



**Н. О. Садовникова**

**ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КРИЗИСА ЛИЧНОСТИ**

**Екатеринбург  
РГПУ  
2021**

Министерство просвещения Российской Федерации  
ФГАОУ ВО «Российский государственный  
профессионально-педагогический университет»

**Н. О. Садовникова**

**ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КРИЗИСА  
ЛИЧНОСТИ**

**Монография**

Екатеринбург  
РГППУ  
2021

УДК 159.944.4+37.015.323

ББК Ю980.2+Ю969-6

С14

**Садовникова, Надежда Олеговна.**

С14 Психология профессионального кризиса личности: монография / Н. О. Садовникова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2021. 151 с. Текст: непосредственный.  
ISBN 978-8050-0713-3

Представлены результаты теоретико-эмпирического исследования феноменологии профессионального кризиса личности. Раскрыто содержание работы по психолого-педагогическому сопровождению педагога, переживающего профессиональный кризис личности.

Предназначена для студентов психологических и психолого-педагогических профилей, практических психологов, педагогов.

УДК 159.944.4+37.015.323

ББК Ю980.2+Ю969-6

Рецензенты: доктор психологических наук, профессор Э. Э. Сыманюк (ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина»); кандидат педагогических наук, доцент С. С. Котова (ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»)

ISBN 978-5-8050-0713-3

© ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2021

## Оглавление

Введение.....	5
Глава 1. Теоретические основания изучения профессионально-го кризиса личности .....	7
1.1. Категория «кризис» в трудах отечественных и зарубежных исследователей.....	7
1.2. Факторы возникновения кризисов .....	15
1.3. Подходы к определению видов кризисов.....	19
1.4. Феноменология профессионального кризиса личности.....	23
Глава 2. Психологические механизмы переживания профессионального кризиса личности .....	28
2.1. Феноменологический анализ понятия «переживание» .....	28
2.2. Ценностно-смысловой механизм переживания профессионального кризиса .....	41
2.3. Рефлексивный механизм переживания профессионального кризиса личности .....	54
2.4. Антиципационный механизм переживания профессионального кризиса личности .....	71
Глава 3. Совладание с профессиональным кризисом личности.....	79
3.1. Феномен копинг-поведения в отечественной и зарубежной психологии.....	79
3.2. Феномен совладания в зарубежной и отечественной психологии .....	89
3.3. Копинг-ресурсы и копинг-стратегии .....	102
3.4. Совладание в процессе переживания профессионального кризиса личности .....	112

Глава 4. Содержание психолого-педагогического сопровождения процесса переживания профессионального кризиса личности.....	120
4.1. Теоретико-методологические основания психолого-педагогического сопровождения .....	120
4.2. Биографический подход как методология сопровождения переживания профессионального кризиса личности .....	124
4.3. Феноменология как основа психолого-педагогического сопровождения переживания профессионального кризиса личности.....	128
4.4. Модель психолого-педагогического сопровождения переживания профессионального кризиса личности .....	130
Заключение .....	133
Библиографический список.....	135

## Введение

В настоящее время наблюдается стремительное изменение технологий, содержания и форм деятельности (внедрение цифровых технологий, фриланс как форма занятости и пр.). Требования бизнеса к наличию у работника Soft-Skills и Hard-Skills, а в контексте цифровизации еще и Digital-Skills обуславливают изменение роли субъекта труда, трансформируют траекторию его профессионального развития. На фоне этого нестабильность и изменчивость, неопределенность, сложность и неясность, неоднозначность и двусмысленность мира, в котором живет современный человек, определяют осознание необходимости изучения психологических факторов успешности адаптации человека к инновационным изменениям, эффективности преодоления им трудных жизненных и профессиональных ситуаций. Одним из факторов, препятствующих профессионализации личности, блокирующих успешность профессиональной деятельности и вызывающих негативные эмоции, является переживание человеком профессионального кризиса. Именно усиливающееся напряжение, необходимость в перестройке смыслового поля своей деятельности и ее перехода на качественно иной уровень (что имеет место в ситуации кризиса) приводят к тому, что субъект труда начинает переживать внутренние конфликты, недовольство, усиливается непонимание сложившейся социально-профессиональной ситуации.

Проблема кризиса и кризисных состояний в настоящее время остается по-прежнему актуальной как для психологической науки, так и для общества в целом. Перманентные изменения во многих общественных институтах, экономическая нестабильность, процессы глобализации обуславливают не только нарастание социальной напряженности, но и усиление чувства личной незащищенности и нестабильности, которые переживает современный человек. Невозможность удовлетворить свои потребности, отсутствие возможности реализовать себя в семье, в профессии и в жизни целом приводят к возникновению кризисных состояний, заставляющих индивида искать выходы из них, подчас не всегда конструктивные.

Профессиональный кризис – это своего рода «переходная» точка, точка бифуркации, прохождение которой предопределяет дальнейшую траекторию развития личности в профессии: обеспечивает переход на следующую стадию профессионального становления или приводит к стагнации, профессиональной деградации.

При всем многообразии исследований кризисных состояний в профессиональной деятельности на сегодняшний день остаются не до конца раскрытыми механизмы их переживания. Выявление условий, обеспечивающих успешное преодоление профессионального кризиса личности, позволит определить эффективные технологии профилактики возникновения кризисных явлений профессионального развития и коррекции актуальных состояний и сформированных поведенческих паттернов.

В монографии предпринята попытка проанализировать психологические характеристики профессионального кризиса личности, представлены результаты эмпирического исследования психологических особенностей и механизмов его переживания, в том числе результаты изучения психологических особенностей совладания с профессиональным кризисом личности.

# Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КРИЗИСА ЛИЧНОСТИ

## 1.1. Категория «кризис» в трудах отечественных и зарубежных исследователей

Самые ранние обращения к категории «кризис» (от гр. *krisis* – решение, поворотный пункт, исход) в зарубежной психологии можно встретить в работах таких психологов, как А. Адлер, К. Г. Юнг, З. Фрейд. В их трудах кризисные состояния сопровождают развитие и становление личности [3, 128, 137]. Позднее категории «кризис» и «кризисные состояния» стали исследовать через призму травматических и стрессовых событий.

Первые исследования кризисной проблематики в контексте травмирующей ситуации были проведены Э. Линдеманном. В рамках его работ кризис рассматривается как состояние, возникающее вследствие воздействия на человека психотравмирующих событий [156]. Именно исследования Э. Линдемманна явились основанием для возникновения теории кризисов.

По мнению зарубежных психологов (Р. Моос, В. Цу), на теорию кризисов повлияли четыре интеллектуальных движения [160, с. 7]:

- теория эволюции и ее приложения к проблемам общей и индивидуальной адаптации;
- теория достижения и роста человеческой мотивации;
- подход к человеческому развитию с точки зрения жизненных циклов;
- интерес к совладанию с экстремальными стрессами.

Как отмечает Дж. Якобсон, отличительными чертами теории кризисов можно считать следующие [154]:

- относится главным образом к индивиду, хотя некоторые ее понятия используются применительно к семье, малым и большим группам;
- рассматривает человека в его собственной экологической перспективе, в его естественном человеческом окружении;
- подчеркивает не только возможные патологические следствия кризиса, но и возможности роста и развития личности.



По мнению Дж. Каплана, кризис – это период неравновесия, ограниченный по времени, сопровождаемый неприятными психическими и физическими чувствами (ощущениями), иногда сильно истощающий способности личности компетентно преодолеть ситуацию или справиться с ней. Нарушение душевного равновесия возникает, когда индивид сталкивается с важной жизненной проблемой, от которой он не может уйти и которая не может быть решена в короткое время обычным путем с помощью механизмов ответной регуляции, доступных в настоящее время [142].

Дж. Каплан описал четыре последовательные стадии кризиса [143]:

- 1) первичный рост напряжения, стимулирующий привычные способы решения проблем;
- 2) дальнейший рост напряжения в условиях, когда эти способы оказываются безрезультатными;
- 3) еще большее увеличение напряжения, требующее мобилизации внешних и внутренних источников;
- 4) повышение тревоги и депрессии, возникновение чувства беспомощности и безнадежности, дезорганизация личности.

Кризис может закончиться на любой стадии, если опасность исчезает или обнаруживается решение.

Таким образом, в работах Дж. Каплана и Э. Линдемманна категория кризиса рассматривается как состояние неравновесности.

Э. Кан описывает кризис как «неожиданное событие или переживание, которое личность не может “переработать” и которое прерывает непрерывность жизни и содержит опасность предстоящей катастрофы» [Цит. по: 170, с. 17].

Исследования категории «кризис» проводятся и в контексте жизненного пути личности.

Например, жизненные кризисы были предметом изучения таких зарубежных психологов, как Ш. Бюлер, Б. Ливехуд, Э. Эриксон, Г. Шихи и др. Разделяя человеческую жизнь на периоды, стадии и обращая внимание на трудности перехода с одной стадии на другую, исследователи акцентировали внимание на том, что кризис – это поворотный момент в жизни человека.

Так, Э. Эриксон рассматривал возрастные кризисы в рамках эпигенетической теории. В своей работе он разделил жизнь человека на восемь отдельных стадий психосоциального развития эго, которые

являются результатом эпигенетически развертывающегося «плана личности» [149]. Согласно Э. Эриксону, «каждая психосоциальная стадия сопровождается кризисом – поворотным моментом в жизни индивидуума, который возникает как следствие достижения определенного уровня психологической зрелости и социальных требований, предъявляемых к индивидууму на этой стадии» [136, с. 107]. Характерные для индивидуума модели поведения обусловлены тем, каким образом преодолевается кризис. В то же время исследователь отмечает, что кризис означает «не угрозу катастрофы, а поворотный пункт, и тем самым онтогенетический источник как силы, так и недостаточной адаптации» [136, с. 102].

Каждый психосоциальный кризис содержит и позитивный, и негативный компоненты. Если конфликт разрешен удовлетворительно, т. е. на предыдущей стадии эго обогатилось новыми положительными качествами, то теперь оно вбирает в себя новый позитивный компонент, и это гарантирует здоровое развитие личности в дальнейшем. Напротив, если конфликт остается открытым или получает неудовлетворительное разрешение, развивающемуся эго тем самым наносится вред, и в него встраивается негативный компонент (например, базальное недоверие, стыд и сомнения). Задача состоит в том, чтобы «человек адекватно разрешал каждый кризис, и тогда у него будет возможность подойти к следующей стадии развития более адаптивной и зрелой личностью» [136, с. 144].

Г. Шихи обозначает кризис как переломный момент, по ее мнению, «в переходные моменты наш образ жизни подвергается внезапным изменениям в четырех измерениях: внутреннее ощущение себя по отношению к другим; ощущение безопасности и опасности; наше восприятие времени – достаточно ли у нас времени, или мы начинаем чувствовать его нехватку; ощущение физического спада» [134, с. 22].

Также в зарубежной научной литературе жизненные кризисы рассматриваются как «ограниченные по времени ситуации, которые характеризуются нарушением равновесия между внешним и внутренним планами бытия человека и которые не могут быть преодолены посредством имеющихся у личности ресурсов» [150, с. 14].

В экзистенциально-гуманистических исследованиях (Р. Ассаджиоли, С. Гроф, А. Маслоу и др.) кризис представляет собой органичную часть процесса развития личности. Так, например, С. Гроф отмечает, что кризисное состояние может быть трудным, но при этом оно

обладает огромным эволюционным и целительным потенциалом. Будучи трудной ситуацией естественного развития, кризис может привести к исцелению различных эмоциональных и психосоматических расстройств, к благоприятным изменениям личности, к разрешению важных жизненных проблем [29].

В исследованиях Д. Улиха речь идет о кризисе в том случае, когда затронуты центральные области жизнедеятельности. «Поводом для кризиса могут стать всеобъемлющие и серьезные, вызываемые изнутри и снаружи, угнетающие изменения, с которыми личность должна справиться, чтобы снова достичь общего позитивного психического состояния» [170, с. 13].

Об экзистенциальных кризисах речь идет и в работах Р. Джеймса и А. Олсона. Исследователи отмечают, что такие кризисы связаны с процессами самоактуализации личности, возникают в ситуации, когда человек осознает факт недостижимости тех целей, которые он поставил перед собой ранее [155, 161].

В работах ряда зарубежных ученых (Д. Агилера и Дж. Мессик [140], Р. Джеймс и Б. Гиллиленд [155], Э. Оуэнс и Р. Парсонс [162] и др.) отмечается, что кризис может стать и источником роста, в случае нахождения и использования индивидом конструктивного копинга.

Итак, зарубежные исследователи рассматривают категорию «кризис» в контексте переживания человеком психотравмирующих ситуаций, как явление его индивидуальной жизни. Главным аспектом данной категории является нарушение равновесия в системе «бытие – личность». Результатом же переживания кризиса становится духовное обогащение индивида.

Начало изучения кризисных состояний в отечественной психологии положено Л. С. Выготским. Как он отмечал, процесс разворачивания кризиса сопряжен с тем, что на каждой стадии развития происходит накопление внешних и внутренних противоречий. По мнению Л. С. Выготского, особенностью кризисного состояния является неясность границ, определяющих его начало и конец. Однако, несомненно, наступает кульминационный момент, в который кризис достигает апогея. Исследователь предлагает считать его точкой отсчета, откладывая в сторону начала и окончания кризиса примерно полгода, можно выделить, таким образом, три фазы развития кризиса: предкритическую, собственно критическую и посткритическую [24].

Как отмечает Р. А. Ахмеров, в большинстве своем исследования проблемы переживания кризисов носят теоретический характер, у ученых отсутствует эмпирическая проверка теоретических положений и гипотез: «...нет типологий, а если и есть, то они представлены без эмпирических фактов» [11, с. 7].

Р. А. Ахмеров вводит категорию «биографический кризис личности», в качестве факторов, обуславливающих его, рассматривает события и отношения между ними. В зависимости от межсобытийных отношений он выделяет кризисы нереализованности, опустошенности и бесперспективности [11].

В. И. Слободчиков при разработке категории возраста в качестве основания своей периодизации выбирает понятие человеческой общности, внутри которой формируются многообразные способности человека, позволяющие ему входить в различные общности и выходить из них, т. е. быть самобытным. Психолог подчеркивает, что последовательная смена ступеней – это не просто условное членение непрерывного процесса эволюционирования, а прежде всего смена режима индивидуальной жизни, кризис самости и единичности. Соответственно, он выделяет две группы кризисов [115]:

- кризисы рождения («так жить нельзя»);
- кризисы развития («хочу быть, как ты») и поиск новых способов самоопределения.

Разрыв, противоречие между реальной и потенциальной формами совместного существования и создают, по мнению В. И. Слободчикова, явления кризиса, когда ребенок (юноша, взрослый) к чему-либо стремится, сам не ведая, что душе угодно.

Ф. Е. Василюк использует понятие «критическая ситуация»: «...в самом общем плане должна быть определена как ситуация невозможности, т. е. такая ситуация, в которой субъект сталкивается с невозможностью реализации внутренних потребностей своей жизни (мотивов, стремлений, ценностей и пр.)» [19, с. 29]. При этом исследователь вводит понятие «кризис первого рода». Такой кризис может серьезно затруднить и осложнить реализацию жизненного замысла, однако при нем все еще остается возможность восстановления прерванного кризисом хода жизни. Это испытание, из которого человек может выйти «сохранившим в существенном свой жизненный за-

мысел и удостоверившим свою самоидентичность» [19, с. 29]. Кризис второго рода, собственно кризис, делает реализацию жизненного замысла невозможной. Результат переживания этой невозможности – метаморфоза личности, ее перерождение, принятие нового замысла жизни, новых ценностей, новой жизненной стратегии, нового образа Я.

Ф. Е. Василюк следующим образом описывает особенности кризиса как процесса переживания: «...внутренней необходимостью жизни личности является реализация своего жизненного замысла. Психологическим “органом”, осуществляющим замысел, несмотря на неизбежные трудности и сложности мира, является воля. Когда перед лицом событий, охватывающих важнейшие жизненные отношения человека, воля оказывается бессильной (не в данный момент, а в принципе, в перспективе реализации жизненного замысла), возникает специфическая критическая ситуация – кризис» [19, с. 29].

В контексте этого кризис – это критический момент и поворотный пункт жизненного пути, когда реализация жизненного замысла серьезно затрудняется либо становится невозможной. Кризис обладает следующей динамикой возникновения и развития: «начинается с развертывания борьбы мотивов в процессе осуществления жизненного замысла (испытания) и достигает апогея, когда индивид остро ощущает актуальность своего сорвавшегося замысла и уверен в невозможности его реализации» [19, с. 63].

К числу основных событий повседневной жизни, способных привести к кризису, относятся [19, с. 61]:

- смерть или тяжелая болезнь близкого человека;
- тяжелое заболевание, вызывающее страх смерти;
- отделение от родителей, семьи, друзей, потеря любимой (привычной) работы, смена места жительства;
- изменение внешности;
- смена социальной обстановки;
- женитьба (замужество);
- резкие изменения социального статуса.

По мнению Л. Н. Юрьевой, причины возникновения кризисных состояний многообразны. Они определяются, с одной стороны, социальными и ситуационными факторами, а с другой – индивидуально-ти-

пологическими и биологическими особенностями личности. Л. Н. Юрьева выделяет следующие детерминанты кризисов [138]:

- социальные факторы: макросоциальные (изменение национальной мотивации, социокультурные изменения, аномия) и микросоциальные (острые стрессовые ситуации, опасные для жизни);

- личностные факторы: характерологические особенности (эмоциональная лабильность, повышенная тревожность, акцентуации характера), фрустрация фундаментальных личностных потребностей.

Э. Ф. Зеер приводит следующее определение: «Кризис – это сложное переходное состояние, возникающее в условиях невозможности (или затрудненности) жить, как прежде, и незнания, как жить дальше, связанное с мучительным переживанием своего нового “Я”» [44, с. 85]. По мнению исследователя, развитие кризисных явлений наблюдается в определенные, относительно кратковременные периоды, которые никак не инициируются возрастом. Возраст – всего лишь фон, на котором проявляется кризис, главное – перестройка, изменение социальной ситуации и ведущей деятельности. Кризисы психического развития не ограничиваются периодом детства. Социальная ситуация развития и ведущая деятельность изменяются на протяжении всей жизни [44].

При рассмотрении современных подходов к изучению кризисов личности взрослого человека Е. Л. Солдатова выявила, что большинство исследователей отмечают усиление влияния гетерохронности развития психических функций, роли индивидуально-личностных и субъектно-деятельностных особенностей в содержании кризисов. «Кризисные периоды, которые выделяются разными авторами, имеют схожие возрастные границы, что позволяет считать их нормативными» [117, с. 13].

В своей работе Е. Л. Солдатова основное внимание обращает на нормативные кризисы взрослости. Ей удалось показать, что понятием «кризис» обозначаются «разные уровни одной реальности, с чем связано неоднозначное, а главное, неполное его толкование» [117, с. 13]. В частности, с понятием кризиса часто отождествляют процессуальные характеристики изменений реальности: кризисную ситуацию, которая является «пусковым механизмом» для кризиса как процесса; переживание конфликта как переломную фазу кризиса и рефлекссию противоречий; инсайт и разрешение как результат нормально протекающего кризиса; регресс как результат нарушенного течения кризиса; оценку и переживание происходящих изменений в любой фазе кризиса.

Е. Л. Солдатова следующим образом разводит понятия «кризисный период» и «нормативный кризис». Кризисный период определяется «как неизбежный переход от одной возрастной стадии к следующей, связанный с изменением социальной ситуации развития, с разрушением старой системы отношений, открытием, а затем освоением и принятием новой», а нормативный кризис развития личности – «как процесс проживания личностью кризисного обязательного этапа между возрастными стадиями взрослого периода развития» [117, с. 14]. В нормативном кризисе развития человек проживает последовательно основные фазы кризиса, связанные с переструктурированием и освоением новой системы отношений. В процессе проживания и внутренней работы, направленной на выход из кризиса и связанной с осознанием и рефлексией изменений, преобразуется система отношений личности и ее представления о себе.

Обобщая вышеизложенное, можно констатировать, что кризисы – это необходимый атрибут развития.

Следует отметить, что, будучи едиными в признании критических периодов в развитии человека, некоторые исследователи высказывали мнение о возможности, при определенных педагогических условиях, бескризисного развития (Т. В. Драгунова, А. Н. Леонтьев, У. Лер, Г. Томэ). Эти взгляды в последнее время большинство ученых опровергают (Р. А. Ахмеров, В. И. Слободчиков и др.).

Относительное единство мнений наблюдается при определении роли и значения кризисов в развитии личности. Обычно кризис – явление нормативное, свойственное большинству людей. В разнообразных концепциях кризис детерминирован определенного рода противоречиями: внешними или внутренними. Именно в процессе разрешения этих противоречий и осуществляется прогрессивное развитие личности, происходит перестройка внутреннего переживания за счет изменения отношения к окружающей действительности, а также потребностей и побуждений, определяющих поведение человека, процессов, опыт и направленность личности.

Анализ научной литературы позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время существует множество подходов к изучению кризисов и детерминант их возникновения. Преимущественно в работах и отечественных, и зарубежных исследователей отмечается, что кризис – это нормативный феномен, который является неотъемлемым элементом процесса становления личности.

## 1.2. Факторы возникновения кризисов

В отечественной и зарубежной психологии можно условно выделить несколько подходов к анализу кризисов и описанию детерминант (факторов) их возникновения. Например, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др. рассматривают смену ведущей деятельности и изменение социальной ситуации развития в качестве факторов появления кризисов.

Рассмотрение кризисов началось в рамках культурно-исторической концепции Л. С. Выготского [22, 23, 24]. При изучении периодизации детского развития он выделил два критерия: новообразования возрастных периодов и переходов и динамику их протекания, причем более детально исследовал чередование относительно устойчивых, стабильных периодов развития и скачкообразных изменений личности ребенка. Именно периоды скачкообразного развития определялись как критические. Кризис – это поворотный пункт в детском развитии, позитивные изменения личности составляют главный и основной смысл всякого критического возраста. Старое в процессе кризиса разрушается лишь настолько, насколько это необходимо для развития нового. В эти переломные периоды главное значение имеют глобальные позитивные перестройки в системе личности, а процесс развития переходит на качественно новую ступень.

Л. С. Выготский считал, что протекание кризисов определено внешними условиями и внутренней логикой самого процесса развития, а основной движущей силой является включение личности в разнообразные социальные институты [24].

А. Н. Леонтьев, развивая теорию деятельности, так сформулировал психологический принцип периодизации: «Каждая стадия психического развития характеризуется определенным, ведущим на данном этапе отношением ребенка к действительности, определенным, ведущим типом его деятельности» [59, с. 107].

Следующий подход, раскрывающий детерминанты кризисного развития личности, основывается на принятии положения о внутреннем (врожденном) стремлении личности к развитию на протяжении всей жизни. Наиболее разработанными в русле данного подхода являются теории зарубежных психологов (Ш. Бюлер, Б. Ливехуд, Э. Эриксон и др.).



Так, Ш. Бюлер в качестве главной движущей силы развития рассматривает врожденное стремление человека к самоосуществлению или самоисполнению. Самоосуществление – это итог жизненного пути, когда «ценности и цели, к которым стремился человек осознанно или неосознанно, получили адекватную реализацию» [141, с. 753]. По мнению Ш. Бюлер, жизненный путь личности является результатом саморазвития духа, именно саморазвитие внутренней духовной сущности человека детерминирует развертывание различных жизненных фаз. Кризисы также являются результатом внутренней рассогласованности между способностью к самоопределению и самоосуществлением.

Наиболее распространенной в зарубежной психологии является концепция кризисов Э. Эриксона. По его мнению, многие возрастные противоречия и отклонения являются следствием кризисных противоречий [149]. Центральным элементом периодизации, разработанной психологом, выступает понятие самоидентичности (субъективное чувство непрерывной самотождественности). Умение быть самим собой в глазах значимых других, в том числе и в собственных глазах, определяет движущие силы развития, а противоречия между ними обуславливают кризисы и направления развития на каждой возрастной ступени.

Аналогичный подход к кризисному развитию личности обнаруживает Р. А. Ахмеров. Исследуя биографические кризисы личности в качестве факторов, обуславливающих их, он указывает на события и отношения между ними [11]. Исследователь не связывает кризисы с возрастом человека, считая, что они зависят от субъективных переживаний.

В контексте исследования кризиса личности в профессиональной деятельности интерес представляет подход Э. Ф. Зеера. По его мнению, на вероятность возникновения профессиональных кризисов влияют объективные и субъективные факторы [44].

В качестве *объективных* факторов Э. Ф. Зеер выделяет смену ведущей деятельности, совершенствование способа ее выполнения, изменение социальной ситуации развития, возрастные психологические и психофизиологические изменения, внешнюю и внутреннюю оценку успешности профессиональной деятельности, профессионально обусловленные деформации и стагнацию, ухудшение или улучшение социально-экономической ситуации, случайные события и неблагоприятные обстоятельства.

Одним из наиболее изученных в отечественной психологии факторов является *смена ведущей деятельности* при переходе от одной стадии развития к другой (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, Б. Ф. Ломов, Д. Б. Эльконин и др.). В процессе профессионального становления смена ведущей деятельности происходит на стадиях оптации, профессиональной подготовки и профессиональной адаптации. Вместе с тем следует отметить, что по мере профессионального становления личности этот фактор утрачивает свое определяющее значение.

Следующим фактором является *совершенствование способов выполнения деятельности* в рамках одной и той же профессиональной деятельности (Б. Г. Ананьев, Е. К. Климов, А. К. Маркова и др.). На стадии первичной профессионализации способ выполнения деятельности носит нормативно одобряемый характер, а на стадии вторичной профессионализации или мастерства – индивидуально-творческий.

*Изменение социальной ситуации развития* также приводит к появлению кризисных явлений (Л. И. Божович, Л. С. Выготский и др.). Наиболее отчетливо это проявляется на стадии профессиональной подготовки и профессиональной адаптации.

Кризисы профессионального становления нередко связаны с *возрастными психологическими и психофизиологическими изменениями*: ухудшением здоровья, снижением работоспособности, ослаблением психических процессов, профессиональной усталостью, интеллектуальной беспомощностью, синдромом эмоционального выгорания.

*Внешняя и внутренняя оценка успешности профессиональной деятельности субъекта* также может приводить к кризисам профессионального становления. Внешняя оценка успешности опирается на инициативность работника и результативность его работы, эффективность взаимодействия с коллегами. Отрицательное оценивание этих параметров может инициировать кризисные явления.

Внутренняя оценка успешности профессиональной деятельности является результатом соотнесения вознаграждения за труд с представлениями индивида о результативности своей работы, а также с мотивационно-оценочными структурами личности и затратами на достижение качественных показателей труда.

Детерминантами кризисов профессионального становления могут выступать *профессиональная апатия и профессиональная стагнация*. Однако эти факторы появляются на более поздних стадиях профессионального становления.

Еще одним объективным фактором, порождающим профессиональные кризисы, является *ухудшение или улучшение социально-экономических условий жизнедеятельности* (ликвидация предприятия, сокращение рабочих мест, неудовлетворительная зарплата, переезд на новое место жительства и т. д.).

Наконец, к появлению кризисов профессионального становления могут привести *случайные события и неблагоприятные обстоятельства*, препятствующие реализации профессиональных планов. Нарушая привычное течение профессиональной жизни, они порождают психическую напряженность, дискомфорт, создают ситуацию невозможности возврата к прежнему состоянию.

Вторая группа факторов обусловлена *субъективными* качествами индивида: внутренними условиями развития личности и активностью, необходимой для саморазвития. Это социально-профессиональная активность личности, совершенствование способов выполнения деятельности (инновации), полная поглощенность профессиональной деятельностью, недовольство социальным и профессионально-образовательным статусом, неудовлетворенность потребностей личности, субъективное чувство остановки в развитии, стремление к самоактуализации и самореализации.

Одним из важных факторов, детерминирующих кризисы профессионального развития, является возросшая *социально-профессиональная активность*. Осуществляя определенный вид деятельности, личность развивается; развиваясь, человек совершенствует деятельность. Однако не каждая профессиональная деятельность позволяет себя развить. Существует ряд профессий, требующих выполнения нормативной, подчиняющейся жестким алгоритмическим предписаниям деятельности. Личность, обладающая высокой степенью активности, в этой ситуации испытывает сильнейший дискомфорт, неудовлетворенность своим положением на рабочем месте.

*Совершенствование способов выполнения профессиональной деятельности, внедрение новых образовательных программ, технологий, инноваций* также может привести к развитию кризисов профессионального становления.

Также причиной кризисного явления может стать *полная поглощенность профессиональной деятельностью*.

*Неудовлетворенность собой, субъективное чувство остановки в развитии* инициируют возникновение кризисных явлений. Наступает момент, когда дальнейшее эволюционное развитие деятельности, формирование ее индивидуального стиля не возможны без коренной ломки нормативно одобряемой деятельности. Человек должен совершить профессиональный поступок, проявить сверхнормативную активность, что может выразиться в переходе на новый образовательно-квалификационный уровень либо на качественно новый, инновационный уровень выполнения деятельности.

Итак, проблема детерминации кризиса может быть описана через внутренние, субъективные (неудовлетворенность жизнью, изменение ценностно-смысловой сферы, чувство остановки в развитии и пр.) и внешние, объективные (смена социальной ситуации развития, изменения содержания ведущей деятельности, возрастные изменения и пр.) факторы.

### **1.3. Подходы к определению видов кризисов**

На сегодняшний день одним из хорошо проработанных направлений исследования феноменологии кризисов является рассмотрение кризиса через призму возрастного или профессионального развития личности.

Например, жизненные кризисы были предметом изучения таких зарубежных психологов, как Ш. Бюлер, Б. Ливехуд, Г. Шихи, Э. Эрикссон и др. Разделяя человеческую жизнь на периоды, стадии и обращая внимание на трудности перехода с одной стадии на другую, исследователи акцентировали внимание на том, что кризис – это поворотный момент в жизни человека.

Как уже упоминалось, начало изучения кризисных состояний в отечественной психологии положено Л. С. Выготским, он предложил новую модель объяснения психологического смысла и механизмов возрастных кризисов развития. Кризис в его концепции – закономерное и необходимое звено в развитии [24].

По мнению многих отечественных психологов (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, Л. И. Анцыферова, В. В. Давыдов и др.), кризис – это перерыв в функционировании какой-либо системы с позитивным или негативным для нее исходом, нормативный феномен, необходимый для поступательного развития личности.

Исследуя биографические кризисы личности, Р. А. Ахмеров выделяет следующие их виды [11].

- *Кризис нереализованности* – субъективное отрицательное переживание жизненной программы; возникает в ситуации, когда по тем или иным причинам в субъективной картине жизненного пути слабо представлены реализованные связи событий жизни. Появляются переживания того, что жизненная программа не выполнена, человек не видит или недооценивает свои достижения, успех и в своем прошлом не усматривает существа событий, достаточно полезных с точки зрения настоящего и будущего. Причиной кризиса может быть социальная среда, в которую «забросило» человека, с которой он считается и которая может не ценить его специфический опыт, подготовленность, квалификацию. Для преодоления кризиса рекомендуется сменить среду или переменить свое отношение к ней.

- *Кризис опустошенности* – душевная усталость и переживание отсутствия достижений; возникает в тех случаях, когда по тем или иным причинам в субъективной картине жизненного пути слабо представлены актуальные связи, ведущие от прошлого в настоящее и будущее. Несмотря на то, что человек осознает у себя наличие в данный момент важных и значимых достижений, у него доминирует переживание, согласно которому в его будущем нет конкретных привлекающих его целей. Причиной кризиса может быть душевная усталость после длительного периода упорной и самозабвенной работы. В этом случае нужна передышка от «утомившего» образа жизни и деятельности.

- *Кризис бесперспективности* – отсутствие перспектив профессионального роста, реальных планов на будущее; возникает в ситуации, когда по тем или иным причинам в сознании человека слабо представлены потенциальные связи событий, проекты, планы и мечты о будущем. Дело здесь не в самой по себе неопределенности будущего, а в отношении к нему как к бесперспективному. У человека есть и достижения, и активность, и ценные личностные качества, но он испытывает трудности в построении новых жизненных программ, не видит для себя путей самоопределения, совершенствования, реализации себя в тех или иных ролях.

Р. А. Ахмеров не увязывает эти кризисы с возрастом человека. По его мнению, они определяются субъективными переживаниями.

В индивидуальной жизни человека возможны разные варианты основных кризисов:

- опустошенность + бесперспективность;
- нереализованность + опустошенность + бесперспективность.

Такие кризисы (сочетания кризисов) тяжело переживаются человеком, и выход из них может быть деструктивным, вплоть до суицида. Реальностью являются и психосоматические воздействия, выражающиеся в том, что затянувшиеся душевные переживания кризисного типа закономерно вызывают отклонения телесного здоровья.

Проблема кризисов профессионального развития анализируется в работах Л. И. Анцыферовой, Н. С. Глуханюк, Э. Ф. Зеера, Е. Л. Климова, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, Н. С. Пряжникова, Э. Э. Сыманюк, А. Р. Фонарева и других исследователей.

Так, А. К. Маркова, рассматривая процесс профессионализации, подчеркивает, что кризисы могут происходить неоднократно в течение всей жизни: «Профессиональные кризисы могут быть вызваны внутренними причинами. Они возникают, когда старое в профессиональном труде уже не удовлетворяет, а новое еще не найдено или когда творческие находки работника встречают внешнее сопротивление в профессиональной среде» [68, с. 158]. По мнению Л. И. Анцыферовой, целесообразно говорить о критических и сензитивных периодах в ходе конкретной деятельности [7].

А. Р. Фонарев, исследуя особенности личностного становления профессионала, отмечает, что кризисы являются неотъемлемой частью освоения профессиональной деятельности и на разных его этапах имеют свои специфические особенности: выражаются в изменении темпа и направления становления в профессии и сопровождаются перестройкой и смысловых, и операциональных структур [126]. Другими словами, о кризисах профессионального становления можно говорить как о личностных кризисах.

Рассматривая кризисы профессиональной деятельности, С. А. Нелюбов отмечает, что они связаны с осуществлением рефлексии и переживаний личности, которые направлены на изменения ее профессионального сознания и приводят к личностно-профессиональному росту: меняется отношение человека к выполнению деятельности – от адаптивного (репродуктивного) до творческого; происходит развитие и трансформа-

ция мотивационной структуры субъекта деятельности; осуществляется переоценка ценностей, пересмотр целей и задач и др. [78].

Достаточно полно на сегодняшний день описана феноменология личностного кризиса. В работах ряда авторов, таких как Р. А. Ахмеров, А. А. Баканова, Ф. Е. Василюк, А. В. Махнач, К. В. Карпинский, Р. Лазарус, В. Г. Ромек и др., описаны причины возникновения и проявления кризиса, обозначены этапы его протекания.

Так, Л. Г. Жедунова, анализируя психологические особенности и механизмы личностного кризиса, отмечает, что это самостоятельный кризис индивидуальной жизни, возникающий в условиях субъективной невозможности реализации внутренних потребностей жизни, сущностью которого является переживание состояния внутренней дезинтеграции, возникающего в результате осознания субъектом несогласования реальных жизненных отношений и глубинных смысловых структур личности [41].

Помимо нормативных кризисов существуют также ненормативные, возникновение которых обусловлено жизненными обстоятельствами. Такие события, как вынужденное увольнение, переквалификация, смена места жительства, перерывы в работе, связанные с рождением ребенка, потеря трудоспособности, вызывают сильные эмоциональные переживания и часто приобретают отчетливо выраженный кризисный характер.

Например, по мнению М. А. Бендюкова, ненормативный кризис профессионального развития проявляется как «трудная жизненная ситуация». Исследователь выделил следующие типы ненормативных профессиональных кризисов, которые могут существовать в двух формах – латентной и актуальной [13]:

1. *Кризис занятости*, который подразделяется на кризис потери работы, кризис несоответствия квалификации, кризис утраты профессии.

2. *Кризис потери профессиональной причастности* – трудовая обстановка способствует тому, что индивид чувствует себя объектом в руках внешних, неконтролируемых сил, создается критическая ситуация.

