерархия качеств характера неуспевающих студентов с заниженным уровнем самооценки*

|  |  |
| --- | --- |
| ранг | качества характера |
| 1 | честность |
| 2 | жизнерадостность |
| 3 | гордость |
| 4 | радушие |
| 5 | увлекаемость |
| 6 | сдержанность |
| 7 | непринужденность |
| 8 | доброта |
| 9 | искренность |
| 10 | нежность |
| 11 | мечтательность |
| 12 | вдумчивость |
| 13 | осторожность |
| 14 | чуткость |
| 15 | принципиальность |
| 16 | решительность |
| 17 | беспечность |
| 18 | педантичность |
| 19 | упорство |
| 20 | уступчивость |
| 21 | рассудочность |
| 22 | терпеливость |
| 23 | аккуратность |
| 24 | трудолюбие |

Из таблицы 2 мы можем видеть, каким образом расположилась иерархия качеств, выбранных испытуемыми с заниженным уровнем самооценки. Наиболее присущим себе качеством испытуемые считают честность, наименее – трудолюбие. Из таблицы 2 мы также видим, что наиболее присущими себе качествами характера испытуемые считают, те качества, которые присуще большинству людей, а такие качества, которые говорят о силе характера, уверенности в себе стоят в самом низу иерархии.

Такой выбор испытуемых может объясняться такими факторами как оценка и отношение в целом окружающих, уровень притязаний, успешность в данный момент времени, корсет уверенности в себе и другие. Низкая самооценка может быть обусловлена и такими причинами: её можно перенять в детстве у своих родителей, не разобравшихся со своими личными проблемами; она может развиться у человека из-за неуспешности; из-за насмешек сверстников или чрезмерного критицизма со стороны взрослых в детстве; личностные проблемы, неумение вести себя в определённых ситуациях также формируют у человека нелестное мнение о себе. Не следует забывать о том, что выборка испытуемых состоит из неуспевающих студентов, что в первую очередь может повлиять на уровень самооценки, так как ведущая деятельность данной возрастной группы учебно-профессиональная. Так же мы можем предположить, что из-за своей неуспешности студенты чувствуют осуждение со стороны своего окружения, что также не способствует приписыванию себе таких качеств характера как трудолюбие, терпеливость, рассудочность, упорство, принципиальность и повышению уровня самооценки.

Таким образом, у нас складывается следующих портрет группы испытуемых с заниженным уровнем самооценки. Неуспевающий студент с заниженным уровнем самооценки, предстает перед нами как честный, жизнерадостный, гордый, радушный, непринужденный, увлекающийся, добрый и искренний человек, но такие качества как трудолюбие, аккуратность, терпеливость, рассудочность, упорство, решительность и принципиальность не присуще ему. Также мы можем отметить, что такие качества как аккуратность, жизнерадостность, принципиальность, рассудочность, решительность, трудолюбие и упорство были выбраны всеми испытуемыми в группе с заниженным уровнем самооценки. Такой выбор может быть детерминирован некоторой стереотипностью представлений об идеальном человеке, что также в свою очередь накладывает отпечаток на портрет группы.

*Табл. 3 Показатели качеств характера у испытуемых с завышенным уровнем самооценки*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | М | ранг |
| аккуратность | 0 | 19 | 11 | 1 | 10 | 1 | 8 | 20 | 3 | 10 | 9,2 | 11 |
| беспечность | 7 | 9 |  | 2 |  |  | 1 | 19 | 5 | 20 | 9,0 | 10 |
| вдумчивость | 19 |  | 9 | 3 | 9 | 2 | 9 | 18 | 4 | 1 | 8,2 | 7 |
| гордость |  | 8 | 10 | 4 | 11 |  | 2 | 3 | 20 |  | 8,3 | 8,5 |
| доброта | 20 |  | 12 | 18 | 12 |  | 7 | 16 | 19 | 11 | 14,4 | 25 |
| жизнерадостность |  | 20 | 13 |  | 13 | 20 | 11 | 17 | 18 | 12 | 15,5 | 26 |
| искренность | 8 |  |  | 5 | 3 |  | 10 | 15 | 17 | 18 | 10,9 | 17 |
| легковерие | 1 |  |  | 6 |  | 4 | 3 |  |  |  | 3,5 | 1 |
| мечтательность | 9 | 7 |  | 7 | 14 | 5 | 20 | 4 | 2 | 5 | 8,1 | 6 |
| нежность | 2 | 6 | 8 | 8 | 4 | 6 | 4 | 14 | 10 | 6 | 6,8 | 4 |
| непринужденность | 10 | 18 |  |  | 15 | 7 | 5 | 13 | 16 | 19 | 12,9 | 22 |
| осторожность | 11 | 5 |  |  | 19 |  | 6 | 5 |  | 17 | 10,5 | 14,5 |
| педантичность | 3 | 4 | 7 | 9 |  | 8 |  |  |  |  | 6,2 | 3 |
| подозрительность | 12 |  | 6 | 10 | 5 |  |  |  |  |  | 8,3 | 8,5 |
| принципиальность | 4 | 17 | 5 | 19 | 6 | 9 | 19 | 6 | 6 | 16 | 10,7 | 16 |
| высокомерие | 18 | 3 | 14 |  | 16 | 10 |  |  |  |  | 12,2 | 19,5 |
| рассудочность | 13 | 16 | 15 | 11 | 8 | 11 | 15 | 7 | 1 | 2 | 9,9 | 12,5 |
| решительность | 14 | 15 | 16 | 14 | 7 | 19 | 14 | 8 | 7 | 7 | 12,1 | 18 |
| сдержанность |  | 2 | 4 | 13 |  | 18 | 16 | 10 | 13 | 3 | 9,9 | 12,5 |
| терепливость | 14 | 14 | 17 | 12 | 20 | 12 |  | 9 | 15 | 13 | 14,0 | 23,5 |
| трудолюбие | 16 | 13 | 19 | 15 | 17 | 17 | 13 | 1 | 14 | 15 | 14,0 | 23,5 |
| упорство | 15 | 12 | 20 |  | 1 | 13 | 12 | 11 | 12 | 14 | 12,2 | 19,5 |
| эгоизм | 5 | 10 | 3 |  |  |  |  |  |  |  | 6,0 | 2 |
| упрямство | 17 | 11 | 2 | 16 | 18 | 14 | 17 | 13 | 11 | 8 | 12,7 | 21 |
| честность |  | 1 |  | 17 | 2 | 16 | 18 | 12 | 9 | 9 | 10,5 | 14,5 |
| чуткость | 6 |  | 1 | 20 |  | 15 |  | 2 | 8 | 4 | 8,0 | 5 |

Данные представленные в таблице 3, получены тем же способом, что и данные в таблице 1. Данные представленные в таблице 3 показывают нам те качества характера, которые испытуемые с завышенным уровнем самооценки выбрали как качества идеального человека. Все испытуемые данной группы проранжировали их (чем ниже ранг, тем менее присуще качество). Исходя из этих данных, мы можем составить портрет группы испытуемых с завышенным уровнем самооценки. Для этого мы вычислили среднее значение для каждого из представленных качеств, и проранжировали их. У нас получилась следующая иерархия качеств характера присущих неуспевающим студентам с завышенным уровнем самооценки:

