

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Власова Валерия Валерьевне

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ
**Психологическая программа формирования умений эмоциональной
регуляции поведения подростков**

Направление подготовки 37.04.01 Психология
Направленность (профиль) образовательной программы
Психологическое консультирование и психотерапия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

и.о. заведующего кафедрой

канд. пед. наук Черенёва Е.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

10.12.2021

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

канд. психол. наук, доцент Верхотурова Н.Ю.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)



10.12.2021

(дата, подпись)

Научный руководитель

канд. психол. наук, доцент Верхотурова Н. Ю.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)



10.12.2021

(дата, подпись)

Обучающийся

Власова В. В.

(фамилия, инициалы)



15.12.2021

(дата, подпись)

Красноярск 2021

Оглавление

Введение.....	3
ГЛАВА 1. Анализ литературы по проблеме исследования.....	10
1.1. Эмоциональная регуляция поведения: понятие, виды, характеристики....	10
1.2. Становление эмоциональной регуляции поведения в подростковом возрасте.....	18
1.3. Современное состояние изучения проблемы формирования умений эмоциональной регуляции поведения подростков.....	28
Выводы по первой главе.....	37
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по изучению особенностей формированию эмоциональной регуляции поведения подростков.....	39
2.1. Организация, методы, и методики исследования.....	39
2.2. Анализ результатов исследования особенностей эмоциональной регуляции подростков.....	44
Выводы по второй главе.....	54
ГЛАВА 3. Психологическая программа формирования умений эмоциональной регуляции поведения учащихся подросткового возраста.....	56
3.1. Основные направления, формы, методы психологической работы по формированию умений эмоциональной регуляции поведения подростков.....	56
3.2. Содержание психологической программы формирования умений эмоциональной регуляции поведения учащихся подросткового возраста	64
3.3. Проверка эффективности реализации программы формирования умений эмоциональной регуляции поведения учащихся подросткового возраста.....	78
Выводы по третьей главе.....	86
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	88
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	92
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	100

Введение

Актуальность исследования.

Эмоциональная сфера жизни каждого человека составляет основу его повседневного взаимодействия с социальным окружением и внешним миром. Ежедневно человек вынужден сталкиваться с различного рода ситуациями, которые тем или иным образом влияют на его психологическое и физическое состояние. Особенности формирования умения каждого человека контролировать свое эмоциональное состояние лежит в области рассмотрения проблемы эмоциональной регуляции поведения.

Эмоциональная регуляция поведения позволяет человеку контролировать своё эмоциональное состояние [Бреслав; Виленская; Выготский; Дрокина; Запорожец; Никольская]. В настоящее время исследователи отмечают, что эмоциональная регуляция поведения обеспечивает подстройку эмоционального опыта к повседневным событиям и выполняет функции, позволяющие адаптироваться к окружающей среде [Белей А.Ю.; Печерский; Уланова].

Несмотря на то, что проблема эмоциональной регуляции поведения является значимой для исследования на всех этапах возрастного развития и становления личности, в период подросткового возраста она обретает особую актуальность в связи с возрастными и психологическими особенностями развития в данный возрастной период. Именно в подростковом возрасте может значительно обостряться проблема эмоциональной регуляции поведения, поскольку наблюдаются определенные сложности в данной области, связанные в первую очередь с неравномерным развитием отдельных сторон психики, принимающих активное участие в произвольной регуляции деятельности. Так, в период подросткового возраста наблюдаются отставания в развитии нравственных качеств личности и тесно связанных с ними особенностей мотивации ведущей деятельности, самооценки (ее неустойчивость, неадекватность); также развитие воли тормозится

доминированием индивидуальных свойств нервной системы, и связанных с ними особенностями эмоционального реагирования над сформированными психическими новообразованиями [20, с. 5].

Немаловажное значение на проявление характера эмоциональной регуляции поведения подростков могут оказывать постоянно изменяющиеся условия окружающей действительности, интенсивность и информационная насыщенность современной жизни, происходящие в современном обществе различные тенденции и преобразования в социально-экономической, политической и социальной сферах функционирования общества. Так, современные подростки находятся под влиянием и воздействием огромного количества стрессовых факторов, и результаты различных современных исследований указывают на то, что стресс в жизни современных подростков в значительной степени влияет на их здоровье и благополучие как на психологическом, так и на физиологическом уровне [40].

К изучению вопросов эмоциональной регуляции поведения в детском возрасте подходили в своих трудах такие исследователи как Г.М. Бреслав, Г. А. Виленская, Л. С. Выготский, О. В. Дрокина, А. В. Запорожец, О. Г. Никольская и другие [Бреслав; Виленская; Выготский; Дрокина; Запорожец; Никольская]. А.В. Запорожец (1985) касался вопроса эмоциональной регуляции поведения в рамках рассмотрения проблемы эмоционального развития дошкольника; О.Г. Никольская с соавторами (1990) исследовала вопросы эмоциональных нарушений в детском возрасте и способы их коррекции; О. В. Дрокина (1999) в своем исследовании изучала аспекты развития когнитивной и эмоционально волевой регуляции деятельности младших школьников и младших подростков; К.И. Дьяченко (1999) исследовала эмоционально-волевою регуляцию учебной деятельности младшего подростка; Г.А. Виленская (2000) рассматривала вопросы развития регуляции поведения в раннем онтогенезе.

Современные исследователи (А.Ю. Белей, Н.Ю. Верхотурова, В.Г. Печерский, М.Г. Фомушкина и др.) установили, что эмоциональная

регуляция поведения обеспечивает подстройку эмоционального опыта к повседневным событиям и выполняет функции, позволяющие адаптироваться к окружающей среде [4; 43; 53]. В.Г. Печерский, А.В. Дубовицкий (2010) изучали эмоциональную регуляцию социального поведения у подростков и юношей с психическим недоразвитием; Н.Ю. Верхотурова уделяла внимание в своих исследованиях проблеме генезиса эмоциональной регуляции поведения в детском возрасте; М.Г. Фомушкина (2012) изучала агрессивное поведение в структуре нарушений эмоционально-волевой регуляции подростков с расстройствами поведения; А.М. Первитская (2014) анализировала взаимосвязи эмоционально-волевой регуляции и особенностей преодоления критической ситуации у девочек-подростков; Я.Н. Сизова (2018) исследовала способы преодоления трудностей и уровня волевой регуляции у подростков с личностной беспомощностью; А.Ю. Уланова (2021) изучала соотношение эмоционального интеллекта и когнитивной регуляции эмоций в старшем подростковом возрасте. Анализ имеющихся современных исследований по проблеме эмоциональной регуляции поведения подростков свидетельствует о недостаточной изученности данной проблемы в актуальных условиях: мало изучены особенности эмоциональной регуляции поведения современных подростков без привязки к каким-либо конкретным их характеристикам, а также не разработан вопрос коррекции эмоциональной регуляции поведения современных подростков с нормальным развитием и не отклоняющимся поведением. В связи с этим, на наш взгляд, изучение проблемы эмоциональной регуляции поведения современных подростков в настоящее время должна быть направлена на исследование характера и особенностей их эмоционального реагирования и стратегии поведения, что позволит в соответствии с полученными результатами определить и подобрать наиболее эффективные современные формы и методы коррекции, совершенствования и развития их эмоциональной регуляции в современных условиях. Одним из наиболее очевидных вариантов разрешения обозначенной проблемы может

являться разработкой специальной психологической программы формирования умений эмоциональной регуляцией поведения подростков, подразумевающей освоение подростками приемов и способов эффективного управления своими эмоциями и поведением. Реализация психологической программы поможет современным подросткам в становлении их гармоничной и целостной личности, позволит создать фундамент для наиболее благополучного социального и межличностного взаимодействия в настоящем и будущем.

Проведенный анализ материала в обозначенной исследовательской области позволил выделить ряд **противоречий**:

– между необходимостью развития эмоционально благополучной личности учащегося и отсутствием достоверных и актуальных данных об особенностях эмоциональной регуляции поведения у современных подростков для обеспечения оптимальной работы с подростками в данном направлении;

– между сформировавшейся потребностью в формировании умений эмоциональной регуляции поведения у современных подростков и отсутствием эффективного методического инструментария в виде комплексной программы, направленной на решение обозначенной проблемы.

Проблема исследования: изучение особенностей эмоциональной регуляции поведения подростков и разработка программы формирования умений эмоциональной регуляции подростков.

Цель исследования: изучить особенности эмоциональной регуляции подростков и разработать программу формирования умений эмоциональной регуляции подростков.

Объект исследования: Эмоциональная регуляция поведения учащихся подросткового возраста.

Предмет исследования: психологическая программа формирования умений эмоциональной регуляции подростков.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями эмоциональной регуляции поведение подростков являются: наибольшая выраженность дисфорического и рефрактерного типов эмоциональной реакции на стимулы внешней среды; доминирующий тип эмоциональной регуляции – подавление экспрессии; наиболее распространенный уровень эмоциональной регуляции поведения – выше среднего, при котором психическое состояние преимущественно позитивное.

Разработанная нами программа позволит сформировать эмоциональную регуляцию поведения подростков, при которой отмечается более выраженный тип эмоциональной реакции «эйфорическая активность вовне», преобладающий тип эмоциональной регуляции «когнитивная переоценка», позитивное психическое состояние и высокий уровень эмоциональной регуляции поведения.

Задачи исследования:

1. На основании анализа литературы определить современное состояние изучения проблемы формирования умений эмоциональной регуляции поведения подростков.
2. Выявить особенности формирования эмоциональной регуляции поведения подростков.
3. Разработать программу по формированию умений эмоциональной регуляции подростков и определить ее эффективность.

Организация исследования:

Базой для исследования послужила муниципальная автономная общеобразовательная организация «Средняя школа №151» г. Красноярск. В исследовании приняли участие 20 учащихся девятых классов, 9 мальчиков и 11 девочек.

Этапы исследования:

Первый этап: (февраль – апрель 2019г.) анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; определение объекта, предмета, целей и задач исследования;

Второй этап: (апрель – май 2020г.) проведение констатирующего эксперимента, для определения особенностей эмоциональной регуляции поведения у подростков.

Третий этап: (май 2021 – сентябрь 2021г.) разработка психологической программы формирования умений эмоциональной регуляции поведения подростков, а также ее реализация на практике.

Четвертый этап: (сентябрь – октябрь 2021г.) проведение контрольного этапа эксперимента для определения эффективности разработанной программы, оформление результатов работы.

Методы исследования:

теоретические: анализ литературы по проблеме исследования; эмпирические: тестирование, анкетирование, эксперимент, сравнительный анализ. В психолого-педагогическое исследование были включены следующие методики: методика диагностики типа эмоциональной реакции на воздействие стимулов окружающей среды (В.В. Бойко); Опросник эмоциональной регуляции (Дж. Гросс); Анкета эмоциональной регуляции поведения (по материалам опросника поведения Н.А. Литвинова).

Теоретико-методологическую основу исследования составили общенаучные принципы познания, личностный подход, положение о социальной детерминированности психики, психологические основы взаимодействия.

В своем исследовании мы придерживались аффективно-когнитивного подхода к феномену эмоциональной регуляции поведения, с учетом взглядов представителей коммуникативного направления (Р. С. Немов, Е. П. Ильин, К. Э. Изард), которые рассматривали эмоции как нечто, что переживается как чувство, которое мотивирует, организует и направляет восприятие, мышление и действие.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты позволят расширить, обобщить имеющиеся представления об особенностях эмоциональной регуляции подростков.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и апробации психологической программы формирования умений эмоциональной регуляции подростков, которая может широко использоваться в практике работы специалистов психологов и педагогов общеобразовательных учреждений, а также в рамках частной практики при наличии запросов соответствующей направленности.

Структура работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы (в количестве 73 источников, в том числе 13 зарубежных). Работа включает в себя 2 таблиц, 2 гистограмм, 4 графика и приложения (1-6).

Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования.

1.1. Эмоциональная регуляция поведения: понятие, виды, характеристики.

Повседневная жизнь современного человека имеет в своей основе социальный характер взаимодействия, требующий от индивида умения эмоционально откликаться на происходящие события, в соответствии с контекстом ситуации демонстрировать или сдерживать эмоциональные проявления, преодолевать действие собственных эмоций для сохранения оптимального уровня активности. Все эти умения и способности входят в содержание понятия об эмоциональной регуляции поведения, которая является составным элементом общей регуляции психической деятельности [47].

С целью определения понятия эмоциональной регуляции поведения необходимо изначально обратиться к истокам зарождения данного понятия в рамках отечественной и западной психологии. В основе термина об эмоциональной регуляции лежит понятие об эмоциях и эмоциональной сфере развития личности. С.Л. Рубинштейн в своих трудах указывает, что эмоции выражают состояние субъекта и его отношение к объекту; отличаются полярностью, т.е. могут быть положительными и отрицательными [46]. По мнению отечественного исследователя, эмоциональность – это специфическая сторона процессов, которые являются познавательными процессами, что отражают действительность. Они не могут противостоять процессам познавательным, а, напротив, образуют единство интеллектуального и познавательного [46, с.141]. Кроме этого, С.Л. Рубинштейн отмечает, что истоки у эмоций и воли общие, и заключаются в потребностях, и удовлетворении направленного желания. Так, эмоции формируются в ходе человеческой деятельности и являются побуждением в деятельности. В удовлетворении потребности человека возникает целая

иерархия потребностей, интересов и установок, т.к. их многообразие и пересечение дает различные результаты, это образует амбивалентность человеческих чувств, а также сдвиги в эмоциональной сфере [46].

Таким образом, происходящее вокруг может побуждать у человека эмоции, следовательно, существует прямая связь эмоций и деятельности: эмоция зарождается из необходимости действия к потребности, что и является его мотивом. Так, эмоции обуславливаются деятельностью, и обуславливают ее.

Отечественный психолог и исследователь Л.С. Выготский открыл существование динамической смысловой системы, представляющей единство аффективных и интеллектуальных процессов [13]. Данную идею Выготского Л.С. в дальнейшем развивали Рубинштейн С.Л., Леонтьев А.Н. Так, С.Л. Рубинштейн в процессе своих исследований приходит к выводу о том, что в познавательных процессах соединяется интеллектуальное и эмоциональное, а любая эмоция – это единство переживания и познания [46].

Различные эмоциональные состояния влияют и на физиологические изменения, охватывая весь организм: происходит изменения кровяного давления, рефлекторные изменения в тоне, частота сердечного ритма в его скорости и силе; изменения темпа дыхания; изменения в процессе пищеварения; может также изменяться электропроводимость кожи, что связано с изменением деятельности потовых желез [16].

Различия в эмоциональной сфере у различных людей связаны с различием в содержании переживаний установок, мировоззрения, идеологии и отношении к другим людям, в том, на что они направлены, на какие объекты. Одним из основоположников в изучении эмоциональной сферы в отечественной психологии является Е.П. Ильин, который считает, что эмоция является переживанием, душевным волнением, направленным на разрядку возникшего эмоционального возбуждения. Характерными чертами эмоционального реагирования в первую очередь является направленность (положительная или отрицательная), интенсивность, глубина переживания и

величина физиологических сдвигов, длительность протекания и предметностью, т.е. в какой степени она осознанна и связана с конкретным объектом [26]. Е.Д. Хомская, дополняя указанные характеристики говорит о реактивности, (т.е. насколько быстро возникает, изменяется или исчезает), качестве (имея ввиду связь с потребностью), и о степени их произвольного контроля. При этом по мнению самого исследователя, произвольность эмоций, т.е. их контроль, зависит уже от волевой сферы личности [57].

Кэррол Изард в своих исследованиях рассматривая роль различных эмоциональных состояний, отмечал, что вместо того, чтобы говорить о полюсе эмоциональных состояний, необходимо поднять вопрос о том, насколько та или иная эмоция способна облегчить конструктивное поведение. По мнению К. Изарда такой подход к эмоциональной сфере позволил бы классифицировать эмоцию по тому, какое воздействие она оказывает на внутриличностные процессы и процессы взаимодействия личности, учитывая также и этологические и экологические факторы. [23]. Е.П. Ильин также отмечает, что маркировка эмоций по знаку, положительная или отрицательная, вводит людей в заблуждение, необходимо в первую очередь учитывать влияние эмоций на поведение и деятельность человека, которое и носит положительный или отрицательный знак [26].

Интенсивность эмоционального реагирования можно охарактеризовать как степень доминирования эмоции над другими, в следствии чего исчезает внешний мир, человек испытывает ощущения будто он находится вне времени и пространства. Говоря о длительности эмоционального реагирования, стоит отметить, что речь идет о мимолетных переживаниях и до переживаний длительностью в часы, дни. Данная характеристика и послужила основанием для выделения различных видов реагирования [50].

По мнению В.К. Вилюнаса эмоциональное реагирование обладает такой характеристикой как предметность, т. е. обязательно направлена на кого-то или что-то. Существуют и беспредметные эмоции, но это не означает отсутствие предмета вовсе, а лишь то, что он менее определен. [11].

В настоящее время отмечается методологическая разрозненность как в определении термина «эмоциональная регуляция», так и в дифференциации этого понятия от ассоциированных процессов, а также в подходах к его измерению/оценке [28].

По мнению ряда отечественных исследователей (В. К. Вилюнас; Л. С. Выготский; П. Я. Гальперин; А. Н. Леонтьев и др.), система эмоциональной регуляции поведения является продуктом общественно-исторического развития и относится к процессам внутренней регуляции и контроля за своим поведением и деятельностью [11; 13; 14; 32]. С этой точки зрения эмоциональная регуляция поведения является целенаправленным и опосредованным (с помощью слов и соответствующих образов) изменением и нормализацией актуального эмоционального состояния [13; 21].

Е.П. Ильин (2013) описывает систему эмоциональной регуляции поведения как многоуровневую, включающую психический уровень (в том числе переживания человека), физиологический (центральная и вегетативная нервная система) и поведенческий уровень (психомоторные реакции, мимика, пантомимика) [26, с. 35]. По мнению исследователя, результатом эмоциональной регуляции являются реакции и различные психофизиологические состояния. Все перечисленные уровни должны быть так или иначе представлены в любом эмоциональном реагировании и вывод об особенностях эмоциональной регуляции человека и имеющемся у него эмоциональном состоянии можно делать исходя по совокупности показателей, отражающих каждый из этих уровней [26, с. 36].

Большинство зарубежных исследователей (Thompson, 1994; Gross, 1998; Cole P.M. 2004) определяют эмоциональную регуляцию как совокупность внешне-обусловленных, автоматических и контролируемых процессов, которые могут быть осознанными и неосознанными, и отвечать за мониторинг, оценку и модификацию эмоциональных реакций [73; 64; 62]. Эмоциональная регуляция в контексте данного определения влияет на то, как эмоции переживаются и выражаются, а объектами регуляции зачастую

выступают нейropsychологические процессы в основе эмоционального возбуждения, процессы внимания, трактовка событий, вызывающих эмоциональное возбуждение, расшифровка интернальных эмоциональных сигналов, доступ к копинг-ресурсам, модификация эмоциональных характеристик окружения, выбор адаптивного способа реагирования [73]. Исследователи, придерживающиеся модели, предложенной в работах Gross J.J., Barrett L.F. (2011), основываются на положении, что эмоциональная регуляция является частью процесса развертывания эмоций, когда возникает эксплицитная или имплицитная цель их модифицировать [63].

В рамках более современных зарубежных исследований эмоциональная регуляция зачастую также рассматривается как механизм адаптации к внешним воздействиям. основополагающим подходом в рамках такого рассмотрения понятия эмоциональной регуляции выступает функциональный подход, где критерием классификации эмоциональных реакций считается их адаптивная функция. Так, эмоциональная регуляция направлена на обеспечение подстройки эмоционального опыта к повседневным событиям, а успешность ее зависит от способности индивида адекватно оценивать, анализировать ситуацию, и выдавать достаточно гибкие реакции на происходящие события. По мнению Т.А. Walden, эмоциональной регуляции подвергаются четыре компонента: эмоциональное переживание; физиологические проявления эмоционального возбуждения; поведенческие проявления эмоции (мимика, жесты); комплексный поведенческий акт [76].

В настоящее время существует несколько теоретических моделей эмоциональной регуляции: процессуальная, дуальная и др.

Процессуальная модель эмоциональной регуляции, разработанная J.J. Gross, рассматривает регуляцию как последовательность серии следующих процессов: выбор ситуации, модификация ситуации, мобилизация внимания (отвлечение, концентрация, руминация), когнитивные изменения и модуляция реагирования [63]. В работе Sheppes et al. раскрывается

развернутая процессуальная модель эмоциональной регуляции, в соответствии с которой задержка в переключении от неэффективных стратегий к более эффективным в процессе наблюдения лежит в основе депрессивных и тревожных расстройств [72].

Дуальная модель эмоциональной регуляции, разработанная S.L. Koole основана на учете ее цели (внимание, когнитивные навыки в отношении эмоциональных функций и телесные манифестации эмоций) и ее функции (удовлетворение гедонистических потребностей, целенаправленная деятельность, поддержание структуры личности). Дуальная модель включает в себя различные виды эмоциональной регуляции: потребностно-ориентированный, целе-ориентированный, личностно-ориентированный. Потребностно-ориентированная эмоциональная регуляция направлена на избегание негативной информации или переключение внимания на позитивную информацию, а также может включать в себя ошибки интерпретации (способствующие снижению тревоги), телесные стратегии (например, переедание и злоупотребление алкоголем). Целе-ориентированная эмоциональная регуляция включает в себя отвлечение через когнитивную нагрузку, когнитивную переоценку, а также ряд телесных стратегий, включая подавление экспрессии, утрирование реагирования, и проговаривание. Личностно-ориентированная эмоциональная регуляция может проявляться посредством контррегулирования внимания, когнитивной интеграции субъективно неприемлемых эмоциональных переживаний (например, экспрессивного письма или извлечения автобиографической памяти) и некоторых телесных стратегий (например, прогрессивной мышечной релаксации, дыхательных упражнений и т. п.) [68; 28]

Gyurak A., Gross J.J., Etkin A. предлагают другую дуальную модель, в которой выделяются такие виды эмоциональной регуляции как эксплицитная и имплицитная. Эксплицитная эмоциональная регуляция требует осознанных усилий и мониторинга, инсайта и осознанности в процессе применения. Имплицитная эмоциональная регуляция происходит автоматически и не

требует каких-либо сознательных усилий (например, адаптация к эмоциональному конфликту, эмоциональная регуляция как результат маркирования аффекта, эмоциональная регуляция ошибок и др. [65].