Кризисные процессы, по мнению М. А. Бендюкова, призваны реорганизовывать личностные структуры и поведение индивида с целью устранить сложившееся противоречие путем формирования психических новообразований и изменения вектора профессионального развития.

Итак, исследователи рассматривают категорию «кризис» в контексте переживания личностью психотравмирующих ситуаций, как явление индивидуальной жизни человека. Кроме того, проблема кризисов и кризисных состояний изучается в контексте развития и становления личности, как процессы, сопровождающие переход с одной стадии развития на другую, связанные с личностным ростом и обогащением. Кризису предшествуют этапы накопления качественных и количественных изменений в личности, опосредующих возникновение кризисных состояний.

#### **1.4. Феноменология профессионального кризиса личности**

Как отмечалось выше, одним из направлений исследований кризисов и кризисных ситуаций является их изучение в контексте профессионального развития. На существование кризисов профессионального развития (становления) указывают Л. И. Анцыферова, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Н. С. Пряжников, Э. Э. Сыманюк, А. Р. Фонарев и др.

В работе А. К. Марковой раскрывается содержание кризиса профессионального развития и отмечается, что в кризисные моменты запускается механизм модификации ценностно-смысловой сферы личности [68].

На наличие кризисов профессионального становления указывает и Ю. П. Поваренков. По мнению исследователя, независимо от исхода кризиса (повышение или понижение в должности, увольнение) профессионал испытывает эмоциональное напряжение, у него возникает необходимость в коррекции самооценки [84].

Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова указывают на наличие в процессе профессионализации личности кризиса карьеры, для которого характерны неудовлетворенность собой и своим профессиональным статусом, ревизия «Я-концепции», связанная с переосмыслением себя и своего места в мире. Как отмечают исследователи, у личности формируется новая доминанта профессиональных ценностей, когда для работника «вдруг» обнаруживаются новые смыслы в самом содержании и процессе труда (вместо старых, часто внешних по отношению к труду смыслов) [88].



Э. Ф. Зеер определяет кризисы профессионального становления как «непродолжительные по времени периоды (до года) кардинальной перестройки профессионального сознания, деятельности и поведения личности, изменения вектора ее профессионального развития» [44, с. 91].

На основании анализа представленных выше исследований можно констатировать, что феноменология кризиса раскрывается через такие категории, как «переживание», «утрата смысла», «конфликт ценностей», «дезадаптация», «трансформация жизненного плана», «снижение осмысленности жизни» и пр.

В свете этого под *профессиональным кризисом личности* понимается длительное неравновесное состояние субъекта труда, вызванное рассогласованием ценностно-смысловой сферы личности и актуализирующее процесс переживания.

Категорию неравновесных психических состояний раскрывает в своих работах А. О. Прохоров [86, 87]. По мнению исследователя, неравновесное состояние представляет собой функциональную структуру, образующуюся при нарушении симметрии между организмом и средой. Опираясь на системный подход и концепцию самоорганизации, А. О. Прохоров пишет о том, что такое состояние возникает в ответ на изменения, которые происходят в личности под действием различного рода факторов [86]. В частности, душевный кризис в обычной жизни может образоваться вследствие разрыва привычной системы отношений, утраты значимых ценностей, невозможности достижения поставленных целей и др. Также фактором, обуславливающим неравновесное состояние, может стать диссонанс между основными наиболее активными элементами, структурами и подсистемами личности, противоречия между мотивами, потребностями, целеполаганием и пр.

В отличие от равновесных состояний, которые являются фундаментом адекватного, предсказуемого и взвешенного поведения, неравновесное состояние является причиной нерационального, неадекватного, агрессивного поведения [86].

Важным моментом концепции А. О. Прохорова является раскрытие главной функции неравновесного состояния – объяснение процесса возникновения новообразования в структуре личностных свойств.

Итак, профессиональный кризис личности представляет собой неравновесное состояние, некую «переходную» точку, точку бифур-

кации, прохождение которой предопределяет дальнейшую траекторию развития личности в профессии и либо обеспечивает переход на следующую стадию профессионального становления, либо приводит к стагнации, профессиональной деградации [99].

Рассогласование в ценностно-смысловой сфере личности, следствием чего является появление профессионального кризиса, вызвано, в свою очередь, рассогласованием отношений в системе «личность – профессия», что характеризуется появлением неуверенности в своих силах, несогласием с самим собой, осознанием необходимости переоценки себя, появлением неясности жизненных целей, непониманием, как жить дальше, потерей чувства нового, отставанием от жизни и т. д. Можно говорить о том, что профессиональный кризис личности представляет собой ситуацию «невозможности» реализации внутреннего профессионального замысла в актуальной ситуации профессионального развития.

При этом важной характеристикой профессионального кризиса личности является то, что он становится источником личностных изменений. В процессе его переживания происходит трансформация личностных подструктур, их обогащение или упрощение. Этот факт подтверждают результаты проведенных феноменологических исследований содержания переживания педагогами профессионального кризиса [104, 106 и др.].

Данные исследования позволили конкретизировать особенности протекания профессионального кризиса личности. Так, в ситуации кризиса педагоги начинают остро воспринимать оценку своей деятельности, ощущать отсутствие контроля над профессиональными ситуациями. Проявления субъектности и уверенности в своих силах, характерные для восприятия докризисной профессиональной деятельности, утрачиваются в период кризиса, что является одним из ведущих источников переживания наряду с негативными внешними оценками. Основным аспектом переживания профессионального кризиса личности является изменение смыслового контекста работы. Для многих педагогов кризисное состояние сопровождается рефлексией содержания профессиональной деятельности, впоследствии актуализируется рефлексия внутреннего мира и социального окружения.

Еще один важный аспект профессионального кризиса личности – размытая временная профессиональная перспектива (или ее отсутствие) и, как следствие, актуализация потребности в выборе дальнейшего сценария профессиональной жизни. Также педагоги в период кризисного состояния отмечают рутинный характер профессиональной деятельности и отсутствие к ней интереса.

Итак, анализ работ зарубежных и отечественных психологов позволяет сделать следующие выводы:

1. В настоящее время существует множество подходов к изучению кризисов и детерминант их возникновения. Преимущественно в работах и отечественных, и зарубежных исследователей отмечается, что кризис – это нормативный феномен, который является неотъемлемым элементом процесса становления личности.

2. Проблема детерминации кризиса может быть описана через внутренние, субъективные (неудовлетворенность жизнью, изменение ценностно-смысловой сферы, чувство остановки в развитии и пр.) и внешние, объективные (смена социальной ситуации развития, изменения содержания ведущей деятельности, возрастные изменения и пр.) факторы.

3. Большинство исследователей рассматривают категорию «кризис» в контексте переживания личностью психотравмирующих ситуаций, как явление индивидуальной жизни человека. Кроме того, проблема кризисов и кризисных состояний изучается в контексте развития и становления личности, как процессы, сопровождающие переход с одной стадии развития на другую, связанные с личностным ростом и обогащением. Кризису предшествуют этапы накопления качественных и количественных изменений в личности, опосредующих возникновение кризисных состояний.

4. Профессиональный кризис личности представляет собой неравновесное состояние, некую «переходную» точку, точку бифуркации, прохождение которой предопределяет дальнейшую траекторию развития личности в профессии и либо обеспечивает переход на следующую стадию профессионального становления, либо приводит к стагнации, профессиональной деградации. Рассогласование в ценностно-смысловой сфере личности, следствием чего является появление профессионального кризиса, вызвано, в свою очередь, рассогласованием

отношений в системе «личность – профессия», что характеризуется появлением неуверенности в своих силах, несогласием с самим собой, осознанием необходимости переоценки себя, появлением неясности жизненных целей, непониманием, как жить дальше, потерей чувства нового, отставанием от жизни и т. д. Можно говорить о том, что профессиональный кризис личности представляет собой ситуацию «невозможности» реализации внутреннего профессионального замысла в актуальной ситуации профессионального развития.

5. Важной характеристикой профессионального кризиса личности является то, что он становится источником личностных изменений. В процессе его переживания происходит трансформация личностных подструктур, их обогащение или упрощение. Изучение психологических особенностей профессионального кризиса личности, раскрытие механизмов его переживания позволят спроектировать технологию психологического сопровождения в процессе профессионального становления.

## **Глава 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПЕРЕЖИВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КРИЗИСА ЛИЧНОСТИ**

### **2.1. Феноменологический анализ понятия «переживание»**

Феномен переживания являлся и является предметом исследований многих зарубежных и отечественных философов и психологов.

Категория переживания наиболее близка философии жизни, в рамках которой рассматривается как важный атрибут человеческой жизни, определяющий ее характер. Однако жизнь человека, культура, к которой он принадлежит, и вообще социальное пространство, в котором он живет, задают своего рода «границы», «нормы» и даже «глубину» переживания. В то же время переживание есть атрибут психического. Это всегда что-то личное, своего рода отпечаток всей личности. В переживании отражается и раскрывается вся полнота психического, включая ценности, смыслы и верования человека [40].

В отечественной психологии к категории переживания как базовой, первичной характеристике сознания впервые обратился Л. С. Выготский [23]. По его мнению, переживания являются единицей анализа при изучении взаимодействия личности и среды. Переживание – это единица, в которой в неразложимом виде представлена, с одной стороны, среда (то, что переживается), с другой стороны – то, как она переживается. Л. С. Выготский рассматривает переживание как деятельность по перестройке психологического мира, направленную на установление смыслового соответствия между сознанием и бытием.

По мнению С. Л. Рубинштейна, переживанием можно обозначить психическое явление, которое стало событием внутренней жизни личности. Рассматриваемая категория определяется личностным контекстом, поскольку переживанием становится то, что оказывается для человека значимым [95].

А. Н. Леонтьев отмечал: «То, как я переживаю данный предмет, в действительности определено содержанием моего отношения к этому предмету... содержанием моей деятельности, осуществляющей это отношение... Переживание действительно выступает в каждом кон-

кретном акте человеческой деятельности, но оно не есть ни сама эта деятельность, ни ее причина, ибо прежде чем стать причиной, она сама является следствием» [60, с. 81].

После введения А. Н. Леонтьевым в состав переживания личностного смысла анализ данной категории в рамках деятельностного подхода можно встретить в работах Ф. Е. Василюка [19]. По его мнению, сущность переживания заключается в следующем: «...когда мы обеспокоены тем, как небезразличный нам человек переживет постигшую его утрату, это тревога не о его способности чувствовать страдание, испытывать его (т. е. не о способности переживать в традиционном психологическом смысле термина), а совсем о другом – о том, как ему удастся преодолеть страдание, выдержать испытание, выйти из кризиса и восстановить душевное равновесие, словом, психологически справиться с ситуацией. Речь идет о некотором активном, результативном внутреннем процессе, реально преобразующем психологическую ситуацию, о переживании-деятельности» [19, с. 7]. Необходимость в переживании возникает у субъекта в особых критических жизненных ситуациях, при невозможности жить как раньше и реализовывать внутренние необходимости своей жизни (мотивы, стремления, ценности). Такими критическими ситуациями в жизни человека являются стрессы, фрустрации, конфликты и кризисы. Переживание становится для индивида, попавшего в критическую ситуацию, восстановительной работой, а целью переживания является добывание осмысленности дальнейшей жизни.

Л. Р. Фахрутдинова, анализируя современное состояние психологии переживания, отмечает, что сложность раскрытия сущности данной категории обусловлена культурным и историческим контекстами ее развития [124]. Изучая феноменологию процесса переживания, исследовательница также рассматривает эту категорию с позиций включенности в состав сознания как основного элемента, имеющего статус самостоятельного, первичного базового явления.

В целом в психологических исследованиях можно выделить три аспекта, в рамках которых используется термин «переживание» [9]:

1) переживание как любое эмоционально окрашенное явление действительности, непосредственно представленное в сознании субъекта и выступающее для него как событие его собственной индивидуальной жизни;

2) переживание как стремления, желания и хотения, непосредственно представляющие в индивидуальном сознании процесс осуществляемого субъектом выбора мотивов и целей его деятельности и тем самым принимающие участие в детерминации процессов деятельности;

3) переживание как особая форма деятельности, возникающая в критической ситуации невозможности достижения субъектом ведущих целей и реализации планов его жизни, крушения идеалов и ценностей. Результатом этой деятельности является преобразование психической реальности.

Как показывает теоретический анализ, категория переживания в контексте изучения профессионального кризиса не используется. В свою очередь, необходимость обращения к ней в таком исследовании обусловлена тем фактом, что профессиональный кризис – это не просто ситуация стресса для личности (хотя, безусловно, это так). Это ситуация, когда человек не в состоянии реализовать задуманное в профессии, ситуация, в которой возникает невозможность жить, осуществлять внутренние необходимости своей жизни, ситуация, когда перед личностью ставится задача «на смысл», требующая своего разрешения. Именно категория переживания позволяет исследователю раскрыть содержание той внутренней деятельности, которая разворачивается в сознании человека, попавшего в ситуацию профессионального кризиса, деятельности, позволяющей устранить разногласие между бытием и сознанием.

Применяя категорию переживания для анализа процесса разрешения профессионального кризиса, мы сознательно не используем категорию преодоления. И здесь, возможно, возникает закономерный вопрос о том, почему недостаточно рассматривать феномен преодолевающего поведения для понимания того, каким же образом личность выходит из кризиса. Нужно отметить, что преодоление профессионального кризиса, осуществляемое посредством комплекса стратегий, объединяющих механизмы психологической защиты и стратегии совладающего поведения, обеспечивает реальный выход из кризиса и, несомненно, является составной частью переживания кризиса. Поскольку переживание разворачивается во внутреннем и внешнем планах, то на уровне внешних действий переживание как раз и может быть представлено преодолением – разворачиванием комплекса поведенческих стратегий для снижения остроты кризисной ситуации, сво-

его рода ее стрессовости. Лишь конструктивные стратегии преодоления, представленные социально и проблемно ориентированным совладанием, обеспечивают психологическое благополучие личности и ее профессиональную самореализацию. Однако этих стратегий недостаточно для того, чтобы полностью разрешить профессиональный кризис, поскольку нужна глубокая внутриличностная работа по перестройке системы отношений между личностью и профессией. Эту работу и осуществляет переживание.

Таким образом, *переживание профессионального кризиса личности* – это деятельность по устранению дезинтеграции ценностно-смысловой сферы субъекта труда, которая регулируется посредством особых психологических механизмов и во внешнем плане проявляется в трансформации общей стратегии жизнедеятельности субъекта.

Рассмотрим сущность феноменологического подхода и его значение в исследовании переживания профессионального кризиса личности.

Феноменологический подход сегодня приобретает особую актуальность в исследовании структуры переживания, смыслов и отношения человека к чему-либо. Он предполагает реализацию методологии «от первого лица», предметом которой являются живое переживание, субъективный опыт, данные сознания, феномены и феноменальные данные, способы данности объектов. Данная методология, как и феноменологический подход, постулирует идею о нередуцируемости переживания [166].

С учетом вышесказанного феноменологический метод – это «специальный метод описания и анализа собственных переживаний, опирающийся на рефлексивность и принципы очевидности и беспредпосылочности; метод, разработанный в рамках феноменологической традиции и применяющийся сегодня в преобразованном виде как стратегия качественного исследования» [166, с. 238].

К группе качественных исследований феноменологический метод относят в силу того, что в нем используются качественные данные – слова и высказывания естественного языка. Как отмечал Д. Полкинхорн, богатство и глубина человеческого переживания тесно связаны со структурами и смыслами естественного языка [169]. Феноменологический метод фокусируется на описании переживаний субъекта, а не на открыто наблюдаемых действиях и поведении [122].



Обратимся к рассмотрению процедурных аспектов феноменологического метода.

В феноменологическом исследовании используются три основных источника сбора данных: отчеты испытуемых, полученные в ходе исследовательского интервью или изложенные письменно; рефлексивные самоотчеты исследователя; личные документы и общекультурные тексты, содержащие развернутые описания некоторого опыта.

Испытуемым в феноменологическом исследовании может стать любой человек, имеющий соответствующее переживание или опыт и способный хотя бы минимально его описать. Количество испытуемых может быть различным: в одних работах отмечается возможность использования развернутых отчетов одного испытуемого [146], в других – описываются исследования, в которых приняли участие более 300 испытуемых [166].

В исследовании профессионального кризиса личности, упомянутом выше, участвовали педагоги общеобразовательных школ (поддержка Российского фонда фундаментальных исследований – грант «Психологические механизмы переживания педагогами профессионального кризиса личности», проект № 16–36–01031). Для изучения содержания рассматриваемого переживания было разработано полуструктурированное феноменологическое интервью. Его вопросы охватывали различные аспекты процесса переживания педагогами профессионального кризиса личности, объединенные в следующие блоки [165]:

1. «Общее мироощущение и переживания до момента возникновения профессионального кризиса» – данный блок направлен на прояснение ситуации профессионального развития до момента возникновения профессиональной кризисной ситуации. Педагогам предлагалось описать свое мироощущение, видение перспективы, отношение к профессии, к самому себе, перечислить события, которые предшествовали возникновению профессионального кризиса.

2. «Переживания, сопровождающие профессиональный кризис личности» – данный блок позволяет прояснить, какие аспекты профессиональной жизни педагога привели его к пониманию того, что он столкнулся с ситуацией кризиса, как он воспринимал ситуацию кризиса, было ли ощущение внутреннего опустошения, остановки в развитии.

3. «Трансформация ценностно-смысловой сферы» – данный блок направлен на прояснение того, как изменялись приоритеты испытуемого в процессе переживания профессионального кризиса, каким образом происходила переоценка ценностей, в чем педагог видел смысл профессионального развития (профессиональной деятельности) до кризиса, как он изменился в процессе его переживания, каким ему представлялось профессиональное будущее.

4. «Преодоление профессионального кризиса» – данный блок нацелен на выявление и прояснение того, как долго продолжалась профессиональная кризисная ситуация, что помогло ее преодолеть (личностные качества, социальные ресурсы и пр.).

Возможно проведение феноменологического интервью в форме письменного изложения. Педагогам предлагалось вспомнить свои переживания, связанные с ситуацией профессионального кризиса личности, и ответить на ряд вопросов, касающихся их профессионального развития (профессиональной деятельности). Выполнение задания не ограничивалось временными рамками, но в среднем испытуемые потратили на него 2,5 ч.

Всего в исследовании приняли участие 170 педагогов общеобразовательных организаций, средний стаж работы которых – 8,6 лет. Все испытуемые – женщины, их средний возраст – 28,4 года.

В контексте нашего исследования особый интерес представляли педагоги, имеющие опыт переживания профессионального кризиса (это одно из важнейших условий применения феноменологической исследовательской стратегии). Поэтому из общей выборки были выбраны 70 педагогов, которые такой опыт имели.

Обработка результатов исследования предполагала проведение качественного анализа данных по следующей схеме:

1. *Разметка утверждений*, первичное ознакомление с текстом и выделение значимых утверждений, законченных по смыслу высказываний, касающихся опыта переживания профессионального кризиса. Границами этих утверждений служат любые различимые смысловые переходы и изменения в повествовании.

2. *Корректировка контент-аналитических категорий*, выделенных на основе теоретического анализа литературы и первичного озна-

комплениа с ответами испытуемых. В результате были определены следующие категории и подкатегории:

• *категория А – общее мироощущение до профессионального кризиса личности:*

А1 – образ профессии:

А11 – социальная значимость профессии;

А12 – интерес к деятельности;

А13 – возможности творческой самореализации;

А14 – наличие профессиональной перспективы;

А2 – образ Я в профессии:

А21 – активность;

А22 – субъектность, уверенность в своих силах;

А23 – самоидентификация с профессией;

А24 – Я глазами других;

А3 – общий эмоциональный фон:

А31 – приподнятый эмоциональный фон;

А32 – спокойный, ровный эмоциональный фон;

• *категория В – общее мироощущение в период профессионального кризиса личности:*

В1 – образ профессии в период кризиса:

В11 – низкая социальная значимость профессии;

В12 – отсутствие интереса к деятельности;

В13 – рутинный характер деятельности;

В14 – отсутствие профессиональной перспективы;

В2 – образ Я в период кризиса:

В21 – утрата контроля над деятельностью, профессиональными ситуациями;

В22 – остановка в развитии;

В23 – утрата профессиональной идентичности;

В24 – негативные внешние оценки деятельности;

В25 – падение самооценки;

• *категория В – переживание кризиса:*

В1 – эмоциональные переживания:

В11 – тревога, страх;

В12 – гнев, раздражение;

В13 – тоска, опустошенность;

В14 – отчаяние, безысходность;

В15 – напряженность;

В2 – трансформация ценностно-смысловой сферы:

В21 – изменение иерархии жизненных сфер;

В22 – изменение смыслового контекста работы;

В3 – рефлексия:

В31 – рефлексия внутреннего мира;

В32 – рефлексия содержания профессиональной деятельности;

В33 – рефлексия социального окружения;

• категория Г – деятельность по преодолению кризиса:

Г1 – использование социальных ресурсов;

Г2 – актуализация личностного ресурса;

Г3 – хобби, увлечения;

Г4 – смена места работы;

Г5 – смена профессии;

Г6 – изменение характера профессиональной деятельности.

3. В ходе кодирования утверждений был получен список утверждений, которые касаются различных аспектов переживания профессионального кризиса. Данным утверждениям присвоены условные названия-коды, которые отражали их основное содержание.

4. Анализ и интерпретация полученных данных предполагали подсчет процентного соотношения подкатегорий и описание результатов исследования в контексте сформулированных ранее теоретических представлений о сущности переживания профессионального кризиса.

Обратимся к анализу полученных результатов.

Всего в ходе изучения полученных данных было выделено 686 высказываний, характеризующих содержание переживания педагогами профессионального кризиса личности.

Первым направлением работы с самоотчетами педагогов стал анализ ответов испытуемых, характеризующих их мироощущение до кризиса (рис. 1).

Обобщение ответов позволило сделать вывод о том, что время до профессионального кризиса испытуемые описывали как счастливое, яркое, интересное. Профессиональная перспектива, будущее были понятны. Среди ответов испытуемых встречались следующие: «получить более высокую категорию», «развиваться как педагог», «открываются огромные перспективы», «изменить стереотипы о невозможности дать детям качественное образование» и др. Все педагоги отмечали, что видели смысл своей работы, профессиональные за-

дачи воспринимали с энтузиазмом, вдохновением («ценность общения с родителями и детьми», «нужна детям», «хотелось больше времени уделять содержанию работы», «искренне считала, что любить детей – это главное для педагога», «смысл видела в воспитании будущего поколения» и др. – подкатегория А31 (16 %); стоит отметить, что подкатегория А32 не нашла отражения в исследовании (0 %). Возможно, в ситуации актуального и/или завершённого кризиса таким образом проявляется тенденция к идеализации докризисного профессионального прошлого.

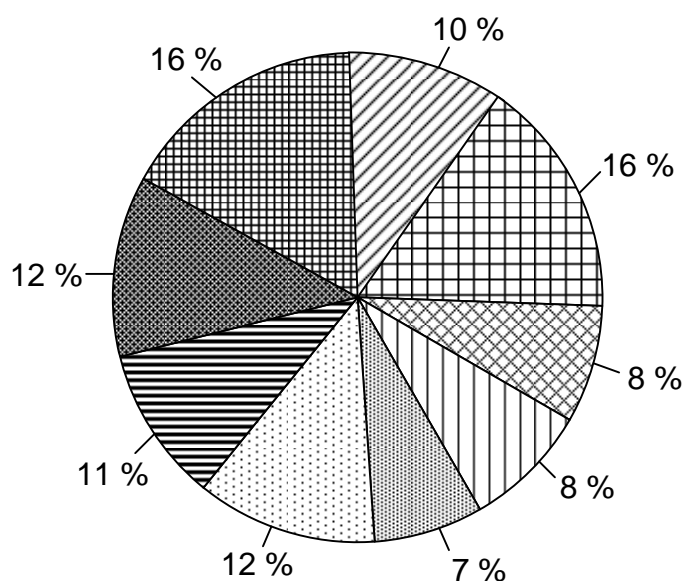


Рис. 1. Соотношение характеристик, отражающих мироощущение педагогов до переживания профессионального кризиса (категория А):

▨ – А11; ▩ – А12; ⊠ – А13; □ – А14; ▒ – А21;  
 ▓ – А22; ≡ – А23; ■ – А24; ▦ – А31

Второе направление анализа самоотчетов педагогов – определение соотношения подкатегорий, характеризующих *общее мироощущение педагогов в период профессионального кризиса личности* (рис. 2).

Анализ ответов испытуемых позволяет сделать вывод о том, что в ситуации кризиса педагоги начинают остро воспринимать оценку своей деятельности. Многие отмечали появление негативных внешних оценок: «боязнь осуждения», «чувствовала себя “белой вороной”», «я не смогу стать хорошей», «отношение коллег как к конкуренту», «сплетни, давление», «непонимание со стороны начальства», «непринятие как коллеги» и др. (подкатегория Б24 – 20 %). Педагогическая

деятельность предполагает постоянную обратную связь с обучающимися, родителями, коллегами и профессиональным сообществом в целом. Для педагогов значима оценка их труда, поэтому и в описаниях докризисного периода подкатегория А24 также встречается достаточно часто (12 %), но до кризиса акцент делался на признании, положительных оценках, а в период кризиса – на отрицательных.

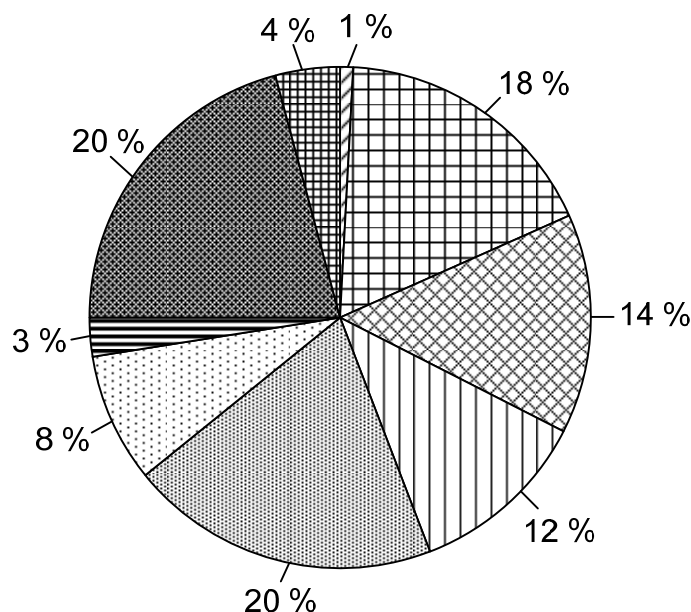


Рис. 2. Соотношение характеристик, отражающих мироощущение педагогов в период переживания профессионального кризиса (категория Б):

▧ – Б11; ▨ – Б12; ▩ – Б13; □ – Б14; ▒ – Б21;  
 ▓ – Б22; ≡ – Б23; ▒ – Б24; ▨ – Б25

Часто встречалась в ответах испытуемых подкатегория «утрата контроля над деятельностью, профессиональными ситуациями» (подкатегория Б21 – 20 %): «*все валится из рук*», «*пустота, нет новых идей*», «*у меня никогда не будет получаться так, как мне хотелось бы*», «*я не могу принять решение*» и др. Проявления субъектности и уверенности в своих силах, характерные для восприятия докризисной профессиональной ситуации (подкатегория А22 – 12 %), утрачиваются в период кризиса, что является одним из ведущих источников переживания наряду с негативными внешними оценками.

Размытая временная профессиональная перспектива или ее отсутствие (подкатегория Б14 – 12 %) и, как следствие, актуализация потребности в выборе дальнейшего сценария профессиональной жизни

проявились в следующих ответах: *«нужна ли мне эта профессия», «будет ли она интересна в будущем», «хотелось уйти на другое место работы», «профессиональное будущее безрадостное», «профессиональное будущее – все как всегда и будет только хуже»* и др. В докризисный период образ профессии включал в себя и профессиональные планы, и возможности самореализации (подкатегории А13 и А14 – по 8 %). Как было показано выше, размывание профессиональной перспективы – один из атрибутов переживания профессионального кризиса личности.

Также стоит отметить, что испытуемые отмечали в период профессионального кризиса отсутствие интереса к деятельности (подкатегория Б12 – 18 %) и ее рутинный характер (подкатегория Б13 – 14 %).

Сравнение мироощущения педагогов в период переживания профессионального кризиса личности и до него позволяет сделать промежуточный вывод о том, что образ профессии и профессионального Я выстраивается по дихотомическому принципу. Испытуемые выделяют одни и те же ключевые моменты, но кризис резко меняет знак оценки ситуации с положительного на отрицательный. В описании профессионального кризиса для педагогов неактуальны нейтральные суждения, они склоняются к полярным оценкам. Возможно, поляризация оценок профессиональной ситуации – один из механизмов восприятия профессионального кризиса личности педагогами, находящимися на начальных этапах профессионализации и переживающими кризис профессиональных ожиданий. Категоричность оценок, деление на «черное» и «белое» также может косвенно свидетельствовать о недостаточном уровне самоактуализации в профессии, незрелости профессионального мышления.

Следующим направлением анализа стало определение соотношения характеристик, раскрывающих *сущность переживания профессионального кризиса* (рис. 3).

Как видно из диаграммы, основной аспект переживания связан с изменением смыслового контекста работы (подкатегория В22 – 22 %): *«мне казалось, что все забывается», «тетради на проверку домой перестала брать», «не удастся понять, нужно ли мне это», «стала меньше реагировать на требования родителей», «теперь силой воли заставляю себя идти, профессиональные обязанности выполняю по*

*привычке, автоматически», «смысл стал – уберечь своего ребенка от того, что сейчас происходит в школах...», «очень разочаровала система образования», «я стала по-другому смотреть на свою деятельность» и др.*

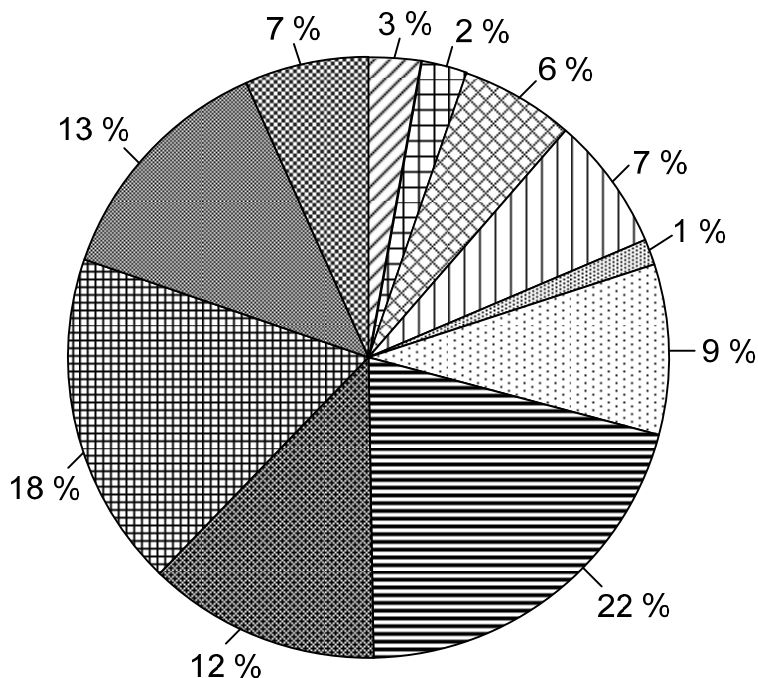


Рис. 3. Соотношение характеристик, отражающих переживание педагогами профессионального кризиса (категория В):

▧ – В11; ▨ – В12; ▩ – В13; ▪ – В14; ▫ – В15; ▬ – В21; ▭ – В22;  
 ▮ – В31; ▯ – В32; ▰ – В33; ▱ – В34

Для многих педагогов переживание профессионального кризиса сопровождается рефлексией содержания профессиональной деятельности (подкатегория В32 – 18%), затем актуализируется рефлексия внутреннего мира (подкатегория В31 – 12%) и социального окружения (подкатегория В33 – 13%).

Если анализировать эмоциональный контекст переживаний, то можно заметить, что доминирующими эмоциями были отчаяние и безысходность (подкатегория В14 – 7%): «была внутренняя опустошенность», «пустота», «чувствовалось эмоциональное выгорание», «ощущение безысходности, того, что ничего не изменить», «желание уволиться, все бросить», «смирение» и др.

В целом результаты по категории В согласуются с исходной теоретической моделью переживания кризиса. Представляет интерес



тот факт, что негативные эмоциональные переживания, составляющие общий фон протекания кризиса, не так часто фиксируются испытуемыми как трансформация ценностно-смысловой сферы и рефлексия. Это можно объяснить тем, что эмоциональная саморегуляция педагогов профессионально развита и на первый план выходят рефлексивный и ценностный аспекты переживания как механизмы более высокого уровня.

Важной составляющей анализа стал анализ соотношения характеристик, раскрывающих процесс преодоления профессионального кризиса (рис. 4). Как видно из диаграммы, наибольшее количество ответов набрала подкатегория Г2 – «актуализация личностного ресурса». Педагоги отмечали, что для разрешения профессионального кризиса им понадобились «терпение и спокойствие», «понимание, что, если не можешь изменить ситуацию – измени отношение к ней», «уверенность в себе», «оптимизм», «уверенность в своих знаниях и своих силах», «стрессоустойчивость», «уверенность, что кризис закончится, мотивация» и др.

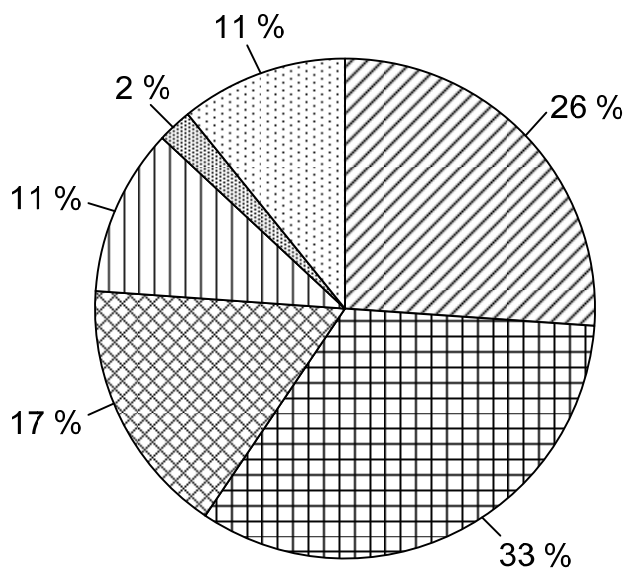


Рис. 4. Соотношение характеристик, отражающих деятельность по преодолению педагогами профессионального кризиса (категория Г):  
 ▨ – Г1; ▩ – Г2; ▤ – Г3; □ – Г4; ▣ – Г5; ▥ – Г6

Немаловажную роль в преодолении профессионального кризиса сыграли социальные ресурсы (подкатегория Г1 – 26 %). В самоотчетах

испытуемых фигурировали следующие ответы: *«взаимодействовала с другими специалистами», «обращалась к семье, старшим педагогам, мы беседовали, проясняли ситуации», «обращалась к человеку, который очень хорошо знает специфику работы», «обращалась к руководству, которое оказывало моральную поддержку».*

Актуализация личностного ресурса и обращение за социальной поддержкой являются, на наш взгляд, достаточно конструктивными способами преодоления кризиса, поскольку позволяют педагогу сохранить свой профессиональный статус, остаться в профессии.

Социальные контакты оказываются ресурсом совладания со смыслоутратными ситуациями. Общение с окружающими людьми, вступление с ними в совместную деятельность служат «катализатором» переосмысления негативного жизненного опыта, помогают реконструировать или восполнить утраченный смысл.

Еще одним конструктивным вариантом выхода из ситуации кризиса, на наш взгляд, является изменение характера деятельности (подкатегория Г6 – 11 %): *«в то время я подала документы на получение высшего образования», «я поняла, что надо что-то дальше делать и выходить из ситуации кризиса», «мне предложили интересную подработку», «нужно сменить деятельность», «участвую в конкурсах и побеждаю»* и др.