*Табл.4 Иерархия качеств характера у неуспевающих студентов с завышенным уровнем самооценки*

|  |  |
| --- | --- |
| ранг | качества характера |
| 1 | жизнерадостность |
| 2 | доброта |
| 3 | терпеливость |
| 3 | трудолюбие |
| 5 | непринужденность |
| 6 | упрямство |
| 7 | высокомерие |
| 7 | упорство |
| 9 | решительность |
| 10 | искренность |
| 11 | принципиальность |
| 12 | честность |
| 12 | осторожность |
| 14 | рассудочность |
| 14 | сдержанность |
| 16 | аккуратность |
| 17 | беспечность |
| 18 | гордость |
| 18 | подозрительность |
| 20 | вдумчивость |
| 21 | мечтательность |
| 22 | чуткость |
| 23 | нежность |
| 24 | педантичность |
| 25 | эгоизм |
| 26 | легковерие |

Исходя из данных таблицы 4, мы можем увидеть, какими качествами наделяют себя испытуемые с завышенным уровнем самооценки. Наиболее присущим качеством характера является жизнерадостность, наименее – легковерие. Следует отметить, то, что по сравнению с иерархией качеств характера у студентов с заниженным уровнем самооценки, иерархия качеств характера у студентов с завышенным уровнем самооценки более разнообразна. Мы можем наблюдать более сильный разброс в выборе качеств характера идеального человека. Все испытуемые выбрали такие качества как нежность, принципиальность, рассудочность, решительность, трудолюбие и упрямство. Но в отличии от испытуемых с заниженным уровнем самооценки эти качества стоят вверху иерархии. Все те качества, которые стоят в верхней части иерархии, можно назвать положительными и качествами характеризующие идеального человека. Большинство испытуемых приписывают себе все эти идеальные качества. Приписывание этих качеств, может быть обусловлено такими причина как идеализированный образ своей личности и возможностей, своей ценности для окружающих, для общего дела. Это еще раз указывает нам на неадекватно завышенный уровень самооценки.

Таким образом, у нас складывается следующий портрет группы испытуемых с завышенным уровнем самооценки. Такой студент приписывает себе такие качества характера как жизнерадостность, терпеливость, доброту, трудолюбие, непринужденность, упрямство, высокомерие, упорство, решительность, принципиальность. Но в тоже время такой студент, отрицает у себя такие качества характера как легковерие, эгоизм, педантичность, нежность, чуткость, мечтательность, вдумчивость и подозрительность.

Сопоставив иерархии качеств характера у неуспевающих студентов с заниженным и завышенным уровнем самооценки мы видим, что они отличаются, но для того чтобы оценить различия в выборе качеств характера неуспевающими студентами с заниженным и завышенным уровнем самооценки, необходимо, использую критерий Манна-Уитни (Приложение 3) рассчитать статистическую значимость различий.

Гипотезы:

Но – уровень признака в группе испытуемых с заниженным уровнем самооценки не ниже уровня признака в группе испытуемых с завышенным уровнем самооценки.

Н1 - уровень признака в группе испытуемых с заниженным уровнем самооценки ниже уровня признака в группе испытуемых с завышенным уровнем самооценки.

Различия статистически значимы по шкалам терпеливость и трудолюбие.

Шкала трудолюбие:

Uэм=15,5

Uкр=24 Р=0,01

Принимается Н1, то есть уровень трудолюбия в группе испытуемых с заниженным уровнем самооценки ниже уровня трудолюбия в группе испытуемых с завышенным уровнем самооценки.

Шкала терпеливость:

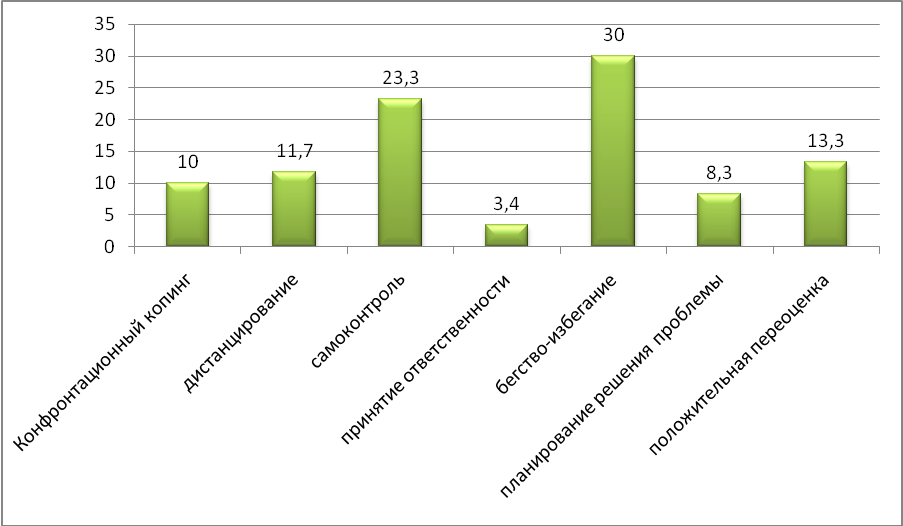
Uэм=20

Uкр=24 Р=0,01

Принимается Н1 , то есть уровень терпеливости в группе испытуемых с заниженным уровнем самооценки ниже уровня терпеливости в группе испытуемых с завышенным уровнем самооценки.

Таким образом, иерархии качеств характера отличаются только по таким качествам характера как терпеливость и трудолюбие, остальные отличия являются статистически незначимыми.

§3. Исследование копинг-стратегий



*Рис.2* *Показатели копинг-стратегий неуспевающих студентов(%)*

По данным исследования копинг-стратегий мы выявили, что у 10% испытуемых преобладает конфронтационный копинг, у 11,7% испытуемых – дистанцирование, 23,3% - самоконтроль, принятие ответственности преобладает у наименьшего числа испытуемых – 3,4%, у 30% испытуемых преобладает – бегство-избегание, 8,3% испытуемых – планирование решение проблемы и 13,3% испытуемых – положительная переоценка (Рис.2).

Наибольшее число испытуемых используют для совладания со стрессовыми ситуациями стратегию бегство-избегание. Такой выбор испытуемыми мы можем детерминировать следующими факторами. Эта копинг-стратегия характеризуется отрицанием проблемы или уходом с арены стрессовой ситуации. Люди, использующие данную стратегию совладания, пытаются отрицать любое наличие стрессоров, таким образом, отгораживаясь от угроз понижения самооценки и избегая новых неудач. Это позволяет им сохранять прежний уровень уверенности в себе и не вызывает никаких новых проблем, так как при такой стратегии не требуется никаких активных действий по устранению стрессоров, а следовательно не возникает никаких препятствий, которые могут пошатнуть внутренний мир человека. Так же для использования этой стратегии поведения в принципе не нужны затраты внутренних ресурсов организма, ведь все проблемы отрицаются.

Данная стратегия совладания является неадекватной и вызывает серьезные негативные последствия. Увеличивает дистресс и таким образом не только обостряет старые проблемы, но и порождает новые. Негативные последствия стратегии избегания особенно велики при наличии долгосрочных стрессоров. Надо, однако, заметить, что в случае краткосрочных стрессоров такая тактика поведения может оказаться эффективной. Она, вероятно, приемлема и в ситуации, когда нет никакой возможности для управления стрессором.