С точки зрения динамического подхода эмоциональная регуляция проявляется либо в виде изменения интенсивности и длительности переживания (эмоция выступает как регулируемый процесс), либо в виде изменения других психических процессов и поведения в результате действия актуальной эмоции (эмоция выступает как регулирующий процесс) [62]. J.V. Hoeksma, J. Oosterlaan и E.M. Schipper показали, что критическую роль в эмоциональной регуляции играют чувства, составляющие личный опыт индивида и информирующие его о вероятных изменениях эмоционального состояния. Так, авторы описывают три основные характеристики эмоциональной регуляции:

- необходимость эмоциональной регуляции в ситуации несоответствия прогнозируемого эмоционального состояния условиям сохранения физической или психологической целостности индивида;
- обеспечение предпочтительного эмоционального состояния, которое соответствует значимому для индивида стимулу или цели;
- изменение эмоционального состояния в предпочтительном направлении путем изменения входа эмоционально значимой информации за счет действия познавательных процессов (распределения внимания, изменения значения ситуации) или поведенческих стратегий (модификация ситуации) [67].

Также заслуживающей внимания, на наш взгляд, является концепция, согласно которой развитие эмоциональной регуляции идет по линии развития самосознания. С этой позиции эмоциональная регуляция происходит на основе действия когнитивных процессов и заключается в управлении уровнем позитивных и негативных эмоций. Согласно данной концепции, эмоциональная регуляция является основой поведенческой саморегуляции, которая играет определяющее значение в выполнении

социальных ролей, соглашений и правил относительно соответствующих ситуации эмоциональных реакций [69].

В отечественной психологии эмоциональная регуляция нередко рассматривается исследователями как целенаправленный, осознанный и опосредованный процесс саморегуляции поведения. О. В. Дашкевич выделяет две формы эмоциональной регуляции: актуальная (в виде процесса эмоционального регулирования) и потенциальная (в виде системы эмоциональных установок). Основными компонентами эмоциональной регуляции в данном случае выступают побуждающие эмоции, эмоциональные побуждения к цели, эмоции уверенности, сомнения, эмоции оценки результатов [17]. Перечисленные компоненты участвуют в выделении значимого содержания ситуации, в формировании побуждения с учетом условий, в оценке вероятности достижения успеха, в объединении процессов общей психической регуляции.

По мнению Н. В. Капитоненко, формирование эмоциональной регуляции происходит в ходе интериоризации социально приемлемых средств контроля и организации эмоционального поведения при взаимодействии с другими людьми. При этом система эмоциональной регуляции включает в свое содержание три основных компонента: когнитивный (оценка значимости эмоциогенных явлений и ситуации); экспрессивный (проявления эмоциональных переживаний в поведении); организационно-контролирующий (изменение наличного эмоционального состояния: подавление, переключение, трансформация переживания за счет волевых усилий и произвольности) [27].

Таким образом, проведенный анализ научной литературы в области определения понятия об эмоциональной регуляции, ее видах и характеристиках, позволил сделать ряд важнейших для дальнейшего исследования выводов. В основе эмоциональной регуляции лежит понятие об эмоциях, природе их возникновения и проявления. Эмоциональная регуляция различными отечественными и зарубежными исследователями

рассматривается с различных позиций: как механизм адаптации к внешним воздействиям; как механизм динамической организации личного опыта переживаний; как характеристика самосознания и личностного развития; как целенаправленный, осознанный и опосредованный процесс саморегуляции поведения. По итогам анализа различных определений и трактовок понятия, в основе данного исследования мы будем понимать эмоциональную регуляцию поведения как целостный комплекс психических процессов, обеспечивающих целенаправленное, осознанное, опосредованное изменение или преодоление актуального эмоционального состояния. Основным смыслом функционирования системы эмоциональной регуляции является адаптация индивида к различным внешним обстоятельствам и минимизация вероятности возникновения негативных эмоциональных переживаний и реакций. Исходя из этого, эмоциональная регуляция включает в свое содержание три основных компонента: когнитивный (оценка значимости явлений и ситуаций); экспрессивный (проявления эмоциональных переживаний); организационно-контролирующий (изменение эмоционального состояния благодаря волевым усилиям и произвольности). Проведенный анализ исследований зарубежных и отечественных авторов позволяет констатировать, что эффективность эмоциональной регуляции определяется успешностью совладания с негативными эмоциональными реакциями, соответствием эмоционального поведения, имеющимся социальным нормам, требованиям и правилам.

1.2. Становление эмоциональной регуляции поведения в подростковом возрасте

В период подросткового возраста особую важность приобретают вопросы становления и развития эмоциональной саморегуляции личности. Для понимания процесса становления эмоциональной регуляции личности в

данный возрастной период необходимо обратиться к краткой характеристике основных психологических особенностей этапа подросткового возраста.

А.Е. Личко определяет границы подросткового возраста в пределах 12-17 лет [34]. Кризис подросткового возраста имеет наибольшую продолжительность протекания, чем в другие возрастные периоды. По мнению Л.И. Божович, такая продолжительность кризиса подросткового возраста обусловлена быстрым и скачкообразным темпом развития физиологических и когнитивных процессов [5].

В подростковом возрасте происходит интенсивное развитие самосознания и самооценки, появляется чувство взрослости, осуществляется идентификация с группой значимых сверстников, появляется и формируется чувство собственного достоинства. Механизмы волевой регуляции недостаточно сформированы, отмечается преобладание возбуждения над торможением, низкая выдержка, самообладание [25; 38]. Нередко проявляется эмоциональная неустойчивость, напряженность, повышенная возбудимость. Эмоциональные состояния активно трансформируются и проецируются в устойчивых шаблонах поведения, которые также носят бесконтрольный характер. Зачастую характерна недостаточная настойчивость в деятельности, слабо регулируемая активность, импульсивность. В действиях и поведении подростка прослеживается несамостоятельность, безответственность, трудности в организации и завершении поручений, отмечается особая склонность к формированию девиантной направленности поведения [25; 38].

Необходимость исследования проблемы регуляции эмоции в подростковом возрасте связана с низкой возрастной устойчивостью к стрессам, что может объясняться физиологическими факторами и социальной незрелостью, на фоне которых действия подростка могут быть необдуманными и ход решения проблем деструктивным [1]. Как отмечает Д.И. Фельдштейн, подросток еще не владеет навыками эффективной оценки дальнейших перспектив развития событий, не может полноценно учитывать

риски, и потому не ставит на первый план свою безопасность [55]. Таким образом, совокупность повышенной эмоциональности и низкого самоконтроля порождает в подростковом возрасте высокую склонность к риску.

Современные исследователи Г.И. Симонова, Ю.А. Гущина, анализируя проблемы саморегуляции в подростковом возрасте отмечают, что эмоции подростков нередко характеризуются ригидностью, инертностью. С этой позиции свидетельством слабой саморегуляции является тенденция подростков к самоподкреплению, которая выражается либо в боязни собственных эмоций, либо в желании сохранить переживаемые (нередко негативные) эмоции [49]. Ряд других современных исследователей (Е.Ф. Воронова, Н.В. Булдакова, Ё.В. Кужугет) подчеркивают, что бурно развивающееся воображение подростков на фоне их слабой саморегуляции и потребности в эмоциональной окраске фантазий приводят к тому, что подросток пытается воплотить воображаемое в жизнь, в связи с чем нередко начинает непреднамеренно лгать [12; 30]. Перечисленные характеристики оказывают существенное влияние на становление и развитие саморегуляции подростков.

На основе анализа особенностей развития эмоциональной сферы подростков можно сделать вывод о том, что своевременная и правильная оценка эмоциональной регуляции в подростковом возрасте имеет непосредственное отношение к обнаружению потенциальных психологических проблем и расстройств на раннем этапе, проведению необходимых профилактических мероприятий и предупреждению отклоняющегося поведения у подростков. Так, в рамках процесса социализации подростка происходит приобретение им системы знаний и социальных навыков, а также воспитание системы личностных диспозиций, установок, на основе которых формируется способность реагировать на фрустрацию относительно приемлемым образом.

М.Г. Фомушкина, проводя исследование агрессивного поведения в структуре нарушений эмоционально-волевой регуляции подростков с расстройствами поведения, выявила, что характер эмоционального реагирования и поведения у подростков опосредовано параметрами социального взаимодействия в семье: удовлетворенностью супругов различными сферами семейной жизни; эмоциями, преобладающими у супругов; частотой применения наказаний и их спецификой в различных ситуациях; толерантностью родителей к поведенческим проявлениям ребенка [56]. Исследователь отмечает, что пример поведения и эмоционального реагирования родителей способствует передаче некоторых особенностей эмоционально-волевой регуляции детям, особенно в период подросткового возраста [56]. Этот же тезис доказывается в более ранних исследованиях отечественных ученых (А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А. Д. Кошелёва): выраженное взрослым вербальное оценивание тех или иных эмоциональных проявлений становится основой для развития эмоциональной регуляции поведения детей, сначала подкрепляемое мимикой и интонацией, а затем без таковых [22].

На становление и развитие эмоциональной регуляции в подростковом возрасте немалое влияние оказывают личностные характеристики подростков. Так, по данным исследования Я.Н. Сизовой, у подростков с личностной беспомощностью отмечается слабость эмоционально-волевого контроля и неспособность управлять событиями собственной жизни. Такие подростки не могут эффективно преодолевать различные жизненные трудности, у них отмечаются явные признаки неприятия себя и других [48].

А.М. Первитская, изучая взаимосвязи эмоционально-волевой регуляции и особенностей преодоления критической ситуации у девочек-подростков выявила, что чем выше у подростков уровень самостоятельности, настойчивости, целеустремленности, тем выше экстрапунитивные реакции (направленные вовне). Такой тип реагирования определяет более низкий уровень выдержки. Одновременно с этим, у подростков-девочек с более

высоким уровнем развития выдержки, при наличии настойчивости, энергичности, больше проявляются интропунитивные (направленные на себя) реакции; и чем выше уровень развития таких волевых качеств как решительность, настойчивость, энергичность, тем ниже импунитивные реакции (ощущение отсутствия чьей-либо вины, восприятие происходящего как нечто такого, что может быть исправлено само собой) [41]. Таким образом, особенности эмоциональной регуляции поведения подростков во многом обусловлены «внутренними» причинами и личностными характеристиками субъекта.

Ввиду того, что эмоциональная регуляция поведения представляет собой контроль и определенные волевые действия, поведение подростка должно осуществляться осознанно: субъект должен проанализировать препятствие, составить план, основанный на личном размышлении. В.Л. Баркова в своем исследовании выделяет следующие этапы волевого акта: 1) осознание цели, стремление ее достичь; 2) осознание возможности достичь цели; 3) появление мотивов, поддерживающих или опровергающих эти возможности; 4) борьба мотивов; 5) принятие решения для достижения цели; 6) осуществление решения, сопровождается усилием [2]. При наличии борьбы мотивов, мотивационные тенденции действуют разнонаправленно как в сторону импульсивного, так и сторону волевого поведения. В.Л. Баркова подчеркивает, что проекция эмоционально-волевой регуляции в поведенческой сфере представлена копинг-поведением, и в подростковом возрасте формируются устойчивые паттерны поведения, которые становятся ведущими на последующих стадиях онтогенеза [2]. Так, при нормальном варианте развития процессы регуляторы завершают свое развитие, и эффективность копинг-стратегий личности возрастает. Происходящие изменения в психической сфере подростка оказывают существенное влияние на выбор копинг-стратегий.

В настоящее время копинг рассматривается исследователями как целостный механизм, включающий когнитивный, эмоциональный и

поведенческий компоненты; также выделены «желательные» и «нежелательные» виды преодоления проблемы [2; 3]. К «желательным» видам копинг-стратегий относится активное поведение, положительно оцениваемое окружающими (в особенности семьей). Активность подростков способствует преодолению проблемы путем когнитивного проблемного анализа, их эмоциональные отношения оптимистичны и надежны. «Нежелательным» копинг-поведением является пассивное поведение, сопротивление, ярость, самообвинение, что часто может иметь место при повышенной импульсивности подростка [2; 3]. Анализ современных научных исследований в данной области дает возможность сделать вывод о том, что эффективность эмоциональной регуляции подростка определяется психологическим благополучием подростка, а надёжными критериями эффективной эмоциональной регуляции поведения можно считать ослабление чувства уязвимости к любым воздействующим факторам, снижение уровня тревожности, агрессивности, лабильности, повышение уровня настойчивости и самообладания.

Результаты современных исследований (П.С. Алексеева, С.М. Афанасьева) в области изучения предпочитаемых подростками стратегий поведения как одной из основных характеристик эмоциональной регуляции поведения свидетельствуют о том, что чаще всего в стрессовых ситуациях подростки склонны отдавать предпочтение стратегиям дистанцирования (юмор) и стратегии осмысления, анализа ситуации (развитие уверенности в себе). Как отмечают зарубежные исследователи (Gross J.J., Thompson R.A.), юмор включает процесс преодоления негативных переживаний через субъективное снижение степени эмоциональной вовлеченности и ее значимости. Такая стратегия дистанцирования предполагает использование приемов рационализации и обесценивания, переключения внимания, отстранения. Одновременно с этим, постоянное обесценивание проблемы не способствует овладению ситуацией и вызывает страх. Следовательно, когнитивная сфера субъекта может функционировать в одном направлении,

пропуская важнейшие сферы жизнедеятельности [64]. При использовании стратегии осмысления и анализа ситуации, для подростков характерно планирование с учетом объективных условий и прошлого опыта, свойственно положительное переосмысление негативных ситуаций, а также оценка происходящих событий как процесс самосовершенствования или саморазвития. Одновременно с этим, стоит учитывать, что данная стратегия может занять характеристики деструктивной, если подросток начнет видеть себя как субъект возникновения проблемной ситуации, из чего вытекает доля вероятности развития самообвинения, что может дезорганизовать процесс адаптации в изменяющихся условиях социальной жизни [1]. Одновременно с этим, деструктивные стратегии среди подростков представлены «привычками» постоянного ухода или игнорирования путем «релаксации» и «отвлечения» [1].

П.С. Алексеева, С.М. Афанасьева обратились к рассмотрению особенностей психофизиологических изменений в подростковом возрасте, которые могут повлиять на эмоциональный фон субъекта с позиции нейропсихологического подхода, позволяющего изучать эмоциональную сферу личности в зависимости от особенностей индивидуальных различий психических функций, исходя из определенных принципов межполушарного взаимодействия и асимметрии испытуемого [1]. Авторы основывались на положениях более ранних исследователей о том, что значения правого и левого полушария неравнозначны при обеспечении эмоциональных процессов и их регуляции. По мнению В.А. Москвина и В.П. Леутина, значения правого и левого полушария неравнозначны при обеспечении эмоциональных процессов и их регуляции: для эмоционально-личностной стороны левшей и амбидекстров более характерна отрицательная эмоциональная система (более высокая реакция на отрицательные виды стимулов), склонность к негативным типам эмоций и преобладание негативных эмоциональных состояний [33; 35]. В работах Е.Д. Хомской также доказано, что испытуемые с ведущей правой рукой более

чувствительны к эмоциям положительного значения, в то время как леворуким и амбидекстрам характерен сдвиг в сторону эмоций отрицательного значения [58]. Изучая особенности стратегий регуляции эмоций у старшеклассников с различным профилем латеральной организации мозга установили, что у подростков со смешанным и односторонним индивидуальным латеральным профилем преобладают показатели низкой устойчивости к стрессу [1]. «Смешанный тип» в работах Е.Д. Хомской характеризуется неоднозначным сочетанием между стороной тела и ведущим полушарием, что отрицательно влияет на психические процессы: низкая социальная адаптивность и стрессоустойчивость, которая в значительной мере отражается на учебной успеваемости [58]. «Односторонний» индивидуальный латеральный профиль характеризует тем, что ведущее полушарие занимается организацией работы ведущих органов на своей стороне тела. При стрессовых ситуациях идет процесс отключения ведомого полушария и нарушается процесс межполушарной кооперации, в результате чего снижается синхронизация работы мозга, наблюдается низкая стрессоустойчивость индивида, средняя успеваемость в учебных процессах [58; 1]. Следовательно, латеральный профиль может выступать в подростковом возрасте как фактор, влияющий на склонность к предпочтению конкретных видов стратегий эмоциональной регуляции для снижения тревожности, фрустрации.

А.Ю. Уланова рассматривает особенности эмоционального реагирования как субъективный фактор психологического здоровья, операционализация которого проводится с помощью оценки когнитивной регуляции эмоций подростков [54]. Эмоциональная регуляция посредством когниций позволяет человеку удерживать контроль над своими эмоциями во время воздействия стрессовых факторов, а также после их воздействия. При этом индивидуальный стиль когнитивной регуляции эмоций формируется в процессе того, как отдельные способы реагирования становятся преобладающими в поведении [53]. О.А. Кислицина отмечает, что

подростковый период имеет особое значение в процессе становления интеллектуальных, физических и социальных навыков, связанных со здоровьем. О.В. Лебедева и Н.В. Фомина при описании специфики отношения людей разных возрастных групп к своему соматическому здоровью отмечают, что подростки характеризуются самыми высокими средними показателями самооценки здоровья и наименее выраженной готовностью нести за него ответственность [31]. А.Ю. Уланова при изучении роли эмоциональной регуляции и отношения к здоровью в системе внутренних психологических механизмов адаптации к личностным изменениям, происходящим в подростковом возрасте, и новым запросам социальной среды отмечает, что подростки, имеющие более выраженное эмоциональное отношение к здоровью, чаще используют такую стратегию регуляции, как «Рассмотрение в перспективе». Такая стратегия характеризуется снижением исключительной значимости произошедшего события за счет его сравнения с другими ситуациями. Подростки с выраженным интересом к вопросам здоровья чаще прибегают к стратегии «Позитивная переоценка», т.е. проявляют способность найти положительный смысл в произошедшем событии. Также на основе полученных результатов исследования автор делает вывод о том, что склонность подростков к размышлению о своем состоянии и о своих чувствах может положительно сказываться на отношении к собственному психологическому здоровью, что соответственно проявляется и в поведении [53]. Обнаруженные взаимосвязи особенностей эмоционального реагирования подростков с отдельными аспектами отношения к здоровью также отражают необходимость организации работы, направленной на становление способов эмоциональной саморегуляции для повышения качества жизни подростков. Таким образом, индивидуальный стиль когнитивной регуляции эмоций может служить показателем психологического благополучия и основой для планирования и реализации профилактических и коррекционных мер в данном направлении.

Развитие когнитивной сферы подростка представляет особую значимость для становления эмоциональной регуляции личности в данный возрастной период. С точки зрения Ж. Пиаже, в подростковом возрасте происходит интеграция операциональных структур интеллекта и формирование формального (рефлексивного) мышления: способность к обобщению и абстрагированию [44]. Это означает, что у подростков появляется возможность решать задачи без опоры на непосредственно воспринимаемые факты, что позволяет выделить такую особенность саморегуляции в подростковом возрасте как умение быстро и эффективно контролировать свою умственную деятельность.

Таким образом, проведенный анализ научной литературы позволил выявить особенности становления эмоциональной регуляции поведения в подростковом возрасте. На характер эмоционального реагирования и поведения у подростков в первую очередь оказывают влияние возрастные психологические особенности развития, выражающиеся в неравномерном развитии структур, эмоциональной неустойчивости, возбудимости, слабой сформированности волевых процессов и др. Кроме этого, в значительной степени на становление эмоциональной регуляции поведения в подростковом возрасте оказывают влияние параметры социального взаимодействия в семье, личностные характеристики подростков, эмоциональное отношение к здоровью, индивидуальный стиль когнитивной регуляции эмоций и др. В подростковом возрасте формируются устойчивые паттерны поведения, которые становятся ведущими на последующих стадиях онтогенеза. Происходящие изменения в психической сфере подростка оказывают существенное влияние на выбор им копинг-стратегий. Надёжными критериями эффективной эмоциональной регуляции поведения можно считать ослабление чувства уязвимости к любым воздействующим факторам, снижение уровня тревожности, агрессивности, лабильности, повышение уровня настойчивости и самообладания. Индивидуальный стиль когнитивной регуляции эмоций может служить показателем психологического

благополучия подростка. В связи с тем, что в подростковом возрасте происходит формирование формального (рефлексивного) мышления, на наш взгляд, целесообразно организовать работу, направленную на умение быстро и эффективно контролировать свои эмоции благодаря их осознанию, анализу и осмыслению. Современное состояние проблемы формирования умений эмоциональной регуляцией поведения подростков рассмотрим в следующем параграфе.

1.3. Современное состояние изучения проблемы формирования умений эмоциональной регуляции поведения подростков

На сегодняшний день все больше актуализируются проблемы развития и формирования у подростков навыков конструктивного взаимодействия с другими людьми в условиях сложных, фрустрирующих ситуаций. Формирование умений эмоциональной регуляции играют основополагающую роль в данном процессе.