Итак, феноменологический анализ позволил раскрыть содержание процесса переживания педагогами профессионального кризиса. В ходе исследования было установлено, что основной аспект переживания профессионального кризиса личности связан с изменением смыслового контекста работы. Для многих испытуемых этот процесс сопровождается рефлексией содержания профессиональной деятельности, затем актуализируется рефлексия внутреннего мира и социального окружения.

## **2.2. Ценностно-смысловой механизм переживания профессионального кризиса**

Понятие «психологический механизм» анализируется в работах Л. И. Анцыферовой, Н. А. Бернштейна, Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Р. Х. Шакурова, А. С. Шарова и др. При этом исследователи отмечают, что роль такого механизма заключается в обеспе-

чении развития личности, регуляции ее жизнедеятельности, в ее преобразовании. По мнению Н. А. Бернштейна, Р. Х. Шакурова, А. С. Шарова и др., психологические механизмы представляют собой достаточно динамичную систему элементов, некие закрепившиеся в психологической организации личности функциональные способы ее преобразования, содействующие появлению психологических новообразований (Л. И. Анцыферова) [6, 133 и др.].

Категорию механизма, согласно уровням методологического анализа (философский, общенаучный, частнонаучный), можно отнести к философскому уровню методологии. На данном уровне понятие механизма определяется в трех направлениях: как внутреннее устройство (система звеньев) машины, прибора или аппарата, приводящее их в действие; как система, устанавливающая порядок какого-нибудь вида деятельности; как последовательность состояний, процессов, определяющих собою какое-нибудь действие или явление.

Общенаучному уровню методологического анализа соответствует понятие психологического механизма (Л. М. Аболин, В. К. Вилюнас, Ю. Я. Голиков, А. Н. Костин, Б. Ф. Ломов, А. С. Шаров). Как отмечает А. С. Шаров, общенаучное содержание этого понятия обусловлено следующими основаниями. Во-первых, естественнонаучная парадигма развития психологии как науки предполагает необходимость объяснения причин происходящего (поиск закономерностей и механизмов); существует междисциплинарная взаимосвязь психологии и физиологии, где категория механизма также широко представлена. Во-вторых, необходимость регуляции, изучаемая и в физиологии, предполагает рассмотрение динамики психических процессов через выявление структурных элементов, построение схем и создание динамических моделей, описываемых как механизм. В-третьих, системно-структурная линия развития психологии как науки содержательно соотносится с общей теорией систем, синергетикой, тектологией и предусматривает выявление элементов, их взаимосвязей и взаимодействия, что отражает содержание понятия психологического механизма как характеристики какого-либо функционального целого с целью объяснения причин возникновения того или иного феномена [133].

С общепсихологической точки зрения, согласно Б. Ф. Ломову, психологический механизм представляет собой систему действий, со-

стояний, которые определяют процесс или явление [67], с точки зрения Л. И. Анцыферовой, – «закрепившиеся в психологической организации личности функциональные способности реализации ее психической жизни, в результате чего меняется режим ее функционирования» [7, с. 10].

А. С. Шаров рассматривает понятие механизма как постоянно действующую или ситуативно возникающую целостную психологическую систему, которая обеспечивает выполнение тех или иных регулятивных функций [133]. Он также указывает на необходимость анализа данного понятия в сопоставлении с содержанием уровней регуляции жизнедеятельности. Стратегическому уровню регуляции жизнедеятельности (уровень культуры или взаимодействия человека в мире) соответствуют социально-психологические и психологические механизмы (подражания, психического заражения и др.), психологические механизмы регуляции жизнедеятельности самим индивидом (основные подсистемы регуляции). Tактический уровень, характеризующийся осуществлением регуляции поведения человека, представлен эмоциональными, когнитивными, защитными механизмами, механизмами личностного роста, адаптации и формирования и др. На операционном уровне (уровень реализации конкретных действий) психологические механизмы представляют собой систему дифференцирующих и интегрирующих регуляторных актов, обеспечивающих выполнение конкретных операций [133].

Согласно концепции А. О. Прохорова, А. В. Чернова, рефлексивные механизмы образуют устойчивые функциональные комплексы, состоящие из операциональных средств, интенциональных моделей, когнитивных и регулятивных метапроцессов и метасвойств, становление которых осуществляется в диапазоне текущего времени в условиях повторяющихся ситуаций жизнедеятельности. Регуляторная функция рефлексивности реализуется на двух уровнях. Задачей первого уровня является отражение в регуляции психического состояния отдельных исполнительских действий и контроль за ними; задача второго уровня – отражение самого себя как целостного Я-образа, осуществляющего планирование и оценку своих действий, что обусловлено актуализацией внутренних регуляторных схем и процессов. Активация двух уровней рефлексивной регуляции психических состояний обеспечивает субъекту переход от операциональных аспек-

тов регуляции к ментальным, что позволяет осуществлять самоконтроль состояний в каждой конкретной ситуации, актуализировать приемы регуляции, анализировать операциональные средства и стратегии регуляции психических состояний в прошлом, оценивать их эффективность, планировать и прогнозировать возможные будущие состояния и средства их контроля [86].

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что психологический механизм представляет собой систему средств реальной и мыслительной регуляции жизнедеятельности личности и ее преобразования.

Опираясь на работы Л. И. Анцыферовой, Б. Ф. Ломова, А. С. Шарова и др., под **психологическим механизмом переживания профессионального кризиса личности** будем понимать открытую, целостную и динамическую систему средств внешней и внутренней регуляции жизнедеятельности личности в ситуации профессионального кризиса.

Ценностно-смысловая сфера как механизм переживания профессионального кризиса рассмотрена в работах А. Г. Асмолова, Б. С. Братуся, Ф. Е. Василюка, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. А. Леонтьева, Б. Ливехуда, А. К. Марковой, А. О. Прохорова, Н. Р. Салиховой, В. А. Серого, В. Э. Чудновского, А. С. Шарова, Р. Шакурова, Г. Шихи и др.

В кризисные моменты развития индивида запускается механизм модификации ценностно-смысловой сферы. Именно ее изменение часто и выступает важнейшим критерием перехода человека на новый уровень (этап, стадию) своего развития.

Становление ценностно-смысловой сферы происходит и после того, как пережитые в процессе профессиональной деятельности трудности, стрессовые ситуации и неудачи побуждают человека переосмыслить свое отношение к профессии, выработать новый взгляд на нее. При этом степень адекватности понимания смысла жизни существенно обуславливает характер профессионального самоопределения (Г. А. Вайзер, Е. Е. Вахромов, Н. Л. Карпова, А. В. Суворов, В. Э. Чудновский).

По мнению А. Г. Асмолова, Б. С. Братуся, Ф. Е. Василюка, Д. А. Леонтьева, сильнейшие потрясения в сочетании с изменением социальной ситуации развития могут привести к глубоким перестройкам всей совокупности личностных смыслов [9, 19, 60 и др.].

В работах ряда исследователей также указывается, что ценностно-смысловая сфера (в частности, ценности, по А. С. Шарову, смысловая сфера, по Д. А. Леонтьеву), барьерность в реализации ценно-

стей (Н. Р. Салихова) могут выступать в качестве психологического механизма регуляции жизнедеятельности и регуляции психических состояний (А. О. Прохоров) [60, 87, 109, 133].

В концепции переживания Ф. Е. Василюка можно встретить важное для нашего исследования понятие ценностного переживания. Ученый отмечает, что в ситуации кризиса, каким бы ни был его конкретный характер, возникает разлад между сознанием и бытием. «Сознание не в состоянии принять бытие в том виде, в каком оно существует в реальности, а следовательно, сознание не в состоянии наделять его смыслом, направлять его. Возникает ситуация утраты смысла, преодоление которой возможно за счет ценностно-смысловых перестроек». При этом Ф. Е. Василюк отмечает, что не обязательно будет происходить изменение всей системы ценностей, в ряде случаев происходит «перестройка отношений личности с бытием, изменение смыслового вектора ценностей» [19, с. 7–8].

Чтобы представить ценностно-смысловой механизм как один из способов переживания профессионального кризиса личности, обозначим для начала две возможные линии профессионального развития личности: профессиональная деятельность и профессиональное развитие имеют определенную значимость для человека, но не являются для него смыслообразующими; профессиональная деятельность и профессиональное развитие выступают для индивида как значимая смысловая реальность, это важный фактор и условие благополучного существования личности и ее самоосуществления. В контексте этих двух линий возможно разворачивание принципиально различных стратегий ценностно-смыслового переживания профессионального кризиса.

Прежде чем раскрыть сущность ценностно-смыслового механизма, сделаем две оговорки. Во-первых, нужно отметить, что ценностно-смысловой механизм не «включается» в момент кризиса, он функционирует на протяжении всего процесса жизнедеятельности личности, но в кризисной ситуации происходит своего рода активизация смысловых процессов. Во-вторых, еще в исследованиях В. Франкла, а в дальнейшем Д. А. Леонтьева, были приведены факты, свидетельствующие о том, что смысл жизни может быть найден любым человеком независимо от его пола, возраста, уровня образования и интеллекта, дохода и пр. [60].

Другими словами, процессы смыслообразования разворачиваются в сознании любого человека, но не всегда они субъективно значимы, как следствие, возможно осуществление различных стратегий выхода из профессионального кризиса.

Не останавливаясь на специфических особенностях действия ценностно-смыслового механизма, раскроем общие аспекты его функционирования: трансформацию системы личностных ценностей и трансформацию системы личностных смыслов.

*Трансформация личностных ценностей* как составляющая механизма переживания профессионального кризиса является следствием изменений прежде всего характера взаимосвязей в системе ценностей и степени их значимости. Дезинтеграция ценностной сферы, проявляющаяся в уменьшении числа взаимосвязей между ее компонентами, приводит к усилению потребности в восстановлении ее единства за счет запуска интегративных механизмов. Характер этих изменений может варьироваться от полной деструкции ценностей до полной перестройки системы ценностей.

Трансформация системы ценностей основана на механизме барьерности-реализуемости личностных ценностей, который был обоснован Н. Р. Салиховой в процессе изучения ценностно-смысловой регуляции жизнедеятельности субъекта [109]. Исследовательница доказала психометрическую валидность данного параметра и возможности его использования, в том числе для раскрытия сущности переживания личностью жизненного кризиса. Суть барьерности личностных ценностей заключается в разнонаправленном изменении параметров важности и доступности: при нарастании важности ценности наблюдается снижение ее доступности. Поскольку ценность, с одной стороны, определяет жизненные цели человека, а с другой – выражает то, что является для человека наиболее важным, что обладает личностным смыслом, то в ситуации ее недоступности происходит нарастание напряжения, возникает ощущение бессмысленности существования [109].

По мнению Н. Р. Салиховой, соотношение выраженности установок барьерности-реализуемости личностных ценностей изменяется в связи с качественными переменами социальной ситуации развития, а также вследствие освоения человеком жизненного пространства и возникновения актуальных и потенциальных барьеров, препятствующих жизнедеятельности в настоящем или угрожающих реализации отдаленных жизненных планов [109].

Обозначенное утверждение значимо для понимания сущности переживания профессионального кризиса. Режим барьерности личностных ценностей обуславливает то, что человек начинает воспринимать жизненную ситуацию как не соответствующую его глубинному ценностно-смысловому ядру [109], что инициирует установку на изменение. Это происходит вследствие истощенности потенциала развития личности в существующей смысловой реальности, когда отсутствуют приращение профессиональной деятельности, новизна выполняемых профессиональных задач и ни коррекция исполнительного блока трудовой деятельности, ни изменение цели труда не несут в себе новых возможностей для самореализации и саморазвития. Такая ситуация требует от субъекта создания новых смыслов, новых ценностно-смысловых ориентиров профессионального развития, новых возможностей для профессионального самоосуществления.

Нужно отметить, что в своем исследовании мы разделяем взгляды Б. С. Братуся, Ф. Е. Василюка, О. И. Генисаретского, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьева, Д. А. Леонтьева, А. Маслоу, В. Франкла и других исследователей, наделявших ценности побудительной силой. Личностные ценности являются своего рода мотиваторами жизнедеятельности человека. При этом нужно четко понимать, что они не сводимы к потребностям. Ценность реализует свой побудительный потенциал в случае смысловой значимости для личности, в случае, когда становится своего рода источником роста и развития субъекта. Но мотивационное действие ценностей не ограничивается конкретной деятельностью, конкретной ситуацией. Они соотносятся с жизнедеятельностью человека в целом и обладают высокой степенью стабильности; изменение в системе ценностей представляет собой чрезвычайное, кризисное событие в жизни личности [60].

Также нужно обозначить и такой момент: несмотря на то, что ценности не сводимы к потребностям, в то же время каждая ценность может рассматриваться как обобщение отдельных аспектов огромного количества потребностей и способов их удовлетворения [109]. Другими словами, в каждой потребности представлено ценностное содержание, в связи с чем барьер в ее удовлетворении закономерно влечет возникновение трудностей в реализации ценности, это, в свою очередь, приводит к потере смысла.



Еще одним аспектом разворачивания ценностно-смыслового механизма переживания профессионального кризиса является *трансформация системы личностных смыслов*. Она запускается, когда человек, теряя цель профессиональной деятельности и не имея возможности наделить смыслом существующую ситуацию профессионального развития, стремится найти ее значение для себя. При этом его внимание и восприятие становится ограниченным каким-то временным локусом: «будущего», «настоящего», «прошлого» (например, человек обращается к прошлому, поскольку тогда, в то время, у него были возможности, резервы, горизонт будущего был более необъятным и пр.). Такая «временная» фиксация приводит к своеобразному «смысловому десинхрозу» [112].

По мнению А. В. Серого, процесс синхронизации временных локусов можно описать как особое состояние индивида (актуальное смысловое состояние), которое регулирует процесс интеграции личности и окружающей действительности и во многом определяет адекватность субъективного действия относительно объективной реальности [112]. По мнению исследователя, каждый человек в норме сталкивается с необходимостью менять ценности и смыслы. В ряде случаев это происходит под влиянием жестких обстоятельств. При этом адекватное осмысление реальности в настоящем возможно при критическом осмыслении прошлого опыта и относительно индивидуализированной цели (будущего). Именно посредством синхронизации смысловых локусов прошлого, настоящего и будущего происходит расширение границ субъективной реальности, т. е. интеграция личности в новые условия жизни [112]. В ситуации профессионального кризиса происходит своеобразный «десинхрозу», фиксация личности на каком-то одном временном локусе, поскольку человек не в состоянии извлечь смысл из ситуации или наделить ее смыслом (в частности, таковыми выступают локусы прошлого и настоящего, поскольку одной из ключевых особенностей кризиса является отсутствие профессиональной перспективы).

В исследованиях К. В. Карпинского можно встретить понятие «дезинтегрированный смысл». По мнению ученого, это один из видов неоптимального смысла жизни, проявляющийся в нарушении функциональной и структурной целостности его системы, вследствие чего

он утрачивает специфические свойства и функции. Дезинтеграция жизненного смысла препятствует продуктивной жизнедеятельности и способствует возникновению смысложизненного кризиса в развитии личности, в результате снижается продуктивность индивидуального жизненного пути и субъективной удовлетворенности жизнью [48].

Устранение смыслового «десинхроза» осуществляется в процессе реализации процесса смыслостроительства, предложенного Д. А. Леонтьевым [60]. Поскольку в ситуации профессионального кризиса происходит столкновение смысловой реальности сознания личности с реальностью собственного бытия, возникает острое противоречие, требующее разрешения посредством перестройки системы ценностей и смыслов. Как отмечает Д. А. Леонтьев, смыслостроительство, представляя собой содержательную перестройку жизненных отношений и смысловых структур, как раз и обеспечивает процесс критической перестройки смысловой сферы [60], устраняет смысловое рассогласование сознания и бытия, восстанавливает их соответствие друг другу и повышает осмысленность жизни. Такого рода смысловые перестройки в ситуации кризиса выступают условием сохранения психологической ценности и целостности личности в долгосрочной профессиональной перспективе.

Анализ механизма трансформации ценностно-смысловой сферы личности в рамках исследования профессионального кризиса, упомянутого выше, осуществлялся по нескольким направлениям.

В рамках первого направления для подтверждения предположения о существовании ценностно-смыслового механизма переживания педагогами профессионального кризиса личности были проанализированы их ответы на вопросы феноменологической анкеты. В ходе исследования было установлено, что переживание профессионального кризиса личности сопряжено с изменением смыслового контекста работы.

Полученные результаты соотносятся с данными эмпирического исследования, проведенного с целью проверки гипотезы о том, что у педагогов, переживающих профессиональный кризис, происходят изменения в смысложизненных ориентациях. Участниками стали педагоги общеобразовательных школ г. Екатеринбурга и Свердловской области [104].

Для диагностики особенностей смысложизненных ориентаций педагогов, переживающих профессиональный кризис личности, были использованы следующие методы:

1. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева (адаптированная версия теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Дж. Крамбо и Л. Махолика) [62]. Методика направлена на изучение осмысленности жизни, позволяет выявить особенности смысложизненных ориентаций личности (цели в жизни, ее насыщенность и удовлетворенность самореализацией), которые соотносятся соответственно с целью (будущим), процессом (настоящим) и результатом (прошлым). Кроме того, тест позволяет охарактеризовать локус контроля – Я (ЛК – Я), отражающий представление человека о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, и локус контроля – жизнь (ЛК – жизнь), определяющий веру в собственную способность осуществлять такой контроль (образ Я), свободно принимать решения и воплощать их в жизнь.

2. Авторская анкета «Переживание профессионального кризиса личности», разработанная на основе феноменологической методологии. Вопросы анкеты охватывали различные аспекты процесса переживания педагогами профессионального кризиса личности. Анкетирование было проведено с целью формирования группы преподавателей, находящихся в ситуации профессионального кризиса. Основанием отнесения к первой (экспериментальной – в кризисе) или второй (отсутствие кризиса) группе являлись оценка педагогом ситуации своей профессиональной деятельности как кризисной или некризисной; общий эмоциональный фон самоотчета; характер оценивания профессиональной деятельности; характер оценивания себя как профессионала.

В ходе исследования была выдвинута гипотеза о том, что ключевой особенностью профессионального кризиса личности и, по сути, его индикатором является ощущение бессмысленности прошлого и снижение осмысленности будущего. Кроме того, в ситуации профессионального кризиса личности падает уверенность в своих силах, теряется чувство контроля над событиями собственной жизни.

Перейдем к рассмотрению полученных результатов.

Для получения более значимых результатов было проведено сравнение двух независимых выборок с помощью непараметрического критерия Манна-Уитни (U-критерий Манна-Уитни). В табл. 1 пред-

ставлены значимые различия в параметрах смысложизненных ориентаций и ценностных сфер.

Таблица 1

Сравнительный анализ параметров смысложизненных ориентаций  
разных групп педагогов

Параметр смысложизненных ориентаций	Группа педагогов	Средний ранг	Статистика U-критерия Манна-Уитни	Уровень значимости (p)
Цели в жизни	1-я	41,86	849,50	0,00
	2-я	72,24		
Процесс жизни	1-я	54,59	1333,50	0,09
	2-я	66,67		
Результативность жизни	1-я	47,92	1080,00	0,00
	2-я	69,59		
ЛК – Я	1-я	42,99	892,50	0,00
	2-я	71,74		
ЛК – жизнь	1-я	51,11	1201,00	0,02
	2-я	68,20		
Общая осмысленность жизни	1-я	54,61	1334,00	0,09
	2-я	66,67		

*Примечание:* 1-я группа – экспериментальная (в кризисе), 2-я – группа сравнения (нет кризиса).

Сравнительный анализ показал, что на уровне значимости  $p \leq 0,05$  наблюдаются различия по следующим шкалам теста смысложизненных ориентаций: «Цели в жизни», «Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией», «Локус контроль – Я (Я – хозяин жизни)», «Локус контроля – жизнь или управляемость жизнью». Педагогам, переживающим профессиональный кризис, свойственны более низкие показатели по перечисленным параметрам. Дадим качественную характеристику полученных результатов.

Шкала «Цели в жизни» характеризует наличие или отсутствие в жизни педагога целей в будущем, которые придают ей осмысленность, направленность и временную перспективу. Снижение показателей по данной шкале ( $X_{cp} = 34,34$ ) свидетельствует о том, что в ситуации профессионального кризиса для преподавателя характерно жить сегодняшним днем, не планируя будущего, поскольку оно малопонятно, а профессиональная перспектива неясна.

Показатели по шкале «*Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией*» ( $X_{cp} = 25,08$ ) отражают оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть. Поскольку для педагогов, переживающих кризис, характерны низкие значения по данной шкале, можно констатировать, что преимущественно преподаватели 1-й группы не удовлетворены прожитой частью жизни. Вероятно, это обусловлено тем, что в ситуации кризиса у них возникает потребность в ревизии собственных достижений, рефлексии опыта и своих возможностей. Кроме того, недовольство прошлым может быть обусловлено ощущением, что имеющийся багаж профессиональных знаний и умений в нынешних условиях профессиональной деятельности не может обеспечить достижение декларируемых социально-профессиональной средой задач.

Шкала «*Локус контроль – Я (Я – хозяин жизни)*» ( $X_{cp} = 24,34$ ) характеризует общее представление педагога о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить собственную жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о смысле жизни. Поскольку по результатам тестирования преподаватели 1-й группы показывают невысокие баллы по этой шкале, то можно утверждать, что в ситуации профессионального кризиса личности для педагога свойственно скорее неверие в свои силы и неспособность контролировать события собственной жизни.

По шкале «*Локус контроля – жизнь или управляемость жизнью*» также было получено статистически значимое снижение уровня выраженности значений СЖО ( $X_{cp} = 30,45$ ). Данная шкала характеризует представление о том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Педагогам, переживающим профессиональный кризис личности, в большей степени свойственна убежденность в том, что жизнь неподвластна сознательному контролю, что свобода выбора иллюзорна и бессмысленно что-либо загадывать на будущее.

Представляет интерес тот факт, что общий уровень осмысленности жизни и ее эмоциональная насыщенность (шкала «*Процесс жизни*») не демонстрируют статистически значимых различий между группами педагогов. Жизнь в целом воспринимается ими как интересная и насыщенная, а переживание ситуации профессионального кризиса личности изменяет лишь отдельные значимые для педагогической деятельности параметры смысловых ориентаций.

Еще одним направлением исследования стала диагностика смысло-жизненных ориентаций у профессионалов, не принадлежащих к какой-то конкретной профессиональной группе. Выборка составила 72 человека. Основой для разделения респондентов на группы также стали результаты анкетирования и критерии, свидетельствующие о наличии профессионального кризиса личности, которые были заранее заложены в феноменологическую анкету.

Для сравнительного анализа был также использован непараметрический метод (U-критерий Манна-Уитни). Сравнение осуществлялось по всем параметрам смысло-жизненных ориентаций (табл. 2).

Таблица 2

**Сравнительный анализ параметров  
смысло-жизненных ориентаций разных групп профессионалов**

Параметр смысло-жизненных ориентаций	Группа профессионалов	Средний ранг	Статистика U-критерия Манна-Уитни	Уровень значимости (p)
Цели в жизни	1-я	34,44	849,50	0,05
	2-я	38,56		
Процесс жизни	1-я	34,49	575,50	0,05
	2-я	38,51		
Результативность жизни	1-я	31,58	553,00	0,05
	2-я	41,42		
ЛК – Я	1-я	33,86	553,00	0,05
	2-я	39,14		
ЛК – жизнь	1-я	31,28	460,00	0,05
	2-я	41,72		
Общая осмысленность жизни	1-я	32,00	486,00	0,05
	2-я	41,00		

*Примечание:* 1-я группа – экспериментальная (в кризисе), 2-я – группа сравнения (нет кризиса).

В результате анализа было установлено, что смысло-жизненные ориентации профессионалов, переживающих профессиональный кризис личности, характеризуются специфическими особенностями. В сравнении со специалистами, не находящимися в ситуации кризиса, у людей, переживающих данное состояние, в большей степени наблюдаются сниженный общий уровень осмысленности жизни (показатель «*Общая осмысленность жизни*»,  $X_{cp} = 32$ ), ощущение непродуктивности

пройденного отрезка жизни (показатель «*Результативность жизни*»,  $X_{cp} = 31,58$ ) и убежденность в невозможности сознательного контроля собственной жизни (показатель «*ЛК – жизнь*»,  $X_{cp} = 31,28$ ). Для ситуации профессионального кризиса также характерна выраженная неудовлетворенность прошлым, ощущение безуспешности самореализации, неуверенность в принципиальной возможности самостоятельного осуществления жизненного выбора.

Подтверждением данных о трансформации ценностно-смысловой сферы испытуемых стали ответы на блок вопросов, характеризующих процесс преодоления кризиса (см. п. 2.1): в сознании педагога происходит переоценка ценностей, реализуется поиск новых смыслов жизнедеятельности.

В целом, можно констатировать, что профессиональный кризис личности представляет собой ситуацию, когда сталкиваются новая реальность профессиональной деятельности и сложившаяся внутренняя смысловая реальность жизни. Его переживание осуществляется за счет действия ценностно-смыслового механизма, который разворачивается в направлении трансформации системы ценностей и трансформации смыслового поля сознания.

Работа ценностно-смыслового механизма приводит к тому, что постепенно, с изменением иерархии ценностей и формированием иной смысловой реальности, происходит переоценка прошлого и настоящего и построение индивидом будущего посредством проектирования новой профессиональной перспективы. В ходе этой внутренней сложной работы происходит трансформация мотивационной структуры, вносятся изменения в содержание, структуру деятельности, которая тем самым выводится на уровень творчества.

### **2.3. Рефлексивный механизм переживания профессионального кризиса личности**

Процесс переживания профессионального кризиса личности сопряжен с запуском рефлексивных механизмов.

В работах А. В. Карпова и представителей его научной школы рефлексия рассматривается как процесс отражения субъектом содержания собственной психики, самовосприятие содержания психических процессов, свойств, состояний, а также их регуляции [49, 50].

Ученый подчеркивает, что в рамках структурно-полипроцессуальной парадигмы рефлексия понимается как принципиально гетерогенное по своему процессуальному содержанию явление и не может быть интерпретирована ни как унитарный процесс, ни как монометрическое свойство. Включая в себя целую систему операциональных средств, она представляет собой определенную структуру этих процессов. В качестве исходного следует рассматривать следующее положение: «Суть рефлексии состоит в том, что благодаря ей достигается ощущение полноты и как бы исчерпанности репрезентации внутреннего мира – во всем многообразии его проявлений, в том числе процессуальных» [49, с. 245].

А. В. Карпов и Т. А. Климонтова рассматривают рефлексивные процессы на уровне системы внутреннего мира в разных аспектах. Наиболее интересным представляется переход к рефлексии внутреннего мира с позиции его *качественных характеристик* [49, с. 247]:

- рефлексия целостности-разделенности внутреннего мира как показатель интегрированности;
- рефлексия комфорта-дискомфорта как показатель переживания внутреннего удовлетворения;
- рефлексия пустоты-наполненности как показатель насыщенности внутреннего мира;
- рефлексия гармоничности-дисгармоничности как показатель внутренней согласованности.

Не менее важна попытка рассмотреть рефлексивные процессы в отношении *динамических характеристик* системы внутреннего мира [49, с. 247]:

- рефлексия устойчивости-неустойчивости как показатель состояния внутреннего мира во времени («внутри все очень устойчиво или хрупко и может быть легко разрушено»);
- рефлексия изменения-неизменности как показатель преобразования, изменения внутреннего мира («я чувствую, что во внутреннем мире ничего не меняется / что-то меняется...»);
- рефлексия открытости-закрытости как показатель проницаемости информации во внутренний мир;
- рефлексия стремления к порядку – стремления к хаосу как показатель тенденции к доминированию во внутреннем мире системности/асистемности.



Таким образом, рефлексия выполняет во внутреннем мире человека следующие функции: во-первых, обеспечивает репрезентацию на уровне сознания содержания и процессов внутреннего мира индивида; во-вторых, взаимодействие рефлексивных процессов и системы внутреннего мира подчиняется принципу межсистемной гетерохронии, в ходе которой системы в разные моменты времени берут на себя определяющую роль [50].

А. В. Карпов отмечает, что рефлексия (и как процесс, и как состояние, и как свойство) особенно необходима во всех тех ситуациях, организация поведения в которых сопряжена с выбором, неопределенностью, необходимостью ее преодоления. «Рефлексивная пауза» нигде так не важна, а рефлексивные процессы и механизмы нигде не являются столь значимыми, как в этих «точках разрыва поведенческого континуума» [50, с. 48]. Исследования А. В. Карпова демонстрируют, что между рефлексивностью как свойством и качеством принятия решения есть нелинейная функциональная зависимость инвертированного U-образного типа. Существует некоторая зона, интервал *оптимальных значений* рефлексивности, при котором значения «внешнего критерия» (эффективность деятельности, качество принятия решений и др.) являются максимальными. «Сдвиги» как в сторону уменьшения, так и в сторону увеличения рефлексивности ведут к снижению значений «внешнего критерия» [50]. А. В. Карпов считает целесообразной дифференциацию двух типов рефлексии (и рефлексивности) – рефлексия может быть развитой, но «непродуктивной» (а иногда – и «контрпродуктивной»), однако может быть и умеренной по своим уровневым (абсолютным) характеристикам, но при этом и «продуктивной», обладающей действенным структурообразующим, интеграционным потенциалом. Таким образом, роль рефлексии в психологическом обеспечении принятия решения – это *роль интегратора* иных, более «локальных» когнитивных качеств и процессов [50].

Д. А. Леонтьев выдвигает в своих работах предположение, что разногласия в понимании рефлексии и оценке ее роли в регулировании жизнедеятельности во многом обусловлены тем, что существуют разные формы рефлексии, которые называют одним словом [60]. С самого начала понятие рефлексии имело и продолжает сохранять в себе некоторую амбивалентность. С одной стороны, рефлексия является важнейшим механизмом самопознания, с другой – в обыденном со-

знании и в научных психологических исследованиях излишняя рефлексивность нередко выступает отрицательным предиктором достижений. Это противоречие успешно разрешается в дифференциальной модели рефлексии [61, 63].

Полному отсутствию самоконтроля, сосредоточенности лишь на внешнем интенциональном объекте деятельности (что можно обозначить термином «*арефлексия*») могут быть противопоставлены по меньшей мере три качественно различных процесса: *интроспекция* (*самокопание*), при которой фокусом внимания становится собственное внутреннее переживание, состояние; *системная рефлексия*, основанная на самодистанцировании и взгляде на себя со стороны, позволяющая видеть одновременно полюса субъекта и объекта; *квазирефлексия*, направленная на иной объект, уход в посторонние размышления – о прошлом, будущем, о том, что было бы, если бы...

Интроспекция так же является односторонней, как и арефлексия, и в ситуациях практической деятельности интроспективная «ориентация на состояние» проигрывает арефлексивной «ориентации на действие». Квазирефлексия, уводящая в резонерские спекуляции и беспочвенные фантазии, оказывается скорее формой психологической защиты через уход от неприятной ситуации, реальное разрешение которой не просматривается.

В описанной дифференциальной модели из четырех типов рефлексивного отношения системная рефлексия оказывается наиболее объемной и многогранной; хотя ее осуществление достаточно сложно, именно она позволяет видеть как саму ситуацию взаимодействия во всех ее аспектах, включая и полюс субъекта, и полюс объекта, так и альтернативные возможности. Именно такой взгляд позволяет обнаружить новое качество «себя», что будет основой для дальнейшего самопознания и работы с внутренним миром. Системная рефлексия является наиболее адаптивной, и именно эта форма связана с самодетерминацией [61].

В психологическом механизме рефлексии как способности произвольного обращения сознания на самого себя можно усмотреть два принципиальных момента: произвольное манипулирование идеальными содержаниями в умственном плане, основанное на переживании дистанции между своим сознанием и его интенциональным объектом, и направленность этого процесса на самого себя как на объект реф-

лекции. Именно единство этих двух аспектов образует полноценное рефлексивное отношение в узком смысле слова, с которым Д. А. Леонтьев связывает новое качество саморегуляции [63].

В разрабатываемой А. О. Прохоровым и А. В. Черновым концептуальной модели рефлексивной регуляции психических состояний рефлексия включена как центральное основное звено в регуляторный процесс субъекта, поскольку выступает самодетерминирующим и саморегулирующим началом его регуляторных действий [86]. Включенность рефлексивных механизмов обуславливается целью регуляции – необходимостью изменения психического состояния как неадекватного событию, ситуации, цели деятельности и пр., что осознается индивидом только благодаря рефлексии. Рефлексия как механизм обратной связи в жизнедеятельности человека – это не только некий результат, но и процесс, который связан с внутренними преобразованиями – «с переосмыслением оснований своего мышления и особенностей психического состояния» [86, с. 246].

В зависимости от уровня рефлексивности, а также степени ее развитости у индивида проявления ситуативной, ретроспективной и перспективной регуляции психических состояний будут различны. Рефлексивные процессы субъекта и рефлексия в целом порождают новые смыслы и значения, новые отношения, создавая и определяя возникающие стратегии и планы, способы и приемы регуляции состояний. «Основной психологический механизм рефлексии, обуславливающий трансформирующие и генеративные функции, – это внутренний диалог» [86, с. 248].

А. О. Прохоров и А. В. Чернов выделяют также дифференциальный аспект рефлексивной регуляции, связанный с разными фокусами направленности сознания: на внешний интенциональный объект, на самого себя, одновременно на себя и на объект. Эти действия предполагают самодистанцирование, способность посмотреть на себя со стороны и на посторонние объекты за пределами актуальной ситуации. Встроенность и развернутость механизмов в структуре рефлексивной регуляции состояний обеспечивает ее эффективность в жизнедеятельности субъекта [86].

Л. Р. Фахрутдинова экспериментально исследовала взаимосвязи уровней переживания человека (энергетический, пространственный, временной, информационный) с формами рефлексии, выделенными

в соответствии с этапами становления самосознания человека: полагающей, сравнивающей, определяющей, синтезирующей и трансцендирующей [123, 124]. Были выявлены множественные связи между показателями пространственно-временных и информационно-энергетических характеристик переживания и рефлексивного сознания. Так, синтезирующий уровень рефлексии показал статистически достоверные связи с информационной характеристикой переживания.

Переживание, воплощающее в себе субъективное, первичное, природное начало, коррелирует и взаимодействует с тем уровнем рефлексии, на котором данное начало начинает субъектом осознаваться. Л. Р. Фахрутдинова выявила обратное влияние определяющего уровня рефлексии на интенсивность переживания субъекта: чем меньше человек осознает собственное Я, тем менее насыщенными, энергетически невыраженными являются его переживания [123].

Очень большое влияние на пространственно-временные характеристики переживания оказывает определяющая и сравнивающая формы рефлексии. Определяющая форма рефлексии вызывает замедление временной реальности переживания субъекта и увеличение ее пространственной характеристики, сравнивающая форма усиливает пространственно-временные показатели переживания. Оказывая влияние на пространственные характеристики переживания, сравнивающая и определяющая формы рефлексии вступают во взаимодействие, вызывающее возникновение некоего неизвестного третьего фактора, который оказывает усиливающее воздействие на уровень показателя пространственной составляющей переживания. Трансцендентный уровень рефлексии не проявил никаких взаимоотношений с показателями характеристик переживания.

Таким образом, экспериментальное исследование Л. Р. Фахрутдиновой обнаружило границы внутри психического пространства, которое может обозначать деление психики на качественно различные уровни. «Иное качество функционирования психики на трансцендентном уровне сознания может означать иные закономерности актуализации психических явлений, в том числе переживаний субъекта, чем и объясняется отсутствие связи переживания с данным уровнем рефлексии» [123, с. 167].

Развивая это направление исследований, Г. Ш. Габдреева изучала роль переживаний в рефлексивной регуляции состояний [25]. Она

эмпирически доказала, что переживание является опосредующим звеном, определяющим специфичность многоаспектных, динамичных и взаимозависимых отношений не только между сознанием и психическим состоянием, как это показано в работах А. О. Прохорова и Л. Р. Фахрутдиновой, но и между процессами рефлексивной регуляции как составной части сознания и индивидуально-психологическими и личностными свойствами человека.