Также мы можем сказать, что выбор такой стратегии совладания как избегание, может быть обусловлена признаками темперамента: низкой предметной (то есть направленной на дело) активностью и высокой эмоциональностью, понимаемой как чувствительность к несовпадению ожидаемого и полученного результата (Русалов, 1990), а также с негативным отношением к себе и низким уровнем самоуправления (Пантилеев, 1994).

Второе место по численности испытуемых использующих данную стратегию поведения занимает – самоконтроль. Эта стратегия характеризуется регулированием своих чувств и действий. Мы можем говорить о том, что эта стратегия также не всегда эффективна: как правило, она очень действенна и прекрасно выручает при форс-мажорах вроде стихийных бедствий, техногенных катастроф и нападений террористов (в таких условиях наибольшие шансы на выживание имеет тот, у кого ясная голова и трезвые мысли), а также в ссорах при условии равенства сторон по силе. Однако гораздо менее эффективна в ситуации, когда противник блефует и его следует просто напугать демонстрацией силы. Здесь совладание с гневом принесет скорее вред, чем пользу: противник может перейти в наступление, приняв такое поведение за слабость соперника. Кроме того, чрезмерное «зарегулирование» своих эмоций приводит к возникновению перенапряжения и провоцирует психосоматические заболевания.

Такая копинг-стратегия как положительная переоценка до сих пор оценивается неоднозначно. С одной стороны, придание проблеме позитивного значения уменьшает стресс и служит эмоциональному приспособлению к нему; с другой стороны, изменение отношения отвлекает от конкретных практических проблем. Тем не менее,€ представляется, что стратегия позитивной переоценки может быть эффективна в ситуации, когда субъект не может контролировать результат.

Также следует отметить, что использование стратегии положительной переоценки снижает ресурсы копингов самоконтроля и планирования решения проблемы.

Дистанцирование как стратегия совладающего поведения характеризуется попытками человека отделить себя от проблемы, забыть о ней. Также эта стратегии используется для уменьшения значимости проблемы. При таком копинге человек пытается взглянуть на проблему как бы из-за стекла, что не всегда может дать положительные результаты.

По данным нашего исследования 10 % испытуемых используют для совладания конфронтационный копинг. Этот копинг отличается агрессивной установкой человека по отношению к тяжелым жизненным обстоятельствам, когда такие ситуации воспринимаются им как враждебная сила, которую надо победить или уничтожить. Такая стратегия хороша, когда ситуация персонифицирована: имеется в реальности конкретный угрожающий объект, который, будучи нейтрализован, прекратит свое вредоносное воздействие. Тогда все в порядке: энергия противостояния направлена четко и адресно, что обеспечивает максимум эффекта. Однако же имеются не всегда эффективно использовать данную стратегию: именно вследствие применения этой стратегии человек нередко и сам преступает закон, действуя по принципу «око за око». Второе негативное последствие данной стратегии в том, что если угроза не персонифицирована, то применение подобной стратегии превращается в бесполезную трату внутренних ресурсов.

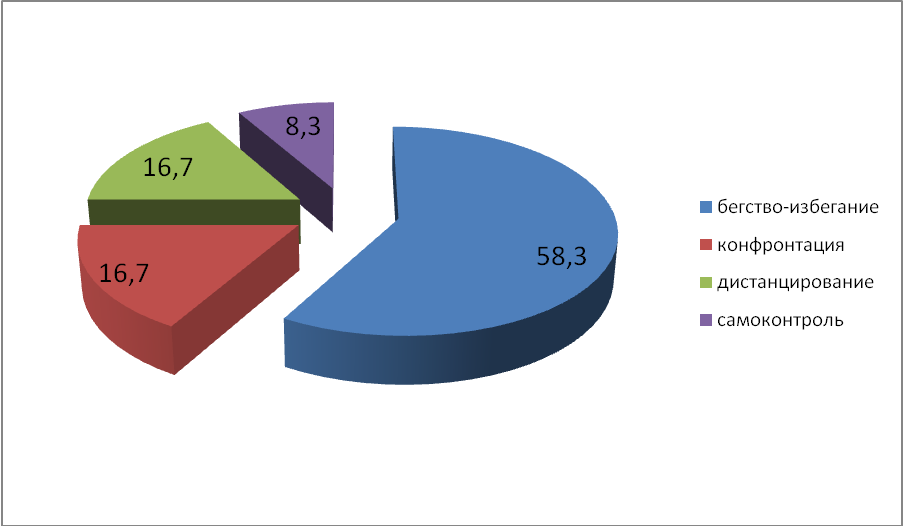
Планирование решение проблемы является наиболее эффективной стратегией совладающего поведения, но, к сожалению, ее используют только 8,3 % испытуемых нашей выборки. Это может быть детерминировано тем, что у студентов не хватает навыков, для использования данной стратегии. Так же на этот копинг тратиться гораздо больше внутренних ресурсов человека, чем на другие. Эта стратегия состоит в выработке четкого плана по устранению или решению проблемы, и четкому следованию ему. Но когда ситуация находится вне наших пределов возможности ее контролировать эта стратегия является неэффективной.

Наименьшее число испытуемых используют для совладания со стрессом стратегию принятия ответственности. Данная стратегия совладания предполагает принятие своих ошибок и дальнейший их анализ и учет. Эта стратегия совладания доступна далеко не каждому, так как для ее применения необходимы такие качества как самокритичность, умения прогнозировать и анализировать, а так же некоторая зрелость и сила характера. Эта копинг-стратегия имеет и свои недостатки. Используя ее, человек может увлечься и брать на себя ответственность за абсолютно все события, происходящие вокруг него, что приведет лишь к истощению внутренних ресурсов организма и как следствию – депрессии.

Из всего выше сказанного мы видим, что наиболее используемыми стратегиями совладания со стрессом являются стратегии направленные на совладание с отношением индивида к стрессовой ситуации, а не на разрешение самой проблемы. Мы можем предположить, что такие результаты детерминированы в первую очередь неуспешностью испытуемых выборки. Неуспешные студенты пытаются изменить свое отношение к проблемным ситуациям, для того чтобы не сталкиваться с еще большими проблемами на пути разрешения. Они, таким образом, пытаются оградить себя от еще больших стрессоров, так как не уверены в том, что справятся с возникшими трудностями. Не предпринимая никаких шагов по разрешению стрессовых ситуаций, неуспевающие студенты ограждают себя от угроз еще большего подрыва своей самооценки.

§4. Результаты исследования

По данным исследования копинг-стратегий у неуспевающих студентов с заниженным уровнем самооценки были получены следующие результаты (Рис. 3).