Анализ современного состояния изучения проблемы формирования умений эмоциональной регуляцией поведения подростков позволяет сделать вывод о том, что исследования по регуляции эмоций в основном фокусируются на изучении процессов, позволяющих влиять на то, какие эмоции есть у людей, когда и как они их испытывают, как выражают. Одновременно с этим, существует ряд исследований в рамках концепции эмоционального интеллекта, которые позволили накопить данные об индивидуальных различиях в управлении эмоциями, с выявлением последствий таких различий для разных жизненных контекстов [54]. Как отмечает М.А. Падун (2015), способность к регуляции эмоций, т.е. к управлению эмоциональными реакциями, является частью структуры эмоционального интеллекта [39].

Согласно исследованию А.Ю. Улановой (2021), изучение эмоционального интеллекта в подростковом возрасте свидетельствуют также

об особом значении данного периода для становления способностей, входящих в понятие эмоциональной регуляции поведения: идентификация и понимание эмоций, использование эмоций в решении проблем, навыки управления эмоциями [54]. Исследования Е.И. Изотовой, Е.Б. Максимовой (2016) показывают, что перцептивные и ментальные способности подростков уже позволяют обобщать свой эмоциональный опыт, сравнивать эмоции разных модальностей между собой, формировать на их основе понятия и представления, необходимые для их идентификации [24]. Однако, современные исследователи отмечают, что управление своей эмоциональной реальностью подростками достигается с трудом, а полностью данная способность реализуется только к юношескому возрасту [53; 24].

Современные исследования (Я.Н. Сизова (2018); П.С. Алексеева (2020); Г.И. Симонова (2021); А.Ю. Уланова (2021)) позволяют отметить, что среди стратегий регуляции эмоций, используемых подростками, довольно часто преобладают эффективные стратегии, позволяющие адаптироваться к неблагоприятным условиям и стрессам [48; 1; 24]. Среди деструктивных стратегий довольно часто подростками используются стратегии обвинения себя в случившемся и навязчивого возвращения к мыслям о событии. При этом, оценка эмоционального интеллекта показывает, что юношам лучше удается контролировать внешние проявления своих эмоций, чем девушкам [24]. Полученные на сегодняшний день данные проведенных ранее исследований свидетельствуют о том, что подростки, эффективнее управляющие своими эмоциями, чаще прибегают к стратегиям создания позитивного значения произошедшего события или переключения на более приятные мысли [48; 1; 24]. Это дает нам основание сделать вывод о том, что при формировании навыков и умений эмоциональной регуляции поведения важно делать акцент на когнитивной проработке происходящих событий, позволяющей давать переоценку событиям, находить в актуальных обстоятельствах наиболее позитивные моменты и стараться развивать на их основе положительные эмоциональные реакции и стратегии поведения.

Результаты исследования А.Ю. Улановой позволяют отметить, что деструктивные стратегии регуляции эмоций имеют отрицательные взаимосвязи с эмоциональным интеллектом [24], т.е. чем ниже эмоциональный интеллект, тем больше вероятность проявления неблагоприятного варианта эмоционального реагирования. Исходя из этого, в основе работы по формированию умений эмоциональной регуляцией поведения подростков должна лежать деятельность, стимулирующая развитие и совершенствование эмоционального интеллекта подростков.

Е.И. Первичко (2016) в своем исследовании подходит к рассмотрению проблемы регуляции эмоций с позиции культурно-деятельностного подхода, в соответствии с методологическими традициями которого автор выдвигает концептуальную модель регуляции эмоций, представленную в качестве системы и включающую психологический и физиологический уровни. В структуре психологического уровня выделяются мотивационно-смысловой и операционально-технический уровни, слаженная работа которых обеспечивается благодаря рефлексии подростков и знаково-символическому опосредствованию [42].

На сегодняшний день выделяется два класса наиболее распространенных стратегий регуляции эмоций:

- 1) интернальные (направленные на изменение когнитивной структуры переживания);
- 2) экстернальные (направленные на изменение экспрессивных характеристик эмоций и решение коммуникативных задач в ситуациях социального взаимодействия и, тем самым, опосредованно, на изменение своего эмоционального состояния).

В каждом из этих классов, в свою очередь, присутствуют подклассы когнитивно-опосредованных и когнитивно-неопосредованных стратегий.

В рамках исследования, проводимого Е.И. Первичко, участники ставились в условия необходимости актуализации все более сложных, как в личностном плане, так и с когнитивной точки зрения, средств знаково-

символического опосредствования, и рефлексивная «нагруженность» исследования возрастала от одной инструкции к другой. Согласно полученным результатам, стратегии регуляции эмоций, наименее оптимальные с точки зрения решения адаптационных задач, характеризуются, наименьшим вкладом знаково-символического опосредствования и/или его искаженным характером. При этом, в условиях повышения рефлексивной нагрузки возрастает частота использования более эффективных стратегий регуляции эмоций [42].

Е.С. Старшинова, О.А. Безносова (2018) в своем исследовании в качестве одного из инструментов эмоциональной регуляции поведения подростков рассматривают коммуникативные умения, связанные с правильным выстраиванием своего поведения, пониманием психологии человека. Исследователи придерживаются позиции, что успешная эмоциональная регуляция поведения во многом связана с умениями выбрать нужную интонацию, жесты; способностью сопереживать собеседнику, поставить себя на его место; предугадать реакцию собеседника; выбрать по отношению к каждому из собеседников наиболее правильный способ обращения [51].

Для развития коммуникативных умений у подростков Е.С. Старшинова, О.А. Безносова предлагают использование современного метода – психологического квеста, являющегося уникальным способом практической познавательной деятельности и развития. Психологический квест является практикоориентированным методом, позволяющим не просто получить новые знания, а сразу же применить их непосредственно на практике [51]. Участие в таком квесте позволяет подросткам в увлекательной игровой форме развить полезные навыки, умения и психологические компетенции, поэтому такой формат работы по развитию навыков эмоциональной регуляции может выступать наиболее актуальным для данной возрастной категории.

Так, можем сделать вывод, что развитие коммуникативных умений и навыков подростков будет способствовать тому, что они все чаще в различных ситуациях взаимодействия будут прибегать к конструктивным способам реагирования в различных ситуациях, более успешно контролировать проявление своих эмоций. Владение навыками успешной коммуникации снижает необходимость использования при взаимодействии с людьми деструктивных эмоциональных реакций и стратегий поведения.

И.Г. Тимофеева (2020) обращается к проблемам формирования навыков волевой саморегуляции подростков. Так, к общим принципам формирования навыков волевой саморегуляции автор относит следующие: принцип самореализации; принцип индивидуальности; принцип субъектности; принцип выбора; принцип творчества и успеха; принцип доверия и поддержки [52]. В соответствии с этими принципами И.Г. Тимофеева предлагает реализовывать такие методы и формы работы с подростками, как метод проектов, игровые технологии, вовлечение подростков в общественно полезную деятельность [52]. Метод проектов позволяет организовать групповую работу, способствующую развитию коммуникативных способностей и формированию умений сдерживать и контролировать свои эмоциональные реакции и поведение. Игровые технологии способствуют вовлечению и удержанию подростков в деятельность по преодолению возникающих трудностей, воздействуя на их психологические особенности. Вовлечение подростков в общественно полезную деятельность обогащает их жизненный опыт в части осознания собственных возможностей в ситуациях, требующих оказания самопомощи и взаимной поддержки.

О.С. Прилепских (2019), рассматривая возможности формирования волевых качеств подростков, выделяет несколько компонентов в проявлении волевых качеств: когнитивный, эмоциональный, поведенческий [45]. Когнитивный компонент отражает представления подростков о своих волевых качествах. Проведенное исследование позволяет отметить, что

подростки достаточно неустойчивы в описании своих волевых качеств личности, а наиболее непостоянными у них являются такие волевые качества как: инициативность, самостоятельность и настойчивость [45].

Эмоциональный компонент характеризует стремление подростков овладеть своими аффективными реакциями и поведением в целом. По данным исследования, подростки обладают достаточно высоким уровнем импульсивности в поведении [45].

Поведенческий компонент проявления волевых качеств личности направлен на овладение подростками навыками самоуправления и самоконтроля, умение планировать деятельность и способность проявлять свое поведение с опорой на нравственные нормы и ценности в любой жизненной ситуации. Наименее развитыми у подростков являются навыки самоуправления, отражающие оценку и корректировку результатов целеполагания, а также способность к планированию для достижения поставленной цели [45].

Е.А. Быкова (2021) в своем исследовании отмечает, что формирование воли у подростка должно идти по направлению развития в нем тех качеств, которые характерны для зрелого волевого поступка: умение ставить перед собой цель и стремиться к ней; умение проявлять настойчивость в преодолении встречающихся трудностей; умение овладевать собой в сложной ситуации, своими желаниями, настроением и т.д. [7].

Таким образом, существует целесообразность разработки психологических программ, направленных на формирование следующих компонентов воли: целеустремленности, гибкости; социально ориентированных, конструктивных отношений с окружающими; способности к сочетанию спонтанности с возможностью произвольной регуляции поведения; настойчивого, но не агрессивного поведения; осознанного управления своим эмоциональным и физическим состоянием.

Е.В. Васильева (2017) рассматривая проблему развития умений саморегуляции и стрессоустойчивости отмечает, что подростку необходимо

знать свои наиболее сильные и слабые характерологические особенности, уметь адекватно оценивать уровень своих физических и психических возможностей [8]. В рамках работы по формированию умений и навыков эмоциональной саморегуляции подростков необходимо научить управлять своим психическим здоровьем, что предполагает тренировку собственной психики, раскрытие ее резервов, развитие, совершенствование психических процессов (память, мышление, воображение и т.д.), эмоциональное воспитание. У подростков необходимо развивать уверенность в собственных силах и возможностях, умения ими распоряжаться [8]. Таким образом, в рамках работы, направленной на формирование умений эмоциональной регуляции поведения важно развивать у подростков уверенность в себе, самоуважение, адекватную самооценку, умение управлять своей психикой и держать ее под контролем.

Как отмечает Е.В. Васильева, признаками развитой сферы саморегуляции являются такие умения, как умение вовремя снижать напряжение; снимать внутренние «зажимы»; расслабляться; обретать состояние внутренней стабильности, свободы и уверенности в себе [8].

Неотъемлемой составляющей работы по формированию умений эмоциональной регуляции поведения должно стать снятие мышечных зажимов, которые представляют собой остаточные явления напряжения, появившегося из-за отрицательных эмоций и нереализованных желаний. Для удаления мышечных зажимов целесообразно пользоваться приемами релаксации, представленными во множестве упражнений и систем релаксации (например, техника «Падение» С. Бишоп, комплекс активной релаксации Д. Гирдано и Дж. Эверли и т.д.); добавление к такой работе релаксирующих образов [Васильева]. Такая работа позволит преодолевать негативные последствия стрессов, обеспечит условия для полного расслабления и обретения душевного равновесия.

Помимо этого, в рамках развития навыков и умений эмоциональной регуляции важно помочь организму восстановить затраченные ресурсы, что

возможно реализовать благодаря обучению подростков диафрагмальному дыханию. Дыхание, являясь одной из самых важных функций организма за счет которой происходит снабжение тканей и органов кислородом. При помощи развитого навыка диафрагмального дыхания можно научиться регулировать свое эмоциональное состояние и достигать ощущение комфорта [8]. Так, все перечисленные меры способствуют нейтрализации и снижению отрицательных эмоций, которые часто наблюдаются в подростковом возрасте.

Таким образом, можно говорить о необходимости проведения комплексной работы по развитию навыков стрессоустойчивости и саморегуляции, в которой задействованы психика и физиология подростка. На наш взгляд, возникает необходимость разработки психологической программы соответствующей направленности, которая будет включать в свое содержание различные упражнения, методы и формы работы, способствующие овладению подростками навыками управления собой, произвольного и волевого поведения. Такая программа должна включать разбор упражнений с обсуждением трудных жизненных ситуаций, дискуссии по нормам и правилам жизни, стимулирование планирования своих эмоциональных реакций и поведения в различных условиях. При этом важно учитывать, что подавление открытого выражения эмоций может разрушать продуктивность взаимодействия и повышать уровень стресса. В большей степени должна происходить опора на собственную внутреннюю способность переосмысливать вызвавшие сильные эмоции стимулы, планировать, вырабатывать и закреплять на практике конструктивные стратегии реагирования и поведения.

По итогам проведенного анализа научной литературы в области современного состояния проблемы формирования умений эмоциональной регуляцией поведения подростков можем сделать ряд важнейших для дальнейшего исследования выводов. При формировании у подростков навыков и умений эмоциональной регуляции поведения важно делать акцент

на когнитивной проработке происходящих событий, позволяющей адекватно оценивать события, находить в актуальных обстоятельствах наиболее позитивные моменты, развивать на их основе положительные установки и убеждения. В основе работы с подростками должна лежать деятельность, стимулирующая развитие и совершенствование эмоционального интеллекта: умения распознавать собственные эмоциональные состояния, понимать их, идентифицировать, осознавать причину их возникновения и приемлемые способы и проявления. Важнейшую роль в такой работе с подростками должны играть механизмы рефлексии и знаково-символического опосредствования эмоций. Для формирования умений эмоциональной регуляции поведения важно развивать у подростков коммуникативные навыки, что позволит снизить необходимость использования при взаимодействии с людьми деструктивных эмоциональных реакций и стратегий поведения. Для полноценного овладения подростками умениями эмоциональной регуляции необходима работа по формированию следующих компонентов воли: целеустремленности, гибкости; социально ориентированных, конструктивных отношений с окружающими; способности к сочетанию спонтанности с возможностью произвольной регуляции поведения; настойчивого, но не агрессивного поведения; осознанного управления своим эмоциональным и физическим состоянием. Так, мы делаем вывод о необходимости на сегодняшний день в разработке комплексной психологической программы по формированию умений эмоциональной регуляции поведения подростков, которая будет включать в свое содержание различные упражнения, методы и формы и работы (метод проектов, игровые технологии, вовлечение подростков в общественно полезную деятельность и др.), способствующие овладению подростками навыками управления собой, произвольного и волевого поведения. В рамках реализации программы такого типа подразумевается развитие у подростков уверенности в себе, самоуважения, адекватной самооценки, умений управлять своей психикой, эмоциональными реакциями и поведением.

Выводы по первой главе:

1. Эмоциональная регуляция поведения является целостным комплексом психических процессов, обеспечивающих целенаправленное, осознанное, опосредованное изменение или преодоление актуального эмоционального состояния.

2. Основным смыслом функционирования системы эмоциональной регуляции является адаптация индивида к различным обстоятельствам и снижение вероятности возникновения негативных эмоциональных переживаний и реакций.

3. Эмоциональная регуляция включает в себя три основных компонента: когнитивный (оценка значимости явлений и ситуаций); экспрессивный (проявления эмоциональных переживаний); организационно-контролирующий (изменение эмоционального состояния благодаря волевым усилиям и произвольности).

4. Возрастными психологическими особенностями развития личности в подростковом возрасте являются интенсивное развитие самосознания и самооценки; недостаточная сформированность механизмов волевой регуляции; преобладание возбуждения над торможением, низкая выдержка; слабо регулируемая активность, импульсивность; эмоции подростков нередко характеризуются ригидностью, инертностью.

5. На становление и развитие эмоциональной регуляции в подростковом возрасте оказывают влияние особенности социального взаимодействия в семье, личностные характеристики подростков, профиль латеральной организации мозга, индивидуальный стиль когнитивной регуляции эмоций, отношение к собственному здоровью.

6. Особую эффективность в рамках работы по благополучному становлению и развитию эмоциональной регуляции подростков приобретает направленность на совершенствование умения быстро и эффективно контролировать свои эмоции и поведение благодаря осознанию, осмыслению

происходящих событий и возникающих эмоций, что позволило бы подросткам выбирать наиболее эффективные способы реагирования и поведения в стрессовых условиях и ситуациях.

Глава 2. Экспериментальная работа по изучению особенностей формирования эмоциональной регуляции поведения подростков

2.1. Организация, методы и методики исследования

Исследование особенностей эмоциональной регуляции поведения подростков проводилось на базе муниципальной автономной общеобразовательной организации «Средняя школа №151» г. Красноярск. В исследовании приняли участие 20 учащихся девярых классов, из них 9 мальчиков и 11 девочек, в возрасте 14-15 лет.

Этапы проведения исследования:

- 1) подготовительный (наблюдение и знакомство с детьми);
- 2) диагностический (изучение особенностей эмоциональной регуляции поведения подростков с помощью отобранных нами методик);
- 3) аналитический (анализ результатов исследования).

На основе теоретического анализа научной литературы по проблеме исследования и поставленных целей и задач исследовательской работы, были выделены следующие показатели изучения эмоциональной регуляции поведения подростков: преобладающие типы эмоциональных реакций; доминирующий стиль регуляции эмоций; поведенческие особенности эмоциональной регуляции.

С целью измерения показателей эмоциональной регуляции поведения был подобран следующий диагностический инструментарий:

- 1) методика диагностики типа эмоциональной реакции на воздействие стимулов окружающей среды (В.В. Бойко);
- 2) опросник эмоциональной регуляции (Дж. Гросс);
- 3) анкета эмоциональной регуляции поведения (по материалам опросника поведения Н.А. Литвинова).

Кратко обратимся к содержательной структуре данных диагностических методик.

Методика диагностики типа эмоциональной реакции на воздействие стимулов окружающей среды (В.В. Бойко) предназначена для оценки преобладающего типа эмоциональной реакции на различные по характеру стимулы окружающей среды. Технологический конструкт методики состоит из 39 утверждений, на каждое из которых испытуемым предлагалось 3 варианта ответа, определяющего тип эмоциональной реакции.

Основными параметрами изучения в рамках данной методики являлись типы эмоциональной реакции («эйфорическая активность вовне», «рефрактерная активность вовнутрь», «дисфорическая активность вовне») и их выраженность у испытуемого. Согласно внутренней структуре методики, предлагаемые стимулы разделяются на три типа: положительные, амбивалентные, отрицательные.

Положительные стимулы обладают позитивным личностным смыслом или социальным значением. Амбивалентные (или нейтральные) стимулы являются двойственными по своей природе, и в них можно обнаружить либо положительный, либо негативный смысл, что напрямую зависит от установок самой личности, от действующих тенденций мышления приписывать вещам, явлениям, людям хорошие или плохие качества. Отрицательные стимулы имеют в своей основе однозначно отрицательные смыслы и значения.

Обработка полученных результатов производилась посредством прилагаемого ключа, благодаря которому учитывается два основных параметра: характер стимулов (положительный, амбивалентный, отрицательный) и направленность активности (тип эмоциональной реакции): «эйфорическая активность вовне», «рефрактерная активность вовнутрь», «дисфорическая активность вовне».

Эйфорическая активность вовне характеризуется преобладанием положительного фона настроения, оптимистичностью, эмоциональной устойчивостью в стрессовых ситуациях, общительностью, склонностью к открытому проявлению своих чувств, готовностью к преодолению

жизненных трудностей, активному планомерному продвижению к намеченной цели.

Рефрактерная активность вовнутрь характеризуется тем, что субъект нередко пасует перед разными влияниями - положительными, отрицательными и амбивалентными. В окружающей действительности субъект с рефрактерной активностью вовнутрь выбирает преимущественно амбивалентные стимулы, при этом отмечается некое "застревание в личности", а стимулы окружающей среды зачастую остаются в виде переживаний неприятного осадка, размышлений, затаенной грусти, злобы.

Дисфорическая направленность эмоциональной реакции характеризуется тем, что положительные и отрицательные стимулы сводятся к негативным переживаниям, в то время как эмоциональная система в целом настроена на негативные стимулы.

Таким образом, диагностическое исследование при помощи описанной методики В. В. Бойко позволяет изучить доминирующий тип и характер эмоциональной реакции личности на различные стимулы внешней среды, что является одним из основополагающих показателей эмоциональной регуляции поведения подростков.

Опросник эмоциональной регуляции (Дж. Гросс) позволяет изучить направленность (или тип эмоциональной регуляции) личности. Технологический конструкт опросника состоял из 10 вопросов об эмоциональной жизни, в особенности о том, как испытуемый управляет своими эмоциями. Содержательная структура опросника включает в себя две основные шкалы: «Когнитивная переоценка» и «Подавление экспрессии». Так, основной изучаемый параметр в рамках данной методики — преобладающий тип эмоциональной регуляции: когнитивная переоценка или подавление экспрессии. Представленные вопросы затрагивают два различных аспекта эмоциональной жизни личности: само эмоциональное переживание (то, что субъект чувствует) и то, как он поступает со своими переживаниями внутри и показывает свои эмоции в поведении, жестах, высказываниях. При

ответе на каждый из предложенных вопросов, испытуемым необходимо было использовать предлагаемую шкалу ответов от 1 до 7, где 1 балл – «полностью не согласен», и 7 баллов – «полностью согласен». Обработка полученных результатов по опроснику осуществлялась согласно прилагаемому ключу, где каждой из названных шкал соответствуют определенные вопросы. Так, необходимо подсчитать общую сумму баллов по обеим шкалам и определить, в какой общее количество баллов больше. В соответствии с этим делается вывод о том, к какому типу эмоциональной регуляции в большей степени привержен испытуемый. Шкала «подавление экспрессии» в большей степени выражена среди испытуемых, для которых характерно преимущественное подавление эмоций (что в большинстве своем может в дальнейшем негативно сказаться на эмоциональном состоянии и психологическом благополучии испытуемых). Наибольшее количество баллов по шкале «когнитивная переоценка» отмечается среди испытуемых, которые преимущественно предпочитают делать умственную переоценку событий, вызвавших эмоции (такая стратегия является наиболее конструктивной и рациональной).