Ю. Н. Крайнова в своей работе использует термин «*саногенная рефлексия*» – рефлексия, возникающая в результате воздействия эмоциогенных ситуаций, ведущих к переживанию страха неудачи, чувства вины, стыда, обиды и т. п., уменьшающая страдания от негативных эмоций. Наряду с эмоциональной компетентностью, саморегуляцией, эмпатией и экспрессивностью исследовательница включает саногенную рефлексивную в структуру эмоциональной компетентности педагога [55].

В диссертационном исследовании Л. А. Савинкина раскрывает рефлексивный механизм саморегуляции психических состояний человека. Она выделила следующие основные параметры рефлексии: *объективность* (точность самоанализа человека, его адекватность реальным объективным событиям); *полнота* (учет в рефлексивном анализе всех имеющихся факторов, характеристик и объектов, имеющих какое-либо влияние на его результат); *системность* (представленность всех уровней рефлексивного анализа – остановка, фиксация, отстранение, объективация, оборачивание – и их промежуточных результатов); *глубина* (выработка нового взгляда на предмет рефлексии); *значимость* (важность рефлексивного анализа, субъективное понимание его роли в изменении психического состояния). В цикле эмпирических исследований было обнаружено, что такой параметр рефлексивного анализа, как глубина, оказывает наибольшее воздействие на изменение характеристик психического состояния, а субъективное понимание роли рефлексивного анализа – наименьшее [97].

Диссертационное исследование И. В. Кочкаревой посвящено изучению рефлексивного механизма мобилизации ресурсов совладающего поведения, под которым понимается психологический механизм, проявляющийся в переживании, проживании, проигрывании событий из прошлого, настоящего, будущего, связанных с возникшей трудной ситуацией. В результате этого происходит образование смысла, производного от стремления к собственной значимости, определяющего эффективность поведения человека в конкретных жизненных условиях [53].

В зависимости от выраженности и взаимосвязи видов стремления к значимости собственной личности, преобладающей активности, качественных характеристик рефлексии И. В. Кочкаревой было выявлено пять типов рефлексивного механизма мобилизации ресурсов совладающего поведения («прогностико-когнитивный», «ретро-аффективный», «интро-конативный», «ретро-рефлексивный», «прогностико-рефлексивный»), которые определяют выбор стратегий и стилей совладающего поведения. Так, «прогностико-когнитивный» механизм обуславливает выбор стратегий продуктивного стиля совладания, «ретро-аффективный» и «интро-конативный» механизмы влияют на выбор стратегии социально-ориентированного и непродуктивного стилей совладания. «Ретро-рефлексивный» и «прогностико-рефлексивный» механизмы предопределяют выбор стратегий непродуктивного стиля совладания [53, с. 19].

В диссертационном исследовании И. П. Петров изучает рефлексивный механизм психологической готовности личности к самоопределению в юношеском возрасте [82]. Под рефлексивным механизмом ученый понимает особую психическую деятельность, направленную на познание субъектом собственных ценностей, установок, потребностей, мотивов и способностей. Данный механизм обеспечивает функционирование личности в оперативном плане, является необходимым условием ее самоопределения, способствует оптимальному разрешению проблемных ситуаций через моделирование способов решения, формулирование гипотез и оценку хода и результатов своей деятельности и общения. Рефлексивный механизм функционирует в виде определенной последовательности мыслительных действий: остановки, фиксации, отстранения, объективации и оборачивания.

Функционирование рефлексии как психологического механизма личностного самоопределения в рамках исследования И. П. Петрова представляется следующим образом. На первоначальном этапе происходит осознание субъектом своих идеалов, стремлений, способностей, а также личностных свойств. Такое осознание обусловлено ситуацией выбора молодыми людьми значимых целей жизнедеятельности, являющихся основным критерием самоопределения. Эта же ситуация требует от субъекта нахождения определенных средств и способов достижения целей и понимания условий их реализации. На втором этапе рефлексивные действия направлены на осознание противо-

речий между потребностями и способностями, целями и средствами, а также между требованиями, которые предъявляются человеку общественными нормами, и его жизненными планами. Третий этап представляет собой процесс переосмысления, корректировки тех или иных составляющих процессуальной стороны личностного самоопределения с целью их согласования. На последнем этапе рефлексивного анализа разрешаются отмеченные противоречия и все компоненты процесса самоопределения становятся содействующими [82].

В ходе опытно-экспериментальной работы И. П. Петров установил, что рефлексивный анализ является эффективным фактором, детерминирующим психологическую готовность старшеклассника к самоопределению. При этом стоит отметить, что рефлексия оказывает различное влияние на его ценностные ориентации, потребностно-мотивационную сферу и личностные свойства. Она обеспечивает относительную устойчивость ценностно-ориентационной системы личности старшеклассника и его личностного баланса. Из общего числа параметров рефлексии, влияющих на изменения в потребностно-мотивационном компоненте, наибольшее значение имеет полнота. Изменения личностных качеств, необходимых для самоопределения, порождают более тесные положительные связи рефлексивного анализа, чем изменения в двух других компонентах. При этом наиболее тесная положительная взаимосвязь изменения важнейших для успешного самоопределения свойств личности наблюдается с таким параметром рефлексии, как значимость. Также в работе И. П. Петрова показано, что рефлексивный механизм способствует преодолению комплекса неполноценности личности. Ведущая роль в данном процессе принадлежит объективности рефлексии [82].

М. В. Клементьева, изучающая биографическую рефлексия в ситуации жизненного кризиса, также обращает внимание на амбивалентный эффект этого феномена, выделяет качественно своеобразные типы исследуемого явления [51]. *Биографическая рефлексия* определяется как предметная форма рефлексии, непосредственно направленная на осмысление индивидуальной жизни субъекта. Она обнаруживается «в механизмах самопознания личности, саморегуляции жизненного пути, в процессах порождения смыслов жизни и взаимовлияния жизненного пути личности и социокультурной действительности» [51, с. 342]. Качественное своеобразие типов проявления био-

графической рефлексии – *рефлексии жизненного опыта или рефлексии жизненного пути* – М. В. Клементьева рассматривает как различие в содержании и системе связей четырех ее составляющих [51]:

- *когнитивная* – выделение и анализ действий и средств рефлексии, связанной с осмыслением и упорядочиванием событий жизни;
- *личностная* – наделение смыслами поступков и событий жизни, осознание проявляющихся в них личностных свойств;
- *социально-перцептивная* – осмысление жизненного пути других людей через объяснение причин их поступков и событий;
- *конфигуративная* – формирование нарратива, выполняющего функцию «конфигуратора» контекстов жизненного пути.

Указанные структуры определяют в качестве предмета рефлексии жизненного опыта бытийно-экзистенциальное содержание опыта жизни, а предмета рефлексии жизненного пути – сам жизненный путь. М. В. Клементьева подчеркивает, что биографическая рефлексия линейно положительно связана с адаптивностью, саморуководством, самоуверенностью, независимостью, осознанием личной ответственности, осмысленностью жизни и рефлексивностью, это подтверждает ее роль в реализации самостоятельной позиции человека в собственной жизни. Отмечается, что «именно рефлексия жизненного пути демонстрирует социализирующую направленность рефлексии, связанную с успешной социально-психологической адаптацией, в то время как рефлексия жизненного опыта, положительно связанная с осмысленностью жизни, доминированием и отраженным самоотношением, обнаруживает положительную связь с замкнутостью и самоуверенностью и отрицательную – с удовлетворенностью жизнью, характеризует склонность индивидуума к осмыслению уникального экзистенциального опыта жизни и стремление к поиску нового смысла жизни» [51, с. 351].

Таким образом, отмечается связь между биографической рефлексией и процессами осмысления жизни, адаптации, преодоления жизненных кризисов. Механизмом, опосредующим эту связь, М. В. Клементьева называет смену типа биографической рефлексии [51]. На основе результатов эмпирического исследования был сделан следующий вывод: в ситуации переживания жизненного кризиса отдельные составляющие биографической рефлексии (когнитивная и личностная) и смысложизненных ориентаций (общая осмысленность жизни и удовлетворенность ее результативностью) повышаются, но при этом роль



биографической рефлексии в процессах осмысления жизни блокируется. Другими словами, поиск и открытие смыслов жизни осуществляется посредством иных механизмов, не связанных с биографической рефлексией. Для взрослых, переживающих жизненный кризис, наиболее характерной является рефлексия жизненного опыта, сопряженная со стремлением осмыслить собственный уникальный опыт прожитой (не приносящей удовлетворения) жизни, обнаружить ее новый смысл. В группе взрослых, оценивающих себя как субъективно благополучных, обнаруживается рефлексия жизненного пути с выраженной социализирующей направленностью, связанной с социально-психологической адаптацией субъекта [51].

Работы Н. А. Деевой посвящены рефлексивному механизму переживания в различных ситуациях жизнедеятельности человека, в том числе и в кризисных [32, 33, 34, 35]. Исследовательница определяет рефлексивный механизм переживания как психологический механизм, который проявляется в обращении активности субъекта на переобразование значимых ценностно-смысловых образований с целью организации жизнедеятельности и взаимодействия с окружающим миром, т. е. посредством рефлексивных механизмов переживания актуализируется и оформляется значимость деятельности, в том числе и профессиональной [33].

С одной стороны, работа рефлексивных механизмов переживания направлена на значимые ценности и смыслы, с другой стороны, стимулируя рефлексивный процесс относительно определенных ценностей, можно повышать их значимость и уровень осмысленности совершаемой активности в различных контекстах.

В результате эмпирического исследования различных феноменов (жизненный кризис, проблемная ситуация, значимое событие, личностная идентичность, нравственные переживания, сдача экзаменов и др.) Н. А. Деева выделила три типа рефлексивных механизмов переживания относительно контекста жизнедеятельности [33]. *Ситуативно-фрагментарный механизм* характеризуется рефлексивным протравиванием последовательности события, высокой конативной активностью, осмысление случившегося носит ситуативный характер, изменения ценностно-смысловой сферы касаются прежде всего мотивов. *Деятельностно-согласующий механизм* проявляется в осмыслении кризисного события в рамках какой-либо деятельности или линии

жизни, что сопровождается яркой аффективной окраской переживания и глубокими перестройками ценностно-смысловой сферы. Для *обобщенно-проектирующего механизма* характерно обоснование причин случившегося, обдумывание и анализ ситуации, при этом происходит расширение контекста осмысления противоречий до уровня жизнедеятельности в целом, что ведет к изменениям базовых ценностей.

Данные механизмы представляют собой различные уровни рефлексивного оформления жизнедеятельности человека – от конкретной ситуации до жизнедеятельности в целом, вместе с тем какой-то из них является доминирующим и во многом определяет формирование жизненной стратегии, внутреннего мира, в том числе учебной и профессиональной деятельности. При этом стратегия переживания и присвоения опыта может быть в различной степени эффективной [35].

Л. Г. Жедунова обосновывает положение о том, что личностный кризис как состояние внутренней дезинтеграции, которое характеризуется высоким уровнем неопределенности и остановкой привычной активности субъекта, актуализирует рефлекссию и отличается определенной динамикой рефлексивных механизмов на всех уровнях их проявления [41]. Проведенный исследовательницей феноменологический анализ показал, что на разных этапах переживания личностного кризиса мера присутствия, форма и направленность рефлексии претерпевают изменения, подчиняющиеся определенным закономерностям.

В начале кризиса, когда переживания представляют, по существу, основную реальность, рефлексия направлена в настоящее и прошлое, разворачивается как состояние в своей максимальной форме присутствия. При этом можно отметить, что она условно «неконструктивна», так как рефлексирование не ведет к облегчению субъективного состояния. Ретроспективная направленность рефлексии на данном этапе проявляется через анализ прошедших событий, осуществляется стратегия актуализации фрагментов прошлого опыта и их оценка с точки зрения возможности использования в актуальной ситуации. Поскольку в ситуации кризиса опора на прошлый опыт не приносит желаемых результатов, состояние ухудшается. Человек начинает искать в прошлом причины наступления кризиса.

На втором этапе личностного кризиса рефлексия имеет наибольшую выраженность и проявляется как свойство, позволяющее развернуть деятельность переживания. Стратегия актуализации сохраняется,

однако не в отношении прошлого опыта, для субъекта становится важна ситуация реального опыта и ее рефлексивная оценка. Наряду с актуализацией разворачивается стратегия децентрации – обращение к внутреннему конструкту и оценка состояния в соответствии с его полярностями. Направленность рефлексии на этом этапе носит преимущественно перспективный характер (появляются размышления о будущем, строятся прогнозы относительно вероятностного завершения кризиса).

На третьем этапе интегрированность системы переживаний существенно снижается. Уже к концу второго этапа переживания личностного кризиса в отдельных случаях возникает ощущение нереальности происходящего. Сознание словно «замирает», «концентрируется» перед актуализацией принципиально новой стратегии переживания. В этой точке, как правило, происходит смена личностной позиции по отношению к собственной жизни в целом и переживанию кризиса в частности. Особенностью рефлексии при завершении кризиса является «сбалансированность» – рефлексивные механизмы проявляются во всех своих аспектах и в различной направленности в зависимости от характеристик текущей активности субъекта [41].

Л. Г. Жедунова делает вывод, что в ситуации личностного кризиса рефлексия проявляется во всех своих планах: как процесс, как свойство и как состояние. Возникновение кризиса становится возможным благодаря наличию у субъекта способности к рефлексии смысловых оснований собственной жизнедеятельности: индивид соотносит свои способности и ресурсы со сложившейся ситуацией, через рефлексивные стратегии осуществляет ее оценку и корректирует свое отношение к ней. Рефлексия «сопровождает» переживание кризиса, изменяя свою направленность, и в то же время выступает основой для реадaptации субъекта как на чувственном, так и на смысловом уровне сознания [41].

Целью диссертационного исследования Н. О. Саковской стало выявление закономерности динамики и направленности рефлексии в разных типах кризисов личности (кризис первой беременности, личностный кризис, профессиональный кризис) [107, 108]. Исследовательница придерживается понимания рефлексии с позиций регулятивного подхода, согласно которому она представляет собой глобальный интегративный психологический механизм организации психики

с целью более эффективной регуляции взаимодействия человека с миром. Базовая функция рефлексии заключается в обращенности на реализацию внешнего и внутреннего видов активности субъекта.

Эмпирическое исследование, переменными которого являлись тип кризиса, этап его проживания и направленность рефлексии, позволило сделать Н. О. Саковской следующие выводы [107].

1. В разных типах жизненных кризисов наблюдаются общие закономерности динамики направленности рефлексии: разобщенность и дезинтеграция ее структуры, а также поляризация ее показателей. Этап проживания и сам кризис выступают предикторами уровня выраженности направленности рефлексии.

2. Для каждого из исследуемых кризисов существует своя специфика динамики направленности рефлексии: для профессиональных кризисов типично общее снижение профессиональной рефлексии; нормативный кризис первой беременности отличается определенной интеграцией структуры направленности рефлексии; личностному кризису свойственна дезинтеграция направленности рефлексии, которая несет в себе адаптивную функцию.

3. Для каждого этапа жизненного кризиса существует своя специфика структуры направленности рефлексии: изменяется не только показатель организованности структуры, но и базовая направленность рефлексии. Степень дезинтеграции или неинтегрированности структуры направленности рефлексии является косвенным признаком максимальной степени выраженности переживаний в период кризиса. При проживании разных этапов жизненных кризисов наблюдается изменение разброса показателей направленности рефлексии, что говорит об индивидуализированном опыте переживаний и опыте, приобретенном в ситуации кризиса. Максимальная вариативность характерна для профессиональной рефлексии.

4. Погруженность человека в тот или иной временной континуум переживаний носит неравномерный, гетерохронный характер. Это проявляется в том, что в процессе проживания жизненного кризиса субъект обращается преимущественно к одному из вариантов временного континуума. И только на этапе выхода все три временные составляющие гармонизируются, образуя целостную систему. Степень выраженности и направленность рефлексии в определенных случаях могут быть критерием этапа проживания кризиса и степени погруженности в процесс переживания.

Н. А. Липатова, Е. А. Черкевич и А. С. Шаров разработали тренинг преодоления жизненного кризиса, базирующийся на регулятивно-рефлексивном подходе. Исследователи трактуют жизненный кризис как невозможность собрать и завершить себя, свое Я целостным и непротиворечивым образом в персональном мифе жизни, неспособность собрать и целостным образом связать границы своих проявлений из будущего и прошлого в настоящем [64].

В качестве механизмов собирания Я и преодоления жизненного кризиса Н. А. Липатова, Е. А. Черкевич и А. С. Шаров рассматривают рефлексивные механизмы, функционирующие на разных уровнях регуляции жизнедеятельности. На мотивационно-потребностном уровне – это *причинно-следственные* рефлексивные механизмы, когда устанавливается взаимосвязь между причиной и следствием и наоборот. В этом заключено изначальное единство рефлексии и предвосхищения. К таким механизмам можно отнести механизм ассоциаций, процесс синхронизации. Это механизмы операционального, или фонового, уровня рефлексии. На феноменологическом уровне причинно-следственные механизмы проявляются в привычках, умениях и навыках.

На уровне смысла и смысловых образований функционируют *ценностно-смысловые* рефлексивные механизмы связывания и собирания границ, к которым исследователи относят законы гештальта, смыслоосознания и смыслообразования, переживание как изменение и трансформация ценностно-смысловых образований, механизмы целеобразования, законы формальной логики, группировки и регуляции. Проявлением этих механизмов являются типичные формы поведения и деятельности, а формируются они посредством институционализации.

На уровне ценностей функционируют *организационно-системные* рефлексивные механизмы. Это механизмы рефлексивной абстракции и пропозициональных операций, поиска системного основания, самодетерминации, самоидентификации, самопредопределения и прогнозирования; оформления персонального мифа жизни, определения стратегии и модели жизни; собирания, связывания и оформления границ Я в Я-концепции и др.

Каждый из рефлексивных механизмов связывает в соответствии со своим уровнем основание жизнедеятельности и ее проект, прошлое и будущее. Вероятно, поэтому «движение к основаниям – это забега-

ние вперед себя, опережение своей жизни. Различие между уровнями не в содержании, а в “форме” организации взаимодействия человека в мире» [64, с. 15].

Для изучения особенностей функционирования рефлексивного механизма в рамках исследования профессионального кризиса личности были использованы следующие методики:

- авторская анкета «Переживание профессионального кризиса личности», разработанная на основе феноменологической методологии [106];
- методика биографической рефлексии М. В. Клементьевой, направленная на оценку уровня биографической рефлексии [51];
- дифференциальный тест рефлексивности Д. А. Леонтьева, Е. Н. Осина, позволяющий исследовать выраженность таких параметров рефлексивности, как арефлексия, интроспекция, системная рефлексия и квазирефлексия [61].

Отправной точкой анализа результатов исследования явились ответы педагогов на вопросы феноменологической анкеты [165], в которую был включен блок вопросов о переживании профессионального кризиса. Анализ полученных данных показывает, что для многих преподавателей переживание профессионального кризиса сопровождается рефлексией содержания профессиональной деятельности (18 % ответов), затем актуализируется рефлексия внутреннего мира (12 % ответов) и социального окружения (13 % ответов) (см. п. 2.1). Совокупное количество ответов испытуемых, акцентирующих внимание на рефлексивных аспектах переживания профессионального кризиса личности, составило 51 %. Другими словами, чуть более половины педагогов, принимавших участие в исследовании, отмечают необходимость анализа себя, своего профессионального пути, своих профессиональных достижений в процессе переживания профессионального кризиса личности.

Эти результаты были дополнены данными, полученными с помощью методики биографической рефлексии (М. В. Клементьева) и дифференциального теста рефлексивности Д. Н. Леонтьева и Е. Н. Осина. Доказательством того, что рефлексия является психологическим механизмом переживания профессионального кризиса личности, стали выводы корреляционного анализа контент-аналитических категорий и параметров рефлексии (с применением коэффициента ранговой кор-

реляции –  $r$ -критерия Спирмена). Так, была установлена положительная взаимосвязь между *интроспекцией* и контент-аналитической категорией «*Переживание кризиса*» ( $r = 0,37$  при  $p \leq 0,5$ ). Также было выявлено наличие отрицательной взаимосвязи между *конфигуративной рефлексией* и контент-аналитической категорией «*Эмоциональные переживания*» ( $r = -0,39$  при  $p \leq 0,5$ ), а *личностная составляющая биографической рефлексии* положительно связана с контент-аналитической категорией «*Тоска и опустошение*» ( $r = 0,53$  при  $p \leq 0,1$ ).

Таким образом, в ситуации переживания профессионального кризиса личности у педагога актуализируется потребность в рефлексии собственных переживаний и состояний. При этом, как отмечают Е. А. Осин и Д. А. Леонтьев, интроспекция направлена прежде всего на внутренний мир человека, а не на анализ внешней ситуации [61]. Другими словами, в ситуации профессионального кризиса личности в силу высокой социальной значимости профессии педагога и на фоне потери профессиональной перспективы и смысла профессиональной деятельности главная задача субъекта – это понимание себя, поиск новых ресурсов. Но поскольку интроспекция, которая запускается в ситуации кризиса, не затрагивает внешней (объективной) социально-профессиональной ситуации, высока вероятность неконструктивного разрешения кризиса.

Анализируя наличие взаимосвязи *личностной составляющей биографической рефлексии* (методика М. В. Клементьевой) с категорией «*Тоска и опустошение*» (феноменологическая анкета), нужно отметить, что личностная составляющая рефлексии характеризует процесс наделения смыслами поступков и событий жизни, осознание личностных свойств, проявляющихся в них, поэтому в ситуации переживания профессионального кризиса личности, когда нарастает чувство тоски и опустошения оттого, что утрачивается интерес к профессии, запускаются механизмы поиска себя, новых смысловых ориентиров, осознания собственного профессионального потенциала. Конфигуративная же рефлексия характеризует процесс формирования контекста жизненного пути. Вследствие этого пиковые эмоциональные переживания, сопровождающие ситуацию профессионального кризиса личности, блокируют этот процесс, который предстает перед личностью как разорванная, фрагментарная картина.

Итак, переживание профессионального кризиса личности актуализирует рефлексивные механизмы, заставляя личность строить новые границы своего профессионального пространства. Рефлексия обеспечивает нахождение новых профессиональных горизонтов, перспектив профессионального развития. Для педагога значимость рефлексивных механизмов огромна, поскольку именно посредством рефлексии ему удастся оставаться субъектом своей профессиональной деятельности.

#### **2.4. Антиципационный механизм переживания профессионального кризиса личности**

В настоящее время в психологической науке существует большое количество исследований антиципации и прогнозирования. При этом в работах как отечественных, так и зарубежных ученых встречаются такие категории, как «антиципация», «антиципационные способности», «антиципационная состоятельность», «прогнозирование» и др. Независимо от содержания этих категорий все исследователи вкладывают единый смысл в понятие «антиципация», понимая под ним предвосхищение, прогнозирование, опережение, экспектацию и пр.

В работах многих ученых понятие предвосхищения принимает различные обозначения: «антиципация» (В. Вундт), «ориентировочный рефлекс» (И. П. Павлов), «экстраполяция» (Дж. Бартлет), «установка» (Д. Н. Узнадзе), «акцептор результатов действия» и «опережающее отражение» (П. К. Анохин), «планы поведения» (Дж. Миллер и др.), «модель потребного действия» (Н. А. Бернштейн), «оперативная преднастройка» (О. К. Тихомиров), «перцептивная гипотеза» (Р. Грегори), «нервная модель стимула» (Е. Н. Соколов), «вероятностное прогнозирование» (И. М. Фейгенберг), «упреждающий сигнал» (И. А. Зимняя) и др.

Термин «антиципация» был введен в психологию В. Вундтом. В его трактовке антиципация означает способность человека представить себе возможный результат действия до его осуществления. Она возникает благодаря синтезу простейших элементов психического, однако при непременном воздействии на этот синтез «творческих производных» [21].

Подходы к рассмотрению антиципации с позиций психофизиологии можно найти в работах П. К. Анохина, Т. Ф. Базылевич, Н. А. Бернштейна, А. Ф. Корниенко, И. П. Павлова, В. М. Русалова, Е. Н. Соколовой, Д. А. Ширяева.



Так, по мнению П. К. Анохина, организм в своих реакциях способен не просто адекватно отражать действительность, но и предупредить воздействие среды. При его взаимодействии с окружающей средой и воздействии на него внешних раздражителей на основе анализа прошлого опыта организуется обширный аппарат («акцептор результатов действия»), включающий в себя афферентные признаки будущего результата [5]. Акцептор результатов действия, являясь эквивалентом цели, направляет все этапы целенаправленного поведения, корректируя ежесекундно наиболее успешное достижение необходимого полезного результата, и имеет возможность на основе обратной афферентации сопоставить эти признаки с теми признаками, которые поступают к нему через некоторое время уже от реальной ситуации.

Некоторые исследования антиципации разворачивались в когнитивной психологии. В частности, в конце 70-х гг. XX в. У. Найссером была сформулирована идея об универсальном принципе антиципации, который лежит в основе взаимодействия организма и окружения [76]. В качестве основного понятия в познавательной деятельности индивида исследователь выделял антиципирующие, предвосхищающие схемы.

Известен ряд работ, посвященных генетическому исследованию антиципации в направлении усложнения структуры и поэтапности возникновения различных уровней прогностических способностей в онтогенезе.

Так, закономерности развития антиципации в раннем онтогенезе представлены в трудах Е. А. Сергиенко, понимавшего под антиципацией универсальный механизм психической организации человека, включающий избирательность и упреждение событий при взаимодействии со средой [111]. Исследователь также отмечает, что антиципация – это не только атрибут человеческой деятельности, это более универсальное, имманентное свойство психической организации человека и эволюции форм психической организации. Антиципация развивается непрерывно в ходе онтогенеза субъекта и проявляется в различных формах в зависимости от уровня психического развития. Функциональный механизм антиципации – антиципирующая (предвосхищающая) схема, направляющая восприятие и действие при взаимодействии со средой, в результате чего данная схема модифицируется в отношении дальнейшего поиска, принятия новой информации [111].

И. А. Зимняя определяет вероятностное прогнозирование как процесс упреждения целого, предвидение элементов, последующих за данным элементом, на основе априорной вероятности их появления в апперципируемом целом [46]. Основываясь на концепции опережающего отражения действительности П. К. Анохина, существенным звеном которой является «акцептор результатов действия», исследовательница интерпретировала «вероятностное прогнозирование... как результат контекстуально обусловленной готовности организма к воздействию того или иного раздражителя... как определенный механизм выдвижения и последующего подтверждения (или отклонения) выдвинутой гипотезы на основе сличения с ней входящего сигнала по системе критических точек, последовательно меняющих меру неопределенности, или энтропию, сигнала» [46, с. 10]. Вероятностная ценность гипотез обуславливается всем прошлым опытом субъекта, а само прогнозирование соотносится с антиципирующей деятельностью мозга на фоне готовности индивида к процессу отражения окружающей его действительности.

С позиций деятельностного подхода антиципация рассматривается как особый вид деятельности. Так, в работе Б. Ф. Ломова, Е. Н. Суркова под антиципацией понимается способность (в самом широком смысле) действовать и принимать те или иные решения с определенным временно-пространственным упреждением в отношении ожидаемых, будущих событий [66]. Как отмечают исследователи, понятие «антиципация» как неотъемлемое свойство психики выполняет три важные функции в процессе отражения мира:

- 1) когнитивную – предвосхищение, предвидение и ожидание всегда определенных событий;
- 2) регулятивную – готовность к событиям, упреждение их в поведении, планирование действий;
- 3) коммуникативную – общение, взаимодействие между людьми (выражается в готовности подчиняться нормам, способность сразу узнавать эмоциональные состояния других людей).

Б. Ф. Ломов указывает на универсальное значение антиципации для всех сторон деятельности человека, так как наиболее типичным для него является не только отражение настоящего, сохранение прошлого, но и активное овладение перспективой будущего [66].

Интересны подходы к пониманию сущности антиципации в русле клинической психологии. В. Д. Менделевич, изучая антиципационную состоятельность в контексте невротогенеза, установил, что этиопатогенез невротических расстройств находится в неразрывной связи с антиципационными процессами [70]. Как отмечается в исследованиях ученого, личность, предрасположенная к невротическим расстройствам, исключает из антиципационной деятельности прежде всего нежелательные события и поступки. Она ориентируется всегда лишь на желательные. И, переживая неспрогнозированную, неблагоприятную ситуацию, личность сталкивается с проблемой применения совладающего поведения. И даже если система психологической компенсации у нее функционировала нормально, то в условиях расхождения прогноза и при крайних вариантах эмоциональных переживаний (обида, разочарования, недоумения) личность может не использовать потенциальные возможности для того, чтобы справиться с ситуацией [70].

Обратимся теперь к рассмотрению роли антиципации, ее функций (преимущественно когнитивной и регулятивной) в переживании профессионального кризиса. Для начала обозначим ряд исследований, раскрывающих ее значение в жизни личности.

Антиципация является важным психологическим механизмом, обеспечивающим адекватность поведения человека. Значение антиципирующего совладания отмечается Л. И. Анцыферовой [7]. По ее мнению, предвосхищение возникновения трудной ситуации влияет на формирование психологической готовности к встрече с негативным событием или поиск путей ее предотвращения. В работах Л. И. Анцыферовой встречается утверждение о том, что основным способом бытия личности является развитие, поэтому постоянная экстраполяция себя в будущее, а своего отдаленного будущего в свое настоящее – это и есть проявление желания развиваться. Как отмечает исследовательница, будущее существует как направленность развития человека и переживается как стремление к своим целям и идеалам, как желание выразить себя в определенной деятельности [6, 7, 8].

В работе К. А. Абульхановой-Славской антиципация является необходимым компонентом смыслообразования (планирование будущего), ответственности (предвидение последствий своих действий), организации жизни (опережающее и своевременное планирование) [2].

Рассматривая способы решения жизненных противоречий (в том числе и жизненных кризисов), исследовательница отмечает, что особенности их разрешения дают возможность охарактеризовать социально-психологическую и личностную зрелость человека.

На основе анализа вышеперечисленных работ обозначим несколько позиций, раскрывающих антиципационный механизм переживания профессионального кризиса личности. Во-первых, нужно отметить, что антиципация является компонентом смыслообразования. В процессе переживания профессионального кризиса будущее существует в сознании как некий идеал, к которому стремится индивид. Цели, ценности личности выступают ориентирами в построении вероятностной модели будущего. Не имея возможности реализовать в актуальной профессиональной ситуации свои потребности, человек изменяет и обогащает систему ценностей и смыслов, сопоставляя ее в том числе и с возможным будущим.

Во-вторых, антиципация играет особую роль в психической регуляции поведения и деятельности и обеспечивает готовность субъекта к встрече с событиями, планированию действий. Механизм антиципации обеспечивает формирование цели, планирование и программирование поведения и деятельности по преодолению ситуации кризиса. Антиципация включается в процесс принятия личностью решения о своем профессиональном будущем, в процессы текущего контроля за процессами совладания с кризисом и пр.

В-третьих, неэффективность антиципации приводит к повышению вероятности невротического расстройства личности. В клинической психологии накоплен большой эмпирический материал, подтверждающий факт того, что неспособность человека предвосхищать ход событий и собственное поведение во фрустрирующих ситуациях приводит к развитию невроза. Ситуация профессионального кризиса личности является, безусловно, ситуацией фрустрации. Будучи неспособным спланировать свое поведение и деятельность по совладанию с ней, ориентируясь в процессе антиципации на желательные события и поступки, профессионал тем самым увеличивает вероятность неблагоприятного разрешения кризиса вплоть до ухода в пограничные состояния.

Для изучения особенностей функционирования механизма опережающего отражения в рамках исследования профессионального кризиса личности были использованы следующие методики:

- тест «Способность к прогнозированию» Л. А. Регуш, нацеленный на диагностику прогностических способностей, которые являются психологическим предиктором опережающего отражения [92, 93];
- опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В. И. Моросанова), направленный на диагностику стилей саморегуляции, прежде всего параметров планирования деятельности и поведения, лежащего в основе антиципации [73];
- авторская анкета «Переживание профессионального кризиса личности», разработанная на основе феноменологического метода, который позволяет исследовать богатство и глубину человеческого переживания. Данный метод предназначен для изучения личности, имеющей опыт переживания или способной хотя бы минимально его описать [106].

Обратимся к описанию результатов, свидетельствующих о том, что в ситуации переживания педагогами профессионального кризиса личности начинает действовать механизм опережающего отражения.

Корреляционный анализ позволил установить, что существуют значимые взаимосвязи между значениями способности к прогнозированию, контент-аналитическими категориями феноменологической анкеты и параметрами саморегуляции поведения и деятельности. В частности, *способность к прогнозированию* связана с параметром саморегуляции «*Программирование*» ( $r = 0,534$  при  $p \leq 0,01$ ), а также с контент-аналитическими категориями «*Возможность творческой самореализации*» ( $r = 0,418$  при  $p \leq 0,05$ ), «*Рефлексия внутреннего мира*» ( $r = 0,397$  при  $p \leq 0,05$ ), «*Хобби и увлечения*» ( $r = 0,418$  при  $p \leq 0,05$ ). Опишем указанные результаты.

Поскольку основной аспект опережающего отражения связан со способностью к прогнозированию, предвосхищению будущего и раскрытию путей развития настоящего, то закономерно предположить, что эта способность будет определять и возможность планирования педагогом своего поведения и деятельности. Следствием этого будет успешное переживание профессионального кризиса личности за счет четкого проектирования своего профессионального будущего и себя в контексте этого будущего. Именно механизм антиципации обеспе-

чивает формирование цели, планирование и программирование индивидом своего поведения и деятельности по преодолению ситуации профессионального кризиса, включаясь в процессы принятия решения о профессиональном будущем, текущего контроля за процессами совладания с кризисом и пр.

Немаловажно отметить, что процессы опережающего отражения невозможны без активизации рефлексивных процессов, подтверждением чего является связь способности к прогнозированию и параметров рефлексии внутреннего мира: именно эта связь обеспечивает поиск ресурсов для проживания ситуации профессионального кризиса и дальнейшую творческую самореализацию.

Несформированность способности к прогнозированию и, как следствие, неэффективность антиципации приводят к повышению вероятности деструктивного выхода из профессионального кризиса личности, на что указывает наличие отрицательной взаимосвязи между *способностью к прогнозированию* и контент-аналитической категорией «*Утрата профессиональной идентичности*» ( $r = -0,456$  при  $p \leq 0,05$ ). Этот факт свидетельствует о том, что неспособность к прогнозированию своего будущего приводит к появлению так называемого *профессионального отчуждения* – утрате профессиональной идентификации с педагогической профессией, что может иметь серьезные негативные последствия, вплоть до усиления деструкции личности педагога.

Таким образом, переживание профессионального кризиса актуализирует антиципационные механизмы, заставляя личность проектировать свое профессиональное будущее. Антиципация обеспечивает нахождение новых профессиональных горизонтов, перспектив профессионального развития. Для профессионала значимость антиципационных механизмов огромна, поскольку именно с их помощью ему удастся оставаться субъектом своей профессиональной деятельности и сохранять психологическое благополучие.

Итак, теоретико-эмпирическое исследование психологических механизмов переживания профессионального кризиса личности позволяет сделать следующие выводы:

1. Переживание профессионального кризиса личности – это деятельность по устранению дезинтеграции ценностно-смысловой сферы субъекта труда, которая регулируется посредством особых психоло-

гических механизмов и во внешнем плане проявляется в трансформации общей стратегии жизнедеятельности субъекта.

2. Психологический механизм переживания профессионального кризиса личности – открытая, целостная и динамическая система средств внешней и внутренней регуляции жизнедеятельности личности в ситуации профессионального кризиса.

3. Основной аспект переживания профессионального кризиса личности связан с изменением смыслового контекста работы, что сопровождается рефлексией содержания профессиональной деятельности, затем актуализируется рефлексия внутреннего мира и социального окружения.

