

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

Шек Инна Олеговна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ПРОГРАММА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ
ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ НАРУШЕНИЙ В ЮНОШЕСКОМ
ВОЗРАСТЕ**

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

доктор психол. наук, доцент Е.А. Черенева
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Е.А. Черенева 06.12.24
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

канд. психол. наук, доцент Н.Ю. Верхотурова
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Н.Ю. Верхотурова 06.12.24
(дата, подпись)

Научный руководитель

канд. психол. наук, доцент Н.Ю. Верхотурова
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Н.Ю. Верхотурова 06.12.24
(дата, подпись)

Обучающийся И.О. Шек
(фамилия, инициалы)

И.О. Шек 06.12.24
(дата, подпись)

Красноярск, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ НАРУШЕНИЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	12
1.1. Эмоционально-личностная сфера как проблема исследования в современной психологии.....	12
1.2. Становление эмоционально-личностной сферы в юношеском возрасте....	21
1.3. Современное состояние изучения проблемы эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте.....	31
Выводы по первой главе.....	44
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	46
2.1. Модель, методы и организация исследования эмоционально-личностных проявлений в юношеском возрасте.....	46
2.2. Особенности эмоционально-личностных проявлений в юношеском возрасте.....	57
Выводы по второй главе.....	89
ГЛАВА III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА ПРОФИЛАКТИКИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ НАРУШЕНИЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	91
3.1. Научно-методологические подходы к развитию эмоционально-личностной сферы в юношеском возрасте.....	91
3.2. Основные направления, этапы и методы развития эмоционально-личностной сферы в юношеском возрасте.....	101
3.3. Анализ эффективности реализации программы психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте.....	113
Выводы по третьей главе.....	135

Заключение.....	138
Библиография.....	143
Приложение.....	153

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современный мир предъявляет молодежи всё более высокие требования к адаптации в условиях динамичных изменений и высокой неопределенности. Быстрый темп жизни, информационные перегрузки, необходимость выбора среди множества социальных ролей и моделей поведения оказывают мощное влияние на психическое и эмоциональное здоровье юношей и девушек.

Одним из ключевых факторов, влияющих на эмоционально-личностное развитие в юношеском возрасте, является изменение структуры семейных отношений. Современные семьи всё чаще претерпевают трансформации, включая уменьшение межпоколенческого взаимодействия, снижение уровня эмоциональной близости и увеличение роли индивидуальных интересов. Это ведет к сложностям в формировании у юношей и девушек устойчивой идентичности и навыков саморегуляции.

Кроме того, в условиях широкого распространения цифровых технологий и виртуального общения молодые люди оказываются вовлеченными в огромное количество поверхностных социальных контактов. Однако, несмотря на их численность, качество этих взаимодействий оставляет желать лучшего: наблюдаются снижение эмпатии, трудности в осознании собственных чувств и недостаточное развитие навыков эмоционального реагирования. .

Особую тревогу вызывает увеличение количества среди юношей и девушек, проявляющих признаки эмоционально-личностных нарушений, таких как повышенная тревожность, эмоциональная лабильность, агрессивность, трудности в самопринятии и низкая самооценка. Эти состояния не только затрудняют успешное прохождение кризисных этапов развития, но и создают риск возникновения более серьёзных психических расстройств.

Несмотря на значительное количество исследований, посвященных эмоционально-личностной сфере, остаются нерешёнными важные вопросы,

связанные с диагностикой и профилактикой эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте.

Существующие методы диагностики часто фокусируются на отдельных аспектах эмоционального состояния и не охватывают всей полноты эмоционально-личностной сферы в юношеском возрасте. Кроме того, практическая реализация психологических программ профилактики остаётся на низком уровне, так как эти программы либо не адаптированы к особенностям современной молодежи, либо не обеспечивают комплексного подхода.

Таким образом, недостаточная разработанность диагностических методов и психологических программ профилактики эмоционально-личностной нарушений в юношеском возрасте усложняет решение проблемы.

Следует подчеркнуть, что юношеский возраст является периодом интенсивного биологического роста и психологического становления, что оказывает значительное влияние на эмоционально-личностную сферу.

Исследования подтверждают, что в этот период происходят существенные изменения в когнитивной, аффективной и социальной сферах, которые формируют базу для дальнейшего развития личности (Л.И. Божович, 2008; Л.С. Выготский, 1984; Т.В. Драгунова, 1955; М.Ю. Кондратьев, 2008; И. Кон, 2001; В.С. Мухин, 2012; Д.И. Фельдштейн, 2009; Б.Д. Эльконин, 2007). Однако именно эти процессы могут быть источником эмоциональных и личностных трудностей, требующих научного осмысления и практического решения.

Эти состояния способны осложнять социализацию юношей и девушек, а так же препятствовать их успешному личностному развитию. В связи с этим, актуальной задачей становится разработка программ психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте, направленных на развитие конструктивных стратегий саморегуляции.

Выявлен ряд противоречий по данной проблеме исследования:

– Наличие различных публикаций и психологических исследований отечественных и зарубежных авторов по изучению эмоционально-личностной сферы не представляет единого решения по данной проблеме и остается мало изученной.

– На сегодняшний день в научной литературе разработано множество подходов по сопровождению различных кризисных периодов развития, но в тоже время наблюдается явная нехватка психологических программ по профилактике эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте.

– Возрастает интерес исследователей к изучению психологических расстройств личности с учетом возрастного аспекта, но при этом сохраняется недостаточность технологий по оценке и изучению эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте.

Таким образом, актуальность темы и выделенные противоречия позволяют обозначить **проблему исследования**, которая заключается в изучении особенностей эмоционально-личностной сферы в юношеском возрасте; теоретическом обосновании, разработке и внедрении в практику программы психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений у изучаемого контингента юношей и девушек.

Объект исследования: эмоционально-личностная сфера в юношеском возрасте.

Предмет исследования: программа психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями эмоционально-личностной сферы юношеского возраста является: диффузная идентичность, трудности самопринятия и заниженная самооценка; повышенная эмоциональная возбудимость, тревожность и агрессивность, а так же слабость регуляции и контроля за своими эмоциональными проявлениями. Разработанная программа психологической профилактики позволит своевременно нивелировать отрицательные

аффективные проявления в развитии эмоционально-личностной сферы, сформировать конструктивные стратегии поведения и обеспечить профилактику эмоционально-личностных расстройств у изучаемого контингента лиц в юношеском возрасте.

Цель исследования: изучить особенности эмоционально-личностных проявлений в юношеском возрасте; теоретически обосновать, разработать программу психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте и определить ее эффективность.

В соответствии с поставленной целью, предметом и выдвинутой гипотезой были поставлены следующие **задачи исследования:**

1. Провести теоретический анализ литературы по проблеме исследования эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте и определить современное состояние изучения проблемы;

2. Разработать модель диагностического исследования, содержащую компоненты и индикаторы оценки по изучению психологических особенностей эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте;

3. Разработать программу психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте и определить ее эффективность.

Теоретическую и методологическую основу исследования составили:

– Системно-деятельностный подход к психическому развитию человека (А.Г. Асмолов, 2019; Л.С. Выготский, 2005; П.Я. Гальперин, 2011; А.В.Запорожец, 1986; А.Н. Леонтьев, 1983; Б.Ф. Ломов, 1986; В.Д. Шадриков, 2006, и др.);

– Теоретико-методологические положения о ведущей деятельности в динамике психологического развития (В.В. Давыдов, 2008; А.В. Петровский, 2007; Д.И. Фельдштейн, 2009; Д.Б. Эльконин, 1989, и др.);

– Научно-теоретические положения феноменологического и структурного-функционального подхода в исследовании индивидуально-

типологических проявлений личности (Б.А. Вяткин, 2007; А. Лазурский, 2000; В.С., Мерлин, 2009; В.Д. Небылицин, 1990; Б.М. Теплов, 2009; и др.);

– Значительную роль в обосновании проблемы исследования сыграли работы ведущих специалистов коррекционной педагогики и психологии и их теоретико-методологические позиции (Л.И. Божович, 1995; А.И. Захаров, 2004; Б.И. Кочубей, 1988; В.Р. Кисловская, 2004; Е.В. Новикова, 2010; А.М.Прихожан, 2016, и др.);

– Системный подход к психике индивида Б.Ф. Ломова (1986), общепсихологический принцип детерминизма, реализуемый в сфере эмоциональных явлений;

– Методологический принцип единства сознания и деятельности в развитии психики А.Н. Леонтьева (1983); культурно-историческая концепция развития эмоционально-личностной сферы Л.С. Выготского (2005);

– Концепция развития личности как устойчивой системы субъектных отношений В.Н. Мясищева (2011); теории, объясняющие механизмы возникновения эмоций (психоаналитическая теория эмоций З. Фрейда (2024) и его последователей, биологическая теория эмоций П.К. Анохина (1998), фрустрационная теория Л. Фестингера (2018), когнитивистская теория эмоций Р. Лазаруса (1997), дифференциальная теория эмоций К. Изарда, (2007);

– Работы отечественных и зарубежных исследователей по изучению эмоциональной сферы личности: Л.М. Аболина (1987), Ф.Б. Березина (1976), А.Валлона (2001), Я.З. Невярович (1985), Г. Селье (1972), П.М. Якобсона (1969).

– Научно-методологические положения, раскрывающие становление эмоционально-личностной сферы в подростковом и юношеском возрасте Л.И.Божович (2001), М.И. Буянова (1984), В.И. Гарбузова (1999), А.И. Захарова (2004), Р.А. Зачепиского (1960), Д.Н. Исаева (1994), И. Кон (1996), В.Р.Кисловской (1975), С.А. Кулакова (2007), Б.Д. Карвасарского (1985), Н.Д.Левитова (1952), К.С. Лебединской (1988), И.Ф. Мягкова (1967), Ю.А.Миславского (1991), А.М. Прихожан (1996), А.М. Свядоца (2000),

А.С.Спиваковской (1999), Ю.Л. Ханина (1983), Э.Г. Эйдемиллера (1999), П.М.Якобсона (1998) и др.

Методы исследования были определены в соответствии с гипотезой, целью и задачами исследования:

– Теоретические методы: анализ общей и специальной психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования;

– Эмпирические методы: беседа, наблюдение, опрос, анкетирование.

Модель экспериментального исследования была реализована с использованием констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов;

– В экспериментальном исследовании применялись методы количественной и качественной обработки данных, а так же интерпретационные методы.

В ходе исследования применялись следующие психодиагностические **методики:** «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) [52]; тест – опросник «Акцентуации характера и темперамента» Г. Шмишека, К. Леонгарда (1970) [49]; «Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В.Крайг (2001), в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011) [72]; экспресс методика «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко (1990) [15].

Организация исследования: В исследовании принимали участие 40 юношей и девушек в возрасте 15–17 лет, из числа которых 20 юношей и 20 девушек. Участники экспериментальных мероприятий были выбраны из различных школ и образовательных учреждений, что позволило обеспечить разнообразие социального и психологического фона респондентов.

Этапы проведения исследования: исследование проводилось в период с сентября 2022 г. по ноябрь 2024 г. и осуществлялось в несколько этапов:

– *Подготовительный* этап (сентябрь 2022 по февраль 2023): изучение и анализ научной литературы по проблеме исследования, определение ее современного состояния, формулирование проблемы исследования, определение объекта и предмета, цели и задач исследования. Определение методологических основ исследования.

– *Констатирующий этап* (март 2023 по январь 2024): разработка модели исследования с определением компонентов, параметров и индикаторов оценки. Отбор психодиагностического инструментария, реализация констатирующего этапа исследования на основании разработанной модели, выделенных компонентов, параметров и индикаторов оценки эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте. Анализ результатов исследования.

– *Формирующий этап* (январь 2024 по июнь 2024): разработка и реализация психологической программы профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте. Определение теоретико-методологических основ исследования; выбор направлений, форм, методов и приемов психологической работы с изучаемым контингентом юношеского возраста.

– *Контрольный этап* (июль 2024 по октябрь 2024): Организация и проведение контрольного эксперимента и анализ полученных результатов эмпирического исследования. Оценка эффективности разработанной психологической программы по профилактике эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования, формулирование выводов.

Теоретическая значимость исследования: заключается в том, что полученные в результатах исследования данные помогут углубить и расширить существующие современные теоретические представления по проблеме эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте; уточнить терминологическую сторону понятия «эмоционально-личностные нарушения». Разработанная нами модель эмоционально-личностной сферы в юношеском возрасте включает компоненты, параметры и индикаторы оценки, использование которых, могут применяться психологами в исследованиях других возрастных категорий; внести вклад в изучение проблемы эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте; теоретически

обосновать разработанную психологическую программу, направленную на профилактику эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте.

Практическая значимость исследования: представленные в работе экспериментальные данные, раскрывающие особенности эмоционально-личностной сферы юношеского возраста, могут быть использованы в работе психологами, работающими с данной категорией лиц юношеского возраста. Разработанная в исследовании модель и программа может применяться психологами в практической деятельности. А полученные результаты могут быть полезны специалистам, осуществляющим консультативную, просветительскую, профилактическую и психо-развивающую деятельности.