Таким образом, использование в данном исследовании опросника эмоциональной регуляции (Дж. Гросса) позволит выявить среди респондентов приверженность к тому или иному типу эмоциональной регуляции, что является основополагающей задачей в рамках данного исследования.

Анкета эмоциональной регуляции поведения, разработанная нами на основе материалов опросника поведения Н.А. Литвинова, направлена на изучение характерных поведенческих проявлений эмоциональной регуляции респондентов в различных повседневных условиях. Основными параметрами изучения в рамках проведения анкеты являлись психическое состояние и уровень эмоциональной регуляции поведения испытуемых. Технологический конструкт анкеты содержит 20 вопросов-утверждений, имеющих общую направленность на негативные поведенческие проявления эмоциональной регуляции в различных повседневных условиях. Испытуемым необходимо

оценить каждое утверждение на предмет соответствия своим привычным реакциям и моделям поведения в повседневной жизни. Так, при обработке полученных результатов учитываются утверждения, с которыми испытуемый согласился (за каждый такой ответ начисляется 1 балл). Таким образом, по итогам нахождения суммарного значения определяется характер преобладающего психического состояния и степень психической регуляции поведения:

0–4 баллов – позитивное психическое состояние и высокий уровень эмоциональной регуляции поведения.

5–8 баллов – психическое состояние преимущественно позитивное, уровень эмоциональной регуляции поведения выше среднего.

9–12 баллов – психическое состояние носит неопределенный характер, может зависеть от настроения, случайных обстоятельств; средний уровень эмоциональной регуляции поведения.

13–16 баллов – в психическом состоянии проявляется негативная тенденция, уровень эмоциональной регуляции поведения ниже среднего.

17–20 баллов – наличие негативного психического состояния, существует вероятность возникновения невроза, низкий уровень эмоциональной регуляции поведения.

Таким образом, проведение исследования при помощи анкеты эмоциональной регуляции поведения, разработанной по материалам опросника поведения Н.А. Литвинова, позволит выявить степень развития эмоциональной регуляции поведения испытуемых.

На основе вышеизложенного, можем сделать вывод о том, что подобранный диагностический инструментарий позволит комплексно подойти к вопросу изучения характера и степени выраженности эмоциональной регуляции поведения подростков, а также достоверно измерить степень произошедших изменений после проведения мероприятий формирующего этапа исследования.

2.2. Анализ результатов исследования особенностей эмоциональной регуляции поведения подростков.

На этапе констатирующего эксперимента было проведено первичное изучение особенностей эмоциональной регуляции поведения подростков в экспериментальной выборке. В первую очередь среди испытуемых изучался такой показатель эмоциональной регуляции поведения, как преобладающий тип эмоциональных реакций при помощи методики диагностики типа эмоциональной реакции на воздействие стимулов окружающей среды В.В. Бойко. Данная методика позволяет изучать выраженность у испытуемых таких типов эмоциональных реакций как эйфорическая, рефрактерная и дисфорическая на стимулы внешней среды (положительные, амбивалентные, отрицательные). Согласно внутренней структуре данной методики, на каждую группу стимулов (положительные, амбивалентные, отрицательные) приходится по 13 вопросов, на каждый из которых испытуемые могут дать ответ «а» (эйфорическая реакция), «б» (рефрактерная) или «в» (дисфорическая). Соответственно, степень выраженности каждого типа эмоциональной реакции у испытуемых может значительно различаться и варьироваться в пределах от 0 до 39 баллов. На рисунке 1 представлено среднее значение выраженности каждого изучаемого при помощи методики типа эмоциональной реакции в исследовательской выборке на констатирующем этапе эксперимента.



Рисунок 1. Гистограмма 1. Среднее значение выраженности в исследовательской выборке изучаемых типов эмоциональных реакций по методике В.В. Бойко на этапе констатирующего эксперимента.

Представленные данные позволяют увидеть, что наибольшая выраженность в исследовательской выборке отмечается по дисфорическому типу эмоциональной реакции (13,5 баллов), которая характеризуется тем, что большинство из предлагаемых стимулов (положительные, амбивалентные, отрицательные) воспринимаются испытуемыми в негативном свете, вызывают отрицательные переживания. Анализируя индивидуальные ответы испытуемых с преобладанием дисфорического типа эмоциональной реакции, удалось отметить, что такие подростки указывают в ответах на преобладающее у них пессимистичное отношение ко всему, считают жизнь чаще всего огорчающей или разочаровывающей их; зачастую очередное трудное обстоятельство в жизни чаще всего воспринимают с чувством досады или раздражения; являются в целом весьма недоверчивыми к окружающим; на юмор и шутки в основном реагируют редко или относятся критично и пр. Таким образом, можем сделать вывод, что эмоциональная система большинства испытуемых подростков в целом настроена на негативные стимулы и переживания. Вторая по степени выраженности среди испытуемых – рефрактерная эмоциональная реакция (12,95) на стимулы

окружающей среды, характеризующаяся тем что эмоциональная система восприятия таких испытуемых пасует перед разными влияниями – положительными, отрицательными и амбивалентными. В окружающей действительности такие подростки зачастую выбирают преимущественно амбивалентные стимулы. Анализ индивидуальных ответов испытуемых с доминирующим рефрактерным типом эмоциональной реальности свидетельствует о том, что большинство таких подростков считают себя людьми осмотрительными и настороженными; отмечают, что жизнь чаще не вызывает у них каких-либо определенных эмоций; указывают, что повседневная обстановка чаще всего вызывает у них внутреннее напряжение, беспокойство. Таким образом, подростки с доминирующей рефрактерной эмоциональной реакцией больше всего акцентируют свое внимание на амбивалентных стимулах, которые отражаются и оседают в виде неприятных переживаний, размышлений, затаенной грусти, обиды, злобы.

В наименьшей степени среди испытуемых выражен эйфорический тип эмоционального реагирования (12,55). Подростки с таким типом реагирования отличаются тем, что реагируют на позитивные, негативные и амбивалентные жизненные ситуации с энтузиазмом, подъемом или восторгом, пытаясь либо конструктивно решать жизненные проблемы, либо вовсе игнорировать их.

Одновременно с этим, мы проанализировали процентное соотношение испытуемых с доминированием у них того или иного типа эмоциональной реакции на стимулы внешней среды (рисунок 2).

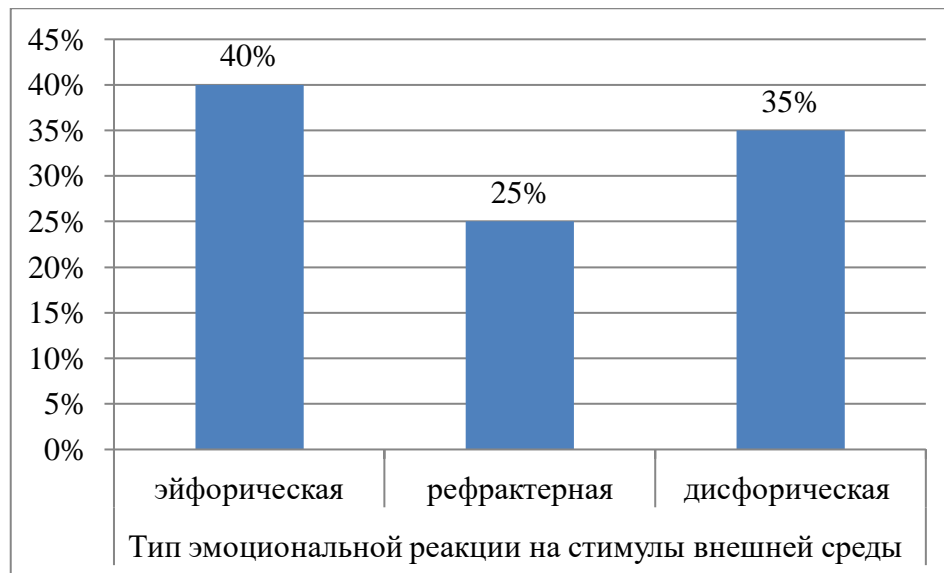


Рисунок 2. Гистограмма 2. Количество испытуемых с доминирующими типами эмоциональной реакции на стимулы внешней среды

Представленные на рисунке данные позволяют нам увидеть, что у большинства испытуемых от общего объема выборки (40% - 8 человек) доминирующим типом эмоциональной реакции является эйфорическая, что может быть связано со стремлением подростков в большинстве своем испытывать радость и удовольствие от происходящих событий, однако при этом необходимо учитывать, что средняя выраженность данного типа эмоциональной реакции самая низкая по выборке. Также, больше чем у трети выборки (35% - 7 испытуемых) выявлен такой доминирующий тип эмоциональной реакции как дисфорическая, средняя выраженность по всей выборке, которой является самой высокой, что указывает на наибольшую интенсивность переживания данной реакции у большинства испытуемых. При этом рефрактерный тип эмоциональной реакции как доминирующий, выявился у четверти испытуемых выборки (25% - 5 человек), которой также по степени средней выраженности в выборке занимает второе место.

Таким образом, результаты проведенного исследования в экспериментальной выборке, при помощи методики диагностики типа эмоциональной реакции на воздействие стимулов окружающей среды В.В. Бойко, позволили установить, что для большинства подростков, принявших

участие в исследовании на констатирующем этапе характерно преобладание эйфорического типа эмоциональной реакции, однако наибольшая средняя выраженность в группе отмечается в отношении дисфорического типа эмоциональной реакции. Подростки с высокой выраженностью дисфорической реакции воспринимают большинство событий в негативном свете, что в последствии вызывает отрицательные переживания; также эмоциональная система восприятия таких подростков зачастую пасует перед разными влияниями окружающей среды.

Рассмотрим результаты, полученные на констатирующем этапе исследования по итогам проведения в исследуемой выборке диагностики при помощи опросника эмоциональной регуляции (Дж. Гросс). Методика позволяет изучить, к какому способу регуляции эмоций в большей степени склонен испытуемый – когнитивной переоценке или подавление эмоций. Соответствующие шкалы в рамках данной методики имеют, однако, не одинаковое количество стимулов, по которым оценивается выраженность по каждой шкале: шкала «Когнитивная переоценка» – 6 стимулов; шкала «Подавление экспрессии» – 4 стимула. Поскольку ответы по каждому стимулу оцениваются испытуемыми в диапазоне от 1 до 7 баллов, то по первой шкале испытуемые могут набрать от 6 до 42 баллов, в то время как по второй шкале – от 4 до 28 баллов. Таким образом, определив среднее значение в группе по каждой шкале (отражены в таблице 2 Приложения), мы высчитали их процентную выраженность, взяв за 100% максимально возможное значение по шкале. На рисунке 3 представлена средняя выраженность по группе по каждой шкале методики в процентном соотношении.

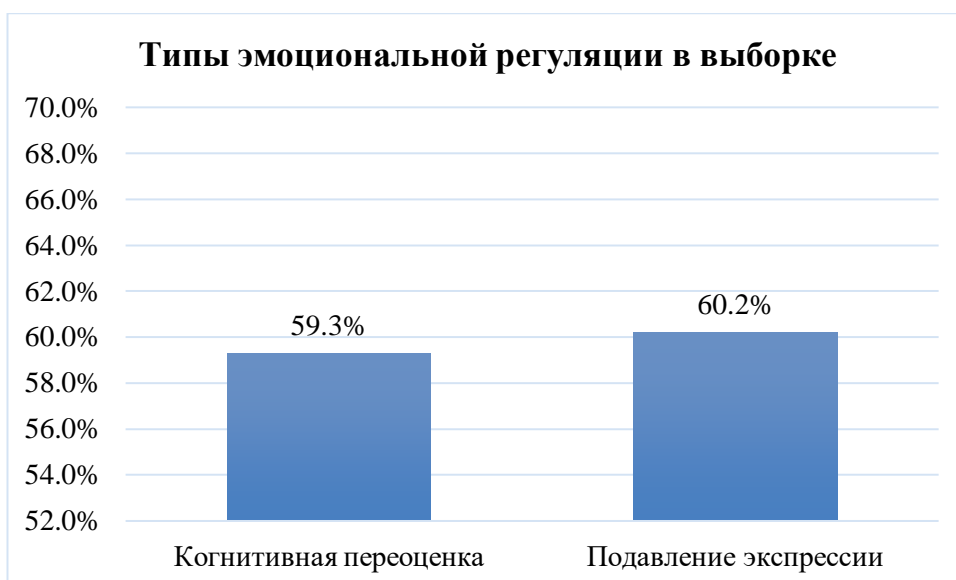


Рисунок 3. Гистограмма 3. Выраженность изучаемых типов эмоциональной регуляции в выборке на констатирующем этапе исследования.

Представленные данные позволяют нам увидеть, что средняя выраженность представленных типов эмоциональной регуляции значимо не различается, однако можно говорить о том, что выраженность стратегии подавления эмоций несколько выше, то есть подростки в определенной степени чаще прибегают к подавлению своей экспрессии, чем к попыткам переосмыслить происходящую ситуацию. В целом, по мнению Дж. Гросс стратегия подавления экспрессии считается неконструктивной, поскольку подавление своих чувств и переживаний в конечном итоге негативно сказывается на психологическом благополучии субъекта в перспективе и нарушает его взаимоотношения с окружающими. Переоценка событий как стратегия преодоления негативных чувств и эмоций наоборот, способствует установлению более доверительных, открытых отношений с окружающими, а также в большей степени способствует психологическому благополучию испытуемых.

Таким образом, можем сделать вывод, что на этапе констатирующего эксперимента установлено, что подростки примерно в равной степени используют как стратегию подавления эмоций, так и стратегию когнитивной переоценки событий, однако использование стратегии подавления

экспрессии среди испытуемых несколько выше, чем когнитивная переоценка. Полученные результаты указывают на необходимость проведения с респондентами работы, направленной на развитие и совершенствование у них навыков применения более конструктивной стратегии регуляции эмоций – когнитивной переоценки.

Проанализируем результаты, полученные в экспериментальной выборке по итогам проведения анкеты эмоциональной регуляции поведения (по материалам опросника поведения Н.А. Литвинова). Данная анкета позволила нам изучить степень психической регуляции поведения и в соответствии с этим также сделать вывод о характере преобладающего психического состояния среди испытуемых. По итогам проведения анкеты мы выделили следующие уровни эмоциональной регуляции поведения: высокий; выше среднего; средний; ниже среднего; низкий. Анализ индивидуальных данных испытуемых позволил нам определить уровень психической регуляции поведения каждого испытуемого и выявить количество испытуемых с каждым из обозначенных уровней в процентном соотношении (рисунок 4).

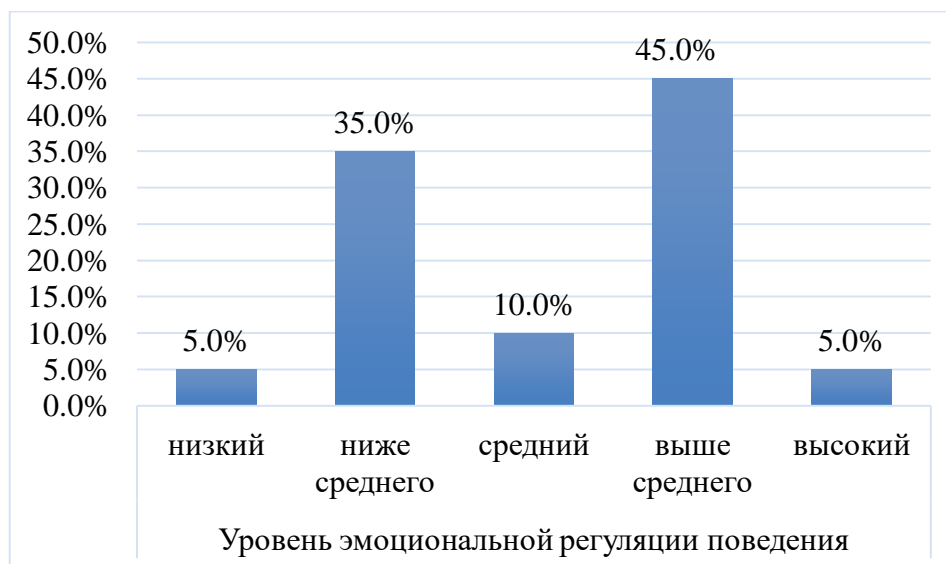


Рисунок 4. Гистограмма 4. Количество испытуемых с разными уровнями психической регуляции поведения по итогам проведения анкеты (по материалам опросника поведения Н.А. Литвинова) на констатирующем этапе исследования (в %)

Представленные данные позволяют нам увидеть, что большинство испытуемых экспериментальной выборки обладают уровнем психической регуляции поведения выше среднего (45%). Психическое состояние таких подростков преимущественно позитивное, из 20 утверждений анкеты, они отмечают наличие проявления у себя от 5 до 8 негативных стимулов. Анализ индивидуальных ответов таких испытуемых позволил выявить, что зачастую подростки отмечают частую смену настроений; указывают, что часто чувствуют себя ранимыми и уязвимыми; критика со стороны их очень задевает и ранит; переживают, что, по их мнению, многие их не понимают; часто борются с собой, чтобы не показать свою застенчивость. Большинство из перечисленных утверждений отражают проявления, характерные для эмоциональной сферы личности на этапе подросткового возраста, т.е. большинство переживаний и беспокойств напрямую связаны с возрастными психологическими особенностями испытуемых. Несмотря на это, по нашему мнению, проведение определенной работы, направленной на коррекцию данных негативных проявлений является вполне целесообразным и необходимым.

Одновременно с этим, 35% экспериментальной выборки характеризуются уровнем психической регуляции поведения ниже среднего. В психическом состоянии таких подростков проявляется негативная тенденция, поскольку такие испытуемые отмечают у себя наличие от 13 до 16 негативных поведенческих проявлений из 20 в условиях повседневной жизни. Анализ индивидуальных ответов таких испытуемых позволил выявить, что такие подростки, помимо тех проявлений, которые отмечаются также у испытуемых рассмотренной выше категории, зачастую фигурируют в ответах такие аспекты, как сильное напряжение; трудности в установлении контакта с новыми людьми; систематичность обдумывания совершенно бесполезных и навязчивых мыслей; волнения относительно мыслей о возможной неудаче; частые переживания по пустякам. Необходимость проведения соответствующей коррекционной и профилактической работы с

данными подростками очевидна, поскольку их эмоциональное состояние и психическая регуляция поведения имеют характер нарушений, выходящих за рамки возрастных психологических особенностей подросткового периода.

Средним уровнем эмоциональной регуляции обладают всего 10% от общего объема выборки. Вместе с этим, низкий и высокий уровень эмоциональной регуляции отмечается лишь у 5% испытуемых.

Так, по итогам полученных результатов по анкете, составленной по материалам опросника поведения Н.А. Литвинова на этапе констатирующего этапа выявлено, что наибольшая доля испытуемых эмпирической выборки (45%) обладает уровнем эмоциональной регуляции выше среднего (в целом у таких испытуемых преобладает положительное эмоциональное состояние); при этом более трети испытуемых выборки (35%) отличаются уровнем эмоциональной регуляции ниже среднего (преобладание негативного психического состояния); испытуемых с высоким и низким уровнем эмоциональной регуляции выявилось крайне мало (по 5%).

Представим полученные результаты исследования на этапе констатирующего эксперимента наглядно в таблице, где отразим основные параметры эмоциональной регуляции поведения подростков.

Таблица 1

Результаты исследования основных параметров эмоциональной регуляции поведения подростков

	Параметры эмоциональной регуляции поведения									
	Эмоциональная реакция на стимулы внешней среды			Тип эмоциональной регуляции		Уровень эмоциональной регуляции поведения				
	Эйфорическая	Рефрактная	Дисфорическая	Когнитивная переоценка	Подавление экспрессии	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Количество испы	40%	25%	35%	53,9%	60,2%	5%	45%	10%	35%	5%

туемых (в %)										
Среднее значение в выборке	12,55	12,95	13,5	24,9	17,1	9,8				
Вывод	Преобладание эйфорического эмоциональной количественном соотношении дисфорического рефрактерного степени выраженности			Преобладание подавления экспрессии		Преобладание эмоциональной поведения психическое преимущественно				уровня регуляции среднего, состояние позитивное

Таким образом, по результатам проведения констатирующего этапа исследования было установлено, что наибольшая выраженность в исследовательской выборке отмечается по дисфорическому (стимулы окружающей среды воспринимаются в негативном свете, вызывают отрицательные переживания) и рефрактерному (больше всего акцентируют внимание на амбивалентных стимулах, которые оседают в виде неприятных переживаний, размышлений, затаенной грусти, обиды, злобы) типам эмоциональной реакции, при этом в количественном соотношении среди испытуемых чаще всего отмечается эйфорический тип эмоциональной реакции, однако он выражен в наименьшей степени. Подростки примерно в равной степени используют как стратегию подавления эмоций, так и стратегию когнитивной переоценки событий, однако использование стратегии подавления экспрессии (которая является неконструктивной) среди испытуемых несколько выше. Большинство испытуемых экспериментальной выборки обладают уровнем психической регуляции поведения выше среднего (45%), при этом 35% экспериментальной выборки характеризуются уровнем психической регуляции поведения ниже среднего (в поведении таких подростков проявляется тенденция психически негативных поведенческих реакций). Полученные результаты указывают на необходимость проведения

соответствующей коррекционной и профилактической работы, в соответствии с выявленными тенденциями и особенностями эмоциональной регуляции поведения.