4. Профессиональный кризис личности представляет собой ситуацию, когда сталкиваются новая реальность профессиональной деятельности и сложившаяся внутренняя смысловая реальность жизни. Его переживание осуществляется за счет действия ценностно-смыслового механизма, который разворачивается в направлении трансформации системы ценностей и смыслового поля сознания. Постепенно с изменением иерархии ценностей и формированием иной смысловой реальности происходит переоценка прошлого и настоящего и построение индивидом будущего посредством проектирования новой профессиональной перспективы. В ходе этой внутренней сложной работы происходит трансформация мотивационной структуры, вносятся изменения в содержание, структуру деятельности, которая тем самым выводится на уровень творчества.

5. Переживание профессионального кризиса личности актуализирует рефлексивные механизмы, заставляя личность строить новые границы своего профессионального пространства. Рефлексия обеспечивает нахождение новых профессиональных горизонтов, перспектив профессионального развития.

6. Антиципация как механизм переживания профессионального кризиса позволяет индивиду оставаться субъектом своей профессиональной деятельности и сохранять психологическое благополучие, актуализирует выявление новых возможностей профессионального развития.

## Глава 3. СОВЛАДАНИЕ С ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ КРИЗИСОМ ЛИЧНОСТИ

### 3.1. Феномен копинг-поведения в отечественной и зарубежной психологии

Процесс профессионального развития характеризуется «формообразованием» личности, адекватной требованиям профессиональной деятельности. В то же время оно сопровождается стагнациями, конфликтами профессионального самоопределения, возникновением проблемных, кризисных ситуаций, кризисов развития, деструкций. Это приводит к тому, что личность в той или иной степени переживает состояние психического напряжения, стресса.

Когда сложность задачи превышает возможности привычной реакции, когда нормативное приспособление является недостаточным и требуется поиск новых ресурсов, изменение поведения в трудных жизненных ситуациях, необходимо говорить о coping behavior – преодолевающим поведением.

Самыми общими стратегиями преодоления трудностей развития, в том числе профессиональных, являются жизненные стратегии.

С. Л. Рубинштейн, изучая жизненный путь личности, выделил две стратегии жизни: ситуативную и личностную. *Ситуативная стратегия* характеризуется тем, что человек в большинстве жизненных ситуаций надеется на случай, на везение, на друзей и т. д., не прилагая для преодоления тех или иных обстоятельств собственных сил. *Личностная стратегия* предполагает проявление активности в процессе жизнедеятельности, именно эта стратегия способствует самореализации личности, ее самоосуществлению [95].

Р. Пехунен, анализируя жизненные стратегии, выделил следующие их виды [83]:

- защитные стратегии: избегание (индивид уходит от конфликта, погружаясь в мечты) и консерватизм (человек привязан к установившемуся образу жизни);



- стратегии отказа, которые сопровождаются ощущением тяжелой депрессии, развивающейся вследствие многочисленных неудач в жизни;

- стратегии приспособления: пассивное (индивид принимает новую роль или ситуацию добровольно либо под давлением обстоятельств) и активное (человек анализирует сложившуюся ситуацию с точки зрения новых возможностей, перспектив).

Стратегии преодоления (coping strategies), по мнению Н. В. Волковой, являются частным случаем индивидуальной жизненной стратегии [20]. Они характеризуются в первую очередь актуализацией адаптивных механизмов психической саморегуляции. В наиболее общем виде стратегии преодоления могут быть *продуктивными* и *непродуктивными* (в зависимости от содержания ценностно-смысловой сферы личности проявляющимися, например, в тенденциях «инстинкта жизни», по З. Фрейду, или «биофилии» и «некрофилии», «обладания» и «бытия», по Э. Фромму [128, 130]). Их также можно рассматривать как *конструктивные* и *неконструктивные* (в зависимости от характера используемых средств взаимодействия с ситуациями и их влияния на личностное развитие).

При изучении теоретических и методологических основ концепции копинг-поведения и перспектив использования его закономерностей в интересах практической психологии следует рассмотреть этимологию понятия «копинг», его определения, различные психологические модели преодоления в норме и патологии.

Впервые термин «копинг» был использован Л. Мерфи в 1962 г. в рамках исследования способов преодоления детьми требований, выдвигаемых кризисами развития. К ним относились активные усилия личности, направленные на овладение трудной ситуацией или проблемой [Цит. по: 79].

В 1960-е гг. термин «копинг» активно использовался в западной психологии для изучения поведения индивида в стрессовых ситуациях. При этом копинг понимался как совокупность преимущественно сознательных стратегий. В более поздних исследованиях подчеркивалось, что копинг включает и автоматические, неосознанные виды преодолевающего поведения.

Анализ психологической литературы показал, что существует большое количество подходов к рассмотрению копинг-поведения (табл. 3).

## Феноменология копинг-поведения

Автор	Определение феномена преодоления (копинга)
Л. И. Анцыферова	Процесс, в котором личность использует различные стратегии с целью совладания с трудной ситуацией и предотвращения эмоциональных нарушений [7]
Ф. Е. Василюк	«Удачное» переживание, которое характеризуется гибкостью, целенаправленностью, ориентацией на признание реальности, активное ее исследование и т. д.; результатом становится накопление индивидуального опыта совладания [19]
Н. В. Волкова	Ситуационная модификация жизненного стиля, индивидуального способа взаимодействия с ситуацией в соответствии с ее собственной логикой, значимостью в жизни человека и его психологическими возможностями [20]
Р. М. Грановская, И. М. Никольская	Активные, преимущественно сознательные усилия личности, предпринимаемые в ситуации психологической угрозы [79]
Т. Л. Крюкова	Разновидность социального поведения человека, смысл которого – овладеть трудной ситуацией, разрешить или смягчить ее, привыкнуть к ней или уклониться от предъявляемых ею требований [58]
Р. Лазарус, С. Фолкман	Постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия индивида с целью управления специфическими внешними или внутренними требованиями, которые оцениваются им как подвергающие его испытанию или превышающие его ресурсы [151]
Д. Меканик	Фактор психосоциальной приспособляемости, который обусловлен способностями организма справляться с условиями окружающей среды, приспосабливаться к ним, поддерживать психологическое равновесие [163]
А. Нэзу, Т. Дзурил- ла, М. Голдфрид	Когнитивный поведенческий процесс активного разрешения социальных проблем, способствующий формированию общей социальной компетентности личности [147, 148]
Г. Томэ	«Верхняя» техника жизни, характеризующаяся готовностью к принятию возможных изменений в своей жизни и намерением использовать совладающие стили [172]
Р. Уайт	Творческое, созидательное и рефлексивное поведение, возникающее в ответ на сложные, необъяснимые ситуации [175]
Н. Хаан	Целенаправленные, гибкие и адекватные реальности поведенческие действия, допускающие проявления эмоций средней силы [152]

Рассмотрим ряд подходов к пониманию сущности совладающего поведения.

В рамках психоаналитического подхода этот феномен рассматривается как психологическая защита.

Этимология русского слова «защита» предельно ясна: создать прикрытие, препятствующее поражению или нанесению ущерба. В «Толковом словаре живого великорусского языка» В. И. Даля дается такое определение: «Защита – всякая вещь, предмет, скрывающий, охраняющий, ограждающий кого- или что-либо; оборона, щит, укрытие; заступничество, покровительство» [31, с. 286]. На основе данного определения можно сделать вывод, что при объяснении значения слова «защита» необходимы понятия «угроза» и «граница». Наличие угрозы указывает на то, что необходимость в защите возникает в условиях борьбы, конфликта или войны, т. е. в состоянии противоборства; в условиях присутствия разрушительного вредоносного фактора: стихии, неблагоприятных, вредных условий существования.

Однако термин «психологическая защита» несет несколько иную смысловую нагрузку. В «Психологическом словаре» дано следующее определение: «*Психологическая защита* – система регуляторных механизмов, которые направлены на устранение или сведение к минимуму негативных, травмирующих личность переживаний, сопряженных с внутренними или внешними конфликтами, состояниями тревоги и дискомфорта» [89, с. 450].

В широком смысле термин «психологическая защита» употребляется для обозначения практически любого поведения, устраняющего психологический дискомфорт.

Впервые понятие «защита» использовал в своей работе «Защитные нейропсихозы» в 1894 г. основатель психодинамического направления З. Фрейд [129]. По его представлениям, защитные механизмы обладают тремя основными особенностями: они, во-первых, являются врожденными; во-вторых, запускаются в экстремальных ситуациях; в-третьих, выполняют функцию снятия внутреннего напряжения, т. е. выступают как средство разрешения конфликта между сознательным и бессознательным.

В дальнейшем последователи этого направления (А. Адлер, Г. Салливан, А. Фрейд, К. Хорни, Э. Эриксон и др.) связывали защитные механизмы с теорией либидо и фрейдовской структурной моделью личности, включающей три инстанции: Оно, Я и Сверх-Я (Ид, Эго, Супер-Эго).

Функциональное назначение и цель психологической защиты заключается в ослаблении внутриличностного конфликта (напряжения, беспокойства), обусловленного противоречием между инстинктивными импульсами бессознательного и усвоенными (интериоризированными) требованиями внешней среды, возникающими в результате социального взаимодействия. Ослабляя этот конфликт, защита регулирует поведение человека, повышая его приспособляемость и уравновешивая психику.

А. Фрейд, будучи последователем идей отца, сделала попытку обобщить и систематизировать знания о механизмах психологической защиты, накопившиеся к середине 40-х гг. XX в. [127].

В базовую концепцию З. Фрейда она внесла определенные коррективы [127]:

- механизмы защиты играют особую роль в разрешении внешних (социогенных) конфликтов;
- защитные механизмы являются не только проявлением врожденных задатков, но и продуктами индивидуального опыта и непроизвольного научения;
- набор защитных механизмов индивидуален и характеризует уровень адаптированности личности.

А. Фрейд разделила механизмы защиты на группы, выделив перцептивные, интеллектуальные и двигательные автоматизмы. Они обеспечивают последовательное искажение образа реальной ситуации с целью ослабления травмирующего эмоционального напряжения.

К. Хорни, как и А. Адлер, К. Г. Юнг, Э. Эриксон и Э. Фромм, следовала базисным принципам теории З. Фрейда, но придерживалась социокультурной ориентации психоанализа. Соглашаясь со значением детских переживаний для формирования и развития личности, исследовательница решающим фактором называла социальные отношения между ребенком и родителями. Цель психологической защиты – подавить враждебные чувства по отношению к родителям, чтобы выжить. Ее механизмами в данной ситуации являются чувства беспомощности, страха, любви, вины, которые направляют поведение ребенка в семье. Он прибегает к защитным стратегиям, чтобы преодолеть негативные чувства, свойственные базальной тревоге [131].

Г. Салливан вслед за другими неопрейдистами модифицировал классический психоанализ, выдвинув межличностные отношения как

детерминанту формирования, развития и проявления личности. Основным защитным механизмом от конфликтов является система самости – инстанция, диктующая предписания и запреты определенных способов и образцов поведения в зависимости от конкретной межличностной ситуации [110].

Исследователи расходятся во взглядах на источники, приводящие в действие защитные механизмы. В концепции З. Фрейда таким источником является борьба инстанций Оно, Эго, Супер-Эго; К. Хорни видит его в несовместимых невротических потребностях и стремлениях; Г. Салливан – в межличностных связях.

З. Фрейд и его последователи сформулировали положения о конфликте как причине возникновения психологической защиты, ее направленности на сохранение и поддержание психической стабильности и равновесия, влиянии ранних детских переживаний на формирование различных форм защитного поведения и его проявлений.

Основоположник гуманистической психологии А. Маслоу рассматривал психологическую защиту как внутреннее препятствие для личностного роста, в отличие от психоаналитического понимания защиты как комплекса психологических механизмов, которые направлены на сведение до минимума или полное устранение связанного с конфликтом чувства тревоги и являются способом избежать невроза.

А. Маслоу дополняет психоаналитический список механизмов психологической защиты двумя типами: *десакрализация* – обеднение собственной жизни, вызванное отказом от серьезного отношения к какому-либо делу; *комплекс Ионы* (Jonah Complex) – неспособность человека увидеть собственный потенциал, склонность сомневаться и бояться своих способностей, страх успеха, которые препятствуют самоактуализации и стремлению к самосовершенствованию [69].

К. Роджерс постулирует ориентацию индивида на движение вперед, активность, тенденцию к креативности, ответственности, в отличие от убежденности З. Фрейда в деструктивной, иррациональной, эгоистичной природе человека, анализирует понятие психологической защиты с точки зрения соответствия самости и опыта как определяющих функционирование личности. Опыт, неконгруэнтный самости, не допускается к осознанию. Неосознание противоречия способно дезорганизовать самость, сохранение и поддержание структуры которой обеспечивает психологическая защита, представляющая со-

бой поведенческий ответ организма на угрозу и являющаяся, таким образом, источником неконгруэнтности, препятствующей психическому здоровью [42].

В русле телесно-ориентированной психологии (В. Райх, А. Лоуэн и др.) механизмы защиты составляют органическую часть «характера» пациента. Именно в этом контексте В. Райх вводит понятие «*charakter panzerung*» – «панцирь характера», «телесный панцирь», трактуя его как постоянную психологическую защиту, выраженную на физиологическом уровне [91]. Функционирование «панциря характера» заключается в нейтрализации последовательных наслоений агрессивных импульсов встречным подавлением для защиты от деструктивных тенденций, направленных на саморазрушение. Почти вся доступная организму энергия поглощается и связывается «телесным панцирем», поэтому человек не способен адекватно воспринимать окружающий мир.

Понятие «функции защиты» является одним из базовых в гештальт-психологии, где отождествляется с избеганием. Ф. Перлз предлагает свою типологию форм избегания (как более общей категории по отношению к категории защиты), в основу которой положены плюс-минус-функции [81]:

- *вычитание* (минус-функция) характеризуется избирательностью восприятия («неслышание»), торможением (избегание плача), вытеснением, бегством в болезнь, в фантазии;
- *сложение* (плюс-функция) представляет собой сверхкомпенсацию, мышечные зажимы, галлюцинации, навязчивые представления, долговременные проекции;
- *изменения* (плюс-минус функция) представлены сублимацией, смещением, чувством страха, вины, проекцией, фиксацией, борьбой с самим собой.

Представители когнитивной психологии Р. Плутчик, Г. Келлерман, Х. Конте анализируют феномен психологической защиты в своей работе «Структурная теория личностных защит и эмоций» [167]. Центральная идея их концепции заключается в том, что механизмы психологической защиты являются производными эмоций, а следовательно, их использование присуще всем живым организмам, способным испытывать чувства.

Р. Плутчик выделяет восемь базисных адаптивных реакций (инкорпорацию, отвержение, протекцию, разрушение, воспроизводство, реинтеграцию, ориентацию, исследование), которые являются прототипами восьми базисных эмоций (страха, гнева, радости, печали, принятия, отвращения, ожидания, удивления), сочетание которых дает весь аффективный спектр. В свою очередь, и защитные механизмы, являющиеся производными эмоций, классифицируются на базовые (отрицание, вытеснение, регрессия, компенсация, проекция, замещение, интеллектуализация, реактивные образования) и вторичные (к их числу относятся все прочие).

Эмоции реализуются цепью последовательных событий: оценка ситуации с точки зрения значимости для благополучия индивида, переживания и определенные физиологические изменения, побуждающие к тому или иному поведению (атаке, отступлению, спариванию и пр.), и, наконец, наблюдаемые действия. Термин «эмоция» в рамках теории Р. Плутчика относится ко всей комплексной цепи реакций, а состояние переживания, которое обычно понимается как эмоция, является только звеном в этой цепи. Именно в такой последовательности (когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты) осуществляются онтогенетическая организация и актуальное функционирование механизмов защиты.

Любая эмоция начинается с некоторой иницирующей когнитивной оценки, которая может быть изначально ошибочной или же адекватной, но затем искаженной в целях изменения эмоционального переживания. Поэтому психологическая защита рассматривается как последовательное искажение когнитивной и аффективной составляющих образа реальной экзквизитной ситуации с целью ослабления эмоционального напряжения, угрожающего индивиду в случае, если бы данная ситуация была отражена в предельно возможном для него соответствии с реальностью.

Установление связи между когнитивной оценкой ситуации и процессом защиты дало Р. Плутчику и его соавторам основание провести параллель между когнитивными процессами и отдельными видами психологической защиты, определив, таким образом, не только зависимость актуализации у личности тех или иных защит от особенностей конкретных когнитивных процессов, но и гипотетическую шкалу примитивности-зрелости защитных механизмов, которая в порядке

возрастания выглядит следующим образом: отрицание, регрессия, проекция, замещение, подавление, формирование реакции, интеллектуализация, компенсация.

Устанавливая, каким образом связаны механизмы психологической защиты и личностные свойства и диагнозы, Р. Плутчик выдвигает следующие гипотетические положения:

1. Личности с сильно выраженными чертами характера, вероятно, имеют тенденцию пользоваться конкретными механизмами психологической защиты как средствами совладания с различными жизненными проблемами. Так, субъект с сильным контролем будет, возможно, использовать интеллектуализацию как основной способ защиты.

2. Существует относительно небольшое количество базисных защит, все остальные представляют собой их комбинации. Например, защита по типу интеллектуализации включает в себя изоляцию, рационализацию и аннулирование, компенсация – элементы сублимации, идентификации, фантазии и т. д. Изначально синтезировав многочисленные описания форм психологической защиты в шестнадцать защитных механизмов, Р. Плутчик редуцирует в дальнейшем этот список до восьми механизмов, которые являются, с его точки зрения, основой всех защитных стратегий личности, именно они и положены в основу созданного исследователем метода диагностики механизмов психологической защиты (LSI – «Индекс жизненного стиля» [168]).

3. Защитные механизмы характеризуются противоположностью (биполярностью) в той мере, в какой полярны лежащие в их основе эмоции: радость – печаль, страх – гнев, принятие – отвержение, предвидение – удивление, связанные с отдельными защитными механизмами (реактивное образование – компенсация, подавление – замещение, отрицание – проекция, интеллектуализация – регрессия).

4. Каждый из основных диагнозов, описывающих реально существующие психические расстройства личности, связан с доминирующей защитой. Например, лица, страдающие паранойей, имеют тенденцию к исключительной подозрительности и критичности. Использование проекции дает им возможность исказить мир, увидев в нем угрозу, в целях оправдания своего чрезмерного неприятия. Истерия аналогичным образом связывается с доминированием отрицания как средства выработать положительное отношение к среде и самому себе. Чрезмерное использование интеллектуализации указывает на синдром навязчивости и т. д.



Фактором образования механизмов защиты, по Р. Плутчику, являются проблемы адаптации (экзистенциальные кризисы). Исследователь выделяет четыре группы всеобщих проблем адаптации: проблемы иерархии, территориальности, идентичности и временности.

В своих работах Р. Плутчик, Г. Келлерман, Х. Конте исходят из представления о нормальности использования психологических защит в качестве особого механизма, действующего по принципу отрицательной обратной связи, включение которого имеет результирующий эффект в виде ослабления излишне интенсивной эмоциональной реакции в целях сохранения своего Я-образа, с одной стороны, и поддержания социально адекватных отношений – с другой.

Наибольшее влияние на формирование представления о защитах как формах преодоления оказал Дж. Э. Вейллант, который предложил иерархическую модель континуума от «незрелых» до «зрелых» защит. Исследователь рассматривает защитные механизмы как стили адаптации. Их иерархия основана преимущественно на степени искажения реальности конкретным механизмом. «Зрелые» защиты определяются как виды активности (деятельности), сходные сублимации, «незрелые» защиты оцениваются как виды активности, подобные проекции, ипохондризации и пассивной агрессии. Люди, использующие «незрелые» защиты, характеризуются меньшей адаптивностью или меньшей успешностью в профессиональной и семейной жизни [139].

С позиций этого подхода копинг-процессы целесообразно рассматривать как эго-процессы, направленные на продуктивную адаптацию личности в трудной ситуации. Их функционирование предполагает включение когнитивных, моральных, социальных, мотивационных структур личности в процесс совладания с проблемой. При этом в случае способности индивида справиться с трудной ситуацией речь идет об адаптивных способах совладания с проблемой. Если же он не способен адекватно преодолеть проблемную ситуацию, включаются защитные механизмы, способствующие пассивной адаптации.

Н. Хаан предприняла попытку более точно определить, что же лежит в основе осознанной или неосознанной регуляции адаптации, объединив ее процессы и защитные механизмы преодоления в более крупное дихотомическое образование. Исследовательница создала иерархию механизмов адаптации, которая выглядит следующим образом: копинг – гибкие целенаправленные действия; защита – вынужден-

ные отрицательные, ригидные действия, направленные на совладание с тревогой; избегание – автоматизированные и ритуализированные иррациональные действия, искажающие межличностные отношения [152].

Недостаток этого подхода, по мнению В. А. Абабкова и М. Перре, заключается в том, что он не дает возможности изучить и описать то, каким образом человек преодолевает жизненные трудности. Кроме того, нет возможности оценить результат процесса преодоления и определить условия, при которых преодоление оказывает негативное или позитивное влияние на индивида [1].

### **3.2. Феномен совладания в зарубежной и отечественной психологии**

В конце 1960-х – начале 1970-х гг. акцент в исследованиях копинг-поведения переместился в русло изучения стресса и его влияния на человека. Наиболее распространенными моделями понимания совладающего поведения становятся модели, связанные с изучением психологического стресса (А. Биллингс, Р. Лазарус, Т. Миллон, Р. Моос, М. Перре, Е. Хейм), в рамках которых копинг-поведение определяется как стратегия действий, предпринимаемых человеком в ситуациях психологической угрозы, в частности в условиях приспособления к болезни как угрозе физическому, личностному и социальному благополучию.

По мнению таких исследователей, как А. Биллингс, Т. Миллон, Р. Моос, копинг-поведение можно описывать и рассматривать в терминах черт личности как постоянную предрасположенность отвечать на стрессовые события определенным образом. Были выделены три способа преодоления стрессовой ситуации [157, 158]:

- *копинг, нацеленный на оценку*, – осуществление попыток определить значение ситуации и в соответствии с этим ввести в действие определенные стратегии логического анализа, запустить процесс когнитивной переоценки и др.;

- *копинг, нацеленный на проблему*, – модифицирование, уменьшение или устранение источника стресса;

- *копинг, нацеленный на эмоциональное преодоление стресса*, – когнитивные поведенческие усилия, с помощью которых человек пытается уменьшить эмоциональное напряжение и поддержать эффективное равновесие.

По мнению Т. Миллона, личностные стили, в большей или меньшей степени характеризующие повседневную манеру подходить к жизненным событиям, и есть типичные способы преодоления [157].

Современные концепции стресса опираются на когнитивно-феноменологический подход Р. Лазаруса и С. Фолкмана [151]. Исследователи понимают копинг как когнитивные и поведенческие усилия личности, направленные на снижение влияния стресса. Специфика преодоления определяется не только ситуацией, но и степенью активности индивида, направленной на решение возникших проблем при столкновении со стрессовым событием.

Процесс преодоления трудной ситуации заключается в следующем. В ходе осуществления первичной оценки ситуации человек принимает решение о необходимости «запуска» механизмов адаптации. Вторичная оценка позволяет субъекту рассмотреть имеющиеся в его распоряжении ресурсы для решения проблемы. Если ситуация оценивается как бросающая вызов или как способная нанести ущерб, то возникают стрессовые эмоции. Последние мобилизуют человека, изменяют его готовность к действию (рис. 5) [151].

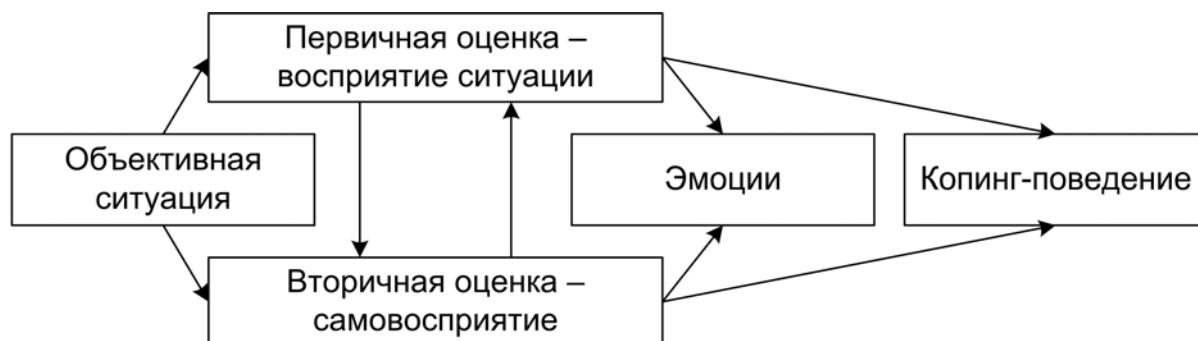


Рис. 5. Процесс преодоления трудной ситуации

Р. Лазарус дифференцирует механизмы психологической защиты и копинг-стратегии по следующим параметрам [151]:

- временная направленность: защита, как правило, пытается разрешить ситуацию «сейчас», не связывая ее с будущими ситуациями и тем самым обеспечивая актуальный психологический комфорт;
- инструментальная направленность: защита «думает» только о себе, если она учитывает интересы окружения, то только для того, чтобы оно, в свою очередь, обслуживало ее интересы;

- функционально-целевая значимость: механизмы совладания направлены на восстановление нарушенных отношений между окружением и личностью, а защита – только на регуляцию эмоциональных состояний;
- модальность регуляции: для совладания характерен поиск информации, непосредственные действия и рефлексия, а для защитных механизмов – подавление и уход от решения ситуации.

Р. Лазарус также выделил три типа стратегии преодоления угрожающей ситуации: механизмы Эго-защиты; прямое действие (нападение или бегство, которое сопровождается гневом или страхом); совладание без аффекта, когда реальная угроза отсутствует, но потенциально существует. При этом, по мнению исследователя, копинг выполняет следующие основные функции: регуляция эмоций и управление проблемами, вызывающими дистресс. Количественное соотношение этих функций зависит от когнитивной оценки стрессовой ситуации.

Интересен подход к раскрытию сущности копинг-поведения С. Хобфолла [153]. Исследователь предложил многоосевую модель, в которой преодолевающее поведение рассматривается как стратегии (тенденции) поведения, а не как отдельные типы поведения.

Предложенная модель включает в себя две основные оси (просоциальная – социальная, активная – пассивная) и одну дополнительную ось (прямая – непрямая). Данные оси представляют собой измерения общих стратегий преодоления. Введение просоциальной – асоциальной оси основывается на следующем:

- 1) многие жизненные стрессоры являются межличностными или включают в себя межличностный компонент;
- 2) даже индивидуальные усилия по преодолению имеют потенциальные социальные последствия;
- 3) действие преодоления часто требует взаимодействия с другими людьми.

Обращение к индивидуальному и социальному контексту преодоления дает возможность более сбалансированного сравнения между мужчинами и женщинами. Прямая – непрямая ось преодолевающего поведения, предложенная С. Хобфоллом, позволяет дифференцировать копинг с точки зрения поведенческих стратегий как проблемно ориентированных усилий (прямых или манипулятивных) [153].

Стоит отметить, что поведенческие стратегии преодоления являются более конкретными, они снимают некоторые ограничения, которые накладывают проблемно и эмоционально ориентированные формы

поведения преодоления на гендер. Поведенческий подход дает возможность более дифференцированно подходить к различиям в совладании, вносить коррекцию на уровне поведения и, следовательно, является перспективным с точки зрения возможности психологического вмешательства в процесс преодоления негативных последствий профессиональных стрессов.

Таким образом, в зарубежной психологии преодоление (копинг) рассматривается в качестве комплексного феномена, включающего как пассивные, неадаптивные формы преодоления – механизмы защиты, так и адаптивные, сознательные, активные поведенческие стратегии поведения.

В отечественной психологии проблемы копинг-поведения исследуются в контексте изучения стресса и проблем адаптации: раскрываются сущность, закономерности, динамика, факторы выбора способов совладания со стрессом в разные жизненные и возрастные периоды (В. А. Бодров [14, 15, 16], Р. М. Грановская [79], Г. С. Корытова [52], Т. Л. Крюкова [56, 58], С. Л. Рубинштейн [95], В. А. Ташлыков [120] и др.).

Так, категория «защитно-совладающее поведение» встречается в работе Г. С. Корытовой и Ю. А. Ереминой, которые определяют его как «структурно-уровневую систему, состоящую из большого количества компонентов (механизмов психологической защиты, поведенческих копинг-стратегий, личностных и средовых копинг-ресурсов). Эти компоненты связаны между собой отношениями иерархии и выступают системами низшего порядка по отношению к интегративной системе психологической защиты и совладания» [52, с. 45].

Защитно-совладающее поведение входит в систему детерминант саморегуляции субъекта педагогической деятельности в качестве одного из ее внутренних факторов вместе с другими личностными конструктами (самосознанием, эмоциональными особенностями, базовыми личностными свойствами). Б. А. Гунзунова отмечает, что психическая саморегуляция в профессиональной деятельности педагога обусловлена психозащитным поведением. Существует специфика использования внутриличностных защит в зависимости от степени осознанной регуляции и индивидуальной структуры регуляторного профиля [30].

Л. Г. Дикая отмечает, что необходимо выявить регулятивные способы адаптации к стрессовой ситуации, включая защиты и копинг-поведение, которые определяют стратегии действий человека. Изучение защитно-совладающего поведения у педагогов позволит глубже

понять причины различных профессиональных изменений, деформаций, раннего эмоционального выгорания, спрогнозировать профессиональные риски [38].

По мнению В. И. Моросановой, различные виды деятельности обладают специфическими требованиями как к общему уровню саморегуляции, так и к развитости профессионально важных личностно-регуляторных качеств. Индивидуальный стиль саморегуляции характеризуется типичными для человека особенностями самоорганизации произвольной активности, в которых сочетается влияние личностных переменных и внешних условий на особенности поставленных и принятых субъектом целей [72].

Очень подробно проблемы совладания личности с трудными ситуациями (каким образом человек справляется с жизненными трудностями, к какой стратегии прибегает, чтобы совладать с ними и предотвратить эмоциональные нарушения) рассматривала Л. И. Анцыферова. Согласно ее исследованиям, индивид с целью защиты использует приемы изменения ситуации. На основе анализа работ отечественных и зарубежных психологов она выделяет следующие основные стратегии совладания [7]:

- *преобразующие стратегии совладания*, заключающиеся в формировании проблемы, трудной ситуации как возможности ее позитивного практического или вербального изменения;
- *приемы приспособления*, предполагающие намеренное изменение собственных характеристик и отношения к ситуации;
- *«позитивное истолкование» ролевого поведения и идентификация* как эффективные приемы совладания с нежелательными чертами;
- *вспомогательные приемы самосохранения*, представляющие собой техники «борьбы» с эмоциями: уход или бегство от трудной ситуации, противостояние собственным негативным чувствам и болезненным ощущениям, отрицание. Это неконструктивные (не устраняют проблему), но адаптивные (облегчают психологическое состояние) приемы;
- *образование двух жизненных миров и искажение сознания* под влиянием массовых бедствий.

Л. И. Анцыферова, подчеркивая, что совладание – это процесс, в котором индивид использует различные стратегии, указывает на отсутствие стратегий, эффективных и адаптивных для всех ситуаций [7].

По мнению Р. М. Грановской, понятие «совладающее поведение» является более общим, чем понятие «психологическая защита».

При этом под совладанием исследовательница понимает активные, преимущественно сознательные усилия личности, предпринимаемые в ситуации психологической угрозы [79].

Анализируя совладающее поведение детей младшего школьного возраста, Р. М. Грановская и И. М. Никольская выявили следующие типы защитного поведения [79]:

1. Поведенческие стратегии, предполагающие смену деятельности или изменение ее формы:

- активное сотрудничество и участие в разрешении ситуации;
- переключение на поиск поддержки, чтобы быть выслушанным, получить понимание и содействие;
- отвлекающее удовлетворение каких-то собственных желаний;
- выход из поля травмирующей ситуации, уединение, покой.

2. Познавательные (интеллектуальные) стратегии, предполагающие использование разных способов работы с информацией:

- отвлечение или переключение мыслей на другие, более важные темы для размышления;
- игнорирование неприятной ситуации, подшучивание над ней;
- поиск дополнительной информации (расспросы, обдумывание);
- анализ самой ситуации и ее возможных последствий;
- относительность в оценках, достигаемая при сравнении с другими людьми, которые находятся в худшем состоянии;
- придание нового значения и смысла неприятной ситуации.

3. Эмоциональное совладание:

- неадекватная оценка ситуации;
- негативные эмоциональные реакции;
- переживание чувства вины;
- полный отказ от эмоционального реагирования, переход к пассивному соучастию.

По мнению Р. М. Грановской, И. М. Никольской, для совладания необходимо соблюдать по крайней мере три условия: во-первых, достаточно полно осознавать возникшие трудности, во-вторых, знать способы эффективного совладания с ситуацией именно данного типа и, в-третьих, уметь своевременно применить их на практике.

Ф. Е. Василюк, анализируя процесс преодоления человеком критической ситуации посредством переживания, вводит понятие «удачного» переживания [19]. Оно характеризуется гибкостью, целенаправленностью, ориентацией на признание реальности, активное ее иссле-

дование и т. д. Результатом «удачного» переживания является накопление индивидуального опыта совладания с жизненными проблемами. Называя процесс преодоления «удачным» переживанием, Ф. Е. Василюк отделяет его от «неудачного» переживания, под которым понимает психологическую защиту. Характерные черты этих двух процессов представлены в табл. 4 [19, с. 57].

Таблица 4

**Психологическая защита и совладание  
как «неудачный» и «удачный» процессы переживания**

Характеристика	Психологическая защита	Совладание
Основные цели	Устранение, предотвращение или смягчение неудовольствия	Приспособление к действительности, позволяющее удовлетворять потребности
Характер протекания: <ul style="list-style-type: none"> <li>• произвольность, сознательность</li> <li>• отношение к внешней и внутренней реальности</li> <li>• дифференцированность</li> <li>• отношение к помощи в ходе переживания</li> </ul>	<p>Вынужденные, автоматические, большей частью неосознаваемые и ригидные процессы</p> <p>Отрицание, искажение, сокрытие от себя реальности, бегство от нее, самообман</p> <p>Формы поведения, не учитывающие целостной ситуации, действующие «напролом»</p> <p>Отсутствие поиска помощи и отвержение предлагаемой либо стремление все возложить на помогающего, устранившись от решения собственных проблем</p>	<p>Целенаправленные, во многом осознаваемые и гибкие процессы</p> <p>Ориентация на признание и принятие реальности, активное ее исследование</p> <p>Реалистический учет целостной ситуации, умение пожертвовать частным и сиюминутным. Способность разбить проблему на мелкие, потенциально разрешимые задачи</p> <p>Активный поиск и принятие помощи</p>
Результаты, следствия и функции	Невроз, частное улучшение за счет ухудшения всей ситуации, регресса, дезинтеграции поведения	Упорядоченное, контролируемое удовлетворение потребностей и импульсов, накопление индивидуального опыта совладания с жизненными трудностями



Т. Л. Крюкова, анализируя копинг-поведение, рассматривает его как разновидность социального поведения человека, смысл которого – овладеть трудной ситуацией, разрешить или смягчить ее, привыкнуть к ней или уклониться от предъявляемых ею требований, а также по возможности предотвратить эту ситуацию, своевременно разгадав ее неразрешимость или опасность [58].

Рассматривая копинг, необходимо отметить, что его основное предназначение – обеспечивать максимальную адаптацию человека к требованиям ситуации посредством адекватного реагирования на трудности и их преодоление. Это индивидуальный способ взаимодействия с проблемой (внешней или внутренней), определяемый ее собственной логикой, ее значимостью для индивида, с одной стороны, и его психологическими возможностями – с другой.

При этом, как отмечает В. А. Бодров, «преодоление вступает в действие не только в тех случаях, когда сложность задачи превышает возможность привычных реакций, делает недостаточным нормативное приспособление, требует новых ресурсов, но и при необходимости изменить поведение в трудных ситуациях, при хроническом воздействии стрессоров и негативных повседневных событий» [14, с. 123].

При рассмотрении способов преодоления кризисов профессионального становления педагогов Э. Э. Сыманюк выделила две стратегии их преодоления: инициативную и ситуативную [119].