*Рис.3 Показатели стратегий совладающего поведения у неуспевающих студентов с заниженным уровнем самооценки(%)*

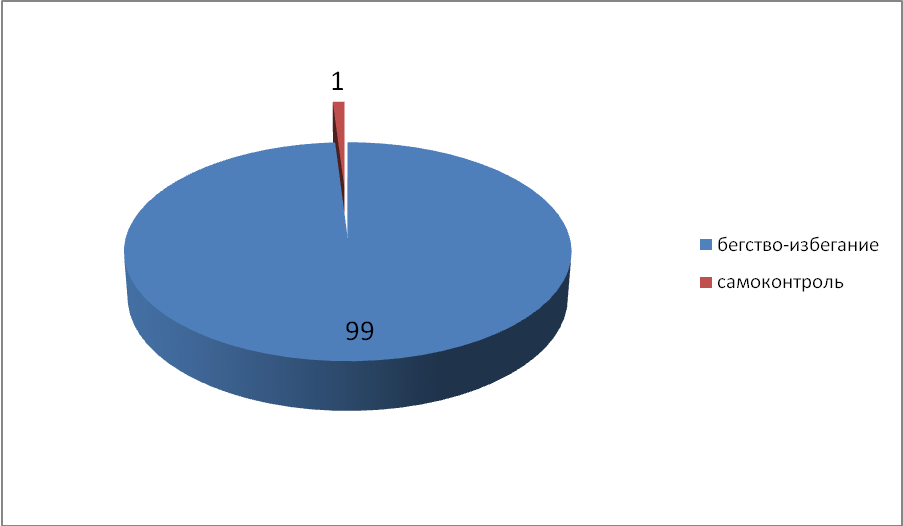
Исходя из данных представленных на рисунке 3, мы видим, что больше половины (58,3%) испытуемых с заниженным уровнем самооценки используют стратегию совладающего поведения бегство-избегание. Такие стратегии совладающего поведения как конфронтация и дистанцирование используются равным количеством неуспевающих студентов (16,7%). Наименее используемая копинг-стратегия – самоконтроль (8,3%)

Большинство испытуемых с заниженным уровнем самооценки используют копинг-стратегию бегство-избегание. Это может быть детерминировано тем, что студенты, находясь в ситуации неуспеха, и уже имея заниженную самооценку, пытаются избежать новых проблем. Из-за неадекватно низкой самооценки, студенты считают, что не справятся со стрессовой ситуацией и всячески избегают ее. Испытуемые, использующие эту стратегию совладания, регулируют свое эмоциональное отношение к проблеме, избегая ее, что в свою очередь не приводит к разрешению стрессовой ситуации.   
 16,7% испытуемых используют конфронтационную стратегию совладания. Конфронтационный копинг отличается своей агрессивностью. Студенты, находящиеся в ситуации неуспеха, могут использовать этот копинг как средство защиты. Направляя свою агрессию на тяжелые жизненные обстоятельства, студенты, не решают своих проблем, но таким образом регулируют эмоциональное состояние, получая разрядку.

Такая стратегия совладания как дистанцирование очень похожа на бегство-избегание. Дистанцирование используют 16,7% испытуемых нашей выборки. Этот копинг отличается от бегства-избегания тем, что студенты, использующие его, не отрицают наличия проблемы, но отгораживаются от нее, и наблюдают как бы со стороны. Использование дистанцирования неуспевающими студентами с заниженным уровнем самооценки можно объяснить теми же причинами, что и использование бегства-избегания. Студенты, направляют свои действия на регулирование своего эмоционального состояния, для того чтобы на пути решения реальной проблемы не возникло еще больших проблем, с которыми они будут не в силах справиться.

Самое малое количество студентов с заниженным уровнем самооценки используют копинг-стратегию самоконтроль (8,3%). Этот копинг как и предыдущие направлен на регуляцию своего эмоционального состояния. Студенты с заниженным уровнем самооценки используют этот копинг для контроля над своими чувствами. Если они не позволят себе волноваться, расстраиваться и раздражаться по поводу какой-либо проблемы, то соответственно и проблема не так уж важна. Таким образом они предохраняют себя от возможных угроз еще большего снижения самооценки.

По данным исследования копинг-стратегий у испытуемых с завышенным уровнем самооценки были выявлены следующие результаты (Рис.4).

**

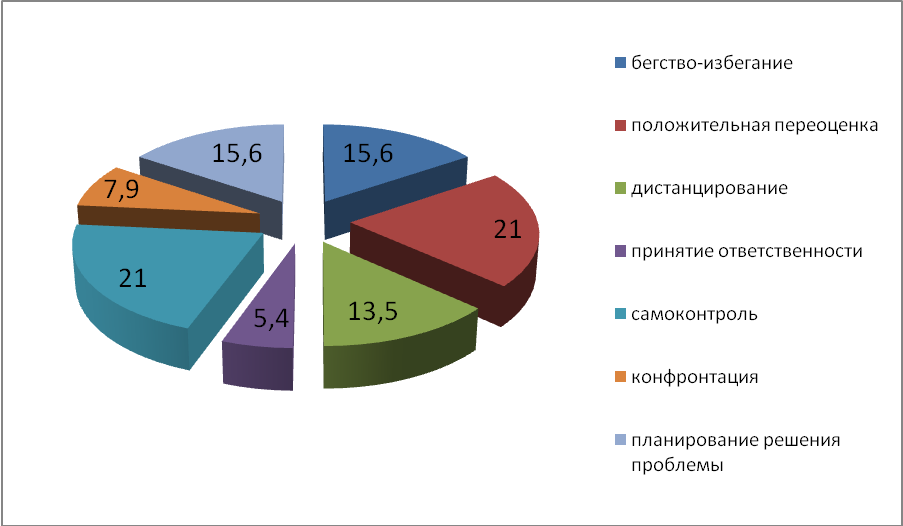
*Рис.4 Показатели стратегий совладающего поведения у студентов с завышенным уровнем самооценки(%)*

Испытуемые этой группы используют всего две копинг-стратегии – это бегство-избегание (99%) и самоконтроль (1%).

Почти все испытуемые выборки используют стратегию совладающего поведения бегство-избегание (99%). Неуспевающие студенты с завышенным уровнем самооценки используют такую стратегию совладания для того чтобы не подвергать сомнениям видение самого себя. Просто отрицая наличие какой-либо трудной ситуации, такие студенты не подвергаются никакому риску понижения своей самооценки.

1% испытуемых, использующий стратегию совладания самоконтроль, путем контроля своих действий и эмоций также защищает себя от негативных последствий действий, направленных на разрешение проблемы.

По данным исследовании копинг-стратегий у неуспевающих студентов с нормальным уровнем самооценки были получены следующие результаты (Рис.5).

**

*Рис.5 Показатели стратегий совладающего поведения у неуспевающих студентов с нормальным уровнем самооценки(%)*

У группы студентов с нормальным уровнем самооценки были выявлены все виды копинг-стратегий. Бегство-избегание и планирование решение проблемы используют равное количество испытуемых (15,6%). Наибольшее число испытуемых используют две стратегии совладания самоконтроль и положительную самооценку (21%). 13,5% неуспевающих студентов используют стратегию поведения дистанцирование. Конфронтацию используют 7,9% испытуемых. И менее всего используемая копинг-стратегия – принятие ответственности (5,4%).

Как мы видим из рисунка 5, неуспевающие студенты с нормальным уровнем самооценки используют все виды копинг-стратегий для совладания со стрессом. Это можно объяснить тем, что такие студенты не считают себя неуспешными людьми и имеют адекватную самооценку. Следовательно, они используют различные копинги для совладания со стрессом, что является наиболее эффективным. Так же следует отметить, что испытуемые группы с нормальным уровнем самооценки используют не только стратегии направленные на регулирование своего эмоционального состояния, но и направленные на разрешение проблемы.