Выводы по второй главе:

1. С целью измерения представленных показателей был подобран следующий диагностический инструментарий: методика диагностики типа эмоциональной реакции на воздействие стимулов окружающей среды (В.В. Бойко); опросник эмоциональной регуляции (Дж. Гросс); анкета эмоциональной регуляции поведения (по материалам опросника поведения Н.А. Литвинова).

2. Методика диагностики типа эмоциональной реакции на воздействие стимулов окружающей среды (В.В. Бойко) позволяла выявить преобладающий у испытуемых тип эмоциональной реакции на различные по характеру стимулы окружающей среды. Согласно внутренней структуре методики, предлагаемые стимулы разделяются на три типа: положительные, амбивалентные, отрицательные. Методика изучает выраженность таких типов эмоциональной реакции как «эйфорическая активность вовне» (преобладание положительного фона настроения, оптимистичность, эмоциональная устойчивость в стрессовых ситуациях), «рефрактерная активность вовнутрь» (субъект нередко пасует перед разными влияниями - положительными, отрицательными и амбивалентными; что оставляет негативный осадок и след преобладания отрицательных эмоциональных состояний), «дисфорическая активность вовне» (положительные и отрицательные стимулы сводятся к негативным переживаниям).

3. Опросник эмоциональной регуляции (Дж. Гросс) позволил изучить доминирующий тип эмоциональной регуляции личности: «Когнитивная переоценка» (умственная переоценка событий, вызвавших эмоции) или «Подавление экспрессии» (преимущественное подавление эмоций, что в

большинстве своем в дальнейшем негативно сказывается на эмоциональном состоянии и психологическом благополучии субъекта). Когнитивная переоценка является наиболее конструктивной и рациональной стратегией эмоциональной регуляции.

4. Анкета эмоциональной регуляции поведения, разработанная на основе материалов опросника поведения Н.А. Литвинова, была направлена на изучение характерных поведенческих проявлений эмоциональной регуляции респондентов в различных повседневных условиях. По итогам проведения анкеты у испытуемых определялся характер преобладающего психического состояния и уровень эмоциональной регуляции поведения: высокий, выше среднего, средний, ниже среднего или низкий.

5. По итогам проведения диагностики испытуемых на констатирующем этапе исследования при помощи описанного диагностического инструментария, были выявлены следующие особенности и характеристики эмоциональной регуляции подростков:

- высокая выраженность среди испытуемых дисфорического и рефрактерного типа эмоционального реагирования: большинство испытуемых отличаются негативным восприятием стимулов окружающей среды; акцентируют внимание на амбивалентных стимулах, которые оседают в виде негативных эмоциональных переживаний и состояний;

- примерно в равной степени подростки используют как стратегию подавления эмоций, так и стратегию когнитивной переоценки событий, однако использование стратегии подавления экспрессии (которая является неконструктивной) среди испытуемых несколько выше;

- уровень психической регуляции поведения наибольшей доли испытуемых выше среднего (45%); более чем у трети выборки (35%) отмечается уровень психической регуляции поведения ниже среднего (в поведении таких подростков проявляется тенденция психически негативных поведенческих реакций).

Глава 3. Психологическая программа формирования умений эмоциональной регуляции поведения учащихся подросткового возраста.

3.1. Основные направления, формы, методы психологической работы по формированию умений эмоциональной регуляции поведения учащихся подросткового возраста.

Обратимся к анализу современных направлений, форм и методов психологической работы, реализуемой в настоящее время в рамках формирования умений эмоциональной регуляции поведения у подростков.

В настоящее время существует множество различных теоретических подходов к проблеме психокоррекции, в рамках которых применяются те или иные коррекционные технологии решения проблемы развития эмоциональной регуляции определёнными методами, способами, приёмами. При разработке программ психологической работы с подростками необходимо ориентироваться на огромное имеющееся сегодня разнообразие способов психологических воздействий.

Анализ имеющихся работ в области психокоррекции эмоциональной сферы подростков и в частности, формирования и развития у них навыков эмоциональной регуляции поведения, позволяет выделить несколько основных, наиболее распространённых направлений в проведении данной работы:

- определение и осознание подростками собственных личностных особенностей и имеющихся эмоциональных проблем;
- усвоение знаний об особенностях эмоциональной регуляции поведения;
- овладение способами регуляции и саморегуляции эмоциональных состояний [18; 52; 15].

Рассмотрим значение и основное примерное содержание каждого из перечисленных направлений психологической работы с подростками.

Определение и осознание подростками собственных личностных особенностей и имеющихся эмоциональных проблем необходимо осуществлять в целях наиболее точного построения психокоррекционной работы и подбора психокоррекционных методов, приемов и средств. Это позволяет обеспечить высокую эффективность психокоррекционной работы по итогам ее проведения. Реализация данного направления психологической работы подразумевает проведение соответствующей диагностики и обсуждение с подростками получившихся результатов. На этом этапе важным является подбор диагностического инструментария, отвечающего целям и задачам предстоящей работы. Важно выявить особенности эмоционального реагирования, актуальные характеристики регуляции эмоций, стратегии поведения в стрессовых ситуациях, запускающих механизм эмоционального реагирования. Полученные результаты диагностики зачастую обсуждаются с подростками в рамках проведения индивидуальных консультаций, в процессе которых затрагиваются также смежные проблемы и особенности вопросов эмоциональной регуляции поведения, для составления более полной картины особенностей эмоциональной сферы подростка [15; 37].

Реализация направления по усвоению подростками знаний об особенностях эмоциональной регуляции поведения необходима в целях оптимальной и эффективной подготовки подростков к предстоящей работе. Согласно возрастным особенностям развития личности на этапе подросткового возраста, уже появляются все возможности для полноценного и адекватного понимания подростками основных механизмов эмоциональной регуляции поведения. В рамках данного направления с подростками можно проводить просветительские занятия в форме лекций, круглых столов и семинаров, в ходе которых будут обсуждаться основные вопросы механизмов, характеристик и особенностей формирования умений эмоциональной регуляции поведения. Так, в рамках данного направления с подростками целесообразно проводить просветительские мероприятия, направленные на знакомство с понятием эмоциональной регуляции поведения, ее

структурными элементами, особенностями становления и механизмами формирования. В рамках рассмотрения данной области важно, в первую очередь, показать подросткам значение эмоциональной регуляции поведения в межличностном общении, а также в других сферах жизни. Кроме этого, целесообразно совместно с подростками изучить тему основных факторов, влияющих на формирование эмоциональной регуляции поведения. В рамках данной темы важно рассмотреть влияние самооценки, индивидуально-типологических особенностей, тревожности на формирование эмоциональной регуляции поведения; а также изучить вопрос роли психологической защиты на формирование эмоциональной регуляции поведения, рассмотреть основные особенности проявления психологических защит. Следующей важнейшей темой, которой необходимо коснуться в рамках просветительских мероприятий с подростками является тема индивидуальных особенностей управления эмоциональными состояниями, в рамках которой необходимо рассмотреть и обсуждение значения управления эмоциями, индивидуальных особенностей контроля выражения эмоций, а также знакомство с методами устранения нежелательных эмоциональных состояний [18]. Таким образом, усвоение подростками основных знаний и сведений об особенностях эмоциональной регуляции поведения позволит осуществить теоретическую подготовку подростков к дальнейшей практической работе.

Основным направлением в психологической работе по формированию умений эмоциональной регуляции поведения является направление овладения способами регуляции и саморегуляции эмоциональных состояний, в рамках которого подразумевается уже непосредственное применение методов, форм и средств психокоррекционного воздействия.

Анализ современных методических разработок, публикаций и психологических программ, направленных на формирование навыков эмоциональной регуляции поведения подростков позволил выявить наиболее

распространенные и эффективные методы и формы работы с подростками в данном направлении.

Проведенный анализ позволил отметить, что основные методы психологической работы с эмоциональной сферой подростков относятся к психодинамическому и поведенческому подходам в современной психологической науке. Среди них широко используются и имеют высокую эффективность такие методы и технологии, как игротерапия, арт-терапия, аутогенные тренировки, социально-поведенческий тренинг.

Использование метода арт-терапии в коррекции эмоциональной сферы личности имеет особое значение, поскольку его основная цель заключается в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания. С позиции психодинамического подхода, основным механизмом коррекционного воздействия в арт-терапии является механизм сублимации, в то время как основной техникой арт-терапевтического воздействия выступает техника активного воображения (попытка столкнуть сознательное и бессознательное и примирить их между собой посредством аффективного взаимодействия). Коррекционные возможности методов арт-терапии предоставляют в работе с эмоциональной сферой подростков огромные возможности для самовыражения и самореализации в творчестве, утверждения и познания своего "Я". Так, метод арт-терапии позволяет эффективно проработать эмоциональные состояния (зачастую в символической форме), эффективно повышать самооценку, самоценность личности и уверенность в собственных силах благодаря механизмам самовыражения, обратной связи (поощрение и принятие продуктов творчества со стороны окружающих; обсуждение результатов творческой работы). Использование в психологической работе с эмоциональной сферой личности методов арт-терапии позволяет подросткам выразить сильные эмоции в приемлемой форме, тем самым давая эмоциональную разрядку [6; 34]. В психологической работе по формированию навыков и умений эмоциональной регуляции поведения арт-

терапия позволит, на наш взгляд, обеспечить эмоциональное отреагирование, что создаёт благоприятные условия для развития произвольности, осознания и принятия своих чувств и подготовит подростка к выработке и закреплению наиболее социально-приемлемых и конструктивных форм поведения в различных стрессовых условиях.

Метод игротерапии в современной психокоррекционной практике используется относительно недавно (с первой половины XX века) и также является одним из направлений психоанализа. на сегодняшний день игротерапия расширилась и существует как самостоятельный метод психокоррекции. Игра является одной из основных форм проявления личностной активности, также как и методы арт-терапии способствует психической разрядке и снятию стресса, отреагированию эмоций [15]. Особенную значимость игротерапия как метод и подход в психокоррекции имеет для детского и в том числе для подросткового возраста, поскольку игра еще достаточно часто встречается в повседневной жизни личности данных возрастных периодов. Действия, воспроизводимые подростком в игре, символизируют его эмоции и страхи, которые так или иначе бессознательно выражаются. В рамках реализации метода игротерапии специалист воссоздает в игре обстановку, способствующую восстановлению опыта, вызывающего у подростка негативные эмоциональные переживания и реакции. В процессе разыгрывания прежнего опыта в игре, подросток перемещается из пассивной роли в активную роль деятеля, управляет обстоятельствами и может различными способами пробовать разрешить проблему. В игротерапии могут создаваться условия для выплеска подростком своих негативных эмоций (гнев, агрессия, ярость и пр.) в непосредственной форме (специальное оборудование, условия, предметы, которые можно подвергать разрушению и деформации). После такого выплеска у подростка появляется возможность снова проиграть травмирующую или стрессовую ситуацию, и в прежних условиях уже попытаться применить иные способы реагирования и поведения. Так,

игротерапия позволяет осознавать свои эмоции, принимать их и вырабатывать альтернативные, более конструктивные стратегии поведения в стрессовых условиях и проблемных ситуациях. Таким образом, методы арт-терапии и игротерапии можно назвать взаимодополняющими в психологической работе по формированию навыков и умений эмоциональной регуляции поведения подростков.

Благодаря моделированию в игре различных ситуаций, подростки могут параллельно решать проблемы нарушения формирования и становления своего «Я», преодолевать сомнения и неуверенность, раскрывать новые возможности для личностного роста, преодолевать такие наиболее часто встречающиеся в подростковом возрасте негативные эмоциональные состояния как тревожность и агрессивность по отношению к окружающим.

На сегодняшний день в ряду наиболее эффективных методов коррекции стратегии поведения исследователи и специалисты практики выделяют поведенческую терапию, которая основана на теории научения и опирается на некоторые положения социальной психологии и теории развития. Теоретическая схема поведенческого подхода в психокоррекции предполагает рассмотрение нарушений поведения в качестве определенных типов реагирования. Таким образом, в реализации техники поведенческой терапии основным объектом воздействия становится само поведение человека. Многие авторы отмечают эффективность поведенческой терапии при работе с подростками в трёх факторах: возможности контроля социальной среды подростка, возможности воздействия на механизмы дезадаптивного поведения, и относительной краткости терапии [26; 47; 56; 15].

Наибольшей популярностью и высокой эффективностью в современной психологической практике работы с подростками пользуется поведенческий тренинг и тренинг социальных навыков, что обусловлено дефицитом социальных навыков, наличием агрессивности и эмоциональных нарушений у большинства подростков в силу возрастных особенностей развития. В

рамках реализации работы в форме тренинга доминирует установка на достижение положительной обстановки в окружающей социальной среде, вырабатывают навыки и умения коммуникативной культуры подростка; обеспечивается необходимый эмоциональный фон доброжелательности, взаимопонимания и сотрудничества [15]. В связи с этим, в процессе проведения тренинговой работы важно поддерживать позитивные качества и поведенческие проявления подростка (самостоятельность, самопроявления себя в творческих действиях, стремление преодолеть робость, застенчивость, страхи и др.). Первостепенной задачей в рамках проведения психологической работы в изучаемом нами направлении становится оказание помощи подростку в саморегуляции своего поведения.

Анализ современных работ и психологических программ данного направления позволил установить, что основные техники, используемые для формирования умений эмоциональной регуляции поведения подростков должны быть направлены на обучение подростков отказу от нежелательного поведения, подкрепление угасания и торможения негативных и неконструктивных стереотипов поведения. Таким образом, основная часть психологической работы в обозначенном направлении является инструментальной и будет включать в себя различные формы работы, способствующие формированию навыков эмоциональной регуляции поведения. Одной из основных форм проведения работы в рамках психологической программы данной направленности можно назвать занятия, в структуре которых зачастую выделяются такие элементы как приветствие, основная часть (упражнения, игры, задания), рефлексия. Организация и проведение занятий в группах осуществляется согласно ряду основополагающих положений и принципов: активного участия; уважительного отношения друг к другу; конфиденциальности; искренности; взаимодействия «здесь и сейчас»; обратной связи [18].

Как было отмечено ранее, в работе по формированию навыков саморегуляции поведения важно первоначально организовывать с

подростками деятельность по развитию и совершенствованию у них эмоционального интеллекта с целью наилучшего понимания и осознания своих чувств, а также эмоций и чувств других людей. Развивать внимание к своим чувствам и к чувствам другого позволяют различные игры, упражнения и задания, в основе которых лежит парное взаимодействие участников («В одной связке»; «Пойми меня»; «Цвета эмоций» и др.).

При знакомстве подростков с различными приемами регуляции и саморегуляции эмоциональных состояний и поведения, проводится работа по выявлению у участников соотношения положительных и отрицательных эмоций в жизни; ознакомление с приемами релаксации и контроля своих эмоциональных состояний (например, упражнения «Учимся расслабляться», «Список чувств», аутогенные тренировки). Для успешной эмоциональной регуляции поведения необходимо провести работу, направленную на повышение уверенности в себе, укрепление веры в свои силы (могут использоваться упражнения «Скульптура», «Нарисуй себя», «Мои ценности и самооценка», «Все в твоих руках»).

Таким образом, проведенный анализ позволил нам установить, что выбор тех или иных методов, форм и приемов психологического воздействия должен осуществляться в соответствии со степенью выраженности и характера выявленных у подростков проблем эмоциональной регуляции поведения. Исходя из проанализированного материала, можем выделить основные блоки психологической работы по формированию умений эмоциональной регуляции поведения: психопросветительская работа (знакомство с феноменом эмоциональной регуляции; формирование представлений о структуре и проявлениях эмоциональной регуляции); развивающая работа (совершенствование показателей эмоционального интеллекта); коррекционная работа (обучение подростков методам и приемам регуляции эмоциональных состояний в поведении; формирование навыков использования конструктивной стратегии эмоциональной регуляции поведения). Реализация работы по обозначенным блокам целесообразно

осуществлять в форме занятий, включающих различные методы и техники арт-терапии, игротерапии, упражнения из поведенческой терапии, задания на активное групповое взаимодействие.

3.2. Содержание психологической программы формирования умений эмоциональной регуляции поведения учащихся подросткового возраста.

По результатам проведенного констатирующего этапа исследования выявилась необходимость в разработке психологической программы формирования умений эмоциональной регуляции поведения учащихся подросткового возраста, реализация которой должна быть направлена на коррекцию следующих показателей:

- типа эмоционального реагирования подростков (снижение выраженности дисфорического и рефрактерного типов эмоционального реагирования);
- стратегии эмоциональной регуляции поведения (снижение выраженности стратегии подавления эмоций);
- уровень эмоциональной регуляции поведения (повышение уровня эмоциональной регуляции).

Цель реализации программы – формирование, развитие и закрепление у подростков умений эмоциональной регуляции поведения.

Задачи реализации психологической программы:

1. Усвоение подростками знаний об особенностях эмоциональной регуляции поведения;
2. Развитие у подростков умений распознавать, осознавать и принимать собственные и чужие эмоциональные переживания в поведении;
3. Обучение подростков способам и приемам эмоциональной регуляции поведения

Программа включает в свое содержание 3 основных блока работы:

1. Блок психопросветительской работы (знакомство с феноменом эмоциональной регуляции; формирование представлений о структуре и проявлениях эмоциональной регуляции);

2. Блок развивающей работы (совершенствование показателей эмоционального интеллекта подростков);

3. Блок коррекционной работы (обучение подростков методам и приемам регуляции эмоциональных состояний в поведении; формирование навыков использования конструктивной стратегии эмоциональной регуляции поведения).

В соответствии с выделенными задачами и блоками работы нами был разработан тематический план занятий психологической программы формирования умений эмоциональной регуляции поведения учащихся подросткового возраста (таблица 2).

Таблица 2

Тематический план занятий психологической программы формирования умений эмоциональной регуляции поведения учащихся подросткового возраста

Блок 1. Психопросветительская работа с подростками		
Цель: ознакомление подростков с феноменом эмоциональной регуляции; формирование представлений о структуре и проявлениях эмоциональной регуляции в поведении		
Занятие	Цель	Мероприятия
«Эмоциональная регуляция поведения: сущность, структура»	Сформировать у подростков представление о понятии эмоциональной регуляции поведения и его основном содержании	1. Приветствие, оглашение регламента работы на предстоящие 3 занятия. 2. Беседа «Что Вам известно об эмоциональной регуляции?» 3. Лекция «Эмоциональная регуляция поведения» План лекции: 1) Физиологические и психологические предпосылки проявления эмоций 2) Понятие эмоциональной регуляции в системе знания об эмоциональной сфере человека 3) Структура эмоциональной регуляции 4. Обсуждение вопросов по материалам лекции 5. Рефлексия занятия
«Роль эмоциональной	Формирование у подростков	1. Приветствие, настройка на предстоящую работу.

регуляции поведения в жизни человека»	понимания роли эмоциональной регуляции поведения в повседневной жизни человека	2. Беседа-обсуждение по возникшим вопросам рассматриваемого ранее материала 3. Просветительское занятие с элементами обсуждения «Роль эмоциональной регуляции в общении и жизни человека» План лекции: 1) Механизмы эмоциональной регуляции поведения 2) Роль и значение эмоциональной регуляции поведения в различных сферах повседневной жизни 4. Обсуждение вопросов по материалам лекции 5. Рефлексия занятия
«Индивидуальные особенности в эмоциональной регуляции поведения»	Сформировать у подростков представления об индивидуальных особенностях эмоциональной регуляции поведения	1. Приветствие, обсуждение возникших вопросов по рассматриваемому материалу 2. Беседа «что я знаю о своих индивидуальных особенностях» 3. Интерактивная лекция «Индивидуальные особенности в эмоциональной регуляции поведения» План лекции: 1) Индивидуальные особенности эмоциональной сферы личности 2) Типы эмоционального реагирования на стимулы окружающей среды 3) Стратегии поведения в стрессовых ситуациях 4. Обсуждение вопросов по материалам лекции 5. Рефлексия занятия
Блок 2. Развивающая работа с подростками Цель: развитие и совершенствование показателей эмоционального интеллекта подростков		
Занятие	Цель	Мероприятия
«Мои эмоции»	Совершенствовать навыки распознавания и определения своих эмоциональных состояний	1. Приветствие, оглашение регламента работы на предстоящие 3 занятия. 2. Принятие правил групповой работы. 3. Беседа «Мои эмоции в течение дня» 4. Знакомство с ведением «дневника эмоций». 5. Упражнение «Мои эмоции» 6. Рефлексия занятия.
«Называю и принимаю свои эмоции»	Совершенствование умений определять и принимать свои эмоции	1. Приветствие, настройка на работу. 2. Обсуждение «Дневника эмоций». 3. Игровое упражнение «На языке эмоций» 4. Упражнение «Аверс и реверс» 5. Рефлексия занятия.
«Эмпатия»	Развитие у участников	1. Приветствие, настройка на работу.