Структура и объём магистерской диссертации: работа объемом 156 страницы состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка (в количестве 128 источников) 4 приложения. Работа иллюстрирована 23 таблицами, 24 рисунками из которых 23 гистограмм.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ НАРУШЕНИЙ

1.1. Эмоционально-личностная сфера как проблема исследования в современной психологии

Интерес к изучению эмоциональных процессов личности не ослабевает на протяжении всего существования психологии и на сегодняшний день проблема развития эмоционально-личностной сферы является крайне актуальной.

Эмоционально-личностная сфера изучается в различных научных областях, таких как психология, философия, физиология культурология и медицина. В психологических лонгитюдных исследованиях, проводимых на протяжении десятилетий, подчеркивается важная роль эмоций в формировании личности человека, его деятельности и взаимодействии с окружающей средой (Л.С. Выготский, 1984; Ю.Б. Гиппенрейтер, 1984; А.Н. Леонтьев, 1971; Thompson R.A., 1994 и др.).

Проведённый теоретический анализ научной литературы, по данной проблематике, показал, что на сегодняшний день эмоционально-личностная сфера глубоко и всесторонне изучена и, представлена в трудах как зарубежных, так и отечественных психологов (Г.М. Бреслав, 2010; В.К. Вилюнас, 1976; Л.Я.Дорфман, 2004; А.С. Запорожец, 1986; К. Изард, 1991; А.Н. Леонтьев, 1992; А.Е. Ольшанникова, 1983; А.И. Палей, 2015; Л.А. Рабинович, 1974; Я.Рейковский, 1979; С.Л. Рубинштейн, 1989; О.К. Тихомиров, 1992; П.М.Якобсон, 1998, и др.).

Тем не менее, исследователи, работающие области психологических наук, всё чаще обращают своё внимание на данную проблематику (М. Аргайл, 2003; Ч. Кули, 2000; В.А. Труфакин, 1994; Э. Эриксон, 1996, и др.).

Эмоции – это важнейшая часть душевной жизни человека, и развитию эмоционально-личностной сферы необходимо уделять не меньше внимания,

чем развитию интеллекта, здоровья, физической силы и других личностных ресурсов. Это объясняется тем фактом, что изучение закономерностей эмоционально-личностного развития может значительно углубить понимание механизмов интеллектуального развития. Когда отчётливо раскрывается эмоциональный мир человека, то и он как личность раскрывается более полно.

Ученые сходятся во мнении, что эмоции – это реакция всей личности. Роль эмоций в управлении поведением человека велика и, не случайно практически все авторы, пишущие об эмоциях, отмечают их мотивирующую роль в поведении личности, связывают эмоции с потребностями и их удовлетворением (В.К. Вилюнас, 1990; Б.И. Додонов, 1987; К. Изард, 1980; А.Н. Леонтьев, 1982; Я. Рейковский, 1979; П. Фресс, 1975; З. Фрейд, 1894, и др.).

Е.А. Пырьев (2024) отмечал, что различие эмоции и свойства личности в том, что свойства личности могут существовать безотносительно к предметному миру, а эмоции привязаны к предметному окружению человека. Одни направлены на укрепление связей с предметом, другие на разрыв, третьи – на их содержание и обеспечение [2].

Важнейшим аспектом формирования личности учёные считают развитие эмоциональной сферы, выполняющей функцию регуляции жизнедеятельности. Анализ теоретического и экспериментального наследия учёных (М.Я. Басов (1931), А.В. Веденов (1957) , Л.С. Выготский (1960) , К.М. Гуревич (1985), Е.П.Ильин (2011), К.Н. Корнилов (1921), А.Н. Леонтьев, (1980), И.П. Павлов (1890), С.Л. Рубинштейн (1989), И.М. Сеченов (1873), и др.) показал, что эмоциональное поведение позволяет человеку изменять окружающую действительность, сообразуясь со знаниями законов развития природы и общества.

Роль воспитания нравственных качеств личности в осуществлении регуляции эмоций и поведения изучалась в работах Г.А. Маджарова (1986), П.А. Рудика (1963) , В.И. Селиванова (1954). Авторы пришли к выводу о том,

что нравственная направленность личности существенно влияет на регуляции поведения.

Изучение эмоционально-личностной сферы человека имеет большую теоретическую и практическую значимость, так как они являются одним из существенных психофизиологических механизмов управления поведением человека, а это означает, что в повседневной жизни эмоциональные проявления могут сыграть ключевую роль в принятии важных жизненных решений.

Фундаментальный принцип человеческого поведения заключается в том, что эмоции энергетизируют и организуют восприятие, мышление и действие; все эмоции обладают адаптивными функциями, развивающимися в ходе эволюции. Эмоции выступают как внутренний язык, как система сигналов, посредством которой субъект узнает о требуемой значимости происходящего.

С.Л. Рубинштейн (2013) считал, что в эмоционально-личностных проявлениях можно выделить три существенные сферы: интересы материального порядка и духовные интересы, органическую жизнь, а так же нравственные потребности. Он обозначил их соответственно как органическую (аффективно-эмоциональную) сферу чувствительности человека, обобщенные мировоззренческие чувства и эмоции, предметные чувства [4].

К аффективно-эмоциональной чувствительности относятся, по его мнению, удовольствия и неудовольствия, которые преимущественно связаны с удовлетворением потребностей органических. Предметные чувства касаются обладания определенными предметами и занятий отдельными видами деятельности. Эти чувства разделяются на: интеллектуальные, материальные и эстетические. Мировоззренческие чувства тесно связаны с отношениями человека к миру, людям, социальным событиям, нравственным ценностям и категориям, а также с моралью.

В.П. Ильин (2008) связывает эмоции с психовегетативными, рефлекторными реакциями, «проявлением субъективного пристрастного отношения к ситуации, к её исходу и способствующие организации целесообразного поведения в этой ситуации»[3].

Так же Е.П. Ильин (2019) утверждает следующее: «Эмоциональная сфера личности – это многогранное, многоуровневое образование, включающее помимо самих эмоций разнообразные эмоциональные явления» (эмоциональные свойства личности, эмоциональные состояния, эмоциональный тон, эмоциональные устойчивые отношения – чувства) [3].

П.К. Анохин (1979) определяет эмоцию как «физиологическое состояние организма, имеющее ярко выраженную субъективную окраску и охватывающее все виды чувствований и переживаний человека – от глубоко травмирующих страданий до высоких форм радости и социального жизнеощущения» [5].

Эмоции охватывают весь организм личности, они придают состоянию человека определенный тип переживаний. П.К. Анохин (1979) представляет эмоциональные реакции как приспособительный акт, который имеет целостную физиологическую архитектуру.

Л.С. Выготский (1926) не оставил завершеного учения об эмоциях. Вместе с тем в ряде его работ можно встретить довольно развернутые рассуждения по данной проблематике исследования. В будущем собранные воедино, они демонстрируют достаточно полную картину представлений Выготского (1926) о природе и механизмах развития эмоций человека.

В философском плане эти представления опираются на идеи Спинозы (1660) и, в частности, на заложенный им принцип единства аффекта и интеллекта. Предшественником Выготского в разработке этого принципа в психологической науке является Курт Левин (1915).

Основные положения подхода Выготского к проблеме эмоциональных проявлений сводятся к следующему:

1. Эмоции развиваются. Исходя из этого, каждую эмоцию следует классифицировать не иначе, как с точки зрения ее развития.

2. Существует связь между аффектом и интеллектом. Всякой ступени в развитии мышления соответствует своя ступень в развитии аффекта. Развитие мышления и эмоций берет начало из единого корня – аффективного действия младенца. Дальнейшее развитие аффекта идет:

1. По пути дифференциации эмоциональной сферы сознания, с последующей дифференциацией в рамках самой этой сферы;

2. В направлении изменения характера динамических процессов. И то, и другое напрямую связано с развитием мышления.

Л.С. Выготский (1930) считал, что «эмоции являются результатом оценки своим же организмом соотношения со средой» [6, с.53]. Они возникают в «критические и катастрофические минуты поведения», в моменты, когда равновесие между организмом и средой, так, или иначе, нарушается.

Он рассматривал эмоциональную сферу личности не как пассивные состояния организма, а как побуждающие его к активности, стимулирующие и регулирующие его отношение с окружающей средой. Они, эмоции, всякий раз осуществляют «как бы диктатуру поведения» [6].

Современная история эмоций начинается с появления в 1884 г. статьи У.Джемса «Что такое эмоция?». Джемс и независимо от него Г. Ланге (1893) сформулировали теорию, согласно которой возникновение эмоций обусловлено вызываемыми внешними воздействиями и изменениями, как в произвольной двигательной сфере, так и в сфере непроизвольных актов, например деятельности сердечно - сосудистой системы. Ощущения, связанные с этими изменениями, и есть эмоциональные переживания. По Джемсу (1884), «мы печальны потому, что плачем; боимся потому, что дрожим; радуемся потому, что смеемся» [7, с.198].

Именно органические изменения по теории Джемса–Ланге являются первопричинами возникновения эмоциональных проявлений. Отражаясь в психике человека через систему обратных связей, они порождают эмоциональное переживание соответствующей модальности.

Согласно этой точке зрения, сначала под действием внешних раздражающих стимулов происходят характерные для эмоций изменения в организме и лишь затем, как их следствие, возникает сама эмоция.

Таким образом, периферические органические изменения, которые до появления теории Джемса–Ланге рассматривались как следствия эмоциональной сферы личности, впоследствии стали их первопричиной.

Психоорганическая теория эмоций (так условно стали называть концепции Джемса–Ланге) получила дальнейшее развитие под влиянием электрофизиологических исследований мозга. В результате проводимых экспериментальных исследований возникла активационная теория Линдсея–Хебба.

Согласно этой теории, эмоциональные состояния определяются влиянием ретикулярной формации нижней части ствола головного мозга, поскольку эта структура отвечает за уровень активности организма. А эмоциональные проявления, как показали электрофизиологические исследования мозга, есть не что иное, как изменение уровня активности нервной системы в ответ на какой-либо раздражитель.

Вслед за теориями, объясняющими взаимосвязь эмоциональных и органических процессов, появились теории, описывающие влияние эмоций на психику и поведение человека. Оказалось, эмоциональная сфера личности регулирует деятельность человека, обнаруживая вполне определенное влияние на нее в зависимости от характера и интенсивности эмоционального переживания личности.

В настоящее время не существует целостной концепции развития эмоционально-личностной сферы. Существуют противоречивые мнения относительно данной проблемы – ряд психологов (К. Изард, 2007; А. Р. Лурия, 1962; С. Л. Рубинштейн, 1989; П. В. Симонов, 1984, П. Экман, 2003, и др.) считают, что эмоциональная система является врожденной и самой зрелой по сравнению с другими подсистемами личности. Это связано с функциональным значением этой системы, которая обслуживает большое число жизненно важных функций.

Так, К. Изард (1978) пишет: «Качество отдельно взятого эмоционального переживания остается неизменным на протяжении всей человеческой жизни,

однако причины, его вызывающие, и его последствия зависят от степени зрелости индивида» [8, с.73].

Необходимо отметить, что положение об адаптивной функции эмоций является ключевым моментом для теории Изарда (1978), которая дает представление об их развитии. Процесс возникновения и развития эмоционально-личностной сферы подчиняется биологическим закономерностям и разворачивается по мере того, как эмоции приобретают адаптивную функцию в жизни ребенка и необходимые интеллектуальные предпосылки.

К.Э. Изард (1978) в книге «Психология эмоций» называет две причины возникновения эмоций [8, с.102].

Первая – необходимость социальной связи ребенка и матери, т. к. носителем всех когнитивных, социальных и физиологических навыков, необходимых для выживания младенца, является заботящийся о нем взрослый. Суть данного высказывания в следующем: ребенок не смог бы выжить без заботы матери.

Вторая причина – потребность в передаче информации между матерью и ребенком, а также между несколькими взрослыми.

Теория дифференциальных эмоций рассматривает эмоциональное переживание как целое, не разложимое на единицы, и предполагает изначальное соответствие между эмоциональным состоянием и экспрессией.

Интересной представляется теория эмоционального развития М.Люиса (1989). В рамках этой теории реализуется структурный подход, согласно которому эмоция рассматривается как процесс, состоящий из отдельных звеньев в совокупности их связей друг с другом.

Выделяются следующие компоненты эмоционального процесса: стимул, рецептор, эмоциональная экспрессия, эмоциональное переживание. Эмоциональное развитие, согласно этому подходу, представляется как развитие отдельных элементов эмоционального процесса и связей между ними. Предполагается, что у ребенка от рождения существует определенная

асинхрония которая появляется между отдельными компонентами эмоций, например, между эмоциональным состоянием и экспрессией, эмоциональным состоянием и переживанием и т. д.

В связи с этим развитие представляется как процесс социализации эмоций, смысл которого в том, чтобы специфическим способом связать экспрессивное поведение, внутреннее состояние и ситуацию. Главное внимание в этой концепции уделяется изучению отдельных сторон социализации и выделению социальных факторов, опосредующих развитие переживаний.