Таким образом мы видим, что неуспевающие студенты с разными уровнями самооценки используют различные копинг-стратегии. Студенты с заниженным уровнем самооценки используют такие стратегии совладающего поведения как бегство-избегание, дистанцирование, конфронтацию и самоконтроль. Студенты же с завышенным уровнем самооценки используют бегство-избегание и самоконтроль. Как мы видим все стратегии, используемые неуспевающими студентами с неадекватным уровнем самооценки, являются эмоционально-фокусированными, то есть направлены на регулирование эмоционального отношения к проблеме. Студенты же с нормальным уровнем самооценки используют для совладания со стрессом все виды копинг-стратегий.

Из всего вышесказанного мы можем сделать вывод о том, что наша гипотеза подтвердилась. Неуспевающие студенты с неадекватным уровнем самооценки используют эмоционально-фокусированные копинг-стратегии.

Заключение

В заключении подведем итоги. Исследуя совладающее поведение у неуспевающих студентов, мы можем сказать, что один из факторов выбора того или иного вида копинга является уровень самооценки. Самооценка сама по себе является одним из главных личностных образований, и одна из ее функций – это регуляторная функция. Эта функция на основе, которой происходит решение задач личностного выбора. Таким образом, мы может утверждать, что уровень самооценки влияет на выбор стратегии совладающего поведения.

По результатам исследования мы выявили, что не все неуспевающие студенты имеют неадекватный уровень самооценки. Это может говорить о том, что академическая успеваемость для них не является ценностью и/или они реализуют себя, и добиваются успеха в других сферах деятельности. Так же были полечены такие результаты: люди с неадекватным уровнем самооценки используют эмоционально-фокусированные копинг-стратегии, то есть, те копинги, которые направлены на регулирование своего эмоционального отношения к возникшей проблеме. Такие копинги в большинстве случаев являются неэффективными, так как, регулируя свое эмоциональное состояние, люди не решают проблемы возникающие перед ними.

Таким образом, мы можем сказать, что главной особенностью совладающего поведения неуспевающих студентов является использование эмоционально-фокусированных копинг-стратегий.

Темой дальнейших исследований могут стать более основательные исследования копинг-стратегий не только у неуспевающих студентов, но и у вполне успешных. Следует отметить, что необходимо проведение работ по коррекции уровня самооценки и выбора копинг-стратегий.

Материалы данной работы могут быть использованы в работе психологов и в дальнейших научных исследованиях.

Список использованной литературы

1. Адлер А. Наука жить. Киев, 1997. 300 с.
2. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста. // Современные психологические проблемы высшей школы. – Л., 1974. - Выпуск 2.
3. Асмолов А.Г. Психология личности М.: Наука, 1990. 264-460 с.
4. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Наука, 1986.
5. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе. Психология развития: Хрестоматия по психологии. – СПб., 2001
6. Бороздина Л. В. Что такое самооценка? // Психологический журнал. – 1992. - №4. – Т.13. – С. 99-100.
7. Богомаз С.А., Филоненко А.Л. Различия в выборе копинг-стратегий лицами с разной склонностью к манипулятивному поведению // Сибирский психол. журн. - 2002.- 10.- С. 122-126.
8. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собр. соч.: В 6 т. Т 4. М., 1984.
9. Захарова А. В. Структурно-динамическая модель самооценки. // Вопросы психологии. – 1989. - №1. – С. 5 -14.
10. Кон И. С. Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности. [Уч. пособие для пед. ин-тов]. – М., 1976. – 175 с.
11. Кон И.С. Психология юношеского возраста. М: Политиздат, 1979. 340 с.
12. Крайг Г. Психология развития. СПб.: Алетей, 2000. 560 с.
13. Лазарус Р. Психологический стресс и процесс совладания с ним. М: Наука, 1998. 343-457 с.
14. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Наука, 1975. 325 с.
15. Ломов Б. Ф. Проблема образа в психологии. // Вестник Академии Наук СССР. – 1985. - №6. – С. 85-92.
16. Нартова – Бочавер, С.К. Coping behavior в системе понятий психологии личности/ С.К. Нартова – Бочавер //Психологический журнал. – Т. 18 . – 1997. - № 5. – с 20 - 30.
17. Никольская И.М., Грановская P.M. Психологическая защита у детей. СПб., 2000. 70, 460, 600 с.
18. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. М.: Наука, 1997. 340 с.
19. Мерлин В. С. Структура личности: характер, способности, самосознание. Учебн. пособ. к спецкурсу. – Пермь., 1990.
20. Муздыбаев К. Стратегии совладания с жизненными трудностями//Журнал социологии и социальной антропологии, 1998.
21. Ремшмидт X. Подростковый и юношеский возраст. М.: Знание, 1994. 366 с.
22. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2003 с. 635 – 713 с.
23. Психологические особенности самодеятельных подростково-юношеских групп / Под ред. Д.И. Фельдштейна и др. М.: Наука, 1990. 385 с.
24. Сирота Н.А. Копинг-поведение в подростковом возрасте: СПб., 1994. 283 с.
25. Хьел Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб.: Питер, 1997. 608 с.[Журнал «Трудный пациент»](http://www.t-pacient.ru/) [№ 8–9–2009](http://www.t-pacient.ru/archive/tp8-9-09/): Психологические аспекты постовариоэктомического синдрома 57-58 с.
26. Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов. - М.-С.-Пет., 1994.
27. Berg C.A., Meegan S. P., & Deviney P.P. A social-contextual model of coping with everyday problems across the lifespan // International Journal of Behavioral Development, 1998, 22(2), 231—237.
28. Frydenberg E. (1997). Adolescent Coping: Theoretical and Research Perspectives. London: Routledge.
29. Frydenberg E. Beyond Coping. Meeting goals, visions and challenges. Oxford University Press, 2002
30. Frydenberg E., & Lewis R. Teaching Coping to adolescents: when and to whom? // American Educational Research Journal, Fall 2000. Vol. 37, No. 3, pp. 727—745.
31. Lopez, D. F., & Little, T. D. (1996). Children’s action-control beliefs and emotional regulation in the social domain // Developmental Psychology, 32, 299—312.
32. Losoya S., Eisenberg N., Fabes R.A. Developmental issues in the study of coping // International Journal of Behavioral Development, 1998, 22(2), 231—237.
33. Moss R.H., Schaefer J.A. (1986). Life transitions and crises // Coping with life crises. An integrative approach. New York: Plenum Press. P. 3-28.
34. <http://www.psychologov.net>
35. <http://ru.wikipedia.org>

Приложение 1

Методика определения копинг-механизмов Р.Лазарус, С.Фолкман.

Описание методики

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

Теоретические основы

Совладание с жизненными трудностями, как утверждают авторы методики, есть постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия индивида с целью управления специфическими внешними и (или) внутренними требованиями, которые оцениваются им как подвергающие его испытанию или превышающие его ресурсы. Задача совладания с негативными жизненными обстоятельствами состоит в том, чтобы либо преодолеть трудности, либо уменьшить их отрицательные последствия, либо избежать этих трудностей, либо вытерпеть их. Можно определить совладающее поведение как целенаправленное социальное поведение, позволяющее справиться с трудной жизненной ситуацией (или стрессом) способами, адекватными личностным особенностям и ситуации, - через осознанные стратегии действий. Это сознательное поведение направлено на активное изменение, преобразование ситуации, поддающейся контролю, или на приспособление к ней, если ситуация не поддаётся контролю. При таком понимании оно важно для социальной адаптации здоровых людей. Его стили и стратегии рассматриваются как отдельные элементы сознательного социального поведения, с помощью которых человек справляется с жизненными трудностями.