	навыков понимания эмоциональных состояний окружающих, сопереживания и эмпатии.	2. Обсуждение «Дневника эмоций». 3. Игра «Определи эмоцию» 4. Проектная деятельность в микрогруппе «Эмоции и эмпатия в нашей жизни» 5. Рефлексия занятия.
Блок 3. Коррекционная работа с подростками Цель: обучение подростков методам и приемам регуляции эмоциональных состояний в поведении; формирование навыков использования конструктивной стратегии эмоциональной регуляции поведения		
Занятие	Цель	Мероприятия
«Эмоциональная реакция»	Формирование умений регулировать свои эмоциональные состояния и реакции	1. Приветствие, настройка на работу. 2. Обсуждение «Дневника эмоций». 3. Разыгрывание проблемных ситуаций 4. Упражнение «эмоция – реакция» 5. Рефлексия занятия.
«Приемы и способы регуляции эмоций»	Освоение подростками приемов и способов регуляции эмоционального состояния	1. Приветствие, настройка на работу. 2. Обсуждение «Дневника эмоций». 3. Дыхательная релаксация 4. Мышечная релаксация 5. Эмоциональная релаксация 6. Рефлексия занятия.
«Уверенность – ключ к успешной саморегуляции»	Развитие у подростков уверенности в себе и своих силах, повышение самооценки	1. Приветствие, настройка на работу. 2. Обсуждение «Дневника эмоций». 3. Аутогенная тренировка «Настройка на уверенность» 4. Игра «Ты нравишься мне, потому что...» 5. Упражнение «Самопрезентация» 6. Рефлексия занятия.
«Успешная стратегия эмоциональной регуляции поведения»	Формирование у подростков умений эмоциональной регуляции поведения	1. Приветствие, настройка на работу. 2. Обсуждение «Дневника эмоций». 3. Разыгрывание проблемных ситуаций (вывод об оптимальной стратегии эмоциональной регуляции поведения) 4. Упражнение «Когнитивная переоценка» 5. Игра «Управление эмоцией» 6. Рефлексия занятия.
Заключительное занятие «Закрепление достигнутых результатов»	Закрепление участниками занятия полученных знаний, умений и навыков	1. Приветствие, настройка на работу. 2. Обсуждение «Дневника эмоций». 3. Упражнение в паре «эмпатическое слушание» 4. Упражнение «Сказка» 5. Создание плаката «Эмоции, поведение, отношения» для социальной акции «Поделись добротой» 6. Рефлексия занятия и всей проведенной работы.

В рамках реализации разработанной психологической программы последовательно проводились занятия каждого из представленных блоков работы. В рамках реализации первого блока программы мы проводили с подростками просветительские занятия с целью формирования общих представлений и знаний о феномене эмоциональной регуляции поведения. Материал просветительских занятий представлялся в доступной для подростков форме, с учетом возрастных особенностей и возможностей обучающихся. Перед каждой лекцией с подростками проводилась предварительная беседа, которая настраивала на восприятие материала, вовлекала подростков в процесс обсуждения, размышления и дискуссии по рассматриваемым вопросам. Так, организация и проведение занятий первого блока программы проходили в режиме активного взаимодействия (педагога с подростками и подростков друг с другом). Подростки с интересом и любопытством включались в работу, в организуемые обсуждения и беседы, а также активно задавали вопросы по рассматриваемым темам. Особая активность подростков отмечалась на занятии данного блока по теме «Индивидуальные особенности в эмоциональной регуляции поведения», в ходе которого мы также коснулись обсуждения и интерпретации результатов диагностики, полученной на констатирующем этапе исследования. Высокий интерес и активность подростков к обсуждению и рассмотрению индивидуальных особенностей эмоциональной регуляции обусловлены, на наш взгляд, возрастными психологическими особенностями развития личности: интенсивное развитие самосознания, активное стремление к самопознанию, развитию коммуникативной культуры и навыков эффективного межличностного взаимодействия, что обусловлено ведущей деятельностью на данном возрастном этапе. Таким образом, проведение занятий первого блока программы позволило сформировать у участников необходимые представления и знания об эмоциональной регуляции, и тем самым эффективно подготовить подростков к дальнейшей работе.

В рамках второго блока реализации психологической программы проводились занятия, целью которых являлось развитие и совершенствование показателей эмоционального интеллекта подростков: умение понимать и распознавать эмоции (свои и других людей); умение проявлять эмпатию в межличностном взаимодействии. На первом же занятии данного блока мы ознакомили подростков с регламентом проведения дальнейшей работы, были приняты и обсуждены правила группового взаимодействия и тренинговой работы. Также на первом же занятии данного блока мы познакомили участников с процедурой ведения «дневника эмоций», который им предстоит вести на протяжении всей последующей работы, а при желании – и после ее завершения. Благодаря дневнику эмоций подростки учились отслеживать свои эмоциональные состояния и реакции, определять их, записывать, отслеживать то, как они протекают, проявляются, как влияют на различные сферы жизни. На первых этапах ведения дневника позволяло совершенствовать навыки распознавания и определения своих эмоциональных состояний. Также на первом занятии с подростками выполнялось упражнение «Мои эмоции», в ходе которого подростки отвечали на 3 вопроса: Какую эмоцию я сейчас испытываю? Именно сейчас эта эмоция полезна для меня? Как часто на протяжении дня я испытываю эту эмоцию?

Ответы записывались на листе бумаги, затем выполнение упражнения обсуждалось в группе. Подростки достаточно активно и эмоционально вовлекались в обсуждения, делились своими переживаниями, раскрывали группе свои эмоции и мысли, которые появляются у них в процессе проживания этой эмоции. Обмен мнениями и опытом позволил участникам понять, что испытывать негативные эмоции – нормально, что в результате создало в группе атмосферу принятия, эмоционального комфорта и безопасности. Таким образом, на первом занятии второго блока программы у подростков совершенствовались навыки распознавания и определения своих эмоциональных состояний.

Основным содержанием второго занятия («Называю и принимаю свои эмоции») второго блока программы являлись игровое упражнение «На языке эмоций» и упражнение «Аверс и реверс». В ходе первого упражнения подросткам предлагалось говорить о своих эмоциях, составляя фразу из трех частей: Я чувствую... Потому что... Я хотел бы... Выполнение этого упражнения позволяло закреплять навыки определения своих эмоциональных состояний, а также стимулировало подростков к пониманию причин их возникновения, осознания того, какого исхода ситуации им хотелось бы добиться. При выполнении данного упражнения для подростков было новым, что необходимо еще и удерживать внутри понимание того, какого исхода ситуации они хотели бы достичь. Именно это понимание и подготавливает подростков к дальнейшей эффективной работе по регуляции своих эмоций и поведения. В ходе выполнения упражнения «Аверс и реверс» участники определяли свое эмоциональное состояние, и искали в нем некоторую выгоду, после чего записывали на листе три минуса и три плюса данного эмоционального состояния. Такая работа полноценно подготавливала подростков к освоению такой конструктивной стратегии управления эмоциями как когнитивная переоценка событий. Так, второе занятие второго блока программы позволяло подросткам полноценно совершенствовать свои умения в определении и принятии своих эмоций.

На третьем занятии («Эмпатия») второго блока программы у подростков происходило развитие навыков понимания эмоциональных состояний окружающих, сопереживания и эмпатии. Основным содержанием данного занятия являлись игра «Определи эмоцию» и проектная деятельность в микрогруппе «Эмоции и эмпатия в нашей жизни». В рамках игры участникам предлагались изображения людей в разных эмоциональных состояниях; бумага и ручка для каждого участника. Мы поочередно демонстрировали подросткам изображения людей в разных эмоциональных состояниях. Участникам игры необходимо было внимательно посмотреть на изображение, определить эмоцию, которую испытывает человек на

изображении и записать ее на своем листе эмоций или чувств. После показа всех изображений каждый подсчитывает количество правильно идентифицированных им эмоций и определяются победители. После проведения игры все изображения обсуждались в группе. Практически все подростки смогли правильно определить направленность предлагаемых на изображениях эмоциональных состояний (положительная, отрицательная), однако в определении конкретных эмоций наблюдались расхождения и ошибки. Например, многие подростки путали обиду и злость, страх и удивление. В совместной беседе выявлялись визуальные признаки, свидетельствующие о том или ином эмоциональном переживании, анализировались причины ошибок. Проектная деятельность в микрогруппе «Эмоции и эмпатия в нашей жизни» подразумевала подготовку мини-проектов в микрогруппах по теме. Участникам требовалось подготовить небольшой доклад по теме, сделать небольшую презентацию к докладу. В проекте каждая микрогруппа выбирала те стороны вопроса, которые они считают наиболее интересными и важными. Для этого участникам необходимо было распределить роли в группе, совместно обсудить порядок и план работы, организовать совместную деятельность. В процессе такой работы активно развивались коммуникативные навыки и личностные качества подростков, необходимые для эффективного взаимодействия: активность, целеустремленность, умение учитывать мнение других, эмпатия, гибкость. В процессе разработки, подготовки и защиты мини-проекта подростки не только узнавали новый материал по теме эмоций и проявления эмпатии, но и могли сразу же и непосредственно применять эти знания на практике. Так, в процессе наблюдения за работой подростков в микрогруппе и по результатам обратной связи самих подростков, мы установили, что в ходе проектной деятельности участники активно развивали социально ориентированные и конструктивные отношения в микрогруппе, развивали свою эмпатию и способность эффективно и сообща решать общие задачи.

Третий блок программы являлся основным и наиболее содержательным, включая в себе коррекционную работу, направленную на обучение подростков методам и приемам регуляции эмоциональных состояний в поведении; формирование навыков использования конструктивной стратегии эмоциональной регуляции поведения. Первое занятие данного блока «Эмоциональная реакция» было направлено на формирование у подростков умений регулировать свои эмоциональные состояния и реакции. Основным содержанием данного занятия являлось разыгрывание проблемных ситуаций и упражнение «эмоция – реакция». В ходе разыгрывания проблемных ситуаций участникам предлагалось самостоятельно вспомнить те ситуации, которые вызвали у них негативные переживания и реакции, описать их, а затем совместно с другими участниками смоделировать эту ситуацию и снова проиграть ее. В ходе проигрывания и обсуждения ситуации участники определяли причины возникновения эмоциональной реакции, ее проявления и последствия. По итогам обсуждения смоделированных и разыгранных проблемных ситуаций был сделан совместный вывод о том, что причин возникновения негативных эмоциональных состояний множество, однако проявление негативной эмоциональной реакции в поведении является неэффективным способом разрешения ситуации. В рамках выполнения упражнения «эмоция – реакция» участникам предлагался ряд эмоций на выбор, в отношении каждой из выбранных эмоций подросток представлял, как ее проживает, вспоминая при этом ситуацию, в которой он переживал такое эмоциональное состояние, после чего описывает привычную эмоциональную реакцию, а затем придумывает 1-2 альтернативных варианта реагирования в данной ситуации. Подростки довольно успешно справлялись с данным заданием, особенно помогало им в этом групповое обсуждение, которое для всех участников представляло особый интерес. У подростков рождались новые идеи, решения, порождаемые способностью иначе взглянуть на происходящую ситуацию.

В рамках занятия «Приемы и способы регуляции эмоций» мы осуществляли работу с подростками, направленную на освоение ими приемов и способов регуляции эмоционального состояния. Основное содержание занятия включало в себя проведение комплексов дыхательной, мышечной и эмоциональной релаксации. В ходе комплекса дыхательной релаксации подростки упражнялись в освоении правильного расслабляющего дыхания. Перед выполнением комплекса дыхательных упражнений мы давали краткую справку о роли дыхания в эмоциональной регуляции поведения: глубокое дыхание способствует поступлению кислорода в мозг и во все клетки в нужных объемах, что позволяет нормализовать функционирование систем органов, восстановить нормальный ритм сердцебиения и стабилизировать эмоциональное состояние. Подростки учились вдыхать и выдыхать медленно и глубоко через нос, считая при вдохе и выдохе от 1 до 4. Глубокое дыхание позволяло подросткам расслабиться вне зависимости от мыслей. В рамках дыхательных упражнений мы предлагали подросткам расслабить плечи и верхние мышцы груди, делать это сознательно при каждом выдохе. Мы объясняли подросткам, что, когда мы взволнованы, чаще используются мышцы верхней части груди и плеч, которые не способствуют работе дыхательных органов в полном объеме. Также при выполнении дыхательных упражнений мы осваивали с подростками диафрагмальное дыхание: предлагали сесть прямо или лечь на спину, при этом одну руку положить на живот, вторую на грудь. Совершать вдох подросткам рекомендовалось глубоко через нос, при этом рука на животе должна подниматься, а на груди двигаться лишь незначительно. Выдыхая через рот, участники наблюдали, как при этом опять рука на животе опускается, а на груди практически не двигается. В таком случае дыхание происходило с помощью диафрагмы.

Перед выполнением комплекса упражнений на мышечную релаксацию мы объясняли подросткам, что после напряжения любой мышцы начинается период ее автоматического расслабления. С учетом этой особенности и

разработана методика, благодаря которой для достижения расслабленности тела, нужно сначала на 10-15 сек сильно напрячь мышцы, а затем в течение 15-20 сек сконцентрироваться на возникшем чувстве расслабления в них. Поочередно мы совершали с подростками упражнения на мышечную релаксацию рук, мышц шеи, лица, груди, спины и живота, ног. При выполнении упражнений на мышечную релаксацию, подростки, каждый раз, когда давали отдых только что напряженным мышцам, обращали внимание на то, как это приятно и как хорошо себя чувствовать расслабленным. После завершения выполнения комплекса, мы обсуждали, что многим людям мышечная релаксация помогает справляться со стрессом и беспокойством.

Эмоциональную релаксацию мы проводили в форме упражнений, напоминающих медитацию. Участники принимали удобное положение (в основном сидя на полу или в кресле), выбирали точку фокуса (внутреннюю или внешнюю), глаза могут быть открытыми или закрытыми. Точка фокуса обязательно являлась для подростков чем-то успокаивающим, например, визуализация тропического пляжа на закате дня, лесной поляны или фруктового сада. В ходе релаксации подростки старались максимально задействовать все свои чувства: ощущение, слух, обоняние, вкус. Картинка должна быть максимально живой. В таком расслабленном состоянии подростки находились 15-20 минут. После ее завершения участники отмечали, что такая релаксация помогла им расслабиться и отвлечься от несущественных эмоций и мыслей по поводу той или иной ситуации, что позволило набраться сил и ресурсов для того, чтобы по-новому взглянуть на ситуацию и с новой силой взяться за ее решение.

В рамках следующего занятия данного блока программы («Уверенность – ключ к успешной саморегуляции») работа была направлена на развитие у подростков уверенности в себе и своих силах, повышение самооценки, что является одним из необходимых условий эффективной эмоциональной регуляции поведения. Основным содержанием данного занятия являлись аутогенная тренировка «Настройка на уверенность»; игра «Ты нравишься

мне, потому что...» и упражнение «Самопрезентация». Во время аутогенной тренировки «Настройка на уверенность» подростки располагались в кресле с закрытыми глазами и достигали расслабленного состояния. В этом состоянии мы давали подросткам установки, которые им необходимо было повторять вполголоса: "Я сделаю все, что от меня зависит, чтобы быть развитым умственно, сильным физически, ловким, смелым, решительным, волевым, организованным человеком, ни в чем не уступающим своим сверстникам. Я обязательно добьюсь заслуженной уверенности в себе. Отныне и навсегда мой путь – путь постоянного самосовершенствования. Я так хочу, и так будет. Я использую свой шанс стать разумным, приятным для окружающих, уверенным в себе человеком. Сегодня я начинаю работу над собой, чтобы к последнему занятию я пришел более умным, смелым, решительным, волевым, организованным человеком, чем я есть сейчас». После проведения такой работы мы провели круг обратной связи, в ходе которой выяснилось, что подростки испытывали подъем сил и уверенности, почувствовали внутри стремление и желание к изменениям в лучшую сторону и внутреннюю уверенность в позитивных изменениях. В рамках игры «Ты нравишься мне, потому что...» подростки знакомились с образом «Я» глазами других людей. Так, каждый участник игры говорил другому о том, что ему в нем нравится. Ценность этой игры заключалась в том, что в любых других условиях многие из участников возможно так и не узнали бы о своих преимуществах, качествах и достоинствах. Каждый из участников в ходе игры составлял на себя резюме, во втором отражались все названные другими качества и особенности его личности. В конце игры каждый участник перечитывал свое резюме и обсуждались впечатления после проведенной игры. Многие подростки отметили, что в действительности, думали о тех или иных своих заслугах, качествах и достоинствах, однако им не хватало уверенности в том, что этим действительно можно гордиться, что это важно и ценно для окружающих, что другие это видят и им это нравится. Так, проведение такой игры позволило подросткам лучше познакомиться с собой и особенностями

своей личности, повысить самооценку, самоценность, уверенность в себе и в своих силах. Упражнение «Самопрезентация» подразумевало составление краткого и лаконичного рассказа о себе, продолжительностью ровно в 31 секунду. При подготовке к презентации, участникам необходимо было живо вообразить помещение, в котором они будут выступать, и людей, которые в нем находятся; прочувствовать их эмоции, понять, чего они хотят; ощутить уверенность в себе; и в одном предложении изложить суть своего выступления. Это позволяло подросткам на практике закрепить и совершенствовать уверенность в себе, эмпатию, способность регулировать свои эмоции и поведение.

В рамках занятия «Успешная стратегия эмоциональной регуляции поведения» мы формировали у подростков умения эмоциональной регуляции поведения, где основным содержанием выступали разыгрывание проблемных ситуаций, упражнение «Когнитивная переоценка», игра «Управление эмоцией». В ходе проигрывания проблемных ситуаций (предложенных ведущим и из собственного жизненного опыта) совместно с подростками на первом этапе был сделан вывод об оптимальной стратегии эмоциональной регуляции поведения, а затем в ходе повторного разыгрывания ситуаций оптимальные стратегии разыгрывались непосредственно как альтернативные и конструктивные способы разрешения проблемных ситуаций.

Упражнение «Когнитивная переоценка» позволяло работать также над анализом проблемных ситуаций. Подростки учились делать акцент на когнитивной проработке происходящих событий, позволяющей адекватно оценивать события, находить в актуальных обстоятельствах наиболее позитивные моменты, развивать на их основе положительные установки и убеждения. Проведение игры «Управление эмоцией» позволяло подросткам тренировать навык контроля и управления своими эмоциями. На шкале от 0 до 10 участники отмечали уровень той или иной негативной эмоции (например, 7 делений). После этого, подростки увеличивали уровень до 9 проявляли это в поведении; а затем снижали до 5 и снова проявляли это в

поведении. Участники учились понимать свои ощущения в процессе переживания эмоции разной интенсивности. Так, в конечном итоге подростки уменьшали эмоциональное состояние еще на 2 или 3 деления и проявляли новую эмоциональную реакцию в поведении. Так участники на практике знакомились с сутью управления эмоциями.

На заключительном занятии проводилась обобщающая работа, направленная на закрепление полученных подростками знаний, умений и навыков эмоциональной регуляции поведения. На этом занятии мы провели с подростками упражнение в паре «эмпатическое слушание»; упражнение «Сказка», а также организовали совместную деятельность подростков по созданию плаката «Эмоции, поведение, отношения» к социальной акции «Поделись добротой». Упражнение «Эмпатическое слушание» закрепляло умения распознавать, понимать и учитывать эмоции и переживания другого, а также эффективно вести диалог. Оно проводилось в течение 20 минут в удобном месте и спокойной обстановке в парах. Каждая пара заранее продумывала тему предстоящей беседы и последовательность обсуждения. Через 5 минут после начала разговора каждый из участников пытался мысленно поставить себя на место собеседника. В этот момент участникам необходимо было прочувствовать все, что может его волновать, какие эмоциональные импульсы он ощущает. При этом необходимо было держать свое внимание в фокусе, запоминать каждое чувство. Через 10 минут каждый из участников должен был попытаться мысленно переместить себя в позицию наблюдателя: представить, что смотрит на беседу как будто из верхнего угла комнаты. При этом необходимо было зафиксировать, как изменились реакции на слова, насколько внимательно каждый слушает своего собеседника. При анализе данного упражнения многие из участников отмечали, что при наблюдении беседы со стороны у них обострялось восприятие: появлялись более яркие впечатления, ясность, понимание.

Упражнение "Сказка" было направлено на активизацию механизмов бессознательной сферы, развитие творческой активности, поиск

необходимых средств решения проблемы. Участникам предлагалось совместными усилиями сочинить сказку, где начало задает ведущий, далее каждый по очереди продолжает, добавляя одно или несколько предложений, так чтобы последний участник придумал окончание. В результате у группы получалась законченная история, в которой отразились основные страхи, переживания и проблемы участников, которые в итоге нашли свое разрешение.

В ходе организации и проведения совместной деятельности подростков по созданию плаката «Эмоции, поведение, отношения» к социальной акции «Поделись добротой» участники не только закрепляли полученные знания, продолжали расширять свой кругозор, но и закрепляли навыки сотрудничества, эффективного общения, эмоциональной регуляции поведения. При составлении плаката для социальной акции подростки главным образом старались обратить внимание общественности на проблему эмоциональной несдержанности людей, отсутствия культуры управления эмоциями, что в последствии негативно влияет на качество отношений людей и делает их несчастливymi. Привлечение подростков к такой социально значимой деятельности позволило им чувствовать свой вклад при участии в общественно-полезной деятельности, что является особенно важным для личности в период подросткового возраста.

Таким образом, реализация разработанной психологической программы позволила формировать знания, умения и навыки подростков в области эмоциональной регуляции поведения. Освоение необходимых знаний в данной области, организация деятельности, стимулирующей развитие и совершенствование эмоционального интеллекта (умений распознавать собственные и чужие эмоциональные состояния, понимать их, идентифицировать, осознавать причину их возникновения и приемлемые способы и проявления), использование механизмов рефлексии и знаково-символического опосредствования эмоций, развитие у подростков коммуникативных навыков, уверенности в себе и умений эффективного

взаимодействия – все это в полной мере способствовало овладению подростками умениями эмоциональной регуляции поведения. необходима (метод проектов, игровые технологии, вовлечение подростков в общественно полезную деятельность и др.), способствующие овладению подростками навыками управления собой, произвольного и волевого поведения. Ведение дневника эмоций позволило на протяжении всей работы организовать такое наблюдение за эмоциями, которое в результате предоставило возможности для осознанного отношения к своему эмоциональному состоянию и проявлению своих повседневных эмоциональных реакций в поведении.