П. М. Якобсон (1960) обращается к анализу такого сложного феномена, каким является эмоциональная сфера человека, и предлагает пути эмоционального развития личности, «воспитания чувств».

Предпосылкой развития чувств, по утверждению П. М. Якобсона (1960), является их общественная природа, которая определяет характер поступков человека.

Эмоциональное развитие ребенка идет в нескольких направлениях:

- 1) преодоление импульсивности поведения;
- 2) возникновение вместе с чувствами, которые носят ситуативный характер, чувств, имеющих характер более стойкий;
- 3) Усиление регулирующих моментов в переживании и выражении чувств в эмоциональной сфере ребенка, которое занимает существенное место;
- 4) социализация чувств.

А. В. Петровский (1991) отмечает, что «саморегуляция, самосознание, в сфере чувств, направлены на овладение своей эмоциональной сферой и осуществляют процесс совершенствования себя как личности» [9, с.119].

Об «умении управлять спонтанными эмоциональными побуждениями и реакциями» [10, с.38-50] как о верном показателе эмоционального развития личности писал В. И. Слободчиков (1996).

Он считает, что совершенствование высших эмоций и чувств, происходит по мере социализации и развития индивида, становления личности. Такое развитие идет в нескольких направлениях: во-первых, в направлении,

связанном с включением в сферу эмоциональных переживаний человека новых предметов, событий, людей; во-вторых по линии повышения уровня сознательного управления эмоциями; в-третьих, в направлении постепенного включения в нравственную регуляцию более высоких ценностей и норм [10].

А. Бек (2006), утверждает, что эмоционально-личностная сфера человека определяется тем, как он организывает свое внутреннее мировоззрение и воспринимает окружающую действительность. События, которые происходят в реальности, сначала стимулируют мысли, затем определяют выбор конкретного поведения. Он выделял необходимость в поиске связей между эмоциями, когнициями, субъективным поведением и восприятием окружающей действительности. Эмоционально-личностная сфера, согласно Беку, связана в первую очередь с пониманием событий, и он подчеркивает важность применения специальных методов, которые ведут не только к изменению когнитивного мышления, но и к изменению эмоций и управлению ими [24].

Эффективность эмоций или их негативное влияние на функционирование личности зависят от того, насколько эмоциональное возбуждение отмечается, анализируется и, при необходимости контролируется человеком.

Таким образом, эмоции, какими бы разными они ни казались, неотделимы от личности. То, что радует человека, что его интересует, повергает в уныние, волнует, что представляется ему смешным - более всего характеризует его сущность, его характер, индивидуальность.

Эмоционально-личностная сфера играет очень значимую роль в жизни человека. Так, сегодня никто не отрицает связь эмоций с особенностями жизнедеятельности организма. Хорошо известно, что под влиянием эмоций изменяется деятельность органов кровообращения, дыхания, пищеварения, желез внутренней и внешней секреции и пр. Излишняя интенсивность и длительность переживаний может вызвать нарушения в организме. М.И.Аствацатуров (1934) писал, что сердце чаще поражается страхом, печень - гневом, желудок - апатией и подавленным состоянием. Возникновение этих

процессов имеет в своей основе изменения, происходящие во внешнем мире, но затрагивает деятельность всего организма [11].

Таким образом, из всего вышеизложенного, следует отметить, что эмоционально-личностная сфера имеет широкую вариативность во множестве аспектов исследования данной проблематики. Многообразие подходов и разность в интерпретациях терминов говорит о сложности и многогранности исследуемого понятия.

1.2. Становление эмоционально-личностной сферы в юношеском возрасте

Юность являет собой возраст специфической эмоционально-личностной сенситивности. В этот период интенсивно реализуются и расцветают при благоприятных условиях все те потенции эмоциональности человека, которые заложены в его натуре. В тоже время, это период, которому свойственны противоречивые переживания, внутреннее недовольство, тревожность, метания, но они менее демонстративны, чем в подростковом возрасте.

В юношестве заканчивается формирование механизмов внутреннего эмоционального торможения и способности избирательно реагировать на внешние воздействия.

Специфика эмоционально-личностных процессов в периоде юности заключается в происходящих в этот возрастной период гормональных и физиологических изменениях. Эмоциональная сфера личности в юношеском возрасте становится значительно богаче по содержанию и тоньше по оттенкам переживаний: повышается эмоциональная восприимчивость и способность к сопереживанию. В то же время эмоциональная восприимчивость часто сочетается с категоричностью и прямолинейностью юношеских оценок окружающего, с демонстративным отрицанием нравственных аксиом, вплоть до морального скепсиса.

Эмоциональное поведение личности в юношеском возрасте зависит также от индивидуально-типологических особенностей индивида, социальных

факторов и условий его воспитания. В этот возрастной период происходит повышение эмоциональной чувствительности, повышение разнообразия и увеличение продолжительности эмоциональных реакций. Вместе с тем возрастает возможность психологической защиты и эмоциональная устойчивость, повышается уровень саморегуляции и самоконтроля.

П.М. Якобсон (1976) считал, что в этом возрасте у юношей и девушек возникает и более точное регулирование чувств, в частности, более совершенное владение выражением своих чувств и настроений. Если подросток может скрывать свои переживания под обликом безразличия, то юноша умеет не только скрывать испытываемые им чувства, но и маскировать их. Так, взволнованность от встречи с небезразличным человеком он может маскировать ироническим смехом, грусть – напускной веселостью, застенчивость – развязными манерами и самоуверенным тоном [85].

В возрастных границах юношеского возраста принято выделять раннюю юность и позднюю юность. Возрастной диапазон от 15–17 до 23–25 лет. Однако, хронологические рамки этих периодов жизни индивида у представителей различных психологических школ будут несколько отличаться (Ш. Бюлер, 1922; П.Я. Гальперин, 1976; С. Холл, 1996; Э. Шпрангер, 1924; Э.Эриксон, 1960, и др.) [1].

Сам термин «взрослость» многозначен. Биологическая взрослость определяется достижением половой зрелости, способностью к деторождению; социальная – экономической независимостью, принятием ролей взрослого человека, понятие психологической взрослости связывают со зрелой личностной идентичностью. Критерием достижения взрослости (взросления) в человеческом обществе становится овладение культурой, системой знаний, ценностей, норм, социальных традиций, подготовленность к осуществлению разных видов труда.

Трактовка юности как периода онтогенетического развития зависит от принципиальных установок авторов того или иного подхода

Различные возрастные периодизации существуют и в отечественной психологической науке, причем именно юношескому возрасту уделяется значительное внимание в работах, посвященных становлению человека как личности (Л.С. Выготский, 2006; И.С. Кон, 1997; А.Н. Леонтьев, 1992; В.С.Мухина, 1997; Д.Б. Эльконин, 1989, и др.).

В отечественной психологии общепризнанной считается возрастная периодизация Д.Б. Эльконина (1999). Согласно этой периодизации, юношеский возраст включает в себя средний школьный возраст (11–15 лет) и старший школьный возраст или раннюю юность (15–17 лет) [1].

В данной работе рассматривается период ранней юности. Понятие ведущей деятельности и психологических новообразований является центральными в научной психологии и определяют психологические особенности развития личности, а так же ее поведения.

Для ранней юности ведущим видом деятельности является общение со сверстниками и учебно-профессиональная деятельность. В ходе учебно-профессиональной деятельности, помимо усвоения знаний, решаются задачи профориентации и профессионального самоопределения. Именно в юношеском возрасте происходит перенаправление общения с родителей и учителей на сверстников. Общение для юношей в этот период – важный канал передачи информации, который помогает формировать навыки социальных коммуникаций. Общение также является специфическим видом эмоционального контакта. Оно помогает обрести чувство эмоционального благополучия и чувство самоуважение.

В ранней юности физическое развитие, как правило, завершается (увеличивается вес, очень быстро растет мускульная сила, молодые люди уже достигают половой зрелости, идет большая внутренняя работа по завершению созревания различных систем организма, по устранению диспропорций в их развитии). В этом возрасте появляется «органическая лень» (в ходе интенсивного физического роста, организм стремится экономить силы) [10].

Так же отмечается такое явление, как акселерация – ускорение соматического развития и физиологического созревания детей и подростков, которое проявляется в высоком темпе увеличения их веса и размеров тела, а так же на более ранних сроках полового созревания.

Социальная ситуация существенно зависит от взрослых и, прежде всего, от родителей - в этом плане юноша еще ребенок. У личности актуализируются потребности, связанные с задачами самоопределения: тем, каким быть и кем быть [10].

В психическом развитии преобладает произвольное внимание: подросток юношеского возраста владеет приемами переключения внимания, умением самостоятельно и правильно организовать свое внимание. Развитие внимания способствует формированию наблюдательности, которая становится целенаправленной и устойчивой.

Память становится произвольной, управляемой, владеет приемами запоминания, может выделить в материале существенное, систематизировать его, сформулировать то, что запомнилось, значительно увеличивается объем осмысленного запоминания.

Развитие мышления позволяет юным личностям выделить в предмете существенное, приходить к пониманию причин того или иного явления. Мышление характеризуется большей систематичностью. Становится возможным точно классифицировать более частные и более общие понятия.

Воображение характеризуется большим развитием самоконтроля, фантазия, ранее бесконтрольно уводившая ребенка в сторону от реальности, в этом возрасте критически осмысливается. Юноши и девушки фантазируют так же достаточно часто, и, особенно это проявляется в мечтах о будущем.

Речь юноши более богата по лексике, более гибкая по интонации. Иногда, письменная речь развита лучше, чем устная: Отвечая самому себе на вопросы «Кто я? Какой я? К чему я стремлюсь?», молодой человек опосредует мышление и развитие самосознания. Самосознание - целостное представление о самом себе, эмоциональное отношение к самому себе, самооценку своей

внешности, моральных, умственных, волевых качеств, осознание своих недостатков и достоинств, на основе чего возникают возможности целенаправленного самосовершенствования, самовоспитания;

Л.С. Выготский (1930) отводил центральную роль в юношеском возрасте в развитии самосознания. Это возраст открытия собственного мира мыслей, собственного Я, переживаний, чувств, которые кажутся самому субъекту оригинальными и неповторимыми.

По мнению И.С. Кона (1990), главное психологическое приобретение ранней юности — открытие своего внутреннего мира.

Несмотря на то, что тенденция воспринимать свои переживания как уникальные имеет опасность перерасти в отгороженность и замкнутость, реальная опасность устойчивого эгоцентризма и ухода в себя существует лишь у юношей и девушек с чертами невротизма или у тех, кто предрасположен к нему в связи с особенностями предшествующего развития: низкое самоуважение, негативный коммуникативный опыт.

Ведущим новообразованием этого периода является формирование эмоционально-ценностного отношения к себе, предпосылки личностной саморегуляции и самодетерминации [23].

Центральными новообразованиями в юношеском возрасте является:

– формирование мировоззрения: целостную систему взглядов, знаний, убеждений своей жизненной философии, которая опирается на усвоенную ранее значительную сумму знаний и сформировавшуюся способность к абстрактно - теоретическому мышлению, без чего разрозненные знания не складываются в единую систему и которая в дальнейшем приводит к изменениям в стремлениях. Первым показателем в становлении мировоззрения является рост познавательных интересов к наиболее общим вопросам мировоззрения, универсальным вопросам природы;

– формирование системы социальных установок и ценностных ориентаций;

– становление устойчивого стабильного образа «Я» и самосознания - формируется целостное представление о самом себе, отношении к себе, причем вначале оцениваются и осознаются человеком особенности его внешности, тела, привлекательности, а затем уже волевые, интеллектуальные и морально-психологические качества;

Юношеские самооценки часто бывают противоречивыми («Я в своем представлении гений плюс ничтожество»). На основе анализа достигнутых результатов в разных видах деятельности, учета мнений других людей о себе и самонаблюдения, самоанализа своих качеств и способностей у юноши формируется самоуважение – обобщенное отношение к себе;

– Построение жизненных планов. Личностное и профессиональное самоопределение.

В юношеском возрасте происходит перестройка Я-концепции, которая и выражается в переживании человеком своей личности [22]

Л.С. Выготский (1930) рассматривал жизненные планы как показатель овладения личностью собственным внутренним миром, как систему приспособления к действительности. По словам Д.И. Фельдштейна (1978), юношеский возраст – это поворотный узловой рубеж социального движения "я и общество".

По данным И.В. Дубровиной (1989), у старшеклассников жизненные планы весьма расплывчаты и не вычлняются из мечты: старшеклассник воображает себя в разных ролях, соизмеряет степень их притягательности, но не решается что-то окончательно выбрать для себя и часто ничего не делает для достижения задуманного. О жизненных планах можно говорить лишь тогда, когда в них включены не только цели, но и способы их достижения, стремление оценить собственные субъективные и объективные ресурсы. Жизненный план - это план деятельности. Жизненный план – широкое понятие, которое охватывает всю сферу личного самоопределения (род занятий, стиль жизни, уровень притязаний, уровень доходов и т.д.).