Процедура проведения

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

Обработка результатов

1. подсчитываем баллы, сумируя по каждой субшкале:

* никогда – 0 баллов;
* редко – 1 балл;
* иногда – 2 балла;
* часто - 3 балла

2. вычисляем по формуле: X = сумма балов / max балл\*100

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



- это и есть уровень напряжения конфронтационного копинга.

3. Можно определить проще, по суммарному баллу:

* 0-6 – низкий уровень напряженности, говорит об адаптивном варианте копинга;
* 7-12 – средний, адаптационный патенциал личности в пограничном состоянии;
* 13-18 – высокая напряженность копинга, свидетельствует о выраженной дезадаптации.

Ключ

* Конфронтационный копинг - пункты: 2,3,13,21,26,37.
* Дистанцирование - пункты: 8,9,11,16,32,35.
* Самоконтроль - пункты: 6,10,27,34,44,49,50.
* Поиск социальной поддержки - пункты: 4,14,17,24,33,36.
* Принятие ответственности - пункты: 5,19,22,42.
* Бегство-избегание - пункты: 7,12,25,31,38,41,46,47.
* Планирование решения проблемы - пункты: 1,20,30,39,40,43.
* Положительная переоценка - пункты: 15,18,23,28,29,45,48.

Интерпретация результатов

Описание субшкал

1. Конфронтационный копинг. Агрессивные усилия по изменению ситуации. Предполагает определенную степень враждебности и готовности к риску.
2. Дистанцирование. Когнитивные усилия отделиться от ситуации и уменьшить ее значимость.
3. Самоконтроль. Усилия по регулированию своих чувств и действий. Пункты:
4. Поиск социальной поддержки. Усилия в поиске информационной, действенной и эмоциональной поддержки.
5. Принятие ответственности. Признание своей роли в проблеме с сопутствующей темой попыток ее решения.
6. Бегство-избегание. Мысленное стремление и поведенческие усилия, направленные к бегству или избеганию проблемы.
7. Планирование решения проблемы. Произвольные проблемно-фокусированные усилия по изменению ситуации, включающие аналитический подход к проблеме.
8. Положительная переоценка. Усилия по созданию положительного значения с фокусированием на росте собственной личности. Включает также религиозное измерение.

### Бланк для ответов копинг-теста

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | ОКАЗАВШИСЬ В ТРУДНОЙ СИТУАЦИИ, Я ... | никогда | редко | иногда | часто |
| 1 | ... сосредотачивался на том, что мне нужно было делать дальше - на  следующем шаге | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 2 | ... начинал что-то делать, зная, что это все равно не будет работать, главное - делать хоть что-нибудь | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 3 | ... пытался склонить вышестоящих к тому, чтобы они изменили свое мнение | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 4 | ... говорил с другими, чтобы больше узнать о ситуации | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 5 | ... критиковал и укорял себя | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 6 | ... пытался не сжигать за собой мосты, оставляя все, как оно есть | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 7 | ... надеялся на чудо | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 8 | ... смирялся с судьбой: бывает, что мне не везет | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 9 | ... вел себя, как будто ничего не произошло | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 10 | ... старался не показывать своих чувств | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 11 | ... пытался увидеть в ситуации что-то положительное | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 12 | ... спал больше обычного | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 13 | ... срывал свою досаду на тех, кто навлек на меня проблемы | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 14 | ... искал сочувствия и понимания у кого-нибудь | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 15 | ... во мне возникла потребность выразить себя творчески | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 16 | ... пытался забыть все это | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 17 | ... обращался за помощью к специалистам | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 18 | ... менялся или рос как личность в положительную сторону | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 19 | ... извинялся или старался все загладить | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 20 | … составлял план действии | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 21 | ... старался дать какой-то выход своим чувствам | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 22 | ... понимал, что сам вызвал эту проблему | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 23 | ... набирался опыта в этой ситуации | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 24 | ... говорил с кем-либо, кто мог конкретно помочь в этой ситуации | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 25 | ... пытался улучшить свое самочувствие едой, выпивкой, курением или лекарствами | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 26 | ... рисковал напропалую | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 27 | ... старался действовать не слишком поспешно, доверяясь первому по­рыву | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 28 | ... находил новую веру во что-то | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 29 | ... вновь открывал для себя что-то важное | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 30 | ... что-то менял так, что все улаживалось | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 31 | ... в целом избегал общения с людьми | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 32 | ... не допускал это до себя, стараясь об этом особенно не задумываться | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 33 | ... спрашивал совета у родственника или друга, которых уважал | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 34 | ... старался, чтобы другие не узнали, как плохо обстоят дела | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 35 | ... отказывался воспринимать это слишком серьезно | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 36 | ... говорил о том, что я чувствую | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 37 | ... стоял на своем и боролся за то, чего хотел | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 38 | ... вымещал это на других людях | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 39 | ... пользовался прошлым опытом - мне приходилось уже попадать в такие ситуации | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 40 | ... знал, что надо делать и удваивал свои усилия, чтобы все наладить | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 41 | … отказывался верить, что это действительно произошло | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 42 | ... я давал обещание, что а следующий раз все будет по-другому | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 43 | ... находил пару других способов решения проблемы | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 44 | ... старался, что мои эмоции не слишком мешали мне в других делах | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 45 | ... что-то менял в себе | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 46 | ... хотел, чтобы все это скорее как-то образовалось или кончилось | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 47 | ... представлял себе, фантазировал, как все это могло бы обернуться | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 48 | ... молился | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 49 | .. прокручивал в уме, что мне сказать или сделать | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 50 | ... думал о том, как бы в данной ситуации действовал человек, которым я восхищаюсь и старался подражать ему | 0 | 1 | 2 | 3 |

Приложение 2

Методика самооценки личности Будасси

Стимульный материал:

Слова, обозначающие отдельные качества личности : аккуратность, беспечность, вдумчивость, вспыльчивость, гордость, грубость, доброта, жадность, жизнерадостность, завистливость, застенчивость, злопамятность, искренность, капризность, легковерие, мечтательность, нежность, непринужденность, нерешительность, несдержанность, обидчивость, осторожность, педантичность, подозрительность, принципиальность, высокомерие, радушие, развязность рассудочность, решительность, сдержанность, стыдливость, терпеливость, трудолюбие, трусость, увлекаемость, упорство, уступчивость, упрямство, черствость, честность, чуткость, эгоизм .