Таким образом, проведенная работа в рамках реализации психологической программы позволила сформировать у подростков навыки и умения осознанного управления своим эмоциональным и физическим состоянием, проявлять конструктивные стратегии поведения в различных повседневных и стрессовых ситуациях.

3.3. Проверка эффективности реализации программы формирования умений эмоциональной регуляции поведения учащихся подросткового возраста.

С целью оценки эффективности реализации программы формирования умений эмоциональной регуляции поведения учащихся подросткового возраста был проведен контрольный этап исследования, в рамках которого проводилась повторная диагностика подростков с использованием инструментария, применяемого в рамках констатирующего эксперимента.

Проанализируем динамику показателей испытуемых по итогам проведения методики диагностики типа эмоциональной реакции на воздействие стимулов окружающей среды (В.В. Бойко). На рисунке 5 представлены средние показатели выраженности в выборке изучаемых типов эмоциональных реакций по методике В.В. Бойко на этапе констатирующего и контрольного эксперимента.

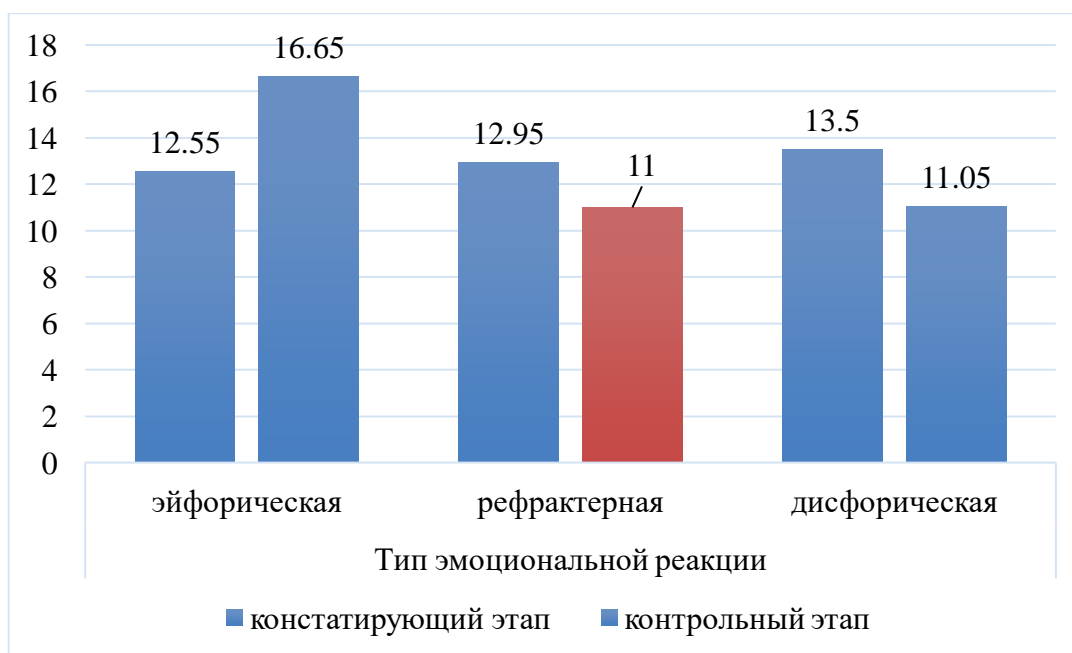


Рисунок 5. Гистограмма 5. Средние значения выраженности в исследовательской выборке изучаемых типов эмоциональных реакций по методике В.В. Бойко на этапе констатирующего и контрольного эксперимента

Представленные на рисунке данные позволяют нам отметить, что на контрольном этапе исследования отмечается повышение выраженности средних баллов по эйфорическому типу реакции (на 4,1 средних балла); снижение выраженности по дисфорической эмоциональной реакции (на 2,45 средних балла) а также снижение по рефрактерной реакции (на 1,95). Повышение выраженности по эйфорическому типу эмоциональной реакции указывает на то, что подростки стали реагировать на позитивные, негативные и нейтральные жизненные ситуации с наибольшим энтузиазмом, подъемом и восторгом, и в большей степени стали проявляться попытки конструктивного разрешения жизненных проблем, или игнорирования их. Снижение выраженности по дисфорической эмоциональной реакции указывает на то, что подростки экспериментальной выборки стали в меньшей степени склонны к негативным переживаниям, а эмоциональная система стала в меньшей степени иметь настрой на негативные стимулы внешней среды.

Снижение выраженности в группе по рефрактерному типу эмоциональной реакции свидетельствует о том, что эмоциональная система восприятия испытуемых стала в меньшей степени пасовать перед разными влияниями внешней среды, они стали в меньшей степени «застревать» в личности, и оставлять неприятный осадок переживаний: проявления гнетущих размышлений, затаенной грусти, обиды и злобы стали в меньшей степени беспокоить подростков. С целью доказательства достоверности произошедших изменений в выраженности типов эмоциональных реакций испытуемых на стимулы внешней среды мы провели статистическое сравнение полученных данных при помощи t-критерия Стьюдента для связанных выборок (таблица 3).

Таблица 3

Средние значения в экспериментальной выборке по изучаемым показателям методики диагностики типа эмоциональной реакции В.В. Бойко на констатирующем и контрольном этапе эксперимента и результаты их статистического сравнения (t_{эмп}) при определенном уровне значимости (p)

	Тип эмоциональной реакции		
	эйфорическая	рефрактерная	дисфорическая
констатирующий этап	12,55	12,95	13,5
контрольный этап	16,65	11	11,05
t _{эмп}	6,7	3	5,6
p	0,01	0,01	0,01

Оценивая полученные результаты статистического сравнения, при учете что критические значения для данного объема выборки имеют вид: t_{Kp} = 2,90 при p ≤ 0.05; t_{Kp} = 2,86 при p ≤ 0.01, можем сделать вывод, что по всем типам реакций произошли статистически достоверные изменения на высоком уровне значимости (p ≤ 0.01): по эйфорической реакции выраженность в группе достоверно повысилась (t_{эмп} = 6.7), в то время как по дисфорической и рефрактерной снизилась (5,6 и 3 соответственно). Полученные данные статистического анализа доказывают достоверность произошедших изменений и подтверждают, что после участия в мероприятиях

реализованной психологической программы подростки стали позитивнее реагировать на различные жизненные ситуации; в большей степени стали проявлять попытки конструктивного разрешения жизненных проблем; в меньшей степени стала проявляться склонность к негативным переживаниям, гнетущим размышлениям, затаенной грусти, обиды и злобы.

Обратимся к анализу данных, полученных по итогам проведения опросника эмоциональной регуляции Дж. Гросса, позволяющего изучить приверженность испытуемых к таким типам эмоциональной регуляции поведения как «когнитивная переоценка» и «подавление эмоций». На рисунке 6 представлены средние значения в группе испытуемых по данным типам эмоциональной регуляции на этапе констатирующего и контрольного эксперимента.

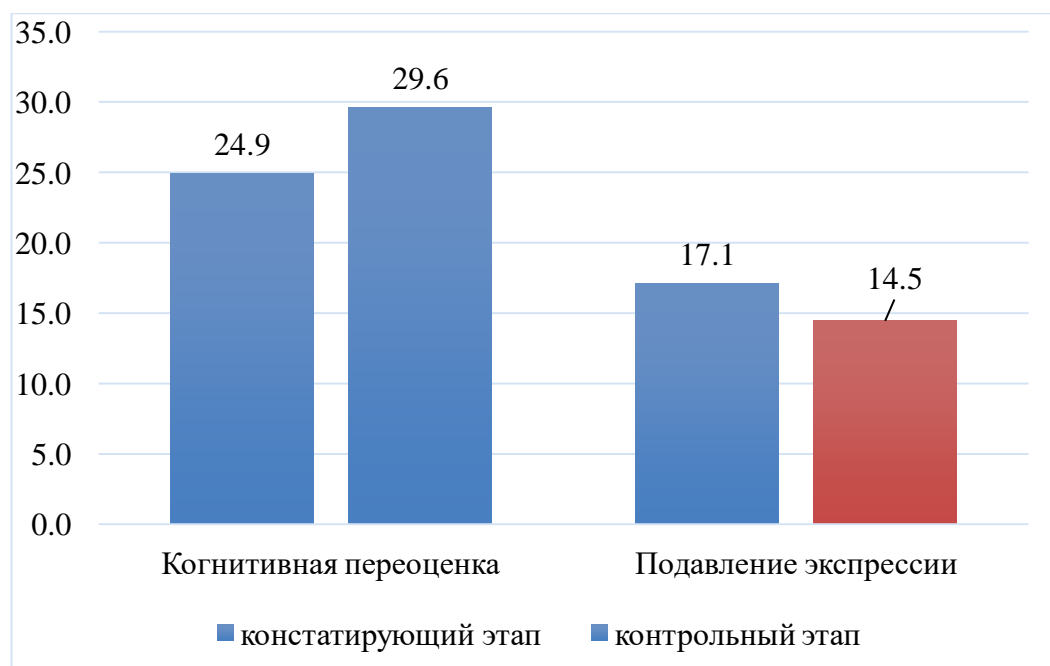


Рисунок 6. Гистограмма 6. Средние значения в группе испытуемых по типам эмоциональной регуляции изучаемым по опроснику Дж. Гросса на этапе констатирующего и контрольного эксперимента

Представленные на рисунке данные позволяют нам увидеть, что в группе испытуемых произошло повышение средней выраженности по стратегии эмоциональной регуляции «когнитивная переоценка» (на 4,7

средних балла), в то время как по стратегии «подавление эмоций» произошло снижение (на 2,6 средних балла). Это свидетельствует об изменениях среди испытуемых в пользу более конструктивной стратегии регуляции, поскольку подавление эмоций является неконструктивной стратегией, в конечном счете разрушающей положительные взаимоотношения с окружающими. С целью доказательства достоверности произошедших изменений в выраженности типов эмоциональной регуляции у испытуемых, мы провели статистическое сравнение полученных данных при помощи t-критерия Стьюдента для связанных выборок (таблица 3).

Таблица 3

Средние значения в экспериментальной выборке по изучаемым показателям опросника эмоциональной регуляции Дж. Гросса на констатирующем и контрольном этапе эксперимента и результаты их статистического сравнения (tэмп) при определенном уровне значимости (p)

	Когнитивная переоценка	Подавление экспрессии
констатирующий этап	24,9	17,1
контрольный этап	29,6	14,5
tэмп	4,9	5,1
p	0,01	0,01

Учитывая критические значения для данной выборки, можем прийти к выводу, что по обоим изучаемым показателям значения tэмп свидетельствуют о наличии значимых различий на высоком уровне значимости ($p \leq 0.01$). Это позволяет нам сделать обоснованный вывод о том, что после участия испытуемых в разработанной психологической программе стали в большей степени выбирать такую стратегию эмоциональной регуляции, как когнитивная переоценка, в то время как стратегия подавления эмоций стала значимо меньше выраженной среди подростков. Таким образом, полученные результаты указывают на эффективность реализованной психологической программы в аспекте выбора подростками более конструктивной стратегии регуляции эмоций.

Проанализируем результаты, полученные в ходе повторного проведения среди испытуемых анкеты эмоциональной регуляции поведения (по материалам опросника поведения Н.А. Литвинова). Количество испытуемых с разными уровнями психической регуляции поведения на констатирующем и контрольном этапах исследования в процентном соотношении представлено на рисунке 7.

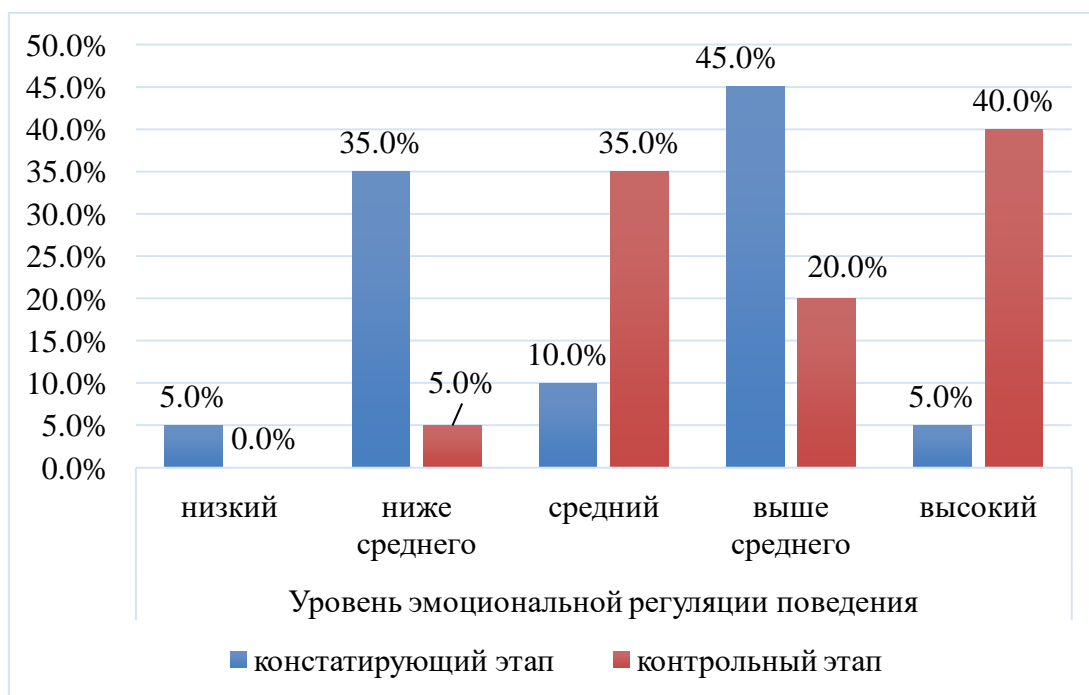


Рисунок 7. Гистограмма 7. Количество испытуемых с разными уровнями психической регуляции поведения по итогам проведения анкеты (опросник поведения Н.А. Литвинова) на констатирующем и контрольном этапах (в %)

Анализируя данные, представленные на рисунке, мы можем отметить, что на контрольном этапе эксперимента значительно повысилось количество подростков с высоким уровнем эмоциональной регуляции поведения (на 35%); количество испытуемых со средним уровнем эмоциональной регуляции (на 25%), в то время как заметно снизилось количество подростков с уровнем регуляции ниже среднего (на 30%) и на 25% снизилось количество испытуемых с уровнем эмоциональной регуляции поведения выше среднего. В целом можем говорить о тенденции значительного повышения среди испытуемых уровня эмоциональной регуляции поведения. В целях

доказательства достоверности произошедших изменений в уровне эмоциональной регуляции поведения у испытуемых, мы провели статистическое сравнение полученных данных при помощи t-критерия Стьюдента для связанных выборок (таблица 4).

Таблица 4

Средние значения в экспериментальной выборке по уровню эмоциональной регуляции поведения, согласно результатам анкеты, на констатирующем и контрольном этапе эксперимента и результат их статистического сравнения ($t_{эмп}$) при определенном уровне значимости (p)

	констатирующий этап	контрольный этап
Средние значения	9,8	7
$t_{эмп}$	11,7	
p	0,01	

Представленные в таблице данные позволяют нам сделать вывод о том, что выраженность среднего балла в группе по итогам анкетирования стала достоверно ниже на высоком уровне значимости ($t_{эмп}=11.7$ при $p=0,01$). Поскольку утверждения анкеты носят характер негативных поведенческих проявлений, свидетельствующих о наличии нарушений эмоциональной регуляции поведения, то значимое снижение среднего балла по ответам испытуемых свидетельствует о достоверном повышении уровня эмоциональной регуляции поведения среди испытуемых, поскольку на контрольном этапе подростки значимо меньше отметили у себя наличие негативных поведенческих проявлений и реакций в повседневных условиях. Так, полученные результаты указывают, что после участия подростков в мероприятиях разработанной программы у них достоверно повысился уровень эмоциональной регуляции поведения в повседневных условиях.

Согласно полученным результатам контрольного эксперимента можем сделать обоснованный вывод об эффективности разработанной и реализованной на практике в работе с подростками психологической программы формирования умений эмоциональной регуляции поведения

учащихся подросткового возраста. У подростков достоверно и значимо изменились в лучшую сторону все изучаемые параметры эмоциональной регуляции поведения: тип эмоциональной реакции на стимулы внешней среды, стратегия эмоциональной регуляции, уровень эмоциональной регуляции поведения.

Выводы по третьей главе:

1. В ходе анализа современных исследований, публикаций и методических разработок нам удалось выделить основные блоки планируемой психологической работы по формированию умений эмоциональной регуляции поведения: психопросветительская работа (знакомство с феноменом эмоциональной регуляции; формирование представлений о структуре и проявлениях эмоциональной регуляции); развивающая работа (совершенствование показателей эмоционального интеллекта); коррекционная работа (обучение подростков методам и приемам регуляции эмоциональных состояний в поведении; формирование навыков использования конструктивной стратегии эмоциональной регуляции поведения).

2. Реализация работы по обозначенным блокам в рамках программы осуществлялась в форме занятий, включающих различные методы и техники арт-терапии, игротерапии, упражнения из поведенческой терапии, задания на активное групповое взаимодействие. Целью реализации программы являлось формирование, развитие и закрепление у подростков умений эмоциональной регуляции поведения.

3. Разработка программы и ее основных направлений осуществлялась с учетом полученных на констатирующем этапе данных, поэтому основная часть программы (психокоррекционный блок) была направлена на коррекцию следующих показателей: типа эмоционального реагирования подростков (снижение выраженности дисфорического и

рефрактерного типов эмоционального реагирования); стратегии эмоциональной регуляции поведения (снижение выраженности стратегии подавления эмоций); уровень эмоциональной регуляции поведения (повышение уровня эмоциональной регуляции).

4. Основными задачами реализации психологической программы выступали:

1) усвоение подростками знаний об особенностях эмоциональной регуляции поведения;

2) развитие у подростков умений распознавать, осознавать и принимать собственные и чужие эмоциональные переживания в поведении;

3) обучение подростков способам и приемам эмоциональной регуляции поведения.

5. По результатам статистического анализа данных по методике диагностики типов эмоционального реагирования, была доказана достоверность произошедших изменений и подтверждено, что после участия в мероприятиях реализованной психологической программы подростки стали позитивнее реагировать на различные жизненные ситуации; в большей степени стали проявлять попытки конструктивного разрешения жизненных проблем; у подростков в меньшей степени стала проявляться склонность к негативным переживаниям, гнетущим размышлениям, затаенной грусти, обиды и злобы. Статистический анализ данных по методике изучения типов эмоциональной регуляции стали позволил установить, что на контрольном этапе подростки достоверно чаще, чем на констатирующем этапе стали выбирать такую стратегию эмоциональной регуляции, как когнитивная переоценка, в то время как стратегия подавления эмоций стала значимо меньше выраженной среди подростков. Кроме этого, статистический анализ подтвердил, что на контрольном этапе подростки значимо меньше отметили у себя наличие негативных поведенческих проявлений и реакций в повседневных условиях.

Заключение

В ходе проведенного исследования последовательно решался ряд исследовательских задач.

Проведен теоретический анализ научной и методической литературы по проблеме исследования, позволил определить эмоциональную регуляцию поведения как целостный комплекс психических процессов, обеспечивающих целенаправленное, осознанное, опосредованное изменение или преодоление актуального эмоционального состояния. Также было установлено, что основной функцией системы эмоциональной регуляции является адаптация индивида к различным внешним обстоятельствам и минимизация вероятности возникновения негативных эмоциональных переживаний и реакций. Возрастными психологическими особенностями развития личности в подростковом возрасте являются интенсивное развитие самосознания и самооценки; недостаточная сформированность механизмов волевой регуляции; преобладание возбуждения над торможением, низкая выдержка; слабо регулируемая активность, импульсивность; эмоции подростков нередко характеризуются ригидностью, инертностью. Активное формирование формального (рефлексивного) мышления в подростковом возрасте определяет целесообразность в рамках работы по благополучному становлению и развитию эмоциональной регуляции подростков направленность на совершенствование умения быстро и эффективно контролировать свои эмоции и поведение благодаря осознанию, осмыслению происходящих событий и возникающих эмоций. Кроме этого, анализ научных публикаций позволил установить, что в основе работы по формированию навыков эмоциональной регуляции подростков должна лежать деятельность, стимулирующая развитие и совершенствование их эмоционального интеллекта.

В рамках подготовки к экспериментальному исследованию были выделены следующие показатели изучения эмоциональной регуляции

поведения подростков: преобладающие типы эмоциональных реакций; доминирующий стиль регуляции эмоций; поведенческие особенности эмоциональной регуляции. По итогам проведения диагностики испытуемых на констатирующем этапе исследования, были выявлены следующие особенности и характеристики эмоциональной регуляции подростков:

- высокая выраженность дисфорического и рефрактерного типа эмоционального реагирования: большинство испытуемых отличаются негативным восприятием стимулов окружающей среды; акцентируют внимание на амбивалентных стимулах, которые оседают в виде негативных эмоциональных переживаний и состояний;

- использование подростками как стратегии подавления эмоций, так и стратегии когнитивной переоценки событий, однако использование стратегии подавления экспрессии (которая является неконструктивной) среди испытуемых несколько выше;

- более чем у трети выборки (35%) отмечается уровень психической регуляции поведения ниже среднего (в поведении таких подростков проявляется тенденция психически негативных поведенческих реакций).

Выявленные особенности эмоциональной регуляции поведения подростков на констатирующем этапе исследования определили необходимость разработки и реализации в практической деятельности с подростками психологической программы формирования умений эмоциональной регуляции поведения учащихся подросткового возраста.