– Открытие своего внутреннего мира - юноша начинает воспринимать свои эмоции не как производные от внешних событий, а как состояние своего «Я», появляется чувство непохожести на других, своей особенности, порой появляется и чувство одиночества («Другие люди меня не понимают, я одинок»);

– Происходит осознание и формируется отношение к зарождающейся сексуальной чувственности. Юношеская сексуальность отличается от сексуальности взрослого человека. Если зрелая половая любовь взрослых людей представляет собой гармоническое единство чувственно-сексуального влечения и потребности в глубоком духовном общении и взаимопонимании любящих людей, то в юности эти два влечения созревают не одновременно, и к тому же по-разному у девушек и юношей.

Девушки раньше созревают физиологически, у них на первых порах сильнее выражена потребность в ласке, эмоциональном тепле, нежности и понимании, чем в физической близости. У юношей, наоборот, в большинстве случаев раньше появляется чувственно-сексуальное влечение к физической близости и значительно позднее возникает потребность в духовной близости, взаимопонимании. Потребность в душевном понимании и сексуальные желания очень часто не совпадают и могут быть направлены на разные объекты.

Кризис 17 лет напоминает кризисы 1 года (речевая регуляция поведения) и 7 лет (нормативная регуляция). Происходит ценностно-смысловая саморегуляция поведения. Если человек научится объяснять, и, следовательно, регулировать свои действия, то потребность объяснить свое поведение волея-неволей приводит к подчинению этих действий новым законодательным схемам.

Еще одним приметным явлением в юношеском возрасте наблюдается философская интоксикация сознания: юноша оказывается поверженным в сомнения, раздумья, мешающие его активной деятельной позиции. Иногда состояние переходит в ценностный релятивизм – относительность всех ценностей. Отрыв от родительских корней, который проявляется в крушении

жизненных планов, в разочаровании правильности выбора специальности, в расхождении представлений об условиях и содержании деятельности и реальном ее протекании.

И.С. Кон (1991) считает, что вопрос о смысле жизни есть симптом определенной неудовлетворенности: критическая переоценка ценностей, наиболее общим выражением которой и является вопрос о смысле жизни, как правило, связана с "вакуумом" в деятельности или в отношениях с людьми и рефлексия. Именно поэтому только деятельность может дать удовлетворительный ответ на этот вопрос.

Еще одним центральным новообразованием личности является формирование личной идентичности – чувства индивидуальной самоидентичности, преемственности и единства, совокупности представлений о себе как представителе разных социальных ролей.

Э. Эриксон (1976) рассматривал поиск личной идентичности как центральную задачу этого периода. Идентичность как сознание тождественности субъекта самому себе требует ответить на вопросы: "Каков Я? Каким мне хотелось бы стать? За кого меня принимают?". В период взросления, на фоне резких физических и психических трансформаций и новых социальных ожиданий, необходимо достичь нового качества идентичности, объединить различные свойства, связанные с семейными, гендерными, профессиональными ролями в непротиворечивую целостность, противоречащие ей отбросить, согласовать внутреннюю оценку себя и оценку, данную другими [13].

Кризис идентичности по Э. Эриксону (1976) включает ряд противостояний: временная перспектива или расплывчатое чувство времени, уверенность в себе или застенчивость, экспериментирование с различными ролями или фиксация на одной роли, ученичество или паралич трудовой деятельности, сексуальная поляризация или бисексуальная ориентация, отношения лидер-последователь или неопределенность авторитета, идеологическая убежденность или спутанность системы ценностей.

С.Л. Рубинштейн (1934) справедливо отмечал, что личностью является человек, который имеет свое ярко выраженное сознательное отношение к жизни, у которого есть собственные позиции, мировоззрение, к которому он пришел в итоге большой сознательной работы.

В случае негативного разрешения кризиса идентичности возникает диффузия идентичности (ролевое смешение): молодой человек в течение более или менее продолжительного времени не способен завершить психосоциальное самоопределение, что вынуждает его возвратиться на более раннюю ступень развития. При этом могут возникнуть специфические трудности:

- диффузия времени (ощущение жесточайшего цейтнота, либо растянутости и пустоты времени);
- застой в работе (поглощенность бесполезными для дальнейшего развития вещами в ущерб всем остальным занятиям, неспособность продолжить образование, выбрать работу);
- отрицательная идентичность (отрицание всех предлагаемых ролей и ценностей, ориентация на "противоположное" - опасный, нежелательный образец).

Выстраивание жизненной перспективы может проходить относительно благополучно при оптимальном сочетании прошлого, настоящего и будущего «Я». Позитивная Я-концепция, чувство самоуважения (как важный компонент самосознания, обобщенная самооценка, степень принятия или непринятия себя как личности), чувство самоценности – благоприятно сказываются на постановке перспективных целей и активном стремлении к их достижению. Отрицательная Я-концепция, низкая самооценка, низкий уровень притязаний, слабая вера в себя – воздействуют более негативно.

Р. Хавигхерст (1965) в период взросления выделил такие возрастные задачи как:

- принятие собственной внешности, осознание особенностей своего тела и формирование умений эффективно его использовать (в труде, спорте и т.д.);

– усвоение мужской или женской роли (складывание индивидуальной структуры своего тендерного поведения, своего «образа» тендерной роли, внутренней позиции мужчины или женщины; например, для девушки это может быть образ «тургеневской девушки», «своей в доску» девчонки или «роковой красавицы»);

– установление новых и более зрелых отношений со сверстниками обоих полов;

– завоевание эмоциональной независимости от родителей и других взрослых;

– подготовка к профессиональной карьере, обучение нацелено на получение профессии (в вузе или непосредственно на рабочем месте, и даже еще в школе — при дифференцированном отношении к разным учебным предметам, при посещении подготовительных курсов);

– подготовка к браку и семейной жизни, приобретение знаний и социальной готовности принять на себя ответственность, связанную с партнерством и семьей;

– формирование социально ответственного поведения, гражданской активности (в том числе политической, идеологической, экологической и т.д.);

– построение внутренней системы ценностей и этического сознания как руководства для поведения.

Другой крупный исследователь этого возраста, Э. Шпрангер (1963), разработал культурно-психологическую концепцию этого периода развития личности. Он писал, что психическое развитие есть вращение индивидуальной психики в объективный и нормативный дух данной эпохи. Главным в этом возрасте, по Э. Шпрангеру (1963), является открытие "Я", возникновение рефлексии, осознание своей индивидуальности, вращение в культуру. Исходя из этого представления, основой психического развития в этом возрасте является становление ценностных ориентаций и мировоззрения [14].

Несмотря на различия в выделении основного, ведущего момента, выступающего стержнем развития личности, многими авторами

подчеркивается роль взаимодействия молодых людей с окружающим миром, в первую очередь, с миром людей. Часто это взаимодействие носит парадоксальный и противоречивый характер. В этом возрасте, как подчеркивается в психологической литературе, чрезмерная активность может привести к изнурению, безудержная весёлость сменяется унынием, уверенность в себе переходит в застенчивость, эгоизм чередуется с альтруистичностью, страсть к общению сменяется замкнутостью, тонкая чувствительность переходит в апатию.

Таким образом, на протяжении всего юношеского периода: 15–20 лет, у личности формируется ряд новообразований: достигается высокий уровень интеллектуального развития, обогащается ментальный опыт, впервые значительно рассматривается своя индивидуальность, собственный внутренний мир, формируется целостный Я-образ, осуществляется самоопределение в профессиональных и жизненных планах, осознанно направляется собственный взгляд в будущее, что указывает о ее переходе к этапу взрослости.

1.3. Современное состояние изучения проблемы эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте

Юношеский возраст является одним из важных этапов онтогенеза: в этот период формируются системы, определяющие индивидуальные физиологические особенности организма и социального поведения индивидуума.

Наступающие естественным образом психологические изменения в период юности, выражены столь значительно, что многие психологи и психиатры образно характеризуют личностное становление как время «бури и натиска», «шторма и стресса», отмечая родство происходящих в юности перемен с болезненными проявлениями И. С. Кон, (1991); Х. Ремшмидт, (2004) и др.

Эмоциональная жизнь молодых людей отличается крайней неустойчивостью, частыми сменами настроения. Только для этого возрастного периода характерны так называемая «пубертатная лабильность настроения» и резкие перемены эмоциональных полюсов.

В связи с этим Т. Циен (1930) даже называл пубертатный период «возрастом настроения», Дж. Мастерсон (1988) определял его как «период юношеского смятения», и считал юношеский возраст временем неуправляемого аффекта, когда неуравновешенное настроение определяет основную особенность взрослеющего человека. Молодые люди часто конфликтуют с родителями, они эмоционально неустойчивы и легко срываются, часто бывают подавлены или проявляют другие отрицательные эмоции.

Как отмечал К. Ясперс (1949), только в пубертатном периоде «ощущение измененности собственной личности», «осознание перемены физического и психического Я» не являются отклонением от нормы, несмотря на легко возникающие в юношеском возрасте идеи собственной физической или психической неполноценности.

Х. Ремшмидт (1994) считает, что «повышенное внимание в отношении собственной внешности: роста, веса, пропорций, лица, причёски может быть свойственно и здоровым юношам, которые весьма склонны находить у себя физические отклонения даже в тех случаях, когда все показатели соответствуют норме» [21, с.52].

У. Блюменфельд (1988) рассматривает юношеский возраст как «психическое расстройство особого типа» и отмечает, что продолжительное существование внутреннего равновесия в данный период является аномальным состоянием.

М. Я. Цуцуйковская (1998) утверждает, что возникающие в юношеском возрасте аффективные и в первую очередь депрессивные расстройства, наряду с другими психопатологическими проявлениями, нередко приводят к значительному искажению социального развития, что способно оказать необратимое влияние на дальнейшую судьбу молодого человека. Под

воздействием негативных эмоциональных состояний у человека может происходить формирование предпосылок к развитию разнообразных болезней. И наоборот, существует значительное количество примеров, когда под влиянием эмоционального состояния ускоряется процесс исцеления. Неслучайно принято считать, что слово тоже лечит. При этом имеется в виду, что, прежде всего вербальное воздействие врача - психотерапевта на эмоциональное состояние больного. В этом проявляется регуляторная функция эмоций и чувств.

По мнению современных исследователей, важнейшим фактором, обеспечивающим человеку состояние здоровья, является адаптированная психическая деятельность.

В целом адаптация понимается как приспособление структуры и функций индивида или группы к условиям среды (в общем случае как внутренней, так и внешней).

По сути, адаптация - это процесс изменения характера связей, отношений индивида или группы со средой. Психическая адаптация связана с психической активностью человека или группы и понимается как взаимодействие процессов аккомодации и ассимиляции.

Процесс психической адаптации характеризуется целостностью его сторон: когнитивной, аффективной, моторно-поведенческой.

Дизъюнктивность, «разрывность» различных сторон процесса психической адаптации обуславливает дезадаптацию, проявляющейся в возникновении психических, поведенческих расстройств.

В исследованиях (Ю.А. Александровского, 1984; Б.С. Братуся, 2011; С.Н.Зинченко, 1965; В.И. Слободчикова, 1994; А.В. Сухарева, 1998, и др.), адаптация человека рассматривается в качестве одной из важнейших составляющих развития личности как субъекта социальной среды в соответствии с позитивной ролью субъекта во взаимоотношениях с другими людьми, в соответствии с общественной значимостью его жизненных целей и

стоящих за ними мотивов, способов поведения применительно к своим целям и задачам [12].

Согласно теории дифференциальных эмоций, личность – это результат сложного взаимодействия шести систем: гомеостатической; побудительной; эмоциональной; перцептивной; когнитивной; моторной.

Каждая из систем до некоторой степени автономна и независима, и одновременно они некоторым образом соотносятся с остальными. Гомеостатическая и побудительная системы неизбежно взаимодействуют с эмоциями, и именно в силу этого взаимодействия они играют важную роль в организации личности и поведении [25].

Для эффективной и устойчивой организации личности, для ее социального взаимодействия принципиально важны четыре системы: эмоциональная система, перцептивная система, когнитивная и моторная системы. Их взаимодействие между собой формирует фундаментальную основу поведения свойственного истинно человеческому.

Результатом гармонии во взаимоотношениях с данными системами становится эффективное поведение личности.

И наоборот, неэффективное поведение личности являет за собой такие последствия как дезадаптация личности – это прямое следствие нарушения или неправильного осуществления системного взаимодействия.

Эмоции рассматриваются рядом исследователей как внутренний регулятор деятельности. Выполняя мобилизационную, интегративно-защитную функцию, эмоции производят практически моментальную интеграцию всех функций организма, выступают абсолютным сигналом полезного или вредного воздействия на организм. Нарушения эмоциональной регуляции непосредственно ведут к расстройству адаптации, социально-психологической деформации личности [26].

Отклоняющееся поведение характеризуется различной степенью расстройств адаптации к среде, способности управлять своими действиями и корректировать выраженность и специфику психических изменений.