Инструкция

1 этап: «Выберите из предложенного списка слов 20 качеств, которые на Ваш взгляд должны быть присущи идеальному человеку. Проставьте рядом с выбранными качествами галочки (во 2 колонке)»

2 этап: «Из выбранных 20 слов выберите наиболее неприятное для Вас. Поставьте напротив этого слова (в колонке «идеал») цифру 1 . Далее из оставшихся 19 слов так же выберите наиболее неприятное качество и поставьте напротив этого слова цифру 2 . И так далее…»

3 этап: «Из этих же 20 слов выберите качество, наименее характерное для Вас. И поставьте напротив этого качества в колонке «Реальное Я» цифру 1 . Далее из оставшихся 19 слов так же выберите наименее характерное для Вас качество и поставьте напротив этого слова цифру 2 . И так далее…»

  Обработки результатов МСЛ

1. Найти значения d, d 2 , S d 2

где d - разность номеров рангов. Внести в таблицу:

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | 7. | 8. | 9. | 10. | 11. | 12. | 13. | 14. | 15. | 16. | 17. | 18. | 19. | 20. |
| d |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| d 2 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

S d 2 =

2 . По формуле Роджерса подсчитать коэффициент корреляции рангов:

r =1 - (6 S d 2 /(n 3 -n)) ,

где d - разность номеров рангов, n - число рассматриваемых свойств (20)

Нормативы :

Если r стремится к +1, то это указывает на завышенную самооценку;

Если r стремится к -1, то это указывает на заниженную самооценку;

При -0,5 < r< +0 ,5 - самооценка нормальная

Бланк МСЛ

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Идеал | Качества | Реальное Я |
|  | Аккуратность |  |
|  | Беспечность |  |
|  | Вдумчивость |  |
|  | Вспыльчивость |  |
|  | Гордость |  |
|  | Гру­бость |  |
|  | Доброта |  |
|  | Жадность |  |
|  | Жизнерадостность |  |
|  | Завистливость |  |
|  | Зас­тенчивость |  |
|  | Злопамятность |  |
|  | Искренность |  |
|  | Капризность |  |
|  | Легковерие |  |
|  | Мечтательность |  |
|  | Нежность |  |
|  | Непринужденность |  |
|  | Нерешительность |  |
|  | Несдержанность |  |
|  | Обидчивость |  |
|  | Осторожность |  |
|  | Педантичность |  |
|  | Подозрительность |  |
|  | Принципиальность |  |
|  | Высокомерие |  |
|  | Радушие |  |
|  | Развязность |  |
|  | Рассудочность |  |
|  | Решительность |  |
|  | Сдержанность |  |
|  | Стыдливость |  |
|  | Терпе­ливость |  |
|  | Трудолюбие |  |
|  | Трусость |  |
|  | Увлекаемость |  |
|  | Упорство |  |
|  | Уступчивость |  |
|  | Упрямство |  |
|  | Черствость |  |
|  | Честность |  |
|  | Чуткость |  |
|  | Эгоизм |  |

Приложение 3

Шкала терпеливости

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | выборка 1 | Ранг 1 | выборка 2 | Ранг 2 |
| 1 | 5 | 7 | 15 | 18 |
| 2 | 4 | 6 | 12 | 14 |
| 3 | 2 | 4 | 20 | 22 |
| 4 | 16 | 19,5 | 0 | 1 |
| 5 | 2 | 4 | 1 | 2 |
| 6 | 10 | 11 | 13 | 16 |
| 7 | 9 | 10 | 12 | 14 |
| 8 | 2 | 4 | 11 | 12 |
| 9 | 16 | 19,5 | 12 | 14 |
| 10 | 6 | 8 | 14 | 17 |
| 11 | 18 | 21 |  |  |
| 12 | 7 | 9 |  |  |
| Сумма |  | 123 |  | 130 |
| Общая сумма рангов | 253 |  |  | Uэм=20 |
| Расчетная сумма рангов | 253 |  |  |  |

Шкала трудолюбия

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | выборка 1 | Ранг 1 | выборка 2 | Ранг 2 |
| 1 | 4 | 5 | 16 | 19 |
| 2 | 6 | 8 | 13 | 13,5 |
| 3 | 9 | 10,5 | 19 | 22 |
| 4 | 5 | 6,5 | 15 | 17 |
| 5 | 3 | 3,5 | 17 | 20,5 |
| 6 | 9 | 10,5 | 17 | 20,5 |
| 7 | 8 | 9 | 13 | 13,5 |
| 8 | 1 | 1,5 | 1 | 1,5 |
| 9 | 5 | 6,5 | 14 | 15 |
| 10 | 11 | 12 | 15 | 17 |
| 11 | 3 | 3,5 |  |  |
| 12 | 15 | 17 |  |  |
| Сумма |  | 93,5 |  | 159,5 |
| Общая сумма рангов | 253 |  |  | Uэм=15,5 |
| Расчетная сумма рангов | 253 |  |  |  |

Виды эмоциональных состояний

Универсальное значение эмоций в жизни человека является очевидным. Какие бы условия ни определяли жизнь человека и его деятельность, действительными они становятся лишь тогда, когда проникают в сферу его эмоциональных переживаний. Благодаря эмоциональным переживаниям, восприятие жизни приобретает ценность и полноту. События и впечатления окружающей жизни находят отражение в различных и многообразных эмоциональных состояниях человека. Самая первая трудность, с которой мы встречаемся, когда говорим о видах эмоциональных состояний, — это вопрос о терминах, которыми обозначаются различные формы внутренних переживаний человека. Многообразие поступающих в сознание человека впечатлений превосходит возможность их полного словесного выражения. С помощью слов мы можем лишь отчасти объяснить внутреннее состояние или впечатления, полученные из внешнего мира. Вполне адекватных средств для логической передачи эмоций при помощи абстрактных понятий не существует. Поэтому и термины, выражающие различные виды эмоций, относительны и условны. Однако в целом следует придерживаться следующих понятий и определений основных видов эмоциональных состояний.

Чувство — длительное устойчивое переживание человеком своего отношения к самому себе и людям, их характеру, поведению, поступкам и, вообще, ко всем явлениям жизни.

Аффект — сильное, бурно протекающее эмоциональное переживание, например, гнев или ужас.

Страсть — сильное, глубокое чувство, надолго захватывающее человека.

Настроение — длительное эмоциональное состояние, которое может быть радостным, приподнятым или, наоборот, угнетенным, упавшим и которое придает определенный эмоциональный тон и окраску всем другим переживаниям, мыслям и действиям.

Все эти понятия и определения в некоторой степени могут быть взаимозаменяемыми.

Что касается собственно эмоции, то ее обычно определяют как кратковременное переживание, являющееся немедленным ответом чувства, возникающего в результате впечатления, произведенного изменившимися условиями обстановки. В последнее время отмечается тенденция определять эмоцию как результат недостатка или отсутствия определенной информации о внешней среде, как незнание, что предпринять и как поступить. В этой новой интерпретации эмоции последняя трактуется более широко и универсально, а именно как переход, погружение человека во внутреннее переживание.

**"Самооценка психических состояний" Айзенка**

Предлагается описание различных психических состояний. Если это состояние часто наблюдается, то ставится 2 балла, если это состояние бывает, но изредка, то ставится 1 балл, если совсем не подходит - 0 баллов.

Обработка результатов.

1) Подсчитайте сумму баллов за каждую группу вопросов:

I 1...10 вопрос - тревожность;

II 11... 20 вопрос - фрустрация;

III 21...29 вопрос - агрессивность;

IV 31...40 вопрос - ригидность.

Оценка и интерпретация баллов.

I. Тревожность: 0...7 - не тревожны; 8...14 баллов - тревожность средняя, допустимого уровня; 15...20 баллов - очень тревожный.