Разработка программы и ее основных направлений осуществлялась с учетом полученных на констатирующем этапе данных, поэтому основная часть программы (психокоррекционный блок) была направлена на коррекцию следующих показателей:

- типа эмоционального реагирования подростков (снижение выраженности дисфорического и рефрактерного типов эмоционального реагирования);

- стратегии эмоциональной регуляции поведения (снижение выраженности стратегии подавления эмоций);

- уровень эмоциональной регуляции поведения (повышение уровня эмоциональной регуляции).

Целью реализации программы являлось формирование, развитие и закрепление у подростков умений эмоциональной регуляции поведения.

Основными блоками психологической программы по формированию умений эмоциональной регуляции поведения являлись:

- психопросветительская работа (знакомство с феноменом эмоциональной регуляции; формирование представлений о структуре и проявлениях эмоциональной регуляции);

- развивающая работа (совершенствование показателей эмоционального интеллекта);

- коррекционная работа (обучение подростков методам и приемам регуляции эмоциональных состояний в поведении; формирование навыков использования конструктивной стратегии эмоциональной регуляции поведения).

Основные задачи реализации программы согласовывались с обозначенными блоками программы. Реализация работы по обозначенным блокам в рамках программы осуществлялась в форме занятий, включающих различные методы и техники арт-терапии, игротерапии, упражнения из поведенческой терапии, задания на активное групповое взаимодействие.

Работа по реализации психологической программы осуществлялась на протяжении 11 занятий, в рамках основной части которых подростки активно вели и обсуждали дневник эмоций, что позволяло им учиться распознавать, понимать, принимать и в дальнейшем эффективно контролировать свои эмоции в поведении.

По итогам реализации программы был проведен контрольный этап исследования, в рамках которого анализировалась динамика изучаемых показателей в ходе качественного и количественного анализа.

Статистический анализ полученных данных позволил доказать достоверность произошедших изменений и подтвердить, что у подростков изменились преобладающие типы эмоциональных реакций (стала больше преобладать эйфорический тип эмоциональной реакции, в то время как дисфорический и рефрактерный значительно снизился); изменился доминирующий стиль регуляции эмоций (достоверно чаще стала проявляться стратегия когнитивной переоценки); изменились поведенческие особенности эмоциональной регуляции (достоверно реже стали отмечаться в поведении и эмоциональном реагировании подростков негативные тенденции). Полученные результаты позволяют нам сделать вывод об эффективности разработанной и реализованной психологической программы формирования умений эмоциональной регуляции поведения учащихся подросткового возраста. Поскольку в основе данной программы лежала коррекция эмоционального реагирования (благодаря механизмам рефлексии, обратной связи и когнитивной переоценке событий), можем сделать вывод о том, что выдвинутая гипотеза относительно того, что эмоциональная регуляция поведения может быть сформирована путем коррекции эмоционального реагирования, полностью подтвердилась.

Библиографический список.

1. Алексеева, П.С., Афанасьева С.М. Особенности стратегий регуляции эмоций у старшеклассников с различным профилем латеральной организации мозга // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – № 4 (20), 2020. – С. 91-99.
2. Баркова, В.Л. Общепсихологические основы эмоционально-волевой регуляции поведения при нормальном и нарушенном развитии // Образовательный вестник «Сознание», vol. 18. – № 6, 2016. – С. 36-42.
3. Бартош О. П., Бартош Т. П. Возрастные и гендерные особенности копинг-поведения подростков // Психология. Психофизиология. – 2012. – №. 6 (265).
4. Белей, А.Ю. Эмоциональная регуляция поведения как феномен. Вестник Ульяновского государственного технического университета. – № 1 (85), 2019. – С. 19-20.
5. Божович, Л.И. Личность и учение подростка // Психологическая наука и образование. – 1997. – Т. 2. – №. 1.
6. Бреслав, Г.М. Психология эмоций / Г.М. Бреслав. - 3-е изд., стер. - Москва : Смысл : Академия, 2007. – 541 с.
7. Быкова, Е.А. К вопросу о формировании волевых качеств в подростковом возрасте // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – № 2 (50), 2021. – С. 202-208.
8. Васильева, Е.В. Умения саморегуляции и стрессоустойчивости в профилактике аддиктивного поведения подростков // Гаудеамус, vol. 16. – № 3, 2017. – С. 93-95.
9. Верхотурова, Н.Ю. К проблеме генезиса эмоциональной регуляции поведения в детском возрасте // Сибирский педагогический журнал. – № 8, 2011. – С. 264-273.

10. Виленская, Г.А. Развитие регуляции поведения в раннем онтогенезе : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.01. - Москва, 2000. - 151 с.
11. Вилюнас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 288 с.
12. Воронова Е.Ф., Булдакова Н.В. Особенности развития личностной рефлексии младших подростков // Педагогика и психология в XXI веке: современное состояние и тенденции исследования: сб. мат. конф. Киров, 2018. С. 50-54.
13. Выготский Л. С. Психология развития ребенка: [Сб. избр. тр.] / Л.С. Выготский. - М. : ЭКСМО, 2003. – 501 с.
14. Гальперин, П.Я. Лекции по психологии. : учеб. пособие для студентов вузов - 2-е изд., 2005. – 399 с.
15. Горнова, С.В. Формы и методы работы по коррекции эмоциональных нарушений у подростков с интеллектуальными нарушениями / С.В. Горнова [Электронный ресурс] // Инфоурок: ведущий образовательный портал России. 2020 (дата обращения: 23.09.2021).
16. Гурьев М.Е. Сущность и структура эмоциональной сферы личности // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – № 41, 2014. – С. 125-139.
17. Дашкевич, О.В. Эмоциональная регуляция деятельности с позиции системного подхода // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности. Тезисы Второго всесоюзного семинара молодых ученых. Симферополь, 19–24 мая 1986. М., 1986.
18. Долгова В., Буслаева М. Формирование эмоциональной устойчивости (студентов педагогического колледжа). – Челябинск, изд-во РЕКПОЛ, 2010. - 205 с.
19. Дрокина, О.В. Развитие когнитивной и эмоционально волевой регуляции деятельности младших школьников и младших подростков: автореф. дис.. канд. псих. наук. - Москва, 1999. - 207 с.

20. Дьяченко, К.И. Эмоционально-волевая регуляция учебной деятельности младшего подростка: автореф. дис. ... канд. психол. наук. - М., 1999. -19 с.
21. Запорожец, А.В. и др. Эмоциональное развитие дошкольника: [пособие для воспитателей детского сада] //М.: Просвещение. – 1985.
22. Запорожец, А.В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста, психологические исследования / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелёва / под ред. А. В. Запорожец. / НИИ дошкольного воспитания Акад. Пед наук СССР. - М.: Педагогика, 1986. - 176 с.
23. Изард, К.Э. Психология эмоций / Кэррол Э. Изард ; [пер. с англ. В. Мисник, А. Татлыбаев]. - Москва [и др.] : Питер, 2009. - 460 с.
24. Изотова Е.И., Максимова Е.Б. Психологические и психофизиологические аспекты исследования эмоционального интеллекта в подростковом и юношеском возрастах // Психологические исследования. 2016. – № 46. – С. 96-99.
25. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы. – Издательский дом" Питер", 2013. – 512 с.
26. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. - СПб. [и др.]: Питер, 2001. - 749 с.
27. Капитоненко, Н.В. Эмоциональная регуляция поведения: области изучения, компоненты и функции //Психологическая наука и образование. – 2007. – №. 5. – С. 267-274.
28. Климанова, С.Г., Трусова А.В. Методы оценки эмоциональной регуляции // Психология. Психофизиология. – № 1, 2017. – С. 35-45.
29. Кошелёва, А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников / А.Д. Кошелёва, В.И. Перегуда, О.А. Шаграева. - М.: Академия, 2003. - 176 с.
30. Кужугет Ё.В. Сравнительный анализ саморегуляции поведения младших и старших подростков // Избранные вопросы науки XXI века: сб. науч. ст. М., 2019. С. 74-79.

31. Лебедева О.В., Фомина Н.В. Отношение к соматическому здоровью как показатель развития психологического здоровья личности (на материале изучения различных возрастных групп испытуемых) // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2014. № 4(36). С. 150-158.
32. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. -М.: Изд-во МГУ, 1982.
33. Леутин В.П.. Функциональная асимметрия мозга / В.П. Леутин, Е.И. Николаева. СПб.: Речь, 2005.
34. Личко А.Е., Надеждин А.В. Саморазрушающее поведение у подростков //Социальная психиатрия: фундаментальные и прикладные исследования. – 1990. – С. 75-82.
35. Москвин В.А.. Межполушарные отношения и проблема индивидуальных различий / В.А. Москвин. - М.: Изд-во МГУ; - Оренбург: ИПК ОГУ, 2002.
36. Неверович Я.З. Роль эмоций в просоциальной мотивации детей // Тезисы научных сообщений советских психологов к XXI Международному психологическому конгрессу. -М., 1976. - С. 209-211.
37. Никольская О. Г., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. -Москва, 1990.
38. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. - Москва : Юрайт, 2015. - 460 с.
39. Падун М.А. Регуляция эмоций и ее нарушения // Психологические исследования. 2015. – № 39. URL: <http://psystudy.ru/num/2015v8n39/1089-padun39> (дата обращения: 20.10.2021).
40. Параничева Т.М., Макарова Л.В., Тюрина Е.В., Лукьянец Г.Н., Лезжова Г.Н., Орлов К.В. Особенности проявления тревожности у подростков 13-14 лет // Новые исследования. – № 2 (55), 2018. – С. 88-101.
41. Первитская, А.М. Анализ взаимосвязи эмоционально-волевой регуляции и особенностей преодоления критической ситуации у девочек-

подростков // Вестник Костромского государственного университета. – № 3, 2014. – С. 56-58.

42. Первичко Е.И. Культурно-деятельностный подход к проблеме регуляции эмоций: теоретическое обоснование и эмпирическая верификация концептуальной модели // Национальный психологический журнал. – № 2 (22), 2016. – С. 3-17.

43. Печерский В.Г., Дубовицкий А.В. Эмоциональная регуляция социального поведения у подростков и юношей с психическим недоразвитием // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – № 3-2, 2010. – С. 417-420.

44. Пиаже Ж. Эволюция интеллекта в подростковом и юношеском возрасте // Психологическая наука и образование. – 1997. – Т. 2. – №. 4.

45. Прилепских О.С. Особенности воли и волевых качеств личности в подростковом возрасте // Проблемы современного педагогического образования. – № 63-3, 2019. – С. 314-317.

46. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - Москва [и др.] : Питер, 2009. – 705 с.

47. Селютина Н.В. Эмоциональная регуляция поведения: области изучения, компоненты и функции // Психологическая наука и образование. 2007. Том 12. № 5. С. 267–274.

48. Сизова Я.Н. Исследование способов преодоления трудностей и уровня волевой регуляции у подростков с личностной беспомощностью // Russian Journal of Education and Psychology, vol. 9. – № 8, 2018. – С. 175-188.

49. Симонова Г.И., Гущина Ю.А. Проблемы саморегуляции в младшем подростковом возрасте // Вестник Удмуртского университета. 2021. №3. – С. 85-89.

50. Смирнов В. М., Трохачев А. И. О психологии, психопатологии и физиологии эмоций // Чувства, влечения, эмоции / Под ред. ВС Дерябина. – 1974.

51. Старшинова Е.С., Безносова О.А., Боброва Д.В.. Психологический квест как способ регуляции агрессии в подростковом возрасте // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – № 7-8 (23-24), 2018. – С. 55-59.
52. Тимофеева И.Г. К проблеме разработки модели формирования навыков волевой саморегуляции обучающихся в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Вестник Кемеровского государственного университета. – № 4 (16), 2020. – С. 306-314.
53. Уланова А.Ю. Когнитивная регуляция эмоций и отношение к здоровью в подростковом возрасте // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – № 3, 2019. – С. 379-387.
54. Уланова А.Ю. Соотношение эмоционального интеллекта и когнитивной регуляции эмоций в старшем подростковом возрасте // Вестник Пермского университета. – № 1, 2021. – С. 97-107.
55. Фельдштейн, Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте // Вопросы психологии. - 1988. № 6. - С. 31.
56. Фомушкина, М.Г. Агрессивное поведение в структуре нарушений эмоционально-волевой регуляции подростков с расстройствами поведения // Тюменский медицинский журнал. – № 3, 2012. – С. 27-28.
57. Хомская Е.Д. Нейропсихология. – Издательский дом " Питер", 2011. – 226 с.
58. Хомская, Е.Д. Нейропсихология / Е.Д. Хомская. М.: МГУ, 2007, - 496с.
59. Хризман Т.П., Еремеева В.Л., Лоскутова Т.Д. Эмоции, речь и активность мозга ребенка. —М.: Педагогика, 1991. 180 с.
60. Шевякова Н.Л. Особенности развития эмоционально-волевой регуляции в переходный период от подросткового к юношескому возрасту //Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – 2013. – №. 8. – С. 139-142.

61. Casey R. J. Children's emotional experience: Relations among expression, self-report, and understanding // *Developmental Psychology*. – 1993. – T. 29. – №. 1. – C. 119.
62. Cole P.M., Martin S.E., Dennis T.A. Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child development*, 2004, vol. 75. – № 2. – C. 317-333.
63. Gross J.J., Barrett L.F. Emotion generation and emotion regulation: One or two depends on your point of view. *Emotion review*, 2011, vol. 3. – № 1. – C. 8-16.
64. Gross J.J., Thompson R.A. Emotion regulation: Conceptual foundations, 2007. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-24). New York: Guilford Press.
65. Gyurak A., Gross J.J., Etkin A. Explicit and implicit emotion regulation: a dual-process framework. *Cognition and Emotion*, 2011, vol. 25. – № 3. – C. 400-412.
66. Harris, P. L. *Children and emotion: The Development of Psychological understanding*. - Oxford, England: Blackweii, 1989.
67. Hoeksma J. B., Oosterlaan J., Schipper E. M. Emotion Regulation and the Dynamics of Feelings: A Conceptual and Methodological Framework // *Child Development*. 2004. V. 75. № 2.
68. Koole S.L. The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and emotion*, 2009, vol. 23. – № 1. – C. 4-41.
69. Kopp C. B. Regulation of Distress and Negative Emotions: A Developmental View // *Developmental Psychology*. 1989. V .25. № 3.
70. Maciejewski D.F., Lier P.A. van, Branje S.J., Meeus W.H., Koot H.M. A 5-year longitudinal study on mood variability across adolescence using daily diaries // *Child development*. 2015. P. 1908-1921.
71. Saarni C. et al. *Emotional development: Action, communication, and understanding*. – 2006.

72. Sheppes G., Suri G., Gross J.J. Emotion regulation and psychopathology. *Annual Review of Clinical Psychology*, 2015, vol. 11. – C. 379-405.

73. Thompson R.A. Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the society for research in child development*, 1994, vol. 59. – № 2-3. – C. 25-52.

**Индивидуальные результаты испытуемых по итогам
диагностического обследования**

Таблица 1. Индивидуальные результаты испытуемых по итогам проведения методики диагностики типа эмоциональной реакции на воздействие стимулов окружающей среды (В.В. Бойко) на констатирующем этапе исследования

№ п/п	Типы эмоциональных реакций											
	эйфорическая				рефрактерная				дисфорическая			
	поло жител ьные	амбив алент ные	нега тивн ые	Все го	поло жител ьные	амб ива лен тны е	нега тивн ые	Вс его	пол ожи тель ные	амб ивал ентн ые	негат ивны е	Вс его
1	5	6	4	15	3	2	3	8	5	5	6	16
2	3	6	4	13	2	5	4	11	8	2	5	15
3	2	4	5	11	5	6	4	15	6	3	4	13
4	6	5	7	18	3	4	3	10	4	4	3	11
5	5	3	7	15	2	5	3	10	6	5	3	14
6	2	3	4	9	5	2	3	10	6	8	6	20
7	6	4	5	15	4	6	7	17	3	3	1	7
8	3	5	6	14	3	4	5	12	7	4	2	13
9	5	6	5	16	6	4	3	13	2	3	5	10
10	3	2	4	9	5	6	7	18	5	5	2	12
11	5	1	3	9	5	7	5	17	3	5	5	13
12	7	5	5	17	3	4	3	10	3	4	5	12
13	2	4	5	11	6	3	6	15	5	6	2	13
14	4	5	6	15	4	5	4	13	5	3	3	11
15	3	1	2	6	3	4	6	13	7	8	5	20
16	5	3	2	10	4	6	4	14	4	4	7	15
17	6	8	4	18	3	4	4	11	4	1	5	10
18	2	4	1	7	5	7	4	16	6	2	8	16
19	4	6	4	14	3	4	5	12	6	3	4	13
20	4	2	3	9	5	6	3	14	4	5	7	16
Сре днее знач ение	4,1	4,15	4,3	12, 55	3,95	4,7	4,3	12, 95	4,95	4,15	4,4	13, 5

Таблица 2. Индивидуальные результаты испытуемых по итогам проведения методики диагностики типа эмоциональной реакции на воздействие стимулов окружающей среды (В.В. Бойко) на контрольном этапе исследования

№ п/п	Типы эмоциональных реакций											
	эйфорическая				рефрактерная				дисфорическая			
	поло жител ьные	амбив алент ные	нега тивн ые	Все го	поло жител ьные	амб ива лен тны е	нега тивн ые	Вс его	пол ожи тель ные	амб ивал ентн ые	негат ивны е	Вс его
1	7	7	4	18	3	2	4	9	3	4	5	12
2	6	8	7	21	3	3	3	9	4	2	3	9
3	4	4	6	14	4	6	3	13	5	3	4	12
4	6	7	5	18	6	3	2	11	1	3	6	10
5	7	5	7	19	0	5	2	7	6	3	4	13
6	4	4	6	14	4	3	2	9	5	6	5	16
7	7	7	7	21	3	2	6	11	3	4	0	7
8	5	5	7	17	2	2	3	7	5	4	3	12
9	7	5	3	15	4	6	2	12	2	2	5	9
10	4	4	6	14	5	5	4	14	4	4	3	11
11	4	6	4	14	4	5	4	13	5	2	5	12
12	5	6	6	17	4	2	4	10	4	5	3	12
13	5	6	6	17	4	2	4	10	4	5	3	12
14	6	7	8	21	4	5	2	11	3	1	3	7
15	5	4	5	14	2	5	3	10	6	4	5	15
16	6	3	4	13	3	5	6	14	4	5	3	12
17	5	7	7	19	5	5	6	16	3	1	0	4
18	4	5	5	14	3	4	3	10	6	4	5	15
19	5	6	5	16	4	5	5	14	4	2	3	9
20	5	6	6	17	4	4	2	10	4	3	5	12
Сре днее знач ение	5,35	5,6	5,7	16,6 5	3,55	3,95	3,5	11	4,05	3,35	3,65	11, 05

Таблица 3. Индивидуальные результаты испытуемых по итогам проведения опросника эмоциональной регуляции (Дж. Гросс) на констатирующем этапе исследования

№ испытуемого	Типы эмоциональной регуляции	
	Когнитивная переоценка	Подавление экспрессии
1	13	19
2	15	22
3	25	17
4	36	13
5	31	10
6	14	22
7	27	23
8	37	18
9	29	12
10	15	17
11	18	16
12	35	13
13	23	15
14	32	12
15	16	21
16	17	20
17	39	17
18	21	23
19	38	12
20	17	20
Среднее значение	24,9	17,1

Таблица 4. Индивидуальные результаты испытуемых по итогам проведения опросника эмоциональной регуляции (Дж. Гросс) на контрольном этапе исследования

№ испытуемого	Типы эмоциональной регуляции	
	Когнитивная переоценка	Подавление экспрессии
1	23	15
2	27	17
3	30	15
4	33	10
5	34	12
6	23	17
7	33	17
8	38	17
9	32	11
10	24	13
11	25	16
12	34	15
13	27	12
14	33	10
15	23	15
16	24	16
17	37	15
18	29	18
19	38	11
20	25	17
Среднее значение	29,6	14,5

Таблица 5. Индивидуальные результаты испытуемых по итогам проведения анкеты эмоциональной регуляции поведения (по материалам опросника поведения Н.А. Литвинова) на констатирующем этапе исследования

№ испытуемого	Количество набранных баллов	Уровень эмоциональной регуляции поведения
1	16	ниже среднего
2	14	ниже среднего
3	13	ниже среднего
4	5	выше среднего
5	7	выше среднего
6	17	низкий
7	7	выше среднего
8	4	высокий
9	5	выше среднего
10	8	выше среднего
11	10	средний
12	6	выше среднего
13	11	средний
14	5	выше среднего
15	14	ниже среднего
16	16	ниже среднего
17	5	выше среднего
18	15	ниже среднего
19	5	выше среднего
20	13	ниже среднего
Среднее	9,8	

Таблица 6. Индивидуальные результаты испытуемых по итогам проведения анкеты эмоциональной регуляции поведения (по материалам опросника поведения Н.А. Литвинова) на контрольном этапе исследования

№ испытуемого	Количество набранных баллов	уровень эмоциональной регуляции поведения
1	12	средний
2	12	средний
3	10	средний
4	4	высокий
5	5	выше среднего
6	14	ниже среднего
7	4	высокий
8	3	высокий
9	2	высокий
10	5	выше среднего
11	7	выше среднего
12	3	высокий
13	7	выше среднего
14	3	высокий
15	10	средний
16	12	средний
17	3	высокий
18	10	средний
19	4	высокий
20	10	средний
Среднее	7	