Важнейшими и значимыми из них являются эмоциональные расстройства [27].

Многими авторами описано влияние эмоций на поведение в условиях эмоциональной патологии. Исследователи отмечают, что в структуре неэффективного поведения личности занимают большое место действия, совершенные на фоне особых эмоциональных состояний.

В качестве таких состояний авторы указывают агрессивность, повышенную ригидность, эмоциональную неустойчивость, гипертимность, личностную и реактивную тревожность, страхи различного генеза, фрустрацию, депрессию, аффективную насыщенность переживаний, повышенное психоэмоциональное возбуждение, вспыльчивость, неустойчивый фон настроения, состояние повышенного эмоционального напряжения.

Значительная часть нарушений имеет и половые различия: аффективная возбудимость у мальчиков проявляется в раздражительности, взрывчатости, у девочек она имеет чаще истериоформный характер; у мальчиков расторможенность влечений чаще выступает как склонность к алкоголизации, побегам, агрессии, у девочек - к сексуальной расторможенности.

Изложенное, в сочетании с информацией о возрастании распространенности депрессивных расстройств в юношеском возрасте, выводит данную проблему на одно из центральных мест изучения этого феномена как в психологической так и в психиатрической практике.

Юношеский возраст, как отмечали многие исследователи (А.Е. Личко, 1985; Г.Е. Сухарева, 1970; М.Я. Цуцельковская, 1977;; J.Masterson, 1968; M. Mastropaolo, 1972; G.Nissen, 1975, 1983 и др.), характеризуется большой частотой манифестации депрессивных состояний, что во многом объясняется особенностями пубертатного периода, для которого наряду с другими характерными психическими проявлениями, свойственна большая лабильность аффекта, склонность к возникновению расстройств настроения.

В формировании картины депрессии участвуют: проявления пубертатного криза;

признаки начинающегося заболевания; особенности преморбидной личности.

Именно по причине чрезвычайно сложного переплетения указанных элементов патогенеза депрессивных состояний у юношей П. Б. Ганнушкин (1933) считал «психологию и психопатологию юношеского возраста одной из самых трудных проблем психиатрии» [18, с.161].

Так же, по мнению авторитетного отечественного специалиста по юношеской психиатрии А.Е. Личко (1997), возраст от 14 до 18 лет, является критическим для риска развития психопатической личности [28].

Все исследователи подчеркивают сложность проблемы распознавания и нозологической квалификации юношеских аффективных расстройств, обусловленную их атипичностью.

Атипичность обычно связывают с особой выраженностью психологической, биологической и возрастной и биологической перестройки организма.

Традиционно выделяются три группы факторов, приводящих к возникновению поведенческих и эмоциональных нарушений у детей и подростков: психологические, биологические и социально-психологические. Биологические предпосылки эмоциональных нарушений включают в себя генетические факторы.

К биологическим факторам, предрасполагающим к эмоциональным нарушениям, относятся также: наличие остаточных органических нарушений (резидуальная органика), соматическая ослабленность ребенка. В этом случае нарушения могут быть обусловлены трудностями социальной адаптации ребенка.

К психологическим факторам относятся особенности и характеристики ЦНС, темперамента, личностные особенности ребенка, такие как эгоцентризм, упрямство, сенситивность, импульсивность.

В.И. Гарбузов (1994) с соавторами выделяют 9 типов патохарактерологического радикала: агрессивность, честолюбие, педантичность, благоразумность, тревожная синтонность, инфантильность и психомоторная

нестабильность, конформность и зависимость, тревожная мнительность и замкнутость, контрастность.

Социальная среда играет большую роль в формировании поведенческих и эмоциональных нарушений: неблагоприятные условия воспитания и окружения, неадекватные условия обучения, явления микросоциальной и педагогической запущенности, разлука и потеря близких.

Роль среды и особенно семьи, как фактора возникновения подобных нарушений, рассмотрена в многочисленных отечественных и зарубежных исследованиях (Дж. Боулби, 1980; Д. Винникот, 1975; А.Я. Варга, 1986; А.И.Захаров, 1993; Д.Н. Исаев, 1958; Х. Кохут, 1971; В.Н. Мясищев, 1930; Д.Стерн, 2004; З. Фрейд, 1890; А. Фрейд, 1964; Р. Шпиц, 1935; Э.Г. Эйдемиллер, 1994, и др.) [13].

В различных исследованиях, в том числе, подчеркивается роль ранних эмоциональных контактов ребенка и ухаживающего взрослого в развитии личности ребенка.

Работы Дж. Манна (1995) и ряда других авторов позволили выявить биохимические корреляты депрессии и суицидального поведения, связанные с нарушением серотонинергической системы мозга.

Была показана также определённая связь этих нарушений с импульсивностью, агрессивностью и высокой чувствительностью к 27 стрессорам. Показано влияние ранее перенесённых хронических заболеваний, злоупотребления психоактивными веществами, негативных жизненных событий и др.

В последние годы все большее внимание психологов, психиатров, криминалистов и социологов привлекает социально-медицинская сторона проблемы юношеских депрессий. Речь идет о суицидальном поведении в подростковом и юношеском возрасте (А. Г. Амбрумова, Л. Я. Жезлова, Е.М.Вроно) [20].

А. Г. Амбрумова (1971) основной причиной суицидальных действий считает социально-психологическую дезадаптацию личности. Помимо

основной причины могут быть ещё и дополнительные (болезнь, семейно-бытовые трудности и трудности в межличностных отношениях, переживание своей несостоятельности в той или иной сфере и т. д.)

А. Е. Личко (1985 г.) определяет суицидальное поведение у подростков как вариант патохарактерологических реакций.

Суицидальные попытки имеют различия:

– истинное суицидальное поведение, связанное с длительной, тяжелой психической травматизацией и отличающееся осознанной суицидальной мотивацией;

– аффективное суицидальное поведение – импульсивные суицидальные попытки, предпринимаемые в состоянии аффекта или депрессии;

– демонстративное суицидальное поведение.

Е. М. Вроно (1984) отмечает, что подросток часто переживает проблемы трёх «Н»: непреодолимость трудностей, нескончаемость несчастья и непереносимость тоски и одиночества.

Отчаявшийся подросток вынужден бороться с тремя «Б»: беспомощностью, бессилием и безнадёжностью. В процессе этой борьбы он может прийти к выводу о том, что ни на что не годен, и вынести себе смертельный приговор.

Следует отметить, что в последнее время участились случаи аутоагрессивного поведения у больных юношеской депрессией: всевозможные самопорезы тела, ожоги от сигарет и т. д. Такое поведение характерно для депрессивных больных подросткового и юношеского возраста для снятия душевной боли, ощущения, что «Я существую», «Я жив». Дальнейшие исследования в этой области показывают, что эти действия не коррелируют с истинным суицидальным поведением.

Прогнозу суицида при депрессии посвящена работа О. Ю. Казьминой, С.Н Ениколопова (2015). Кроме того, популярное неправильное представление о самоповреждающем поведении связано с тем, что оно является средством привлечения внимания: большинство людей, склонных к самоповреждению,

скрывают свое поведение и его следы от других, предлагают другие объяснения своих ран и шрамов. В частности, поэтому точная статистика о самоповреждающем поведении отсутствует.

По мнению Н.А. Польской (2021), нарушения эмоциональной регуляции связаны с чрезмерно эмоциональной неустойчивостью или ригидностью эмоций, их слабой дифференцированностью, что выражается, прежде всего, в неспособности идентифицировать эмоции, управлять ими; сюда же относится скудный диапазон идентифицируемых эмоциональных проявлений и слабая интегрированность эмоций. Это является проблемой в трудностях контроля над эмоциями и обуславливает невозможность согласовать собственные знания об эмоциях с их переживанием и пониманием психического состояния других людей.

В большинстве случаев самоповреждающее поведение является следствием желания «уйти» от мучительных чувств, своеобразной «уловкой»: физическая боль действует как средство отвлечения от эмоциональной боли.

Так же, самоповреждающее поведение может быть средством «ощутить, почувствовать что-то», даже если это ощущение крайне неприятно и болезненно. Молодые люди с самоповреждающим поведением иногда описывают чувство пустоты или ангедонии, и физическая боль помогает облегчить эти чувства или избавиться от них (А. А. Зайченко, 2015).

Считается, что самоповреждающее поведение в большей степени распространено среди лиц юношеского возраста женского пола, впрочем, последнее обстоятельство может быть связано с тенденцией мужчин больше скрывать подобное поведение. К группе риска относятся люди, страдающие различными формами психических и поведенческих расстройств, прежде всего депрессией, с недостаточностью навыков решения проблем, импульсивностью, высоким уровнем безнадежности и агрессии, росшие в среде, препятствующей выражению гнева.

Так же заслуживает внимания такое психическое явление как застенчивость. При проявлении застенчивости возникают эмоциональные

нарушения деятельности, которые проявляются в психомоторной, интеллектуальной или вегетативной сферах.

Выделяются такие нарушения, как нежелание вступать в беседу, затруднителен контакт глазами, мягкий, неуверенный голос, безынициативность, избегание людей. На физиологическом уровне: учащается пульс, сильно бьется сердце, выступает пот, а в животе появляется ощущение пустоты, покраснение лица. Из внутренних ощущений можно выделить смущение, неловкость и страх. Есть люди, которые оставаясь даже в одиночестве, краснеют и смущаются, вспоминая события, свои действия и переживают за ошибки, которые, по их мнению, они сделали [30].

Застенчивость очень распространена в молодом возрасте, что делает прохождение этого этапа затруднительным, молодые люди испытывают лишь тяготы жизни, а не наслаждение от этого прекрасного возраста. Поэтому эта проблема актуальна. Важно просвещать молодых людей о том, что проблема застенчивости распространенная и они не одиноки в ней, и что с этим можно и нужно работать.

Юность по определению, Б.Г.Ананьева (1960), представляет собой начальное звено зрелости. По его мнению, юношеский возраст является важным периодом для развития основного социогенного потенциала человека. Профессиональное самоопределение является самой характерной чертой юношеского возраста в процессе социализации. [15].

Этот период характеризуется переходом от детства к самостоятельности, которая предполагает завершение физического созревания, достижение социальной зрелости и завершение первичной социализации личности. И на этом этапе значимо насколько молодые люди могут проявить себя, высказать свое мнение, реализоваться. Можно сказать, что именно на этом этапе строится фундамент дальнейшей самостоятельной жизни молодых людей.

По мнению психолога Ф. Зимбардо (1968), быть застенчивым – это значит бояться людей, особенно тех людей, которые по той или иной причине, негативно воздействуют на наши эмоции: незнакомцев (неизвестно, что от них

можно ожидать); начальников (они обладают властью); представителей противоположного пола (они приводят на ум мысли о возможном сближении) [31].

Для этапа юности важны личностные качества, такие как коммуникативные навыки, гибкость, адаптивность, социальная мобильность и др. Иначе возникают сложности в социализации, появляются проблемы с самоопределением, затруднения при знакомстве, отрицательные эмоции, возникающие в ходе общения, трудности в выражении своего мнения, излишняя сдержанность. С такими сложностями сталкиваются застенчивые люди, которые не могут проживать полноценную жизнь из-за своего страха, нерешительности, безынициативности.

Данные проявления имеют отрицательные последствия как в социальном плане, так и в когнитивных процессах. Их мышление искажено и характеризуется доминирующими мыслями о себе и специфическими чертами восприятия себя. Человек кажется себе маленьким, беспомощным, скованным, эмоционально расстроенным, глупым, никуда не годным и т. д. Застенчивость сопровождается временной неспособностью мыслить логично и эффективно. Все внимание чаще всего сосредоточено на ошибках, неудачах и мнении окружающих.

По мнению большинства специалистов, застенчивость определяется как наследственностью, так и условиями воспитания (Д. Дэниэлс, Р.Пломин). Выделяют ряд факторов, влияющих на формирование застенчивости: порядок рождения детей в семье, тип семейного воспитания, застенчивость родителей, особенности нервно-психического развития ребенка [36].

Так же ранняя юность представляет собой группу повышенного риска в развитии девиантных форм поведения.

Во-первых, сказываются особенности внутренних трудностей переходного возраста, начиная с психогормональных процессов и заканчивая полной перестройкой Я-концепции.

Во-вторых, пограничность и неопределенность социального положения юношества.

В третьих, противоречия, обусловленные перестройкой механизмов социального контроля: детские формы контроля, основанные на соблюдении внешних норм и послушании взрослым, уже не действуют, а взрослые способы, предполагающие сознательную дисциплину и самоконтроль, еще не сложились или не окрепли.

Как ни различны формы девиантного поведения, все они взаимосвязаны. Пьянство, употребление наркотиков, агрессивность и противоправное поведение образуют единый блок, так что вовлечение юноши в один вид девиантных действий повышает вероятность его вовлечения также и в другой вид девиантного поведения. Так же совпадения имеют и способствующие девиантному поведению социальные факторы: школьные трудности, травматические жизненные события, влияние девиантной субкультуры или группы. Что же касается индивидуально-личностных факторов, то самыми важными и постоянно присутствующими бесспорно являются локус контроля и уровень самоуважения личности.