*Инициативная стратегия* характеризует зрелую личность, готовую проявлять активность, ответственность, целенаправленность в принятии решений. Данная стратегия обусловлена представленностью в структуре субъекта деятельности сопряженности и связанности между собой отдельных его единиц (жизненных отношений) во внутреннем пространстве и времени, способностью к самосозиданию и самостроительству, устойчивостью, ценностными ориентациями, динамической направленностью, оптимистическим прогнозированием, личностной ответственностью, ориентацией на успех и достижения. Инициативная стратегия предполагает деятельностное преодоление кризисов.

*Ситуативная стратегия* преодоления кризисов обусловлена отсутствием надорганической структурированности и сопряженности отдельных моментов жизни, экстернальной направленностью личности, астеничностью, низким уровнем оптимизма, преобладанием в плани-

руемой деятельности мрачных прогнозов. В такой стратегии преобладают механизмы психологической защиты и приспособления к окружающей действительности.

Анализ исследований показал, что копинг осуществляется за счет использования личностью как активных сознательных стратегий совладания с кризисной ситуацией, так и бессознательных защитных механизмов.

Поскольку копинг «запускается» ситуацией, то естественно считать его завершенным, состоявшимся, когда она для субъекта утрачивает свою значимость как раздражитель и тем самым освобождает его энергию для решения других задач. Критерии эффективности копинг-поведения в основном связаны с психическим благополучием индивида и определяются изменением уровня его невротизации, что выражается в ситуативном снижении уровня депрессии, тревожности, раздражительности, устранении психосоматической симптоматики. Надежным критерием эффективного копинга считается и ослабление уязвимости к стрессам.

Нельзя не согласиться с положением как зарубежных (Р. Лазарус, С. Фолкман, Н. Хаан и др.), так и отечественных исследователей (Ф. Е. Василюк, Р. М. Грановская, И. М. Никольская и др.) о том, что феномен преодоления кризисных ситуаций целесообразно понимать как дихотомическое образование, которое включает в себя и сознательные поведенческие стратегии совладания с трудностями, и бессознательное преодоление за счет использования механизмов психологической защиты.

Рассмотрим место феномена психологической защиты в отечественной психологии.

Понятие психологической защиты в российской психологической литературе долгое время не являлось предметом научного рассмотрения, его разработка была ограничена рамками понятийного аппарата. Прежде всего это было связано с объявлением психоанализа лженаукой в конце 20-х гг. XX в.

В работах 1950–60-х гг. термина «защита» избегали или подменяли его другими: «психологический барьер» (Б. Г. Ананьев, П. Б. Филонов), «защитная реакция» (Л. С. Славина), «смысловой барьер» (Л. И. Божович, Л. С. Славина), «компенсаторные механизмы» (Г. В. Морозов, В. Н. Мясищев, В. А. Ташлыков) и т. п. При этом некоторые исследо-

ватели дистанцировались от психоаналитической парадигмы, рассматривая защиту либо в границах теории установки (как реорганизацию системы установок), либо в пределах теории деятельности (как временный отказ от деятельности).

Анализ научной литературы по проблеме психологической защиты показал, что все многообразие подходов к определению этого феномена можно условно разделить на три направления на основе критерия нормативности/ненормативности функционирования защиты.

Так, по мнению некоторых исследователей (Ф. В. Бассина, Л. Д. Деминой, Б. К. Мягер, А. А. Налчаджяна, Е. Т. Соколовой), психологическая защита является *нормальным*, повседневно работающим механизмом человеческого сознания. В частности, Ф. В. Бассин, рассматривая данный феномен в рамках теории установки, подчеркивает, что главное в защите сознания от дезорганизующих его влияний психической травмы – понижение субъективной значимости травмирующего фактора [12]. При этом исследователь подчеркивает огромное значение защиты для снятия различного рода напряжений в душевной жизни. По его мнению, именно защита способна предотвратить дезорганизацию поведения человека, наступающую не только при столкновении сознательного и бессознательного, но и в случае противоборства между вполне осознаваемыми установками.

А. А. Налчаджян, исследовавший психологическую защиту в рамках проблемы адаптации личности, попытался объединить защитные и незащитные механизмы, стратегии поведения и связанные с ними личностные свойства в рамках теории социально-психологической адаптации. С его точки зрения, все адаптивные процессы индивида складываются в три группы комплексов [77]:

- незащитные адаптивные комплексы, характерные для нефрустрирующих ситуаций;
- защитные адаптивные комплексы, представляющие собой защитные механизмы;
- смешанные комплексы, соединяющие в себе защитные и адаптивные механизмы.

Глубокий анализ проблемы психологической защиты был проведен Е. Т. Соколовой. Изучая причины формирования и закономерности функционирования когнитивной и аффективной составляющих

Я-концепции, исследовательница выяснила, что измененные образ Я и структура самоотношения формируются и стабилизируются посредством ряда специфических когнитивных стратегий защиты. Удалось доказать универсальность или, во всяком случае, широкий спектр действия указанного механизма. Были выявлены также факторы, опосредующие действие этого механизма, в частности роль индивидуальных характерологических особенностей и когнитивного стиля личности [116].

Л. Д. Демина, И. А. Ральникова определяют психологическую защиту как естественное противостояние человека окружающему миру. Она бессознательно предохраняет его от эмоционально-негативной перегрузки и не является «встроенной» от рождения личностной структурой. В процессе социализации защитные механизмы возникают, изменяются, перестраиваются под влиянием социальных воздействий, в конечном итоге становятся способом существования нереализуемых влечений, желаний, потребностей [36].

Такие исследователи, как Ф. Е. Василюк, Э. И. Киршбаум, И. Д. Стоиков, В. А. Ташлыков и др., считают психологическую защиту однозначно *непродуктивным* средством решения внутреннего и внешнего конфликтов. Среди ученых этого направления популярна идея о том, что защитные механизмы ограничивают оптимальное развитие личности, ее собственную активность, тенденцию к персонализации, препятствуют выходу на новый уровень регуляции и взаимодействия с миром.

Так, по мнению В. А. Ташлыкова, психологическая защита может быть понята как адаптивная перестройка восприятия и оценки малоосознаваемого столкновения особо значимых противоречивых отношений личности с непереносимой для нее ситуацией. Исследователь выделяет следующие защитные механизмы: механизмы, характеризующиеся отказом от продуктивного разрешения ситуации (вытеснение, перцептивная защита, подавление, блокирование, отрицание); механизмы преобразования значения содержания мыслей, чувств, поведения (рационализация, интеллектуализация, проекция, идентификация и др.); механизмы разрядки эмоционального напряжения (соматизация, алкоголизация, агрессия, суицид); защитные механизмы манипулятивного типа (регрессия, фантазии, уход в болезнь) [120].

Ф. Е. Василюк рассматривает психологическую защиту в контексте изучения феномена переживания личностью критических си-

туаций. Именно они приводят в действие защитные механизмы. К ним относятся стресс, фрустрация, конфликт и кризис. При этом, как уже говорилось ранее, только «неудачный» процесс переживания трактуется исследователем как психологическая защита, направленная на устранение, предотвращение или смягчение неудовольствия, снятие напряжения и представляющая собой большей частью неосознаваемый процесс, характеризующийся автоматизмом и ригидностью. «Удачное» переживание представляет собой совладающее поведение [19].

Одним из первых, кто сделал попытку создать концептуальную основу исследования психологической защиты, был И. Д. Стоиков. Объединив болгарскую (В. Иванов, Г. Иолов, Г. Митев, А. Петков), немецкую и польскую традиции ее изучения с отдельными постулатами советской психологии, в первую очередь с основными положениями деятельностного подхода А. Н. Леонтьева и идеями А. В. Петровского о потребности личности в персонализации, он рассматривает психологическую защиту как свойство, присущее всем животным индивидам, при этом психологическая защита личности понимается исследователем как высший уровень в структуре защит, присущий лишь человеку, как неосознаваемый в момент ее действия механизм, разрешающий внутренний конфликт, и как барьер перед возможными психическими расстройствами, ведущими к дезинтеграции психологической структуры [118].

Р. М. Грановская, Б. В. Зейгарник, В. К. Мягер, Е. С. Романова предлагают делать различие между *патологической* психологической защитой, или неадекватными формами адаптации, и *нормальной*, профилактической, постоянно присутствующей в нашей повседневной жизни защитой, т. е. отмечают некую амбивалентность функционирования данного феномена.

Так, рассматривая проблему опосредования при анализе компенсации чувства неполноценности, Б. В. Зейгарник выделяет деструктивные и конструктивные меры защиты. Первые связаны с неосознанностью их субъектом, а вторые – с осознанным принятием и регуляцией. Исследователь подчеркивает, что, проявляясь на неосознаваемом уровне, меры защиты нередко приводят к деформации поступков человека, нарушению гармоничных связей между целями поведения и определяемой им ситуацией. Сознательно поставленная цель и контроль

над своими действиями на пути к достижению цели становятся основными звеньями опосредованного поведения, которое, естественно, является более конструктивным [45].

Е. С. Романова, взяв за основу структурную теорию Р. Плутчика, также рассматривает психологическую защиту в дихотомии. При этом, анализируя результаты своих исследований, она высказывает предположение о том, что механизмы психологической защиты могут выступать и фактором развития профессиональных деформаций, и проявлением деформирующего влияния профессиональной деятельности [94].

Разработка понятия психологической защиты осуществлялась также в русле педагогического направления. Так, Л. И. Божович и Л. С. Славина описывают психологическую защиту в качестве смыслового барьера и указывают на роль взрослых в его образовании: несогласованность требований родителей/педагогов с переживаниями ребенка приводит к возникновению конфликта и тревоги, последующему отказу от осознания травмирующих переживаний [17, 114].

В русле педагогического направления защиту как психологический барьер рассматривает и Л. Б. Филонов. С его точки зрения, она представляет собой систему избегания педагогических воздействий взрослых посредством создания барьеров, являющихся результатом действия защитных механизмов. Исследователь выделяет пять барьеров: смысловой барьер, эмоциональную холодность, аффект неадекватности, негативизм, конструктивную ложь [125].

Интересными являются трактовки феномена психологической защиты с позиций социальной психологии.

Так, отечественный психолог В. А. Штроо предполагает, что психологическая защита – это система процессов и механизмов, направленных на сохранение однажды достигнутого позитивного состояния субъекта [135]. Агентом психологической защиты является некоторый субъект, в том числе и группа; предметом – состояние субъекта, оцениваемое как позитивное; объектом – все, что оказывается нарушением или препятствует восстановлению этого состояния. Цели защиты: ближняя – сохранить позитивное состояние, дальняя – удержать такое состояние как можно дольше.

По мнению В. А. Штроо, защитные механизмы Я не только прижизненно формируются, но и заучиваются в ходе реального взаимодействия с другими людьми, в первую очередь с родителями [135].

Несколько отличным является понимание защитных механизмов Е. Л. Доценко, которое базируется на следующих теоретических положениях [39]:

1. Психологическая защита возможна лишь там, где есть взаимодействие субъектов. При этом к последним можно отнести не только непосредственно субъектов взаимодействия, но и целостные функциональные фрагменты психики.

2. Психологическая защита возникает в условиях межсубъектной борьбы, в том числе и в условиях интраличностной коммуникации.

3. Психологическая защита возникает в ответ на нарушение или угрозу нарушения психологических границ того или иного субъекта, которые могут привести к нанесению ущерба его целостности или индивидуальной обособленности.

Таким образом, феномен психологической защиты является достаточно проработанным в русле различных психологических школ и направлений. Для большинства исследователей характерно понимание защитных механизмов как некой системы, обеспечивающей сохранность структуры личности.

### **3.3. Копинг-ресурсы и копинг-стратегии**

В момент столкновения человека с трудной, стрессовой ситуацией перед ним возникает задача, разрешение которой будет способствовать (или не способствовать) преодолению возникающего барьера. По мнению Р. Моос и Дж. Шефер, существует пять видов подобного вида задач (адаптивных) [159].

Первая из них состоит в том, чтобы *установить смысл ситуации и определить ее значение для себя*. Начальная реакция индивида на стрессовую обстановку обычно выражается в замешательстве. Только потом, постепенно рождается понимание того, что произошло или происходит. Человек пытается оценить разные аспекты события, угадать его последствия.

*Реакция на требования кризисной ситуации и попытка противостоять ей* входят во вторую адаптивную задачу. В периоды экономического упадка, к примеру, каждый может столкнуться с проблемой приспособления к меньшим, чем прежде, доходам. Иногда встает вопрос о дополнительном заработке, о перераспределении семейных ролей и т. п.

В третью задачу Р. Моос и Дж. Шефер включили *необходимость поддерживать отношения с членами семьи, с друзьями и с теми, кто способен оказать содействие в решении кризисных проблем.*

Четвертая задача – *сохранение разумного эмоционального баланса, управление негативными чувствами, вызванными неблагоприятными событиями.*

Наконец, пятая адаптивная задача – это *сохранение и поддержание образа себя, социальной идентичности, уверенности в себе.* Кризисные события обычно испытывают способности человека, расширяют его уверенность в себе, подвергают сомнению его идентичность и т. п.

Преодоление стрессовой, трудной ситуации является, по мнению В. А. Бодрова, процессом формирования и реализации когнитивных и поведенческих действий, усилий, а также защитно-приспособительных эмоциональных реакций, направленных на реализацию внешних и внутренних требований. Этот процесс включает следующие элементы [15]:

1) мотивационно-целевая направленность на преодоление стресса в конкретных условиях;

2) оценка ситуации и собственных ресурсов человека на основе восприятия и сопоставления информации о них, подготовка и принятие решений об использовании адекватных стратегий поведения;

3) включение механизмов эмоционально-волевой регуляции особенностей проявления выбранной стратегии;

4) мобилизация энергетических ресурсов для достижения выбранной формы поведения по преодолению стресса;

5) реализация конкретных действий по преодолению стрессовой ситуации;

6) оценка достигнутого результата и при необходимости – в случае недостаточного эффекта (прогнозируемого или реального) использованных усилий или ограниченных личных возможностей (ресурсов) – когнитивная переоценка стрессогенного события.

По мнению В. А. Бодрова, процесс преодоления стресса следует рассматривать с учетом нескольких положений. Во-первых, его течение определяется особенностями личных и социальных ресурсов конкретного человека. Во-вторых, это процесс зависит от проявления



специфических когнитивных и поведенческих стратегий, которые использует индивид для управления стрессовыми условиями и своими эмоциональными реакциями. В-третьих, существуют индивидуально-сообразные способы преодоления стресса – адекватные и постоянные для данного человека приемы поведения в определенной стрессовой ситуации или при воздействии разных стрессоров.

Анализируя проблему преодоления барьеров профессионального развития, остановимся на рассмотрении вопроса о ресурсах преодоления, который интенсивно исследуется в психологических теориях стресса.

С точки зрения В. А. Бодрова, «ресурсы регуляции различных форм активности человека (включая трудовую деятельность) – это некоторый функциональный потенциал, обеспечивающий высокий уровень реализации его активности, выполнения трудовых задач, достижения заданных показателей в течение определенного времени» [15, с. 116].

В случае, если наблюдается реальная или воображаемая потеря ресурсов (поведенческой активности, вегетосоматических, психических, профессиональных возможностей и др.), может возникнуть вероятность развития стресса (С. Хобфолл, Дж. Фреди и др.).

По мнению разных исследователей (В. А. Абабкова, Р. Лазаруса, М. Перре, С. Фолкмана, С. Хобфолла и др.), в качестве ресурсов преодоления могут выступать ресурсы социальной среды, личностные, физические, психологические, материальные, профессиональные ресурсы и т. д.

*Психологические ресурсы* отражают когнитивные, психомоторные, эмоциональные, волевые возможности человека. *Профессиональные ресурсы* – это уровень знаний, навыков, умений, опыта, необходимый для решения задач в трудной ситуации. *Физические ресурсы* определяются уровнем физического и психического здоровья и функциональных резервов организма. Весь этот комплекс можно рассматривать как единый личностный ресурс человека [15].

*Социальные ресурсы* преодоления стрессовых ситуаций определяются уровнем социальной и моральной поддержки, жизненными ценностями, контролем доверия, межличностными отношениями, а также, по мнению В. А. Абабкова, В. А. Бодрова, К. Муздыбаева, М. Перре,

Н. А. Сироты и других исследователей, следующими факторами [1, 14, 15, 16, 75, 113]:

1. Объективные характеристики трудной ситуации:

- валентность – присущая ситуации стрессогенность;
- контролируемость – имеющиеся возможности для контроля над стрессовой ситуацией;
- изменчивость – вероятность того, что стрессовая ситуация изменится самостоятельно, без участия субъекта, в результате собственной динамики;
- неопределенность – наличие/отсутствие информации о ситуации для ясного понимания ее смысла;
- повторяемость – вероятность повторения стрессовой ситуации.

2. Социальная поддержка – информация, которая приводит человека к убеждению, что его любят, ценят, заботятся о нем, что он является членом социальной системы и имеет с ней взаимные обязательства (обмен ресурсами между различным количеством людей). Выделяют следующие типы социальной поддержки:

- эмоциональная, или интимная (забота о другом, доверие и сопереживание ему);
- инструментальная, или материальная (помощь коллег по работе, финансовая помощь, обеспечение ресурсами);
- информационная (содействие в разрешении проблемы путем предложения важной информации, совета);
- обратная связь, или поддержка в форме оценки.

Социальная поддержка смягчает воздействие стрессогенных факторов высокой интенсивности, выступает как буфер между стрессором и человеком. По мнению М. Перре, можно выделить пять путей позитивного взаимодействия социальных отношений и поддержки [1]:

- социальный эффект «щита». Социальное окружение способствует редукции стрессовых ситуаций и приумножает позитивные события, которые могут стабилизировать ситуацию и повысить уровень компетентности личности в преодолении трудностей;
- когнитивный эффект «щита». Воспринимаемая социальная поддержка способствует редукции негативных суждений, свойственных стрессовой ситуации, и усиливает значимость благоприятных оценок окружающего мира;

- эффект эмоциональной разрядки и буферизации. Знание о существовании близких людей, их личное присутствие (социальное присоединение) редуцируют эмоциональные реакции, особенно страх, неуверенность, вызванные какой-то предстоящей или происходящей стрессовой ситуацией;

- когнитивный эффект преодоления проблемы. Понимание того, что можно привлечь кого-то к решению проблемы или посоветоваться, даже сама мысль о том, что близкий понимает тебя, могут снизить напряженность стрессовой ситуации и способствовать формированию представления о возможности ее преодоления;

- социальное преодоление, или помощь в преодолении трудной ситуации.

Как отмечают В. А. Абабков и М. Перре, социальная поддержка только тогда эффективна, когда она отвечает адекватным потребностям в приспособлении и преодолении, возникающим в связи с конкретной трудной ситуацией [1]. По мнению Дж. Э. Вейланта, социальная поддержка повышает чувство защищенности и самоуважения [139].

3. Работа. Ее роль в преодолении трудностей неоднозначна: с одной стороны, она является причиной стресса, с другой – формой отвлечения от повседневных трудностей, «ухода» от них. Кроме того, профессиональная деятельность может стать источником получения удовольствия от процесса и результата работы, формирования чувства уверенности в себе, самоутверждения, уважения со стороны сослуживцев и членов семьи.

*Личностные ресурсы* включают черты и установки, особенности когнитивной и мотивационной сфер личности, совокупность знаний, умений, навыков, профессионального опыта и др., которые оказывают влияние на регуляцию поведения в различных стрессогенных ситуациях.

Анализ работ отечественных и зарубежных исследователей (В. А. Абабкова, В. А. Бодрова, К. Муздыбаева, М. Перре, Н. А. Сироты, С. Фолкмана и др.) позволил выделить следующие личностные ресурсы преодоления [1, 14, 15, 16, 75, 113, 151]:

- Особенности Я-концепции. Люди, которые низко оценивают собственные качества, склонны избегать трудных ситуаций либо преодолевать их на уровне совладания с эмоциями. В то же время те, кто высоко характеризует себя, проявляют спокойствие и активность в ситуации стресса.

- Самоэффективность (оценка собственных возможностей продуктивно работать и представление об уровне успешности преодоления стресса), выступающая как когнитивный медиатор. Ошибочная оценка самоэффективности в преодолении стресса может привести к тревоге и нарушению поведения.

- Локус контроля, оказывающий влияние на выбор варианта адаптации к социальной среде и жизненный стиль человека. Как отмечают исследователи, люди с интернальным локусом контроля проявляют когнитивную активность, более эффективно справляются со стрессом, имеют более высокий уровень социальной адаптации. В то же время выраженный экстернальный локус-контроль характеризует человека, ориентированного преимущественно на избегание проблем.

- Когнитивное развитие, которое влияет на формирование навыков преодоления проблем и межличностной коммуникативной эффективности. Самоуважение и самоэффективность, являясь результатом развития когнитивных процессов, создают возможность адекватно реагировать на трудную ситуацию.

- Специальные и общие способности, которые могут выступить предпосылкой формирования стратегий преодоления.

- Аффилиация и эмпатия, являющиеся коммуникативными личностными ресурсами, влияющими на поведение человека. Блокирование аффилиации вызывает чувство одиночества, отчужденности, порождает и усугубляет стресс. Она неразрывно связана с эмпатией, которая является ключевым фактором в развитии социального взаимодействия.

- Фактор риска. Способность действовать в условиях стресса зависит от индивидуальной склонности и готовности к риску.

- Особенности защитной структуры личности: еще З. Фрейд утверждал, что стиль защиты может оказать влияние на поведение при стрессе [127]. Так, было установлено, что функционирование деструктивных стратегий совладающего поведения (агрессивных, асоциальных и манипулятивных поступков) обусловлено действием психологических защит (регрессии, проекции, компенсации) [100].

- Устойчивые личностные диспозиции (факторы).

Проблемные ситуации, с которыми сталкивается человек, требуют от него социальной и интеллектуальной зрелости. В этом случае в поведении будет реализовываться стратегия поведения, ориентированная на решение проблемы или поиск путей ее конструктивного преодоления.

Важным фактором успешности копинг-поведения является наличие опыта преодоления, достаточного числа известных человеку стратегий совладающего поведения, навыков их использования и гибкости преодолевающего поведения, т. е. способности выборочно применять стратегии в зависимости от требований ситуации.

Эффективность преодолевающего поведения обеспечивается за счет реализации человеком копинг-ресурсов и копинг-стратегий.

Понятие «стратегия» применительно к процессу преодоления характеризует определенные способы поведения человека в стрессовых ситуациях на основе анализа признаков развития стресса.

В настоящее время существует большое количество подходов к классификации стратегий преодолевающего поведения. Как отмечает В. А. Бодров, виды стратегий преодоления определяются спецификой стрессогенных условий и индивидуальными характеристиками человека, особенностями его когнитивного реагирования и поведения в стрессовой ситуации [14, 15, 16].

Стратегии преодоления стресса могут быть активными и пассивно-выжидательными, с положительным или отрицательным эффектом, непосредственного (прямого) и опосредованного (косвенного) действия. Они направлены на поиск помощи и информации, выполнение действий по защите от стрессоров или изменению трудной ситуации, а также предусматривают другие формы поведения. При этом, каким бы ни был характер данных действий, усилия по преодолению стресса выполняют функцию либо предотвращения, либо устранения, либо снижения стресса, либо восстановления исходного состояния [14].

Рассмотрим ряд подходов к классификации стратегий преодоления.

К. Дункель-Шеттер, Р. Лазарус, С. Фолкман предложили «инструментальную» и «паллиативную» модели преодоления и выделили соответствующие им проблемно и личностно (эмоционально) ориентированный копинги. Исследователи разработали опросник «Способы совладания», который содержит 67 видов реакций индивида на неблагоприятные события. Факторный анализ данных позволил выделить 8 дискретных стратегий [151]:

1. *Стратегия противостоящего совладания* состоит из агрессивных усилий человека, направленных на изменение ситуации, проявления неприяности и гнева в отношении того, что создало проблему.

2. *Стратегия дистанцирования* включает попытки индивида отделить себя от проблемы, забыть о ней.

3. *Стратегия самоконтроля* заключается в старании регулировать собственные чувства и действия.

4. *Стратегия поиска социальной поддержки* состоит из усилий индивида найти в обществе информационную, материальную и эмоциональную помощь.

5. *Стратегия принятия ответственности* заключается в признании своей роли в порождении проблемы и в попытке не повторять прежних ошибок.

6. *Стратегия избегания* складывается из усилий человека избавиться от проблемной ситуации, уйти из нее.

7. *Стратегия планового решения проблемы* состоит в выработке плана действий и следовании ему.

8. *Стратегия позитивной переоценки* включает усилия человека придать позитивное значение происходящему, его попытку справиться с трудностями путем интерпретации обстановки в позитивных терминах.

Все восемь типов стратегий совладания с жизненными трудностями соответствуют совершенно разным ориентациям человека. В основном эти стратегии исключают друг друга, но иногда дополняют. При этом, как показывают исследования, каждый второй человек, оказавшийся в трудной ситуации, использует одновременно несколько стратегий совладания. По оценке ряда исследователей (К. Карвер, Б. Карпентер, Р. Моос и др.), использование нескольких способов совладания с негативными событиями, в особенности с применением практических шагов, является более эффективным.

Говоря о стратегиях преодоления стресса, необходимо отметить, что придание позитивного значения затруднительным обстоятельствам уменьшает дистресс и служит эмоциональному приспособлению к стрессу. В то же время подобный, во многом искусственный, перенос внимания отвлекает от решения конкретных практических проблем. Способ управления неприятными переживаниями посредством отрицания затруднения или ухода с арены конфликтной ситуации усиливает дистресс и, таким образом, не только обостряет старые проблемы, но и порождает новые. Очевидна и дезадаптивность стратегии избегания. Ее негативные последствия особенно велики при нали-

чии долгосрочных стрессоров. Однако в случае краткосрочных стресс-факторов такая тактика поведения может оказаться эффективной. Она, вероятно, приемлема и в ситуации, когда нет никакой возможности управления стрессором. Напротив, стратегия поведения, ориентированная на решение проблемы, с одной стороны, устраняет кризисную ситуацию, а с другой – действует в качестве стабилизирующего фактора, т. е. уменьшает психологический дистресс.

Р. Лазарус и С. Фолкман подчеркивали, что стратегии совладания со стрессовыми ситуациями имеют две основные функции: решение проблемы, которая вызывает дистресс, и управление эмоциональными реакциями на эту проблему. Когда ситуация оценивается человеком как управляемая, он использует первую стратегию. Если же обстановка кажется ему не поддающейся изменению, то он скорее выберет вторую стратегию [151].

К. Матени и его коллеги высказали предположение, что преодоление стресса можно рассматривать с позиций оперативных и превентивных воздействий на стрессовую ситуацию и реакции человека на нее [171]. Оперативное преодоление стресса предусматривает попытку ликвидации или снижения реакции на воздействующий стрессор; превентивное преодоление заключается в предотвращении влияния стрессора либо за счет изменения когнитивной оценки при восприятии требований ситуации, либо посредством повышения сопротивляемости, устойчивости к воздействию стресса. Превентивное преодоление включает в себя следующие способы:

- 1) избегание стрессоров путем регулирования условий жизни и деятельности;
- 2) оптимизация уровня требований ситуации к человеку;
- 3) изменение поведения, вызывающего стресс;
- 4) развитие личных ресурсов для преодоления стресса.

В оперативном преодолении стресса выделены следующие виды поведения:

- 1) контроль за воздействующими стрессорами и признаками стресса – оценка ситуации и выбор адекватной стратегии поведения;
- 2) «наступление» на стрессоры – определение возможности прямого устранения стрессоров (решение проблемы, поиск недостающей информации и т. д.);

3) организация ресурсов – мобилизация эффективных усилий по преодолению стресса;

4) переносимость воздействия стрессоров – повышение устойчивости к ним путем когнитивной переоценки их значимости, волевых усилий и т. д.;

5) понижение напряжения – уменьшение психической напряженности за счет применения методов коррекции состояния.

Г. Вебер считает, что основной репертуар стратегий психологического преодоления стресса содержит следующие формы: реальное (когнитивное или поведенческое) решение проблемы, поиск социальной поддержки, переоценка ситуации в свою пользу, защита/отвержение проблемы, уклонение/избегание, сострадание к самому себе, понижение самооценки, эмоциональная экспрессия [174].

По мнению Л. Перлина, К. Шулера, процесс преодоления стрессовой ситуации должен осуществляться тремя способами: посредством устранения или изменения условий, породивших проблему (стратегия изменения проблемы); путем перцептивного управления смыслом переживаний таким образом, чтобы нейтрализовать их проблемный характер (стратегия изменения способа видения проблемы); посредством удержания эмоциональных последствий возникшей проблемы в разумных границах (стратегия управления эмоциональным дистрессом) [164].

В. А. Бодров на основе анализа литературы и собственных исследований предлагает классификацию типичных стратегий поведения и когнитивно-эмоциональных действий по преодолению стресса [15]. Данная классификация основана на систематизации стратегий преодоления по следующим признакам:

- превентивная (профилактическая), оперативная (коррекционная), комплексная (двусторонняя) направленность воздействий;
- ориентированность приемов регуляции поведения на личность (собственные эмоциональные переживания и установки в отношении стрессогенных ситуаций), на решение проблемы (оценка или вмешательство в ситуацию) или избегание трудных ситуаций;
- активность или пассивность форм преодоления;
- характер мобилизованных личных ресурсов (психологических, физиологических, профессиональных, социальных).



Разнообразие стрессогенных событий и некоторые индивидуальные особенности человека определяют различия в использовании стратегий преодоления. Эффективный копинг обеспечивается за счет творческого, разумного использования имеющихся ресурсов и оценивается по показателям затрат энергии и ресурсов, достижения цели и восстановления функционального состояния, личностного развития [15].

### **3.4. Совладание в процессе переживания профессионального кризиса личности**

Опираясь на работы Л. С. Выготского, Э. Ф. Зеер выделяет следующие фазы «проживания» кризиса профессионального развития [44]:

1. Предкритическая фаза характеризуется неудовлетворенностью существующим профессиональным статусом, содержанием деятельности, способами ее реализации, межличностными отношениями. Эта неудовлетворенность не всегда отчетливо осознается, но проявляется в психологическом дискомфорте на работе, раздражительности, недовольстве организацией, оплатой труда, руководителями и т. п.

2. Критическая фаза отличается осознанным недовольством реальной профессиональной ситуацией. Намечаются варианты ее изменения, проигрываются сценарии дальнейшей профессиональной жизни, усиливается психическая напряженность. Противоречия усугубляются, и возникает конфликт, который становится ядром кризисных явлений.

3. Разрешение конфликта приводит кризис в посткритическую фазу. Способы преодоления конфликтов могут иметь конструктивный, профессионально-нейтральный или деструктивный характер.

*Конструктивный выход из конфликта* предполагает повышение профессиональной квалификации, поиск новых способов выполнения деятельности, изменение профессионального статуса, смену места работы, переквалификацию и т. п. Такой путь преодоления кризисов требует от индивида проявления сверхнормативной профессиональной активности, совершения поступков, которые способствуют профессиональному развитию. *Профессионально-нейтральное отношение к кризисам* приводит к профессиональной стагнации, равнодушию и пассивности. Субъект стремится реализовать себя вне профессиональной деятельности: в быту, различного рода хобби (например, в садоводстве) и т. п. *Деструктивные последствия кризисов* выражаются в нравственном разложении, профессиональной апатии, пьянстве, безделье [44].

Именно конструктивный способ преодоления кризисных ситуаций является наиболее благоприятным и способствует переходу на новый уровень профессионального развития. Успешное разрешение кризиса вызывает у индивида прилив новых сил, стремительное овладение новыми областями действительности повышает мотивацию к профессиональным и личностным достижениям, способствует появлению необходимых способностей.

Как отмечает Д. В. Чупшев, на успешность преодоления кризисов профессионального развития указывают следующие критерии [132]:

1) *когнитивный* (осознание правильности профессионального выбора, профессиональных целей);

2) *мотивационный* (высокий уровень притязаний, доминирующая мотивация – мотивация достижения успеха, высокий интерес к профессиональной деятельности);

3) *эмоциональный* (адекватная самооценка, эмоциональная сдержанность, положительные эмоции от работы);

4) *профессионально-деятельностный* (профессиональная деятельность является средством саморазвития);

5) *коммуникативный* (хорошие, дружеские отношения с коллегами);

6) *рефлексивный* (самооценивание, самоанализ, самопознание);

7) *социальный* (выполнение и соблюдение правил и норм, предъявляемых организацией).

Фиксация данных критериев в профессиональной деятельности позволяет сделать вывод об успешности разрешения кризисной ситуации.

При рассмотрении кризисов профессионализации Н. С. Глуханюк выделяет две стратегии их преодоления: *инициативную*, характеризующуюся активностью, целенаправленностью действий, ответственностью за принятые решения и поступки, и *ситуативную*, проявляющуюся в низком уровне интегрированности личности, слабости и неустойчивости познавательных и эмоционально-волевых установок [27].

Ситуативные способы преодоления кризисов обусловлены отсутствием надорганической структурированности и сопряженности отдельных моментов жизни, экстернальной направленностью, астеничностью, низким уровнем оптимизма, преобладанием в планируемой деятельности мрачных прогнозов. В ситуативной стратегии доминируют механизмы психологической защиты и приспособления к окружающей действительности.

Инициативные способы характеризуются представленностью в структуре деятельности субъекта сопряженности и связанности между собой отдельных ее компонентов во внутреннем пространстве и времени, способностью к самосозиданию и самостроительству, устойчивостью, ценностными ориентациями, интернальной направленностью, оптимистическим прогнозированием, ответственностью, ориентацией на успех и достижение цели. Инициативная стратегия предполагает деятельностное преодоление кризисов.

Психологические аспекты процесса преодоления (совладания) трудных, кризисных ситуаций, барьеров развития исследуются в работах как отечественных психологов (Л. И. Анцыферова, В. А. Бодров, Ф. Е. Василюк, И. М. Грановская, Т. Л. Крюкова, С. Л. Рубинштейн и др.), так и зарубежных ученых (Р. Лазарус, Э. Линдемэнн, Р. Моос, С. Хобфолл и др.). В нашем исследовании механизмы психологических защит и способы совладающего поведения рассмотрены как дополняющие друг друга компоненты защитно-совладающей системы личности педагога, определяющие стратегии действий, эмоциональную и рациональную регуляцию его поведения в ситуации профессионального кризиса. Главная задача защитно-совладающего поведения заключается в сохранении психологического благополучия и оптимального уровня жизнедеятельности индивида, переживающего кризис профессионального развития. Представляя собой индивидуально своеобразный способ взаимодействия с кризисной ситуацией, стратегии данного поведения позволяют педагогу как можно лучше адаптироваться к ней, тем самым снижая уровень стрессовости ситуации.

Сознательные и бессознательные способы защитно-совладающего поведения, представленные механизмами психологической защиты и стратегиями совладания, запущенными в ситуации профессионального кризиса личности, могут быть дифференцированы (в зависимости от характера используемых средств взаимодействия с кризисом и их влияния на личностное развитие педагога, а также по критерию сохранения социально-психологического благополучия индивида) на конструктивные и неконструктивные стратегии.

В основе *неконструктивных стратегий защитно-совладающего поведения* лежат незрелые механизмы психологической защиты и стратегии избегания. Их интенсивное, устойчивое использование приводит к тому, что личность на фоне кажущегося благополучного разрешения кризиса «застревает» в нем. Следствием этого становится ис-

кажение траектории профессионального развития, стагнация, деформация или, в целом, профессиональная дезадаптация личности.

*Конструктивные стратегии защитно-совладающего поведения* основаны на использовании педагогом проблемного копинга, нацеленного на разрешение кризиса, содействующего профессиональной самореализации и способствующего повышению уровня активности личности.

Выявление особенностей защитно-совладающего поведения педагогов в ситуации переживания ими профессионального кризиса личности было проведено в рамках описанного выше исследования.

В процессе анализа результатов были использованы теоретические (анализ психолого-педагогической и философской литературы) и эмпирические (опросные) методы, а также методы математической статистики (дескриптивная статистика, сравнительный анализ (U-критерий Манна-Уитни)).