П. Фрустрация (фрустрированность): 0...7 баллов - не имеете высокой самооценки, устойчивы к неудачам, не боитесь трудностей; 8...14 баллов - средний уровень, фрустрация имеет место; 15...20 баллов - у вас низкая самооценка, вы избегаете трудностей, боитесь неудач, фрустрированы.

III. Агрессивность: 0...7 баллов - вы спокойны, выдержаны; 8... 14 баллов - средний уровень агрессивности; 15...20 баллов - вы агрессивны, не выдержаны, есть трудности при общении и работе с людьми.

IV. Ригидность: 0...7 баллов – ригидности нет, легкая переключаемого”, 8...14 баллов - средний уровень; 15...20 баллов - сильно выраженная ригидность, неизменность поведения, убеждений, взглядов, даже если они расходятся, не соответствуют реальной обстановке, жизни. Вам противопоказаны смена работы, изменения в семье.

Описание состояний(Айзенк)

I

1) Не чувствую в себе уверенности.

2) Часто из-за пустяков краснею.

3) Мой сон беспокоен.

4) Легко впадаю в уныние.

5) Беспокоюсь о только воображаемых еще неприятностях.

6) Меня пугают трудности.

7) Люблю копаться в своих недостатках.

8) Меня легко убедить.

9) Я мнительный.

10) Я с трудом переношу время ожидания.

II

11) Нередко мне кажутся безвыходными положения, из которых в1е-таки можно найти выход.

12) Неприятности меня сильно расстраивают, я падаю духом.

13) При больших неприятностях я склонен без достаточных оснований винить себя.

14) Несчастья и неудачи ничему меня не учат.

15) Я часто отказываюсь от борьбы, считая ее бесплодной.

16) Я нередко чувствую себя беззащитным.

17) Иногда у меня бывает состояние отчаяния.

18) Я чувствую растерянность перед трудностями.

19) В трудные минуты жизни иногда веду себя по-детски, хочу, чтобы пожалели.

20) Считаю недостатки своего характера неисправимыми.

III

21) Оставляю за собой последнее слово.

22) Нередко в разговоре перебиваю собеседника.

23) Меня легко рассердить.

24) Люблю делать замечания другим.

25) Хочу быть авторитетом для других.

26) Не довольствуюсь малым, хочу наибольшего.

27) Когда разгневаюсь, плохо себя сдерживаю.

28) Предпочитаю лучше руководить, чем подчиняться.

29) У меня резкая, грубоватая жестикуляция.

30) Я мстителен.

IV

31) Мне трудно менять привычки.

32) Нелегко переключать внимание.

33) Очень настороженно отношусь ко всему новому.

34) Меня трудно переубедить.

35) Нередко у меня не выходит из головы мысль, от которой следовало бы освободиться.

36) Нелегко сближаюсь с людьми.

37) Меня расстраивают даже незначительные нарушения плана.

38) Нередко я проявляю упрямство.

39) Неохотно иду на риск.

40) Резко переживаю отклонения от принятого мною режима дня.

Опросник САН

Этот бланковый тест предназначен для оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (по первым буквам этих функциональных состояний и назван опросник).

Сущность оценивания заключается в том, что испытуемых просят соотнести свое состояние с рядом признаков по многоступенчатой шкале. Шкала эта состоит из индексов (3 2 1 0 1 2 3) и расположена между тридцатью парами слов противоположного значения, отражающих подвижность, скорость и темп протекания функций (активность), силу, здоровье, утомление (самочувствие), а также характеристики эмоционального состояния (настроение). Испытуемый должен выбрать и отметить цифру, наиболее точно отражающую его состояние в момент обследования. Достоинством методики является его повторимость, то есть допустимо неоднократное использование теста с одним и тем же испытуемым.

При обработке эти цифры перекодируются следующим образом: индекс 3, соответствующий неудовлетворительному самочувствию, низкой активности и плохому настроению, принимается за 1 балл; следующий за ним индекс 2 – за 2; индекс 1 – за 3 балла и так до индекса 3 с противоположной стороны шкалы, который соответственно принимается за 7 баллов (учтите, что полюса шкалы постоянно меняются).

Итак, положительные состояния всегда получают высокие баллы, а отрицательные низкие. По этим "приведенным" баллам и рассчитывается среднее арифметическое как в целом, так и отдельно по активности, самочувствию и настроению. Например, средние оценки для выборки из студентов Москвы равны: самочувствие – 5,4; активность – 5,0; настроение – 5,1.

Следует упомянуть, что при анализе функционального состояния важны не только значения отдельных его показателей, но и их соотношение. Дело в том, что у отдохнувшего человека оценки активности, настроения и самочувствия обычно примерно равны. А по мере нарастания усталости соотношение между ними изменяется за счет относительного снижения самочувствия и активности по сравнению с настроением.

Код опросника

Вопросы на самочувствие – 1, 2, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26.

Вопросы на активность – 3, 4, 9, 10, 15, 16, 21, 22, 27, 28.

Вопросы на настроение – 5, 6, 11, 12, 17, 18, 23, 24, 29, 30.

Типовая карта методики САН

Фамилия, инициалы \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Пол \_\_\_\_\_\_\_\_\_Возраст\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Время \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. Самочувствие хорошее

3

2

1

0

1

2

3

Самочувствие плохое

2. Чувствую себя сильным

3

2

1

0

1

2

3

Чувствую себя слабым

3. Пассивный

3

2

1

0

1

2

3

Активный

4. Малоподвижный

3

2

1

0

1

2

3

Подвижный

5. Веселый

3

2

1

0

1

2

3

Грустный

6. Хорошее настроение

3

2

1

0

1

2

3

Плохое настроение

7. Работоспособный

3

2

1

0

1

2

3

Разбитый

8. Полный сил

3

2

1

0

1

2

3

Обессиленный

9. Медлительный

3

2

1

0

1

2

3

Быстрый

10. Бездеятельный

3

2

1

0

1

2

3

Деятельный

11. Счастливый

3

2

1

0

1

2

3

Несчастный

12. Жизнерадостный

3

2

1

0

1

2

3

Мрачный

13. Напряженный

3

2

1

0

1

2

3

Расслабленный

14.Здоровый

3

2

1

0

1

2

3

Больной

15. Безучастный

3

2

1

0

1

2

3

Увлеченный

16. Равнодушный

3

2

1

0

1

2

3

Взволнованный

17. Восторженный

3

2

1

0

1

2

3

Унылый

18. Радостный

3

2

1

0

1

2

3

Печальный

19. Отдохнувший

3

2

1

0

1

2

3

Усталый

20. Свежий

3

2

1

0

1

2

3

Изнуренный

21. Сонливый

3

2

1

0

1

2

3

Возбужденный

22. Желание отдохнуть

3

2

1

0

1

2

3

Желание работать

23. Спокойный

3

2

1

0

1

2

3

Озабоченный

24. Оптимистичный

3

2

1

0

1

2

3

Пессимистичный

25. Выносливый

3

2

1

0

1

2

3

Утомляемый

26. Бодрый

3

2

1

0

1

2

3

Вялый

27. Соображать трудно

3

2

1

0

1

2

3

Соображать легко

28. Рассеянный

3

2

1

0

1

2

3

Внимательный

29. Полный надежд

3

2

1

0

1

2

3

Разочарованный

30. Довольный

3

2

1

0

1

2

3

Недовольный