Наиболее серьезной попыткой установить между этими факторами не просто статистические корреляции, а причинную связь является теория девиантного поведения американского психолога Говарда Кэплана (1975), проверенная том числе лонгитюдным методом, на изучении употребления наркотиков, делинквентного поведения и ряда психических расстройств.

Г. Кэплан (1975, 1980, 1982) начинал с изучения взаимосвязи между девиантным поведением и пониженным самоуважением. Поскольку каждый человек стремится к положительному образу «Я», низкое самоуважение переживается как неприятное состояние, а принятие себя ассоциируется с освобождением от травмирующих переживаний. Это побуждает людей поступать и действовать так, чтобы уменьшать субъективную вероятность самоуничтожения и повышать субъективную вероятность принятия себя.

Люди, сильнее других страдающие от самоуничтожения, испытывают большую потребность в том, чтобы своим поведением изменить это состояние. Поэтому людей, в целом принимающих себя, всегда значительно больше, чем отвергающих себя, склонных к самоуничтожению [46].

Е. В. Змановская (2018) описывает понятие «девиантного поведения» как устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности и сопровождающееся ее социальной дезадаптацией» [19].

Девиантное поведение вначале всегда бывает немотивированным. Подросток, как правило, хочет соответствовать требованиям общества, но по каким-то причинам (конституциональные факторы, социальные условия, неумение правильно определить свои социальные идентичности и роли, противоречивые ожидания значимых других, недостаток материальных ресурсов, плохое овладение нормальными способами социальной адаптации и / или преодоления трудностей) он не может этого сделать. Это отражается в его самосознании и толкает на поиск, в других, отрицательных направлениях.

Важнейший фактор такого отрицательного развития поведения - девиантные сверстники (Г. Кэплан, Р. Джонсон, К. Бэйли, 1987).

Наличие девиантной группы:

- обеспечивает психологическую поддержку и поощрение за участие в таких действиях;
- уменьшает эффективность личных и социальных контрольных механизмов, которые могли бы затормозить проявление девиантных склонностей;
- облегчает совершение девиантных действий, если личность к ним внутренне готова.

Таким образом, высокие показатели эмоционально-личностных нарушений негативно влияют на учебную деятельность и индивидуальное развитие. А также на взаимоотношения с окружающими: родителями,

друзьями, сверстниками. Все вышеперечисленное может отразиться на успешности будущей личной и профессиональной деятельности.

Выводы по первой главе:

1. В юношеском возрасте, который является периодом становления и осознанием личностью себя, именно эмоции выступают тем фактором, который побуждает представителей данной возрастной группы к поведенческим актам которые так, или иначе, являются проявлением самооценки индивида.

2. Юношеский возраст является одним из важнейших в жизни человека. Многие качества личности, сформированные в юношеском возрасте, и принятые в этот период решения оказывают влияние на всю дальнейшую судьбу человека. Однако общая характеристика юношеского возраста может в различной мере отражать психологические особенности юноши или девушки в каждом индивидуальном случае.

3. Эмоциональные проблемы юношеского возраста имеют разные истоки: болезненные симптомы и тревоги часто не столько реакция на специфические трудности самого возраста, сколько проявление отсроченного эффекта более ранних психических травм. В целом, исследования 1970-х гг. опровергают мнение о юности как "невротическом" периоде развития: у большинства переход из подросткового в юношеский возраст сопровождается улучшением общего эмоционального самочувствия.

4. Главные психические особенности юношеского периода составляют легкая возбудимость, изменчивость и лабильность аффекта, высокие частота и интенсивность колебаний настроения, а также конфликтность, склонность к оппозиции, борьба с «авторитетами». Появление стремления к осознанию своего физического и духовного «Я» с возможностью возникновения, с одной стороны, фиксации на своих физических недостатках, с другой — выраженной рефлексии, склонности к самоанализу, а также перевеса интересов в сторону абстрактных «мировых» проблем и тяги к их разрешению.

5. Наступающие в юношеском возрасте изменения нейроэндокринных процессов и когнитивное созревание тесно связаны с переменами в аффективной сфере и как следствие – в личностной.

6. Юношеский возраст характеризуется большой дифференцированностью эмоциональных реакций и способов выражения эмоциональных состояний, а так же повышением самоконтроля и саморегуляции. Тем не менее в качестве общих особенностей этого возраста отмечают изменчивость настроения с переходами от безудержного веселья к унынию и сочетание ряда полярных качеств, выступающих попеременно.

7. На развитие эмоционально-личностной сферы в юношеском возрасте, существенно влияют социально-экономические и культурные особенности того окружения, в котором происходит процесс взросления и становления молодого человека.

8. Развитие эмоционально-личностной сферы в юношеском возрасте имеет свою ярко выраженную характеристику, которая, с точки зрения развития личности, определяет переходный сложный, трудный процесс. процесс.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

2.1. Модель, методы и организация исследования эмоционально-личностных проявлений в юношеском возрасте

Целью эмпирической части данного исследования является изучение особенностей эмоционально-личностных проявлений в юношеском возрасте.

Исследование проходило последовательно и поэтапно:

Этап 1: Подготовительный: осуществлен анализ литературы и научных исследований по данной проблематике. Произведен выбор экспериментальной площадки и подбор респондентов.

Этап 2: Экспериментальный: разработана модель исследования, определены ее компоненты и их параметры. Изучена эмоционально-личностная сфера и с помощью отобранных психодиагностических методик выявлены нарушения, которые встречаются в юношеском возрасте.

Этап 3: Заключительный: включает в себя количественный и качественный анализ результатов исследования.

В исследовании приняли участие испытуемые юношеского возраста 15—17 лет, в количестве 40 человек, из них 20 юношей и 20 девушек, имеющих различный социальный статус и различную сферу жизнедеятельности.

Критерии комплектования экспериментальной выборки:

1. Гендерные различия выборки: в исследовании участвуют лица женского и мужского пола;

2. Схожесть показателей возраста: возрастная категория испытуемых соответствует границам юношеского возраста от 15 до 17 лет;

Все респонденты были осведомлены о целях данного исследования и ознакомлены с условиями конфиденциальности.

Проведенный анализ помог разработать модель изучения эмоционально-личностной сферы в юношеском возрасте (рисунок 1).

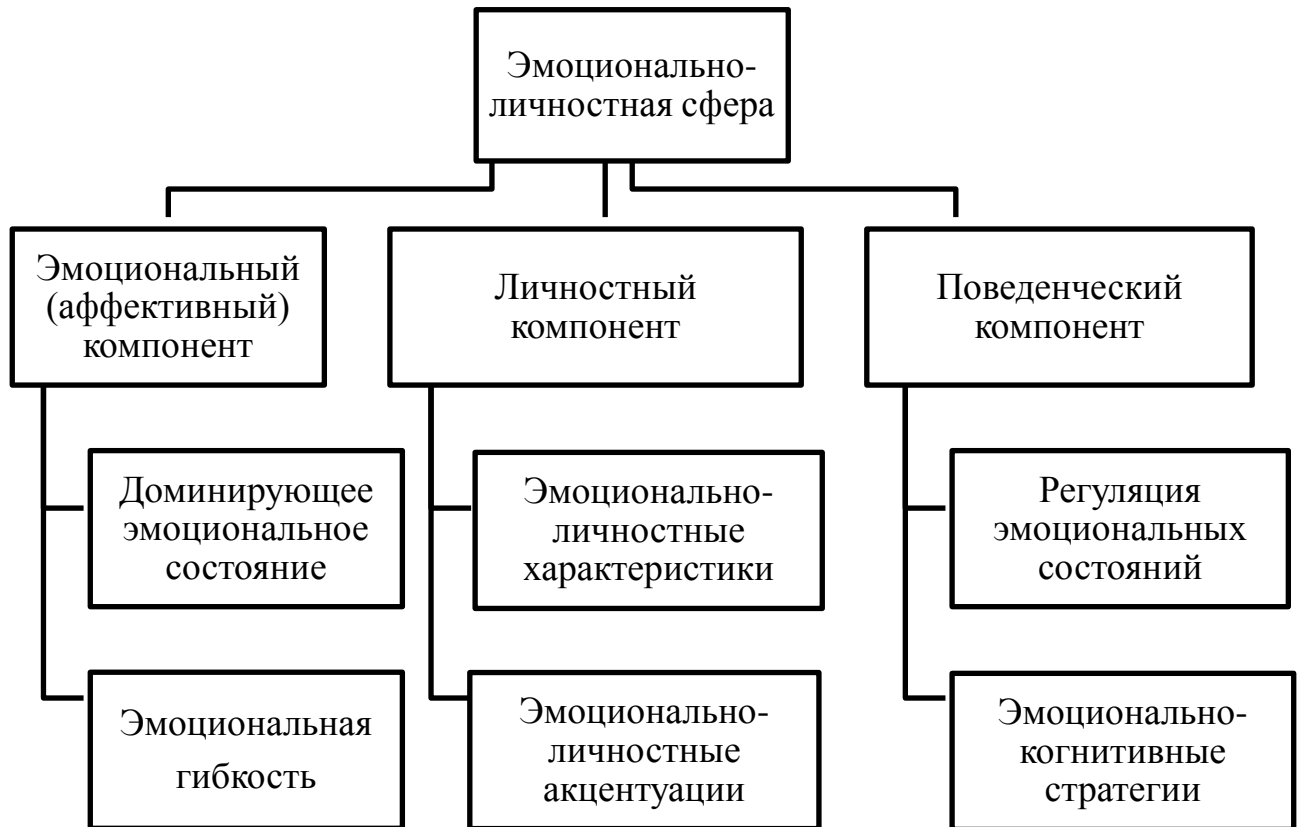


Рисунок 1. Модель изучения эмоционально-личностных проявлений в юношеском возрасте

Разработанная модель изучения эмоционально-личностных проявлений в юношеском возрасте содержит три основных компонента: эмоциональный, личностный и поведенческий. Указанные компоненты включают в себя параметры, совокупный анализ которых позволит выявить особенности в эмоционально-личностной сфере у молодежи.

Эмоциональный компонент включает в себя оценку ситуации, условные рефлексы, инстинкты и сами эмоции. Позволяет выявить переживания индивидуума, обусловленные гибкостью или ригидностью реакций человека в

различных сферах его жизни и, включает в себя доминирующее эмоциональное состояние и эмоциональную гибкость.

Личностный компонент — в реализованном нами исследовании направлен на изучение эмоционально-личностных характеристик и эмоционально-личностных акцентуаций характера.

Поведенческий компонент — в рамках данного исследования заключается в умении осознавать свои внутренние переживания и регулировать эмоции с помощью мыслительных процессов, выраженных в рефлексивной деятельности, а также обеспечивая контроль над эмоциями и выраженном в эмоционально-когнитивных стратегиях и в регуляции эмоциональных состояний.

Экспериментальное исследование реализовывалось в соответствии с разработанной моделью изучения особенностей эмоционально-личностной сферы в юношеском возрасте и, проводилось с помощью следующих психодиагностических методик:

- Методика «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) позволила определить индикатор эмоционального компонента «доминирующее эмоциональное состояние» [52];
- Диагностика эмоционально-личностных характеристик и акцентуаций характера в личностном компоненте, была выполнена с помощью тест – опросника «Акцентуации характера и темперамента» Г.Шмишека, К.Леонгарда (1970) [49];
- Методика «Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В. Крайг (2001), в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011) позволила выявить предпочтительные стратегии совладания с отрицательными эмоциональными состояниями у респондентов [72];
- Для оценки индикатора эмоциональной гибкости использовалась экспресс-методика «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко (1990) [15];

Методика «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) [52]

Целью использования методики является определение особенностей характеристик личностного уровня различных психических состояний. Данная методика «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) предназначена, главным образом, для выявления относительно устойчивых (доминирующих) состояний с помощью самооценок тестируемого.

Л.В. Куликовым разработаны два варианта опросника:

1. Полный вариант, нацеленный на определение устойчивых характеристик социально-психологического уровня, включающий восемь шкал: методика «Доминирующее состояние»;

2. Краткий вариант, который используется с целью определения психологических и социально-психологических характеристик актуального психического состояния и включает шесть шкал: методика «Актуальное состояние».

Краткий вариант разработан для быстрого обследования, он не содержит пункты с инвертированной шкалой.

В данном исследовании использовался полный вариант методики.

Методика «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) представляет собой опросник, включающий в себя пятьдесят семь утверждений, которые характеризуют психологическое и психофизиологическое состояние человека, способы реакции на различные жизненные ситуации, отношение личности к самому себе, другим людям, а также к различным явлениям. Степень согласия с утверждениями оценивается испытуемыми по семибальной шкале. Диапазон ответов включает континуум от «полностью не согласен» до «согласен полностью». Такая вариативность оценки утверждений делает опросник многопараметрическим, несмотря на небольшое число пунктов.

Преимущества методики «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003), заключающиеся в краткости и отсутствии некомфортных утверждений позволили применять опросник в большом количестве обследований разных

возрастных и социальных групп людей.