Исследование особенностей защитно-совладающего поведения проводилось в 3 этапа: первый этап – теоретический анализ литературы по проблеме переживания педагогами профессионального кризиса личности и особенностям защитно-совладающего поведения, второй этап – сбор эмпирических данных, третий этап – математический анализ данных.

Изучение особенностей защитно-совладающего поведения педагогов, переживающих профессиональный кризис личности, осуществлялось с помощью опросных методов. В частности, были использованы следующие методики:

1. Опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» С. Нормана, Д. Ф. Эндлера, Д. А. Джеймса, М. И. Паркера, адаптированный Т. Л. Крюковой. Данная методика надежно измеряет три основных стиля совладания: стиль, ориентированный на решение задачи, проблемы (проблемно-ориентированный стиль, или копинг), стиль, ориентированный на эмоции, и стиль, ориентированный на избегание [58].

2. Опросник Плутчика-Келлермана-Конте «Индекс жизненного стиля», который был создан в 1979 г. на основании психоэволюционной теории Р. Плутчика и структурной теории личности Г. Келлермана, направлен на исследование механизмов психологической защиты [167].

3. Авторская анкета «Переживание профессионального кризиса личности». Как уже упоминалось, анкетирование было проведено с целью формирования группы педагогов, переживающих профессиональный кризис личности (см. п. 2.1).

Обратимся к анализу полученных результатов.

Для определения особенностей защитно-совладающего поведения индивидов, переживающих профессиональный кризис, был осуществлен сравнительный анализ результатов двух разных групп педагогов. Изучение результатов сравнения показывает, что для преподавателей, переживающих кризис, в большей степени характерно применение таких механизмов защиты, как отрицание и вытеснение. Дадим характеристику данных механизмов.

*Вытеснение* ( $X_{cp} = 3,26 + 2,06$ ) представляет собой защитную стратегию, в основе которой – исключение из сознания какой-либо идеи или личного опыта, а также связанных с ними эмоций. Понятие «вытеснение» является одним из центральных в психоанализе, обозначает сознательное усилие человека предавать забвению фрустрирующие воспоминания путем переноса внимания на другие формы активности – нефрустрационные явления. Иначе говоря, вытеснение есть не что иное, как произвольное подавление, оно может привести к обычному или истинному забыванию конкретных психических содержаний. Роль данного процесса можно раскрыть следующим образом: все, что противоречит желаниям, страстным стремлениям и идеалам личности, что может изменить хорошее мнение, которое имел или хотел бы иметь о себе человек, может быть вытеснено. В ситуации переживания профессионального кризиса личности, когда педагог сталкивается с тем, что его убеждения о себе как о профессионале подвергаются сомнению и критике (многие преподаватели отмечали, что возникновению профессионального кризиса предшествовал период, когда возникали сомнения в себе как в педагоге, когда социальное окружение критиковало стиль педагогического взаимодействия и профессиональной деятельности и др.), единственно возможным способом справиться с негативными эмоциями становится вытеснение их из области сознательного. Это позволяет педагогу на какое-то время сохранить целостность личности и психологическое благополучие.

*Отрицание* ( $X_{cp} = 4,29 + 2,26$ ) – еще один механизм психологической защиты, в большей степени присущий субъектам, переживающим профессиональный кризис личности. Оно предполагает недостаточное осознание определенных событий, переживаний и ощущений, которые при их признании причинили бы человеку боль. Это онтогенетически наиболее ранний и наиболее примитивный механизм психологической защиты. Для него также характерно стремление уклониться от несовместимой со сложившимися представлениями, потенциально тревож-

ной информации (игнорирование). Педагог перестает воспринимать те события, которые чреватые для него неприятностями, могут травмировать. Отрицание приводит к тому, что человек старается о чем-то не думать, избегает ситуации, грозящие ему неудачей и поражением. В случае столкновения с трудностями активизируется фильтр отрицания – попытка сохранить внутренний мир от деформации и разрушения.

В отличие от других механизмов психологических защит отрицание осуществляет селекцию сведений, а не их трансформацию из неприемлемых в приемлемые, внимание переориентируется: человек становится особо невнимателен к тем сферам профессиональной жизни и жизнедеятельности в целом, которые могут привести к неприятностям, в результате детальная информация об опасном событии полностью исключается из последующей переработки. Включение отрицания провоцируют не только внешние жесткие события, но и установка «я верю». Искренняя и достаточно сильная уверенность педагога в то, что он использует адекватные меры педагогического воздействия, обуславливает такое отношение ко всей поступающей информации, при котором все, что входит в конфликт с предметом веры, имеет тенденцию не восприниматься. Личность бессознательно осуществляет тщательную сортировку происходящего, отбирая только то, что служит сохранению веры в себя.

Обратимся к результатам исследования особенностей совладающего поведения.

Данные дескриптивной статистики свидетельствуют о том, что для педагогов, переживающих профессиональный кризис личности, в большей степени свойственен копинг, ориентированный на решение задачи ( $X_{cp} = 56,93 \pm 10,92$ ). Чуть реже выбирают копинг, ориентированный на эмоции ( $X_{cp} = 44,19 \pm 7,88$ ). Из чего можно сделать вывод: чтобы справиться с напряжением, стрессом и негативными эмоциями профессионального кризиса, педагоги предпочитают искать пути решения трудной ситуации и конструктивно реагировать на сложности. Обосновать данный факт можно следующим: деятельность преподавателя сопряжена с выполнением важной социальной функции – быть «наставником» для подрастающего поколения. Вследствие этого педагог не должен транслировать свои отрицательные эмоции на детей. Еще одним фактом, объясняющим доминирование копинга, ориентированного на решение задачи, может быть и то, что сбор эмпирических данных осуществлялся среди преподавателей, чья профессиональная деятельность на момент тестирования протекала в рамках курсов повы-

шения квалификации и магистерской подготовки. Принятие педагогом решения о необходимости повышения уровня своей компетентности свидетельствует о конструктивном преодолении кризиса.

Важным аспектом исследования особенностей совладания с профессиональным кризисом стал анализ ответов испытуемых на вопросы феноменологической анкеты – категория Г (см. п. 2.1).

Как показали проведенные исследования и исследования других ученых (Р. Лазарус, С. Фолкман и др. [151]), в основе неконструктивных стратегий преодоления лежат механизмы психологической защиты. Так, было установлено заявленное выше положение о том, что функционирование деструктивных форм преодолевающего поведения (агрессивных, асоциальных и манипулятивных поступков) обусловлено действием психологических защит (регрессии, проекции, компенсации).

Кроме того, в ходе нашего исследования были получены результаты, свидетельствующие о том, что чрезмерное использование неконструктивного преодоления приводит к усилению в структуре личности деструктивных тенденций. С помощью однофакторного дисперсионного анализа (ANOVA) были доказаны следующие предположения:

- при интенсивном использовании примитивных психологических защит (регрессии, замещения и проекции) наблюдается высокий уровень выраженности компонентов агрессивности (физической, вербальной, косвенной агрессии, подозрительности, раздражения, обиды, враждебности);

- у педагогов, часто использующих для преодоления профессионального кризиса стратегии избегания и осторожные действия, наблюдается высокий уровень косвенной агрессии, раздражения, обиды и враждебности;

- уровень выраженности физической, вербальной, косвенной агрессии, подозрительности, раздражения, обиды повышается при применении деструктивных стратегий совладающего поведения (импульсивных, манипулятивных, асоциальных и агрессивных действий).

В целом анализ феномена копинг-поведения позволяет сделать следующие выводы:

1. Психологическое предназначение преодоления (копинга) – максимальная адаптация личности к трудной ситуации. Его наиболее общими стратегиями являются жизненные стратегии: личностные и ситуативные.

2. В зарубежной психологии феномен психологического преодоления описывается понятием «копинг-поведение» и исследуется в рам-

ках психоаналитической модели и теорий стресса. Анализ подходов к пониманию преодоления показал, что большинство ученых определяют его как дихотомическое образование, включающее в себя, с одной стороны, механизмы психологической защиты, с другой – сознательные стратегии совладания. Психологические защиты обеспечивают сохранность структуры личности, снижают напряжение в психотравмирующей ситуации. Их функции можно рассматривать как позитивные, поскольку они предохраняют субъекта от негативной информации, переживаний, устраняют тревогу и помогают сохранить самоуважение в ситуации конфликта. Но психологические защиты могут оцениваться и как негативные. Их действие обычно непродолжительно и сохраняется до тех пор, пока нужна «передышка» для новой активности. Однако, если состояние эмоционального благополучия фиксируется на длительный период и, по сути, заменяет активность, психологический комфорт достигается ценой искажения восприятия реальности, или самообмана. Это, в свою очередь, приводит к дисгармоничному развитию личности.

3. В отечественной психологии феномен преодоления описывается понятием «совладающее поведение», характерными особенностями которого являются сознательность и гибкость, наличие определенной последовательности действий, формируемость (навыкам совладания можно обучить). Использование механизмов совладания приводит к тому, что личность накапливает положительный опыт преодоления трудных ситуаций. В то же время феномены психологической защиты и совладания отечественными психологами четко разграничиваются.

4. Эффективность копинг-поведения обеспечивается за счет копинг-ресурсов и копинг-стратегий. В качестве копинг-ресурсов выступают личностные (опыт, особенности Я-концепции, индивидуальные диспозиции, локус-контроль и др.) и социальные (контролируемость, понятность ситуации, ее предсказуемость и др.) ресурсы. Среди копинг-стратегий можно выделить самые общие стратегии: преобразование трудной ситуации, избегание, приспособление и др.

Постоянное использование человеком неконструктивных стратегий совладания и примитивных психологических защит может привести к повышению уровня выраженности деструктивных тенденций в его личности. Это, в свою очередь, обуславливает необходимость психологического содействия профессиональному развитию индивида.



## **Глава 4. СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА ПЕРЕЖИВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КРИЗИСА ЛИЧНОСТИ**

### **4.1. Теоретико-методологические основания психолого-педагогического сопровождения**

Теоретико-эмпирическое исследование психологических механизмов переживания профессионального кризиса личности позволило сформулировать положение о том, что для большинства испытуемых кризис профессионального развития представляет собой ситуацию, когда сталкиваются новая реальность профессиональной деятельности и сложившаяся внутренняя смысловая реальность жизни.

Переживание профессионального кризиса осуществляется за счет действия ценностно-смыслового, рефлексивного и антиципационного механизмов, которые разворачиваются в направлении трансформации как системы ценностей, так и смыслового поля сознания. При этом, как уже было отмечено, трансформация системы ценностей может совершаться либо по пути полной деструкции ценностей, либо по пути полной перестройки системы ценностей и формирования нового смыслового поля. Для некоторых видов профессиональной деятельности (например, педагогической, медицинской и др.) деструкция ценностей не допустима. В сочетании с утратой смысла профессиональной деятельности она становится фоном, на котором развиваются профессиональные деструкции. Их наличие не просто снижает эффективность труда, но в ряде случаев приводит к формированию ложных целевых и ценностных ориентиров у личности.

Полная перестройка системы ценностей и формирование нового смыслового поля требуют от профессионала решимости полностью изменить свою профессиональную траекторию, осуществить профессиональную переориентацию. Преимущественно такая стратегия приводит к смене профессии и уходу в новую профессиональную реальность.

Стратегии разворачивания ценностно-смыслового механизма переживания профессионального кризиса, лежащие между обозначенными полюсами, можно охарактеризовать как стратегии «сохранения себя в профессии».

Стратегия, построенная на снижении значимости ценностей (в некоторых случаях – временном снижении), предполагает своеобразный тайм-аут в профессиональном развитии, который может выражаться, например, в ориентации на семью (декретный отпуск), обращении к хобби или к тем аспектам педагогической деятельности, которые не связаны непосредственно с учебным процессом (воспитательная внеучебная работа и пр.).

Стратегия построения новой смысловой реальности вокруг существующей в сознании системы ценностей является, на наш взгляд, наиболее сложной, но при этом и наиболее продуктивной. Суть ее сводится к тому, что профессионал, сохраняя значимые для себя ценности, стремится найти им приложение в изменившихся условиях. Он обнаруживает новые смысловые ориентиры профессиональной деятельности, выстраивает свое профессиональное настоящее и проектирует профессиональное будущее, тем самым выступая как активный субъект своего профессионального пути.

Из обозначенных выше стратегий разрешения профессионального кризиса наиболее конструктивными являются те, которые обеспечивают сохранение личности профессионала, продуктивность его деятельности и благоприятный фон профессионального взаимодействия.

В контексте этого важным является организация психолого-педагогического сопровождения переживания профессионального кризиса личности.

*Цель психолого-педагогического сопровождения* – актуализация профессионально-психологического потенциала субъекта деятельности для конструктивного разрешения профессионального кризиса личности.

*Функции психолого-педагогического сопровождения:*

- информационное сопровождение процесса профессионального развития личности (выбора профессии, профессиональной адаптации, профессионализации и т. д.), а также формирование компетентности в вопросах переживания трудностей профессионального развития;
- помощь в самопроектировании профессиональных сценариев и профессионального будущего;
- психологически компетентное оказание поддержки и помощи в преодолении профессиональных кризисов.

Одна из главных задач психолого-педагогического сопровождения переживания профессионального кризиса личности заключается в формировании способности самостоятельно находить ресурсы для разрешения кризисных ситуаций.

Реализация психолого-педагогического сопровождения преодоления рассматриваемого кризиса основывается на методологических подходах, среди которых нами выделены системный, синергетический, контекстный, историко-эволюционный, феноменологический, а также принципах неустойчивого динамического равновесия как источника профессионального развития личности, детерминизма и индетерминизма, субъектности.

*Системный подход* предполагает изучение объекта как целого, состоящего из разных взаимосвязанных элементов, упорядоченного и сложноорганизованного. Основной акцент делается на выявлении многообразных связей и отношений, имеющих место как внутри исследуемого объекта, так и в его взаимоотношениях с внешним окружением, средой. Свойства объекта как целостной системы определяются не столько суммированием свойств его отдельных элементов, сколько свойствами его структуры, особыми системообразующими, интегративными связями. Кроме того, отличительной особенностью системы является то, что она обладает новыми, интегративными качественными характеристиками, не содержащимися в составляющих ее компонентах. На качественную характеристику системы в значительно большей степени влияет ее структура, чем собственно состав компонентов [10]. Исследование переживания как системного явления позволит представить его как сложное составное и в то же время единое целое.

*Синергетический подход* используется в психологии при изучении открытых («обменивающихся» веществом, энергией и информацией), нелинейных (многовариантных и необратимых в плане развития), саморазвивающихся (изменяющихся под влиянием внутренних противоречий, факторов и условий) и самоорганизующихся (спонтанно упорядочивающихся, переходящих от хаоса к порядку) систем. С позиций данного подхода профессиональное развитие – это нелинейный (многовариантный, необратимый), открытый («обменивающийся» энергией, информацией), неравновесный процесс. Вследствие этого не существует единственно верного универсального варианта переживания профессиональных кризисов личности.

*Контекстный подход* позволяет выделить профессиональный кризис из множества возможных трудных ситуаций, переживаемых личностью в процессе своего становления, отделить его от возрастных кризисов. Изменения, которые происходят с субъектом, связаны в ряде случаев с действием конкретных специфических ситуационных факторов, контекстом ситуации профессионального развития.

*Историко-эволюционный подход* исходит из необходимости изучения феномена человека в процессе эволюции порождающей его системы и целевой детерминации развивающейся системы, предполагающей освещение вопроса – для чего возникает явление? Этот подход очень важен в контексте анализа сущности психологического сопровождения, поскольку оно базируется на идее анализа того, почему профессиональный кризис возник в жизни индивида.

Обращение к *феноменологическому подходу* позволит рассмотреть переживание как центральный психологический феномен профессионального кризиса личности. Поскольку важным предиктором продуктивного профессионального развития является осознание человеком смысла и значимости своей деятельности, самоопределение в ней, то утрата этого смысла неизбежно приводит к ситуации профессионального кризиса. Интерес к анализу смыслов профессиональной деятельности, их поиску, способов видения и понимания индивидом мира – центральный аспект феноменологической методологии. При этом успешное психологическое сопровождение профессионального развития личности возможно, если психолог имеет представление о том внутреннем образе профессиональной реальности, который есть у профессионала. Принятие этого внутреннего мира, признание его уникальности и очевидности и проектирование на этой основе помогающей деятельности возможны в случае использования особых методов качественного феноменологического исследования: интервью и анализа документации, самоотчетов, бесед.

*Принцип неустойчивого динамического равновесия* постулирует идею о том, что исходным моментом профессионального развития является спектр индивидуальных противоречий и действий, при этом представление о возможном профессиональном будущем выступает решающим фактором продуктивного разрешения профессионального кризиса.

*Принцип детерминизма и индетерминизма* позволяет говорить о профессиональном развитии как о процессе, который в нормативно

заданных ситуациях детерминирован упорядоченными внешними благоприятными факторами. Ситуация кризиса изменяет вектор развития, процесс профессионального развития приобретает индетерминированный характер, вследствие чего в профессиональной жизни возможны неожиданные поворотные события, открытие новых потенциальных возможностей, сценариев профессионализации, сложного составного и единого неделимого целого.

*Принцип субъектности* гласит, что продуктивное переживание профессиональных кризисов обусловлено развитой субъектностью личности, поэтому одна из главных задач психологического сопровождения – формирование у человека уверенности в том, что он субъект собственного профессионального пути.

Обозначенные принципы проектирования и организации психолого-педагогического сопровождения переживания профессионального кризиса личности и подходы к ним позволяют определить содержание работы психолога с индивидом в условиях кризисной ситуации, которая может возникнуть в процессе профессионализации.

#### **4.2. Биографический подход как методология сопровождения переживания профессионального кризиса личности**

Важная составляющая процесса переживания профессионального кризиса – формирование внутренней готовности педагога к осознанному и самостоятельному построению и реализации перспектив своего профессионального и личностного развития. Как было установлено в ходе исследования, отсутствие четкой понятной перспективы является ярким доказательством наличия кризисных явлений в профессиональном развитии. Узкая и односторонняя перспектива заранее обрекает человека на ограниченный диапазон жизненных проявлений, что чревато преждевременным «психологическим старением», в результате которого у личности исчезает интерес к будущему как полю самореализации [28]. И наоборот, наличие четкой и осознанной профессиональной ориентации дает педагогу стимулы для профессиональной самореализации. То, в каком качестве субъект включается в профессию и какой смысл она имеет в его жизни, определяет удовлетворенность человека своим трудом, что влияет на его активность

и привязанность к профессиональной деятельности. В связи с этим среди задач, связанных с психологическим сопровождением педагогической деятельности, существенную роль приобретает целенаправленная работа по формированию у педагога долговременных, содержательных, лично и социально значимых перспектив профессиональной деятельности.

Многие исследователи неоднократно подчеркивали, что профессиональное развитие неотделимо от личностного [2, 68, 71], следовательно, и готовность к педагогической деятельности детерминируется не только профессиональной, но и личностной зрелостью субъекта. В свете этого при организации психолого-педагогического сопровождения переживания педагогами профессионального кризиса личности, на наш взгляд, целесообразно обратиться к особой методологии – методологии качественных методов, к которым относятся, в частности, биографические и феноменологические методы.

Биографический метод основан на идеях С. Л. Рубинштейна и Б. Г. Ананьева о жизненном пути [4, 95], представляет собой совокупность приемов реконструкции событий жизни личности, их многообразной детерминации, истории становления профессиональной деятельности и, в частности, ее предметной стороны [28, 54, 65, 74, 96]. Как отмечает А. А. Кроник, в настоящее время биографические методы направлены не только на реконструкцию, но и на коррекцию и проектирование жизненного пути индивида [28].

Понятие «биографический метод» имеет как минимум три разных значения. Во-первых, это получившее широкое распространение в психологии и истории науки исследование биографических справочников, жизнеописаний как источников получения данных о личностных и психологических особенностях человека. Надо особо подчеркнуть, что речь идет об использовании уже готовых, обработанных биографий, из которых получают необходимые сведения. Психолог в этом случае не реконструирует жизненный путь личности, не ставит себе подобной цели, он работает уже с вторичной биографической информацией, уже прошедшей через определенный «фильтр» и так или иначе истолкованной. В этом значении применяли понятие «биографический метод» в своих работах следующие исследователи: К. Кокс, Р. Кэттелл (анализ личностного и интеллектуального склада выдающихся ученых), Н. Я. Пэрна (изучение периодичности творческих взлетов и спадов) [90, 144, 145].

Во-вторых, термином «биографический метод» обозначают использование в качестве материала для анализа различного рода личных документов (автобиографий, писем, дневников, воспоминаний и т. п.), а также биографических интервью и опросников. Эти источники, а также процедуры их получения и изучения, возможности применения (средства познания личности) стали предметом подробного обсуждения в известной работе Г. Олпорта «Использование личных документов в психологической науке» [80]. Из изложенного и проанализированного им материала явствует, что исследователи, приступая к сбору биографических данных, далеко не всегда ставят своей задачей воссоздание целостной истории жизни личности, а чаще всего используют их для изучения уже прошедших, неактуальных переживаний, интересов, взаимоотношений, мотивов субъекта. Большинство затронутых Г. Олпортом вопросов касаются методики, техники изучения биографий как одного из инструментов анализа личности. В отечественной психологической науке Н. А. Логинова также вполне справедливо относит личные документы, продукты деятельности, автобиографии, свидетельства очевидцев к источникам биографического метода [65]. Г. Ю. Мошкова, продолжая эту мысль, называет процедуры получения и анализа этих источников методиками биографического анализа [74].

Использование любых указанных выше процедур или иных инструментов в целях психологической реконструкции жизненного пути личности, истории ее становления – такое значение понятия «биографический метод» было предложено Б. Г. Ананьевым. Его усилиями заложены организационные и методические основы психобиографических исследований жизненного пути человека [4].

Методики биографического анализа могут обслуживать практически любые исследовательские и прикладные направления. Особенно ярко это видно на примере биографических опросников, которые в последнее время широко используются во многих странах, особенно в США, где считаются более надежным средством прогнозирования творческих достижений человека, чем, например, методики исследования интеллекта, креативности и т. п. Основная идея этих опросников состоит в том, что вопросы, направленные на освещение уже связанных с прошлым событий, установок, предпочтений, а также моделей поведения, являются более прогностичными, чем вопросы, на-

правленные на рассмотрение событий настоящего времени. Сама идея не вызывает принципиальных возражений, но ее итогом является, как правило, не воспроизведение хода развития субъекта, а оценка личностных черт в привычных терминах экстраверсии-интроверсии, конфликтности, тревожности и т. п.

В рамках нашего исследования применение биографического метода интересно в том контексте, что именно посредством реконструкции профессионального пути педагога можно отследить тот жизненный отрезок, когда появился профессиональный кризис (факторы возникновения), начали работать механизмы преодоления.

Кроме того, биографический метод в сочетании с опросными методиками и феноменологической анкетой способствует активизации процессов осознания ценностей и смыслов деятельности и выстраивания долгосрочных личных профессиональных перспектив.

В своем исследовании Т. Б. Гершковиц установила, что существует множество взаимосвязей степени осознанности различных характеристик адаптации, в частности личных профессиональных перспектив, с мотивационным (положительные взаимосвязи) и операциональным (отрицательные взаимосвязи) компонентом готовности к педагогической деятельности. Исследовательница предположила, что рефлексивный анализ своей прошлой, настоящей и будущей педагогической деятельности стимулирует мотивацию самосовершенствования, повышает готовность к деятельности и способствует более объективной оценке последней [26].

Помимо исследовательской направленности биографический метод имеет некоторый психотерапевтический эффект, инициирующий процесс личностного и профессионального развития, активизирующий механизмы рефлексии переживания профессионального кризиса личности. Биографические техники позволяют человеку обратить внимание на жизнь под углом зрения самореализации в жизненных актах. Применяя биографический метод, исследователь создает испытуемым условия для самопознания, подводит их к проблеме реализации своего Я. Отвечая на вопросы биографической анкеты, человек заново рассматривает свое профессиональное прошлое, критически осмысливает этапы профессиональной жизни. Анализируя, уясняя закономерности жизнедеятельности и жизненного пути, индивид может лучше представить оптимальный вариант собственного развития, «стано-



вится экспертом» по вопросам своего жизненного пути. Таким образом, осознание жизненной цели, оценка и осмысление обстоятельств, связанных с ее реализацией, обдумывание прошлых и будущих этапов своей профессиональной карьеры уже сами по себе являются мощным стимулирующим фактором в формировании готовности к деятельности.

Для решения задачи активизации профессионально-личностного целеполагания и, как следствия, запуска рефлексивных механизмов можно использовать комплекс биографических методик. Например, методика Л. Ф. Бурлачука, Е. Ю. Коржовой «Психологическая автобиография» и специально разработанная нами для этих целей активизирующая феноменологическая анкета, которая сочетает методологию биографического и феноменологического подходов [18, 106].

#### **4.3. Феноменология как основа психолого-педагогического сопровождения переживания профессионального кризиса личности**

Профессиональный кризис личности актуализирует процессы переживания, которое представляет собой внутреннюю работу по восстановлению душевного равновесия и устранению рассогласования между сознанием и бытием. Переживание характеризует уникальность внутреннего мира человека, его сознания и всей жизни в целом.

В свете этого для исследования содержания процесса переживания использование традиционных психологических измерений и активизирующих методов невозможно. При анализе профессионального кризиса целесообразно обратиться к стратегиям качественной методологии, одной из которых является феноменологический анализ (специальный метод описания и анализа собственных переживаний, опирающийся на рефлексивность и принципы очевидности и беспредпосылочности).

В цикле исследований, проведенных ранее, были обоснованы возможности применения феноменологического метода для изучения содержания процесса переживания педагогами профессионального кризиса личности, в частности разработано полуструктурированное феноменологическое интервью, вопросы которого охватили несколько аспектов рассматриваемого процесса: от общего мироощущения и переживаний перед кризисом до описания деятельности по его преодолению (см. п. 2.1).

Полученные результаты подтвердили предположение о том, что феноменологический анализ является наиболее оптимальным мето-

дом для описания содержания переживания кризиса профессионального развития. Вместе с тем феноменология может выступить и как основа проектирования соответствующих программ психолого-педагогического сопровождения.

Как отмечает А. М. Улановский, основная задача феноменологии заключается в интуитивном, непредубежденном, доскональном, дескриптивном, аналитическом установлении различий и приведении к ясности феноменов сознательной жизни и переживания [122]. Именно с опорой на феноменологию был разработан оригинальный психотерапевтический подход Ю. Джендлина – фокусирование, который заключается в особой форме концентрации, самопогружении и максимально пронизательной артикуляции собственных переживаний [37]. В процессе применения метода фокусирования психотерапевт обращает человека к ощущаемому смыслу волнующего события и помогает найти для него наиболее подходящий образ (слово, выражение), что обычно приводит к чувству облегчения у клиента. Феноменология должна помочь психиатру понять, вжиться, всмотреться в структуру и способы бытия-в-мире больного, представленные в его мировидении.

Поскольку важным предиктором продуктивного профессионального развития является осознание смысла и значимости своей деятельности, самоопределение в ней, противоположный процесс неизбежно приводит к ситуации профессионального кризиса. Как уже отмечалось выше, кризис профессионального развития – это длительное неравновесное состояние субъекта труда, вызванное рассогласованием ценностно-смысловой сферы личности и актуализирующее процесс переживания. Успешное психолого-педагогическое сопровождение процесса переживания возможно, если психолог имеет представление о внутреннем образе профессиональной реальности, который уже есть у профессионала. Принятие этого внутреннего мира, признание его уникальности и очевидности, проектирование на этой основе помогающей деятельности – сфера применения феноменологического анализа.

Феноменология выступает одним из самых оптимальных методологических подходов к проектированию и реализации программ психолого-педагогического сопровождения переживания педагогами профессионального кризиса личности. Их цель – актуализация профессионально-психологического потенциала субъекта деятельности для конструктивного разрешения кризиса профессионального развития. В свете этого обозначим основные векторы реализации феноме-

нологического подхода в психолого-педагогическом сопровождении переживания педагогами профессионального кризиса личности:

1. Для работы с переживанием кризиса профессионального развития важна его вербализация, отображение его в конкретных категориях. Феноменологический подход предполагает описание респондентом (в нашем случае – педагогом) своих чувств в конкретных словах, фразах, метафорах.

2. Последовательное прояснение, раскрытие и чуткое описание переживания – суть феноменологии, основная задача – его «запуск». В процессе психолого-педагогического сопровождения педагог концентрирует свое внимание на процессе переживания, на том, что он чувствует, каким видит смысл своей профессиональной деятельности. Подобная внешняя и внутренняя работа приводит к поиску ресурсов для преодоления профессионального кризиса личности.

3. В ходе описания содержания переживания также «запускаются» процессы рефлексии (проведенное феноменологическое исследование подтверждает это), которые обеспечивают прояснение всей ситуации профессионального развития, нахождение новой профессиональной перспективы (преодоление ситуации кризиса).

Таким образом, в контексте реализации процесса сопровождения переживания педагогами профессионального кризиса личности феноменология является хорошим исследовательским и помогающим ресурсом. Посредством феноменологического анализа можно не только прояснить сами переживания педагога, но и актуализировать процессы рефлексии и поиска ресурсов для разрешения кризиса.

#### **4.4. Модель психолого-педагогического сопровождения переживания профессионального кризиса личности**

Обозначенные подходы к организации психолого-педагогического сопровождения переживания педагогами профессионального кризиса личности позволили определить содержание работы психолога с кризисной ситуацией и спроектировать модель психолого-педагогического сопровождения.

Психолого-педагогическое сопровождение должно осуществляться в единстве трех направлений работы: информационного (формирование профессионально-психологической компетентности по проблеме переживания профессионального кризиса личности), диагностического (оценка потенциала личности и кризисной ситуации) и развиваю-

щего (актуализация и развитие профессионально-психологического потенциала личности, обеспечивающего разрешение кризиса) (рис. 6). Представленная модель психолого-педагогического сопровождения переживания профессионального кризиса личности позволит актуализировать у индивида внутренние ресурсы для конструктивного разрешения возникшей кризисной ситуации.



Рис. 6. Модель психолого-педагогического сопровождения переживания педагогами профессионального кризиса личности

*Информационный блок* модели ставит целью формирование системы знаний о сущности профессионального кризиса личности, способах его преодоления и показателях успешности этого процесса. Данный блок состоит из четырех учебных элементов (УЭ).

*Диагностический блок* предполагает актуализацию личностных ресурсов преодоления профессионального кризиса личности. Для диагностики используются психодиагностические методики, отвечающие всем психометрическим характеристикам.

*Развивающий блок* представлен в виде тренинга «Развитие навыков преодоления профессионального кризиса личности», цель которого – выработка умений конструктивного выхода из кризисной ситуации. Тренинг состоит из четырех развивающих элементов (РЭ).

Каждый из обозначенных блоков модели направлен на решение конкретной прикладной задачи: начиная с формирования у педагогов профессионально-психологической компетентности личности в вопросах конструктивного разрешения кризиса и заканчивая развитием системы поведенческих паттернов, обеспечивающих его преодоление.

Итак, изучение вопроса о психолого-педагогическом сопровождении переживания профессионального кризиса личности позволило сделать следующие выводы:

1. Цель психолого-педагогического сопровождения переживания профессионального кризиса личности – актуализация профессионально-психологического потенциала субъекта деятельности для конструктивного разрешения кризиса профессионального развития.

2. Основные функции психолого-педагогического сопровождения:

- информационное сопровождение процесса профессионального развития личности (выбора профессии, профессиональной адаптации, профессионализации и т. д.), а также формирование компетентности в вопросах переживания трудностей профессионального развития;

- помощь в самопроектировании профессиональных сценариев и профессионального будущего;

- психологически компетентное оказание поддержки и помощи в преодолении профессиональных кризисов.

3. Реализация психолого-педагогического сопровождения переживания профессионального кризиса личности должно основываться на современных методологических принципах и подходах.

4. Модель психолого-педагогического сопровождения переживания профессионального кризиса личности включает информационный, диагностический и развивающий блоки, каждый из которых направлен на актуализацию ресурсов для разрешения кризисной ситуации.

## Заключение

В настоящее время в мировой психологической науке накоплен богатый материал о феноменологии кризиса и кризисных состояний (Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Н. С. Пряжников, Э. Э. Сыманюк, А. Р. Фонарев, Р. Джеймс, Дж. Каплан, А. Олсон, Э. Линдемманн, Г. Шихи, Э. Оуэнс, Р. Парсонс и др.). Но в работах указанных исследователей данный феномен анализируется либо как нормативный феномен профессионального или возрастного развития (труды отечественных ученых), либо как результат переживания психотравмирующей, неожиданной ситуации (труды зарубежных ученых).

Вместе с тем актуальным остается изучение профессионального кризиса личности, его феноменологии, социальных и психологических предикторов возникновения, механизмов переживания и стилей преодоления.

Профессиональный кризис личности представляет собой неравновесное состояние, некую «переходную» точку, прохождение которой предопределяет дальнейшую траекторию развития личности в профессии и либо обеспечивает переход на следующую стадию профессионального становления, либо приводит к стагнации, профессиональной деградации. Под психологическим механизмом переживания профессионального кризиса личности целесообразно понимать открытую, целостную и динамическую систему средств внешней и внутренней регуляции жизнедеятельности личности в ситуации профессионального кризиса. При этом его переживание – это деятельность по устранению дезинтеграции ценностно-смысловой сферы субъекта труда, которая регулируется посредством особых психологических механизмов и во внешнем плане проявляется в трансформации общей стратегии жизнедеятельности индивида.

Феноменологический анализ позволил констатировать, что основной аспект переживания профессионального кризиса личности связан с изменением смыслового контекста работы, что для многих испытуемых сопровождается рефлексией содержания профессиональной деятельности, впоследствии актуализируется рефлексия внутреннего мира и социального окружения. Можно отметить, что профессиональный кризис личности представляет собой ситуацию, когда сталкиваются

новая реальность профессиональной деятельности и сложившаяся внутренняя смысловая реальность жизни, его переживание осуществляется за счет действия ценностно-смыслового механизма, который разворачивается в направлении трансформации системы ценностей и смыслового поля сознания.

Работа ценностно-смыслового механизма переживания профессионального кризиса личности приводит к тому, что постепенно в результате изменения иерархии ценностей и формирования иной смысловой реальности происходит переоценка прошлого и настоящего и построение будущего посредством проектирования новой профессиональной перспективы. В ходе этой внутренней сложной работы происходит трансформация мотивационной структуры, вносятся изменения в содержание, структуру деятельности, которая тем самым выводится на уровень творчества.

Переживание профессионального кризиса личности также актуализирует рефлексивные механизмы, заставляя личность строить новые границы своего профессионального пространства. Рефлексия обеспечивает нахождение новых профессиональных горизонтов, перспектив профессионального развития.

Антиципация как механизм переживания профессионального кризиса личности позволяет индивиду оставаться субъектом своей профессиональной деятельности и сохранять психологическое благополучие, актуализирует выявление новых возможностей профессионального развития.

Для обеспечения успешного преодоления профессионального кризиса личности целесообразно осуществлять комплексную психолого-педагогическую работу. К психолого-педагогическому сопровождению должны применяться современные методологические подходы: системный, синергетический, контекстный, историко-эволюционный и феноменологический. Также в качестве методологического основания разработки и реализации психолого-педагогического сопровождения могут выступать принципы неустойчивого динамического равновесия как источника профессионального развития личности, детерминизма и индетерминизма, субъектности.