Полный вариант методики имеет следующие шкалы:

1. Шкала «Активное – пассивное отношение к жизненной ситуации» (Ак) содержит 8 утверждений, оценка которых позволяет охарактеризовать полярность отношения к разным жизненным ситуациям, выявить уровень оптимизма, веры в себя.

2. Шкала «Бодрость – уныние» (Бо) включает 7 пунктов. Анализ оценки утверждений, входящих в шкалу «Бо» дает информацию о стрессоустойчивости человека и способности справляться с трудными задачами, оценить эмоциональный фон, позитивное или негативное отношение к будущему.

3. Шкала «Тонус высокий – низкий» (То) состоит из 8 утверждений, позволяющих выявить наличие или отсутствие физиологических проявлений нервно-психических состояний, определить самооценку уровня энергии и работоспособности испытуемого, выявить проявления астенического состояния.

4. В шкале «Раскованность – напряжённость» (Ра) объединены 7 пунктов, содержащих утверждения, характер которых направлен на выявление уровня внутреннего напряжения, прежде всего эмоционального. При этом выраженные высокие оценки уровня раскованности может говорить и безразличии или оценке ситуации как неразрешимой, что можно оценить скорее, как негативный фактор.

5. Шкала «Спокойствие – тревога» (Сп) сформирована из 8 утверждений. Целевое назначение шкалы – оценка уровня генерализованной тревоги, характеризующейся длительными эпизодами эмоциональных переживаний.

6. Шкала «Устойчивость – неустойчивость эмоционального тона» (Ус) содержит 8 пунктов, анализ оценки которых позволяет выявить уровень эмоциональной устойчивости, оценить эмоциональный баланс обследуемого.

7. Шкала «Удовлетворённость – неудовлетворённость жизнью в целом, (её ходом, процессов самореализации)» (Уд) состоит из 9 утверждений, позволяющих оценить удовлетворённость респондента своей жизнью,

основными событиями в ней, самореализацией, выявить, как респондент оценивает личную успешность.

8. Шкала «Положительный – отрицательный образ самого себя» (По) является вспомогательной и включает 6 пунктов. Целевая направленность утверждений шкалы – выявление уровня критичности самооценивания, определение адекватности самооценки. Кроме того, анализ данных шкалы может выявить такие факторы, как: негативное отношение к исследованию, заинтересованность респондента в «положительных» результатах тестирования.

Общая оценка ответов респондентов производится с учетом взаимовлияния шкал:

- Утверждения шкал Ак и Уд содержат данные о причинах позитивных или негативных психических состояний;
- Оценка пунктов шкал Ра и То может свидетельствовать об отсроченных последствиях неблагоприятных психических состояний;
- Шкалы Сп и Ус являются центральными в оценке характеристик доминирующих состояний, поскольку содержат информацию о факторах, детерминирующих определенную динамику состояний;
- Анализ оценки утверждений шкал Бо и То позволяет оценить динамику длительности состояний.

Инструкция для обработки ответов респондентов по методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) представлена в Приложении 1.

Методика тест – опросник «Акцентуации характера и темперамента» Г. Шмишека, К. Леонгарда (1970) [49]

Тест - опросник Г. Шмишека, К. Леонгарда предназначен для диагностики типа акцентуации личности, опубликован Г. Шмишеком в 1970 г и является модификацией "Методики изучения акцентуаций личности К. Леонгарда".

Целью данной методики является диагностика акцентуаций характера и темперамента. Согласно К. Леонгарду акцентуация – это "заострение" некоторых, присущих каждому человеку, индивидуальных свойств.

Акцентуированные личности не являются патологическими, другими словами они нормальные. В них потенциально заложены как возможности социально положительных достижений, так и социально отрицательный заряд.

Выделенные Леонгардом 10 типов акцентуированных личностей разделены на две группы: акцентуации характера (демонстративный, педантичный, застревающий, возбудимый) и акцентуации темперамента (гипертимический, дистимический, тревожно-боязливый, циклотимический, аффективный, эмотивный).

Тест предназначен для выявления акцентуированных свойств характера и темперамента у лиц подросткового, юношеского возраста и взрослых. Характерологический тест Шмишека подходит для учета акцентуаций характера в процессе обучения, профессионального отбора, психологического консультирования, профориентации.

Методика состоит из 88 вопросов, на которые требуется ответить «да» или «нет». Отвечать на вопросы необходимо быстро и долго не раздумывая.

Максимальный показатель по каждому типу акцентуации - 24 балла. Признаком акцентуации считается показатель выше 12 баллов. Полученные данные могут быть представлены в виде «профиля личностной акцентуации». Существует два варианта данной методики: Взрослый вариант опросника Шмишека и детский вариант опросника Шмишека Оба варианта состоят из одинакового количества вопросов, имеют одинаковые типы акцентуаций личности и одинаковые методы обработки результатов. Различия состоят только в формулировке вопросов, описание опросника и определение доминирующих акцентуаций характера одинаково как для взрослых, так и для детей.

Теоретической основой опросника является концепция «акцентуированных личностей» К. Леонгарда. В соответствии с этой

концепцией все черты личности могут быть разделены на основные и дополнительные.

Основные черты - стержень личности, они определяют ее развитие, процессы адаптации, психическое здоровье. При значительной выраженности основные черты характеризуют личность в целом. В случае воздействия неблагоприятных факторов они могут приобретать патологический характер, разрушая структуру личности. Личности, у которых основные черты ярко выражены, названы К. Леонгардом акцентуированными.

Акцентуированные личности не следует рассматривать в качестве патологических. Это случай «заострения» определенных, присущих каждому человеку, особенностей. По К. Леонгарду, в акцентуированных личностях потенциально заложены как возможности социально положительных достижений, так и социально отрицательный заряд.

Инструкция для обработки результатов по Методике «Акцентуации характера и темперамента, тест – опросник» Г. Шмишека, К. Леонгарда (1970) представлена в Приложении 2.

Методика «Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В.Крайг (2001), в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011) [72]

Исследование когнитивных стратегий регуляции эмоций включает применение опросника «Когнитивная регуляция эмоций», разработанного Н. Гарнефски и В. Крайг, известного как «Cognitive Emotion Regulation Questionnaire» (CERQ), который был адаптирован О.Л. Писаревой и А. Гриценко (2011) [44]. Этот опросник призван выявить, какие когнитивные стратегии регуляции эмоций применяются испытуемым. Оценивая когнитивную регуляцию эмоций, исследуют, как индивид умеет управлять эмоциональной сферой с помощью мышления, обеспечивая контроль над эмоциями в процессе воздействия и уже после произошедших трудных ситуаций.

В различных обстоятельствах человек может выбирать между разными механизмами когнитивной регуляции эмоций, но некоторые из них могут быть предпочтительными и чаще используемыми, образуя определенный тип регуляции эмоций. В составе опросника – 36 утверждений, оценивающих 9 типов стратегий регуляции (по 4 вопроса на определенную шкалу). Испытуемому при ответах необходимо вспомнить свой опыт различных эмоциональных реакций при переживании сложных ситуаций и оценить, как часто он использует определенные методы и схемы, чтобы справиться с трудностями.

Ответы ставятся по 5 – балльной шкале: от 1 («никогда») до 5 б. («почти всегда») для каждого пункта данной методики. Опросник предполагает два варианта проведения. Первый предполагает, что участник оценит, какие мысли ему свойственны при возникновении проблем и трудностей. Второй вариант предполагает ответы в контексте определенной проблемы (например, конфликтная ситуация или известие о заболевании). Данная методика может быть применена для анализа когнитивных стратегий регуляции эмоций у взрослого населения и детей старше 12 лет.

Опросник включает в себя 9 шкал:

1. «Самообвинение»: когда человек обвиняет себя за возникшую проблему.
2. «Принятие»: когда индивид принимает произошедшие обстоятельства и примиряется с ним.
3. «Руминация»: длительная рефлексия о событии, мыслях, связанных со стрессовой ситуацией.
4. «Позитивная перефокусировка»: переключение внимание на более приятные события и ситуации вместо размышлений о проблемах.
5. «Фокусирование на планировании»: когда человек задумывается о следующих шагах по отношению к произошедшей ситуации.
6. «Позитивная переоценка»: когда человек ищет положительное значение или пользу в произошедшей ситуации.

7. «Рассмотрение в перспективе»: уменьшение важности проблемы через ее сличение с иными трудностями.

8. «Катастрофизация»: мысли о глобальных последствиях произошедшего события и его негативных аспектах.

9. «Обвинение других»: перекладывание ответственности за случившееся на окружающих.

Анализ результатов включает подсчет баллов по каждой шкале, где минимальное значение составляет 4 балла, а максимальное – 20 баллов. Информация, полученная при использовании данной методики, предоставляет возможности для анализа и понимания преобладающих стратегий эмоциональной регуляции у участников эксперимента и оценки эффективности когнитивной регуляции эмоций, а также выявить тенденции в реакциях участников на эмоциональные вызовы.

Экспресс методика «Определение состояния фрустрации»

В.В. Бойко (1990) [15]

Целью данной методики является выявление у человека уровня состояния фрустрации. В состоянии фрустрации личность практически всегда находится в негативном эмоциональном тоне. У человека имеются потребности и желания, но они не могут быть реализованы, потому что он поставил перед собой цели, но они не достижимы: мешают внешние обстоятельства, нет соответствующих внутренних ресурсов, недостает материальных средств и пр.

Чем сильнее выражены потребности и желания, чем значимее цели и чем существеннее препятствия для их достижения, тем большее эмоционально-энергетическое напряжение испытывает психика.

Иногда состояние фрустрации сопровождается различными отрицательными переживаниями: тревогой, разочарованием, озлобленностью, отчаянием, раздражением и др. Энергетика этих переживаний побуждает активно действовать интеллект, но он не находит выхода из сложившейся ситуации, потому что трудности и препятствия объективно непреодолимы, в

результате эмоциональное напряжение у человека еще больше усиливается. Человеку следовало бы вести себя рационально – либо понизить свои притязания, либо смириться с трудностями, либо перестать думать о том и о другом, но он не в состоянии оборвать возникшую энергетическую завязку между интеллектом и эмоциями. Он оказывается в психологическом стрессе.

Фрустрированная личность обычно выражается жесткой экспрессией, склонностью срывать зло на окружающих, грубостью и недоброжелательным обращением. Такая личность часто неприятна в общении, она реагирует на происходящее в рамках своего дисфункционального стереотипа эмоционального поведения – некоммуникабельного, энергетически перегруженного.

Состояние фрустрации отрицательно влияет на жизнедеятельность организма, постепенно подтачивает его силы, ослабляет нервную систему. Устранение фрустрирующих обстоятельств значительно снимает нервное напряжение.

Текст опросника состоит из 12 утверждений. Необходимо ознакомиться с последующими ситуациями и дать ответ: если вы согласны с ними (поставьте рядом с номером знак «плюс») или если не согласны (поставьте знак «минус»).

Обработка данных и выводы производятся начислением по 1 баллу за каждый положительный ответ. Подсчитывается общая сумма баллов. Если опрашиваемый набрал 10-12 баллов, то он очень фрустрирован, 5 – 9 баллов – у него имеется устойчивая тенденция к фрустрации, 4 балла и меньше – фрустрация отсутствует.

Таким образом, выбранный диагностический инструментарий позволяет изучить, оценить и выявить особенности в эмоционально-личностной сфере у юношей и девушек.

2.2. Особенности эмоционально-личностных проявлений в юношеском возрасте

Юношеский возраст является критическим этапом в развитии личности, когда происходят значительные изменения в эмоциональной и когнитивной сферах. В этот период юноши и девушки сталкиваются с рядом эмоционально-личностных проблем, которые включают повышенную тревожность, эмоциональную лабильность, раздражительность и трудности в самооценке. Эти нарушения могут препятствовать успешной социальной адаптации и негативно сказываться на их психическом здоровье в долгосрочной перспективе.

Актуальность исследования эмоционально-личностных особенностей в юношеском возрасте обусловлена необходимостью выявления факторов, способствующих их развитию, и разработки эффективных профилактических программ для минимизации негативных последствий.

Цель данного исследования заключается в изучении особенностей эмоционально-личностной сферы юношей и девушек в возрасте 15 — 17 лет. Исследование направлено на выявление эмоциональных состояний, личностных акцентуаций, а также стратегий когнитивной регуляции эмоций у юношей и девушек. Особое внимание уделяется изучению различий между юношами и девушками в зависимости от типичных эмоциональных реакций.

Гипотеза исследования состоит в том, что юношеский возраст является уязвимым периодом для развития эмоционально-личностных нарушений, таких как тревожность, эмоциональная возбудимость и трудности в саморегуляции. Предполагается, что разработка психологической программы, ориентированной на профилактику таких нарушений, сможет снизить их проявления и способствовать улучшению эмоционального благополучия юношей и девушек.

Задачи исследования включают:

- изучение эмоциональных состояний юношей и девушек с помощью психодиагностических методик;

- определение личностных акцентуаций и их влияния на эмоционально-личностные нарушения;
- анализ стратегий когнитивной регуляции эмоций и их взаимосвязь с уровнем эмоциональной устойчивости юношей и девушек.