## Библиографический список

1. *Абабков, В. А.* Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии / В. А. Абабков, М. Перре. Санкт-Петербург: Речь, 2004. 166 с. Текст: непосредственный.
2. *Абульханова-Славская, К. А.* Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. Москва: Мысль, 1991. 299 с. Текст: непосредственный.
3. *Адлер, А.* Очерки по индивидуальной психологии: перевод с немецкого / А. Адлер. Москва: Когито-Центр, 2002. 219 с. Текст: непосредственный.
4. *Ананьев, Б. Г.* Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 288 с. Текст: непосредственный.
5. *Анохин, П. К.* Философские аспекты теории функциональной системы. Избранные труды / П. К. Анохин. Москва: Наука, 1978. 400 с. Текст: непосредственный.
6. *Анцыферова, Л. И.* К психологии личности как развивающейся системы / Л. И. Анцыферова. Текст: непосредственный // Психология формирования и развития личности / под ред. Л. И. Анцыферовой. Москва: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1981. С. 3–19.
7. *Анцыферова, Л. И.* Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуации и психологическая защита / Л. И. Анцыферова. Текст: непосредственный // Психологический журнал. 1997. Т. 15, № 1. С. 3–18.
8. *Анцыферова, Л. И.* Сознание и действия личности в трудных жизненных ситуациях / Л. И. Анцыферова. Текст: непосредственный // Психологический журнал. 1991. Т. 12, № 1. С. 23–31.
9. *Асмолов, А. Г.* Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. Москва: Смысл, 1990. 448 с. Текст: непосредственный.
10. *Афанасьев, В. Г.* О системном подходе в социальном познании / В. Г. Афанасьев. Текст: непосредственный // Вопросы философии. 1973. № 6. С. 98–111.
11. *Ахмеров, Р. А.* Биографические кризисы личности: диссертация ... кандидата психологических наук / Рашад Анварович Ахмеров. Москва, 1994. 210 с. Текст: непосредственный.



12. *Бассин, Ф. В.* О силе «Я» и психологической защите / Ф. В. Бассин. Текст: непосредственный // Вопросы философии. 1969. № 2. С. 118–125.

13. *Бендюков, М. А.* Кризисы профессионального развития личности, обусловленные негарантированностью трудовой занятости / М. А. Бендюков. URL: [http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop\\_dokume/mezhdu-naro/nauchnye\\_m/razdel\\_3\\_a/bendyukov\\_.html](http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop_dokume/mezhdu-naro/nauchnye_m/razdel_3_a/bendyukov_.html). Текст: электронный.

14. *Бодров, В. А.* Проблема преодоления стресса. Часть 1: «Coping stress» и теоретические подходы к его изучению / В. А. Бодров. Текст: непосредственный // Психологический журнал. 2006. Т. 27, № 1. С. 122–133.

15. *Бодров, В. А.* Проблема преодоления стресса. Часть 2: Процессы и ресурсы преодоления стресса / В. А. Бодров. Текст: непосредственный // Психологический журнал. 2006. Т. 27, № 2. С. 113–123.

16. *Бодров, В. А.* Проблема преодоления стресса. Часть 3: Стратегии и стили преодоления стресса / В. А. Бодров. Текст: непосредственный // Психологический журнал. 2006. Т. 27, № 3. С. 106–116.

17. *Божович, Л. И.* Психическое развитие школьника и его воспитание / Л. И. Божович. Москва: Знание, 1979. 96 с. Текст: непосредственный.

18. *Бурлачук, Л. Ф.* Психология жизненных ситуаций: учебное пособие / Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова. Москва: Рос. пед. агентство, 1998. 263 с. Текст: непосредственный.

19. *Василюк, Ф. Е.* Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций / Ф. Е. Василюк. Москва: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1984. 200 с. Текст: непосредственный.

20. *Волкова, Н. В.* Coping strategies как условие формирования идентичности / Н. В. Волкова. Текст: непосредственный // Мир психологии. 2004. № 2. С. 119–124.

21. *Вундт, В. М.* Основания физиологической психологии / В. М. Вундт; пер. В. Кандинского. Москва: [Б. и.], 1880. 1038 с. Текст: непосредственный.

22. *Выготский, Л. С.* Биогенетический подход в психологии и педагогике / Л. С. Выготский. Текст: непосредственный // Хрестоматия по возрастной психологии: в 3 частях / под ред. О. А. Карабановой, А. И. Подольского, Г. В. Бурменской. Москва: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1999. Ч. 1. С. 244–269.

23. *Выготский, Л. С.* Лекции по педологии / Л. С. Выготский. Ижевск: Изд-во Удмурт. ун-та, 2001. 303 с. Текст: непосредственный.

24. *Выготский, Л. С.* Собрание сочинений: в 6 томах / Л. С. Выготский. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4: Детская психология. 432 с. Текст: непосредственный.

25. *Габдреева, Г. Ш.* Роль переживаний в рефлексивной регуляции состояний / Г. Ш. Габдреева. Текст: непосредственный // Ученые записки Казанского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2014. Т. 156, № 6. С. 164–177.

26. *Гершкович, Т. Б.* Формирование готовности к педагогической деятельности и ее связь с индивидуальными стратегиями адаптации (на примере молодых преподавателей высшей школы): диссертация ... кандидата психологических наук / Тамара Борисовна Гершкович. Екатеринбург, 2002. 218 с. Текст: непосредственный.

27. *Глуханюк, Н. С.* Психология профессионализации педагога / Н. С. Глуханюк. 2-е изд., доп. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. 260 с. Текст: непосредственный.

28. *Головаха, Е. И.* Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. Киев: Наукова думка, 1984. 209 с. Текст: непосредственный.

29. *Гроф, С.* Человек перед лицом смерти / С. Гроф, Дж. Хэлифакс; пер. с англ. А. И. Неклесса. Москва: Изд-во Трансперсон. ин-та, 1996. 246 с. Текст: непосредственный.

30. *Гунзунова, Б. А.* Стилиевые особенности саморегуляции в профессиональной деятельности педагогов / Б. А. Гунзунова. Текст: непосредственный // Ученые записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2011. № 5 (40). С. 195–198.

31. *Даль, В. И.* Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. Москва: Цитадель, 1998. 3696 с. Текст: непосредственный.

32. *Деева, Н. А.* Качественное интервью в исследовании рефлексивных механизмов переживания: учебно-методическое пособие / Н. А. Деева. Краснодар: Изд-во Краснодар. ун-та МВД РФ, 2014. 104 с. Текст: непосредственный.

33. *Деева, Н. А.* Рефлексивные механизмы переживания: роль в жизнедеятельности человека и методика исследования / Н. А. Деева. Текст: непосредственный // Общество и право. 2015. № 1 (51). С. 275–280.

34. *Деева, Н. А.* Рефлексивные механизмы переживания кризиса и изменение ценностно-смысловой сферы: диссертация ... кандидата психологических наук / Наталья Александровна Деева. Омск, 2005. 187 с. Текст: непосредственный.

35. *Деева, Н. А.* Роль рефлексивных механизмов переживания личности в формировании профессиональных компетенций / Н. А. Деева. URL: <http://e-koncept.ru/2014/14155.htm>. Текст: электронный.

36. *Демина, Л. Д.* Психологическое здоровье и защитные механизмы личности: учебное пособие / Л. Д. Демина, И. А. Ральникова. Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 2005. 132 с. Текст: непосредственный.

37. *Джендлин, Ю.* Фокусирование. Новый психотерапевтический метод работы с переживаниями: перевод с английского / Ю. Джендлин. Москва: Класс, 2000. 293 с. Текст: непосредственный.

38. *Дикая, Л. Г.* Психическая саморегуляция функционального состояния человека: системно-деятельностный подход / Л. Г. Дикая. Москва: Изд-во Ин-та психологии Рос. акад. наук, 2003. 318 с. Текст: непосредственный.

39. *Доценко, Е. Л.* Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е. Л. Доценко. Москва: ЧеРо, 1997. 344 с. Текст: непосредственный.

40. *Духновский, С. В.* Переживание дисгармонии межличностных отношений / С. В. Духновский. Курган: Изд-во Кург. гос. ун-та, 2005. 175 с. Текст: непосредственный.

41. *Жедунова, Л. Г.* Психология личностного кризиса: автореферат диссертации ... доктора психологических наук / Людмила Григорьевна Жедунова. Ярославль, 2010. 55 с. Текст: непосредственный.

42. *Журбин, В. И.* Понятие психологической защиты в концепциях З. Фрейда и К. Роджерса / В. И. Журбин. Текст: непосредственный // Вопросы психологии. 1990. № 4. С. 14–23.

43. *Заззо, Р.* Стадии психического развития ребенка / Р. Заззо. Текст: непосредственный // Развитие ребенка / под ред. А. В. Запорожца, Л. А. Венгера. Москва: Просвещение, 1968. С. 131–161.

44. *Зеер, Э. Ф.* Психология профессионального развития: учебное пособие / Э. Ф. Зеер. Москва: Академия, 2006. 240 с. Текст: непосредственный.

45. *Зейгарник, Б. В.* Опосредование саморегуляции в норме и патологии / Б. В. Зейгарник. Текст: непосредственный // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. 1981. № 2. С. 9–15.

46. *Зимняя, И. А.* Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: Модэк, 2001. 432 с. Текст: непосредственный.

47. *Капустина, А. Н.* Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла / А. Н. Капустина. Санкт-Петербург: Речь, 2001. 100 с. Текст: непосредственный.

48. *Карпинский, К. В.* Дезинтегрированный смысл жизни как детерминанта личностного кризиса / К. В. Карпинский. Текст: непосредственный // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2011. Т. 17, № 2. С. 124–130.

49. *Карпов, А. В.* Рефлексивные процессы и внутренний мир человека / А. В. Карпов, Т. А. Климонтова. Текст: непосредственный // Актуальные проблемы права, экономики и управления. 2016. № 12. С. 245–248.

50. *Карпов, А. В.* Рефлексия в структуре когнитивной организации процессов принятия решений / А. В. Карпов. Текст: непосредственный // Российский психологический журнал. 2005. Т. 2, № 3. С. 48–67.

51. *Клементьева, М. В.* Исследование биографической рефлексии в ситуации жизненного кризиса / М. В. Клементьева. Текст: непосредственный // Известия Тульского государственного университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2013. № 4. С. 341–351.

52. *Корытова, Г. С.* Защитно-совладающее поведение: ретроспективная реконструкция понятия / Г. С. Корытова, Ю. А. Еремина. Текст: непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 3 (156). С. 42–48.

53. *Кочкарева, И. В.* Рефлексивный механизм мобилизации ресурсов совладающего поведения: автореферат диссертации ... кандидата психологических наук / Ирина Валерьевна Кочкарева. Екатеринбург, 2013. 21 с. Текст: непосредственный.

54. *Кравченко, Л. С.* Биографическое интервью «Жизненный выбор» / Л. С. Кравченко. Текст: непосредственный // Life-line и другие новые методы психологии жизненного пути / под ред. А. А. Кроника. Москва: Прогресс, 1993. С. 74–81.

55. *Крайнова, Ю. Н.* Место саногенной рефлексии в структуре эмоциональной компетентности педагога / Ю. Н. Крайнова. Текст: непосредственный // Ярославский педагогический вестник. 2010. Т. 2, № 2. С. 197–201.

56. *Крюкова, Т. Л.* Возрастные и кросскультурные различия в стратегиях совладающего поведения / Т. Л. Крюкова. Текст: непосредственный // Психологический журнал. 2005. Т. 26, № 2. С. 5–15.

57. *Крюкова, Т. Л.* Методология исследования и адаптация опросника диагностики совладающего (копинг) поведения / Т. Л. Крюкова. Текст: непосредственный // Психологическая диагностика. 2005. № 2. С. 65–75.

58. *Крюкова, Т. Л.* Методы изучения совладающего поведения: три копинг-шкалы / Т. Л. Крюкова. 2-е изд., испр., доп. Кострома: Изд-во Костром. гос. ун-та им. Н. А. Некрасова, 2010. 64 с. Текст: непосредственный.

59. *Леонтьев, А. Н.* Психологические основы развития ребенка и обучения / А. Н. Леонтьев. Москва: Смысл, 2009. 423 с. Текст: непосредственный.

60. *Леонтьев, Д. А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности: учебное пособие / Д. А. Леонтьев. Москва: Смысл, 2008. 511 с. Текст: непосредственный.

61. *Леонтьев, Д. А.* Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике / Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин. Текст: непосредственный // Психология. 2014. Т. 11, № 4. С. 110–135.

62. *Леонтьев, Д. А.* Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО) / Д. А. Леонтьев. Москва: Смысл, 2000. 18 с. Текст: непосредственный.

63. *Леонтьев, Д. А.* Феномен рефлексии в контексте проблемы саморегуляции / Д. А. Леонтьев, А. Ж. Аверина. URL: <http://psystudy.ru>. Текст: электронный.

64. *Липатова, Н. А.* Тренинг преодоления жизненного кризиса: учебное пособие / Н. А. Липатова, Е. А. Черкевич, А. С. Шаров. Омск: Изд-во Ом. гос. пед. ун-та, 2008. 76 с. Текст: непосредственный.

65. *Логинова, Н. А.* Психобиографический метод исследования и коррекции личности: учебное пособие / Н. А. Логинова. Алматы: Изд-во Казах. гос. ун-та, 2001. 176 с. Текст: непосредственный.

66. *Ломов, Б. Ф.* Антиципация в структуре деятельности / Б. Ф. Ломов, Е. Н. Сурков. Москва: Наука, 1980. 278 с. Текст: непосредственный.

67. *Ломов, Б. Ф.* Системность в психологии: избранные психологические труды / Б. Ф. Ломов. Воронеж: Модэк, 1996. 424 с. Текст: непосредственный.

68. *Маркова, А. К.* Психология профессионализма / А. К. Маркова. Москва: Знание, 1996. 312 с. Текст: непосредственный.

69. *Маслоу, А.* Мотивация и личность: перевод с английского / А. Маслоу. Санкт-Петербург: Евразия, 1999. 478 с. Текст: непосредственный.

70. *Менделевич, В. Д.* Антиципационные механизмы невротогенеза / В. Д. Менделевич. Текст: непосредственный // Психологический журнал. 1996. Т. 17, № 4. С. 107–115.

71. *Митина, Л. М.* Психология личностно-профессионального развития и сохранения здоровья субъектов образования / Л. М. Митина. Москва; Санкт-Петербург: Нестор-История, 2014. 376 с. Текст: непосредственный.

72. *Моросанова, В. И.* Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека / В. И. Моросанова. Москва: Наука, 2001. 192 с. Текст: непосредственный.

73. *Моросанова, В. И.* Стилевая саморегуляция поведения человека / В. И. Моросанова. Текст: непосредственный // Вопросы психологии. 2000. № 2. С. 118–127.

74. *Мошкова, Г. Ю.* Биографический метод и проблема психологии личности ученого / Г. Ю. Мошкова. Текст: непосредственный // Вопросы психологии. 1994. № 2. С. 131–142.

75. *Муздыбаев, К.* Экономическая депривация, стратегия ее преодоления и поиск социальной поддержки / К. Муздыбаев. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петербур. филиала Ин-та социологии Рос. акад. наук, 1997. 42 с. Текст: непосредственный.

76. *Найссер, У.* Познание и реальность. Смысл и принципы когнитивной психологии / У. Найссер; пер. с англ. В. В. Лучкова. Москва: Прогресс, 1981. 232 с. Текст: непосредственный.

77. *Налчаджян, А. А.* Социально-психологическая адаптация личности: (Формы, механизмы и стратегии) / А. А. Налчаджян. Ереван: Изд-во Акад. наук АрмССР, 1980. 263 с. Текст: непосредственный.

78. *Нелюбов, С. А.* Динамика профессионального становления руководителя образовательного учреждения / С. А. Нелюбов. URL: <http://www.nios.ru/io/releases.php?num=06&div=09&art=01>. Текст: электронный.

79. *Никольская, И. М.* Психологическая защита у детей / И. М. Никольская, Р. М. Грановская. Санкт-Петербург: Речь, 2001. 507 с. Текст: непосредственный.

80. *Олпорт, Г.* Становление личности: Избранные труды / Г. Олпорт; пер. с англ. Л. В. Трубицыной, Д. А. Леонтьева. Москва: Смысл, 2002. 462 с. Текст: непосредственный.

81. *Перлз, Ф.* Гештальт-подход. Свидетель терапии: перевод с английского / Ф. Перлз. Москва: Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. 217 с. Текст: непосредственный.

82. *Петров, И. П.* Рефлексивный механизм психологической готовности личности к самоопределению: автореферат диссертации ... кандидата психологических наук / Иван Петрович Петров. Хабаровск, 2013. 23 с. Текст: непосредственный.

83. *Пехунен, Р.* Задачи развития и жизненные стратегии / Р. Пехунен. Текст: непосредственный // Психология личности и образ жизни / под ред. Е. В. Шорохова. Москва: Наука, 1987. С. 125–129.

84. *Поваренков, Ю. П.* Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю. П. Поваренков. Москва: Изд-во Ун-та Рос. акад. образования, 2002. 160 с. Текст: непосредственный.

85. *Практикум по психологии профессиональной деятельности и менеджмента* / под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снеткова. Санкт-Петербург: Речь, 2003. 448 с. Текст: непосредственный.

86. *Прохоров, А. О.* Рефлексивная регуляция психических состояний / А. О. Прохоров, А. В. Чернов. Текст: непосредственный // Ученые записки Казанского университета. Сер.: Гуманитарные науки. 2012. Т. 154, № 6. С. 244–257.

87. *Прохоров, А. О.* Теоретические и методологические аспекты проблемы неравновесных психических состояний / А. О. Прохоров. Текст: непосредственный // Психология состояний: хрестоматия / под ред. А. О. Прохорова. Санкт-Петербург: Речь, 2004. С. 262–274.

88. *Пряжников, Н. С.* Психология труда и человеческого достоинства / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. Москва: Академия, 2001. 480 с. Текст: непосредственный.

89. *Психологический словарь* / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мецеракова. Москва: Олма-пресс, 2004. 672 с. Текст: непосредственный.

90. *Пэрна, Н. Я.* Ритм, жизнь и творчество / Н. Я. Пэрна; под ред. П. Ю. Шмидта. Ленинград; Москва: [Б. и.], 1925. 143 с. Текст: непосредственный.

91. *Райх, В.* Анализ характера / В. Райх; пер. с англ. Е. Поле. Москва: Эксмо-Пресс, 2000. 517 с. Текст: непосредственный.

92. *Регуш, Л. А.* Психология прогнозирования: способность, ее развитие и диагностика / Л. А. Регуш. Киев: [Б. и.], 1997. 88 с. Текст: непосредственный.

93. *Регуш, Л. А.* Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л. А. Регуш. Санкт-Петербург: Речь, 2003. 351 с. Текст: непосредственный.

94. *Романова, Е. С.* Графические методы в практической психологии / Е. С. Романова. Санкт-Петербург: Речь, 2001. 416 с. Текст: непосредственный.

95. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. Санкт-Петербург: Питер, 1998. 712 с. Текст: непосредственный.

96. *Рыбников, Н. А.* Биографии и их изучение / Н. А. Рыбников. Москва: [Б. и.], 1920. 48 с. Текст: непосредственный.

97. *Савинкина, Л. А.* Рефлексивный механизм коррекции нервно-психического состояния: диссертация ... кандидата психологических наук / Лариса Ананьевна Савинкина. Новосибирск, 2000. 154 с. Текст: непосредственный.

98. *Садовникова, Н. О.* Переживание как деятельность по разрешению профессионального кризиса личности / Н. О. Садовникова. Текст: непосредственный // *Фундаментальные исследования*. 2015. № 2. С. 1328–1332.

99. *Садовникова, Н. О.* Преодоление педагогами барьеров профессионального развития: деятельностный подход / Н. О. Садовникова. Текст: непосредственный // *Современные проблемы науки и образования*. 2014. № 5. С. 659–667.

100. *Садовникова, Н. О.* Проблема взаимосвязи агрессивности учителя со стратегиями преодоления профессионального кризиса: автореферат диссертации ... кандидата психологических наук / Надежда Олеговна Садовникова. Москва, 2006. 21 с. Текст: непосредственный.

101. *Садовникова, Н. О.* Профессиональный кризис личности педагога: содержание и основные признаки / Н. О. Садовникова. Текст: непосредственный // *Научный диалог*. 2016. № 11 (59). С. 400–411.

102. *Садовникова, Н. О.* Психологические механизмы переживания педагогами профессионального кризиса личности / Н. О. Садовникова. Текст: непосредственный // *Современные исследования социальных проблем*. 2018. Т. 9, № 8. С. 152–174.



103. *Садовникова, Н. О.* Психологические механизмы переживания профессионального кризиса личности / Н. О. Садовникова, Т. Б. Сергеева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. 105 с. Текст: непосредственный.

104. *Садовникова, Н. О.* Психологические особенности переживания педагогами профессионального кризиса личности / Н. О. Садовникова, Ф. Заннони. Текст: непосредственный // Образование и наука. 2018. № 3. С. 83–99.

105. *Садовникова, Н. О.* Психотехнологии преодоления барьеров профессионального развития / Н. О. Садовникова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2008. 183 с. Текст: непосредственный.

106. *Садовникова, Н. О.* Феноменология как основа психолого-педагогического сопровождения переживания педагогами профессионального кризиса личности / Н. О. Садовникова. Текст: непосредственный // Современные исследования социальных проблем. 2018. Т. 9, № 2. С. 128–141.

107. *Саковская, О. Н.* Закономерности динамики и направленности рефлексии в разных типах жизненных кризисов: автореферат диссертации ... кандидата психологических наук / Ольга Николаевна Саковская. Ярославль, 2012. 26 с. Текст: непосредственный.

108. *Саковская, О. Н.* Направленность рефлексии в кризисе первой беременности / О. Н. Саковская. Текст: непосредственный // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Сер.: Гуманитарные науки. 2011. № 2. С. 99–102.

109. *Салихова, Н. Р.* Жизненное пространство личности в зависимости от барьерности или реализуемости ценностей / Н. Р. Салихова. Текст: непосредственный // Известия Тульского государственного университета. Сер.: Психология. 2006. Вып. 6. С. 149–165.

110. *Салливан, Г. С.* Интерперсональная теория в психиатрии / Г. С. Салливан; пер. с англ. О. Исаковой. Санкт-Петербург: Ювента, 1999. 346 с. Текст: непосредственный.

111. *Сергиенко, Е. А.* Антиципация в раннем онтогенезе человека: диссертация ... доктора психологических наук / Елена Алексеевна Сергиенко. Москва, 1997. 138 с. Текст: непосредственный.

112. *Серый, А. В.* Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов у студентов вуза в процессе обучения: автореферат диссертации ... доктора психологических наук / Андрей Викторович Серый. Иркутск, 2005. 47 с. Текст: непосредственный.

113. *Сирота, Н. А.* Профилактика наркомании у подростков: от теории к практике / Н. А. Сирота, В. М. Ялтонский, И. И. Хажиллина. Москва: Генезис, 2001. 216 с. Текст: непосредственный.

114. *Славина, Л. С.* Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам / Л. С. Славина. Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. 214 с. Текст: непосредственный.

115. *Слободчиков, В. И.* Психология человека: Введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. Москва: Школа-Пресс, 1995. 384 с. Текст: непосредственный.

116. *Соколова, Е. Т.* Проективные методы исследования личности / Е. Т. Соколова. Москва: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1980. 176 с. Текст: непосредственный.

117. *Солдатова, Е. Л.* Нормативные кризисы развития личности взрослого человека: автореферат диссертации ... доктора психологических наук / Елена Леонидовна Солдатова. Екатеринбург, 2007. 43 с. Текст: непосредственный.

118. *Стоиков, И. Д.* Анализ защитных проявлений личности: диссертация ... кандидата психологических наук / Илия Дочев Стоиков. Москва, 1986. 160 с. Текст: непосредственный.

119. *Сыманюк, Э. Э.* Психология профессионально обусловленных кризисов: монография / Э. Э. Сыманюк. Москва: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: Модэк, 2004. 319 с. Текст: непосредственный.

120. *Ташлыков, В. А.* Личностные механизмы совладания (копинг-поведение) и защиты у больных неврозами в процессе психотерапии / В. А. Ташлыков. Текст: непосредственный // Медико-биологические аспекты охраны психического здоровья: тезисы докладов Всесоюзной конференции (с участием зарубежных ученых), Томск, 3–6 апр. 1990 г. / отв. ред. В. Я. Семке. Томск: Изд-во Науч.-исслед. ин-та психич. здоровья, 1990. С. 60–61.

121. *Ташлыков, В. А.* Психологическая защита у больных неврозами и с психосоматическими расстройствами: пособие для врачей. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петерб. ин-та усовершенствования врачей, 1992. 24 с. Текст: непосредственный.

122. *Улановский, А. М.* Феноменологическая психология: качественные исследования и работа с переживанием / А. М. Улановский. Москва: Смысл, 2012. 255 с. Текст: непосредственный.

123. *Фахрутдинова, Л. Р.* Переживание и уровни рефлексии: экспериментальные исследования / Л. Р. Фахрутдинова. Текст: непосредственный // Образование и саморазвитие. 2009. № 2 (12). С. 161–167.

124. *Фахрутдинова, Л. Р.* Структурно-динамическая организация переживания субъекта: автореферат диссертации ... доктора психологических наук / Лилия Раифовна Фахрутдинова. Казань, 2012. 42 с. Текст: непосредственный.

125. *Филонов, Л. Б.* Психологические барьеры трудновоспитуемых детей и преодоление их в контактном взаимодействии / Л. Б. Филонов. Текст: непосредственный // Предупреждение педагогической запущенности и правонарушений школьников: сборник научных трудов / под ред. М. А. Алемаскина. Москва: Изд-во Науч.-исслед. ин-та общей педагогики, 1980. С. 21–31.

126. *Фонарев, А. Р.* Психология личностного становления педагога-профессионала: автореферат диссертации ... доктора психологических наук / Александр Ратмирович Фонарев. Москва, 2007. 49 с. Текст: непосредственный.

127. *Фрейд, А.* Психология «Я» и защитные механизмы: перевод с английского / А. Фрейд. Москва: Педагогика-пресс, 1993. 146 с. Текст: непосредственный.

128. *Фрейд, З.* Большая книга психоанализа: перевод с немецкого / З. Фрейд. Москва: АСТ Прайм, 2015. 528 с. Текст: непосредственный.

129. *Фрейд, З.* Невропсихозы защиты: критически-историческое исследовательское издание / З. Фрейд; пер. с нем. М. М. Бочкаревой. Ижевск: ERGO, 2018. 70 с. Текст: непосредственный.

130. *Фромм, Э.* Иметь или быть / Э. Фромм; пер. с нем. Э. Телятниковой. Москва: АСТ, 2020. 317 с. Текст: непосредственный.

131. *Хорни, К.* Невротическая личность нашего времени. Новые пути в психоанализе / К. Хорни; пер. с англ. А. Боковой. Москва [и др.]: Питер, 2013. 301 с. Текст: непосредственный.

132. *Чупшев, Д. В.* Психолого-акмеологические методы и технологии преодоления профессиональных кризисов работников прокуратуры: автореферат диссертации ... кандидата психологических наук / Дмитрий Владимирович Чупшев. Москва, 2007. 27 с. Текст: непосредственный.

133. Шаров, А. С. Система ценностных ориентаций как психологический механизм регуляции жизнедеятельности человека: автореферат диссертации ... доктора психологических наук / Анатолий Сергеевич Шаров. Новосибирск, 2000. 41 с. Текст: непосредственный.

134. Шихи, Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста: перевод с английского / Г. Шихи. Санкт-Петербург: Ювента, 1999. 436 с. Текст: непосредственный.

135. Штроо, В. А. Защитные механизмы групповой динамики в организационном контексте / В. А. Штроо. Текст: непосредственный // Психология. 2007. Т. 4, № 1. С. 151–157.

136. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис: перевод с английского / Э. Эриксон. Москва: Прогресс, 1996. 342 с. Текст: непосредственный.

137. Юнг, К. Г. Очерки по аналитической психологии: перевод с английского / К. Г. Юнг. Москва: Когито-Центр, 2010. 351 с. Текст: непосредственный.

138. Юрьева, Л. Н. Кризисные состояния / Л. Н. Юрьева. Днепропетровск: Арт-Пресс, 1998. 156 с. Текст: непосредственный.

139. *Adaptation to life* / ed. by G. E. Vaillant. Boston: Little, Brown, 1977. 336 p. Text: print.

140. *Aguilera, D. C. Crisis intervention: Theory and methodology* / D. C. Aguilera, J. M. Messick. St. Louis, MO: C. V. Mosby Company, 1982. 298 p. Text: print.

141. *Buhler, Ch. Genetic aspects of the self* / Ch. Buhler. Text: print // *Annals of the New York Academy of Sciences*. 1962. Vol. 96 (3). P. 730–764.

142. *Caplan, G. Emotional crises* / G. Caplan. Text: print // *The encyclopedia of mental health*. New York: Franklin Watts Inc., 1963. Vol. 2. P. 521–532.

143. *Caplan, G. Principles of preventive psychiatry* / G. Caplan. New York; London: Basis Books Inc., 1964. 304 p. Text: print.

144. *Cattell, R. B. The Personality and Motivation of the Researcher from Measurements of Contemporaries and from Biography* / R. B. Cattell. Text: print // *Scientific Creativity: Its recognition and development* / ed. by C. W. Taylor & F. Barron. New York: University of Utah, 1963. P. 119–131.

145. *Cox, C. M. Genetic studies of genius* / C. M. Cox. Stanford: Stanford University Press, 1926. Vol. 2: The early mental traits of 300 geniuses. 835 p. Text: print.

146. *Dukes, S.* Phenomenological methodology in the human sciences / S. Dukes. Text: print // Journal of Religion and Health. 1984. № 23 (3). P. 107–203.

147. *D’Zurilla, T. J.* Development and Preliminary evaluation of the social problem-solving inventory / T. J. D’Zurilla, A. M. Nezu. Text: print // Psychological Assessment. 1990. № 2. P. 156–163.

148. *D’Zurilla, T. J.* Problem solving and behavior modification / T. J. D’Zurilla, M. R. Goldfried. Text: print // Journal of Abnormal Psychology. 1971. Vol. 27. P. 107–126.

149. *Erikson, E. H.* Wachstum und Kriesen der gesunder Persönlichkeit / E. H. Erikson. Stuttgart, 1953. 15 s. Text: direct.

150. *Fillip, S.-H.* Kritische Lebensereignisse und Lebenskrisen: Vom Umgang mit den Schattenseiten des Lebens / S.-H. Phillip, P. Aymanns. Stuttgart: Kohlhammer, 2018. 472 s. Text: direct.

151. *Folkman, S.* Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping and encounter outcomes / S. Folkman, R. S. Lazarus, C. Dunkel-Schetter. Text: print // Journal of Personality and Social Psychology. 1986. Vol. 50, № 5. P. 992–1003.

152. *Haan, N.* Coping and defending. Process of self-environment organization / N. Haan. New York: Academic Press, 1977. 360 p. Text: print.

153. *Hobfoll, S. E.* Conservation of resources: a new attempt at conceptualizing stress / S. E. Hobfoll. Text: print // American Psychologist. 1989. № 44. P. 513–524.

154. *Jacobson, Q. F.* Programs and techniques of crisis intervention / Q. F. Jacobson. Text: print // American handbook of psychiatry / ed. by S. Arieti. New York: Basic Books Inc., 1974. P. 810–825.

155. *James, R. K.* Crisis intervention strategies / R. K. James, B. E. Gililand. Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole, 2012. 712 p. Text: print.

156. *Lindemann, E.* Symptomatology and management of acute grief / E. Lindemann. URL: <http://www.nyu.edu/classes/gmoran/LINDEMANN.pdf>. Text: electronic.

157. *Millon, T.* On the nature of clinical health psychology / T. Millon. Text: print // Handbook of clinical health psychology / ed. by T. Millon, C. Green, R. Meagher. New York: Plenum, 1982. P. 1–28.

158. *Moos, R. H.* Conceptualizing and measuring coping resources and processes / R. H. Moos, A. G. Billings. Text: print // Handbook of stress / ed. by L. Goldenberg, S. Breznitz. New York: Free Press, 1982. P. 212–230.

159. *Moos, R. H.* Life transitions and crises / R. H. Moos, J. A. Schaefer. Text: print // Coping with life crises: An integrated approach / ed. by R. H. Moos. New York: Plenum Press, 1986. P. 3–28.

160. *Moos, R. H.* The crisis of physical illness: an overview / R. H. Moos, V. D. Tsu. Text: print // Coping with physical illness / ed. by R. H. Moos. New York; London: Plenum medical book company, 1977. P. 3–21.

161. *Olson, A.* The theory of Self-actualization: mental illness, creative and art / A. Olson. URL: <https://www.psychologytoday.com/blog/theory-and-psychoanalysis/201308/the-theory-selfactualization>. Text: electronic.

162. *Owens, E. W.* Crisis and trauma counseling: unique forms of helping / E. W. Owens, R. D. Parsons. Pennsylvania: West Chester University of Pennsylvania, 2018. 248 p. Text: print.

163. *Pain and disability: clinical, behavioral and public policy perspectives* / ed. by D. Mechanic, M. Osterweis, A. Kleinman. Washington: National Academy Press, 1987. 320 p. Text: print.

164. *Pearlin, L. I.* The structure of coping / L. I. Pearlin, C. Schooler. Text: print // Journal of Health and Social Behavior. 1978. Vol. 19, № 1. P. 2–21.

165. *Phenomenological analysis of professional identity crisis experience by teachers* / N. O. Sadovnikova, T. B. Sergeeva, M. O. Suraeva, O. Y. Kuzmina. Text: print // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. № 11 (14). P. 6898–6912.

166. *Phenomenological research methods. Existential-phenomenological perspectives in psychology exploring the breadth of human experience: with special on transpersonal psychology* / ed. by R. S. Valle, S. Halling, J. F. T. Bugental. New York: Plenum Press, 1989. 355 p. Text: print.

167. *Plutchik, R.* A structural theory of ego defenses and emotions / R. Plutchik, H. Kellerman, H. R. Conte. Text: print // Emotions in personality and psychopathology / ed. by C. E. Izard. New York: Plenum, 1979. P. 229–257.

168. *Plutchik, R.* Measuring emotions and their derivatives: personality traits, ego defenses and coping styles / R. Plutchik, H. R. Conte. Text: print // Contemporary approaches to psychological assessment / ed. by S. Wetzler, M. Katz. New York: Brunner/Mazel, 1989. P. 239–269.

169. *Polkinghorne, D.* Phenomenological research methods / D. Polkinghorne. Text: print // Existential-phenomenological perspectives in psychology: exploring the breadth of human experience: with special section on transpersonal psychology / ed. by R. S. Valle, S. Hailing. New York: Plenum Press, 1989. P. 41–60.

170. *Psychologie der Krisenbewaeltigung eine Laengsschnittuntersuchung mit arbeitslosen Lehrern* / D. Ulich, K. Hausser, Ph. Mayring [et al.]. Weinheim: Beltz, 1985. 244 s. Text: direct.

171. *Stress coping: A qualitative and quantitative synthesis with implications for treatment* / K. B. Matheny, D. W. Aycock, J. L. Hugh [et al.]. Text: print // *Counseling Psychologist*. 1986. Vol. 14. P. 499–549.

172. *Tomae, H.* Das Individuum and seine Welt: Eine Persönlichkeitstheorie / N. Tomae. Gottingen: Hogrefe, 1988. 661 s. Text: direct.

173. *Varela, F. J.* First-person accounts: why, what and how. The view from within: First-person approaches to the study of consciousness / F. J. Varela, J. Shear. URL: [http://www.imprint.co.uk/pdf/VFW\\_introduc.pdf](http://www.imprint.co.uk/pdf/VFW_introduc.pdf). Text: electronic.

174. *Weber, H.* Belastungs verarbeitung / H. Weber. Text: direct // *Zeitschrift fur Klinische Psychologic*. 1992. Bd. 21. S. 17–27.

175. *White, R.* Strategies of adaptation: An attempt at systematic description / R. White. Text: print // *Coping and adaptation* / ed. by G. Coelho, D. Hamburg, J. Adams. New York: Basic Books Inc., 1974. P. 47–68.

Научное издание

*Садовникова Надежда Олеговна*

ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КРИЗИСА ЛИЧНОСТИ

Монография

Редактор Е. В. Суворова  
Компьютерная верстка А. В. Кебель

Печатается по постановлению  
редакционно-издательского совета университета

Подписано в печать 26.05.21. Формат 60×84/16. Бумага для множ. аппаратов.  
Печать плоская. Усл. печ. л. 10,1. Уч.-изд. л. 10,3. Тираж 500 экз. Заказ № \_\_\_\_\_.  
Издательство Российского государственного профессионально-педагогического университета. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

---