Таким образом, исследование позволит глубже понять особенности эмоционально-личностной сферы юношей и девушек. Определить основные направления для психологической программы профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте.

Исследование эмоционально-личностных особенностей юношей и девушек проводилось в три этапа: подготовительный, экспериментальный и заключительный. Каждый этап был направлен на сбор и анализ данных, необходимых для понимания особенностей эмоционально-личностной сферы юношей и девушек 15-17 лет, и последующей разработки психологической программы профилактики эмоционально-личностных нарушений.

На первом этапе исследования был проведен детальный анализ научной литературы по теме эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте. Исследования отечественных и зарубежных авторов показали, что юношеский возраст является периодом, когда личность наиболее уязвима к эмоциональным нарушениям, таким как повышенная тревожность, эмоциональная лабильность, раздражительность и низкая самооценка. В ходе анализа литературы были выделены ключевые факторы, влияющие на развитие таких нарушений, что позволило обосновать актуальность данного исследования и определить направления для дальнейшего эксперимента.

Подбор диагностических методик является одной из важнейших задач подготовительного этапа, которые позволят выявить и оценить эмоциональные состояния, личностные особенности и когнитивные стратегии регуляции эмоций у юношей и девушек.

- Методика «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) позволяет диагностировать доминирующее эмоциональное состояние респондента и его устойчивость к стрессам;

- Методика тест—опросник «Акцентуации характера и темперамента» Г. Шмишека, К. Леонгарда (1970), помогает выявить акцентуации характера, предрасположенные к развитию эмоциональных нарушений;

- Методика «Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В. Крайг(2001), в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011), используется для оценки когнитивных стратегий регуляции эмоций, таких как самообвинение, позитивная переоценка и катастрофизация.

- Экспресс-методика «Определение состояния фрустрации» В.В.Бойко (1990), предназначена для диагностики уровня фрустрации, помогает выявить ситуации, которые вызывают у юношей и девушек чувство неудовлетворенности, и оценить степень их восприимчивости к фрустрирующим факторам.

На втором этапе исследования была проведена работа с экспериментальной выборкой. В исследовании приняли участие 40 юношей и девушек в возрасте 15 — 17 лет, из которых 20 юноши и 20 девушки. Участники были выбраны из различных школ и образовательных учреждений, что позволило обеспечить разнообразие социального и психологического фона респондентов.

Результаты эксперимента по отобраным психодиагностическим методикам представлены ниже:

1. Методика «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003):

Целью данной методики было определение доминирующего эмоционального состояния юношей и девушек (например, тревожность, раздражительность, радость, спокойствие) и выявление уровня эмоциональной устойчивости;

- респонденты заполняли анкеты, включающие утверждения о своих эмоциональных состояниях в различных ситуациях.

Результаты изучения эмоционально-личностных проявлений у юношей и девушек представлены в Таблице 1.

Таблица 1. Результаты изучения эмоционально-личностных проявлений юношей и девушек по методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003)

Испытуемые Уровень тревожности	Юноши (n=20)		Девушки (n=20)	
	Абс. знач.	(%)	Абс. знач.	(%)
Высокий	4	20	8	40
Средний	10	50	9	45
Низкий	6	30	3	15

Результаты изучения уровня эмоционально-личностных проявлений у юношей и девушек по методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) наглядно представлены на рисунке 2 (Гистограмма 1).

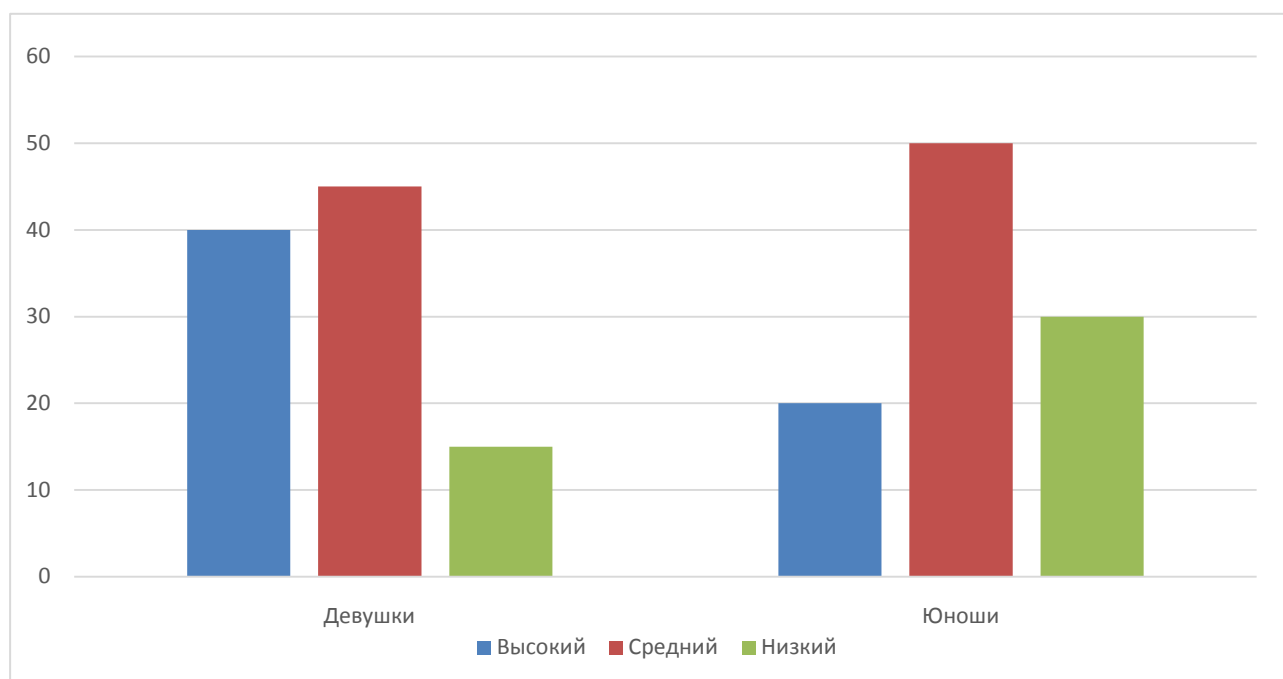


Рисунок 2. Гистограмма 1. Результаты изучения эмоционально-личностных проявлений юношей и девушек по методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) (%)

Как видно из представленных данных, 40% девушек продемонстрировали высокий уровень тревожности, в то время как среди юношей этот показатель составил всего 20%. Это может быть связано с тем, что девушки в юношеском

возрасте чаще сталкиваются с повышенным давлением в социальных отношениях, требованиями по поводу их внешности и социального статуса. Кроме того, девушки в юношеском возрасте могут быть более восприимчивы к межличностным конфликтам и изменениям в социальной среде, что усиливает их тревожность.

Юноши, напротив, в большинстве своем продемонстрировали средний уровень тревожности (50%), что говорит о большей эмоциональной устойчивости. Этот результат можно объяснить тем, что в юношеском возрасте юноши могут быть более ориентированы на внешний мир и социальные достижения, а не на внутренние эмоциональные переживания. Однако следует отметить, что у 20% юношей наблюдался высокий уровень тревожности, что указывает на необходимость работы с данной группой для снижения эмоционального напряжения.

2. Методика тест – опросник «Акцентуации характера и темперамента» Г. Шмишека, К. Леонгарда (1970):

Целью диагностики акцентуаций характера, которые могут способствовать развитию эмоциональных нарушений.

Тест позволил тщательно исследовать и оценить предрасположенность юношей и девушек к разнообразным эмоционально-личностным нарушениям на основе их характерологических особенностей.

Данный опросник очень хорошо себя зарекомендовал как надежный и валидный инструментальный, который может исследовать разные возрастные категории и аспекты личностных проявлений.

Анализ результатов показал, что у девушек чаще встречается тревожно-боязливый тип акцентуации и составляет 50%, а у юношей преобладает циклотимический, который диагностировался у 40% респондентов.

Результаты исследования оценки предрасположенности юношей и девушек к эмоциональным нарушениям представлены в таблице 2.

Таблица 2. Оценка предрасположенности юношей и девушек к эмоциональным нарушениям на основе их характерологических особенностей по методике «Акцентуации характера и темперамента»

Г.Шмишека, К. Леонгарда (1970)

Испытуемые Тип акцентуации	Юноши (n=20)		Девушки (n=20)	
	Абс. знач.	(%)	Абс. знач.	(%)
Тревожно-боязливый	6	30	10	50
Циклотимический	8	40	7	35
Возбудимый	3	15	2	10
Демонстративный	2	10	1	5
Педантичный	1	5	0	0

Результаты оценки предрасположенности юношей и девушек к эмоциональным нарушениям на основе их характерологических особенностей представлены на рисунке 3 (Гистограмма 2).

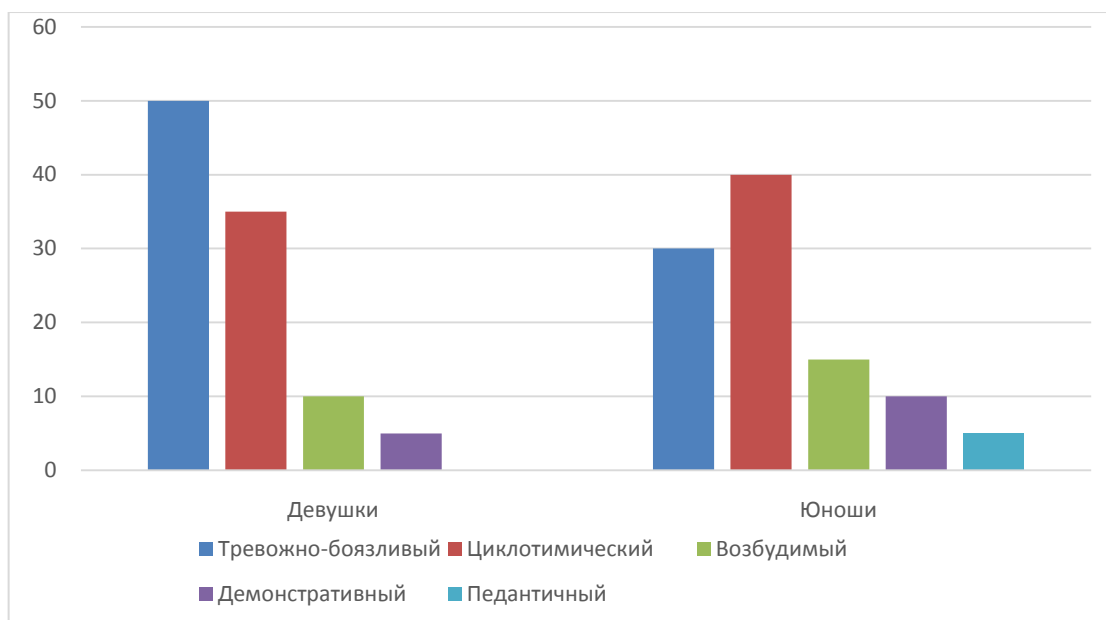


Рисунок 3. Гистограмма 2. Изучение эмоционально-личностных особенностей юношей и девушек по методике «Акцентуации характера и темперамента» Г. Шмишека, К. Леонгарда (1970) (%)

Анализ результатов показал, что у девушек чаще встречается тревожно-боязливый тип акцентуации и составляет 50%, а у юношей преобладает циклотимический, который диагностировался у 40% респондентов

3. Методика «Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В. Крайг (2001), в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011):

Данная методика направлена на оценку когнитивных стратегий, используемых юношами и девушками для регуляции своих эмоциональных состояний. Участники оценивали свои реакции на трудные жизненные ситуации и указывали, какие стратегии они использовали для контроля эмоций (например, самообвинение, руминация, катастрофизация, позитивная переоценка).

Таблица 3. Изучение когнитивных стратегий, используемых юношами и девушками для регуляции эмоциональных состояний по методике «Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В. Крайг (2001) в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011)

Испытуемые Стратегия регуляции	Юноши (n=20)		Девушки (n=20)	
	Абс. знач.	(%)	Абс. знач.	(%)
Самообвинение	6	30	9	45
Позитивная переоценка	5	25	4	20
Руминация (постоянные раздумья)	8	40	10	50
Катастрофизация	7	35	11	55

Результаты исследования оценки когнитивных стратегий представленных в Таблице 3 наглядно показывают, что девушки для регуляции своих эмоциональных состояний чаще используют стратегии катастрофизации (55%) и руминации (50%) по сравнению с юношами. Девушки чаще используют самообвинение (45%), у юношей этот показатель заметно уступает (30%).

Стратегия позитивной переоценки, которая способствует устойчивости эмоционально-личностной сферы, выявлена у наименьшего числа респондентов и составила небольшую разницу между юношами и девушками (25% против 20%).

Результаты изучения когнитивных стратегий используемых юношами и девушками для регуляции своих эмоций наглядно представлены на рисунке 4 (Гистограмма 3).

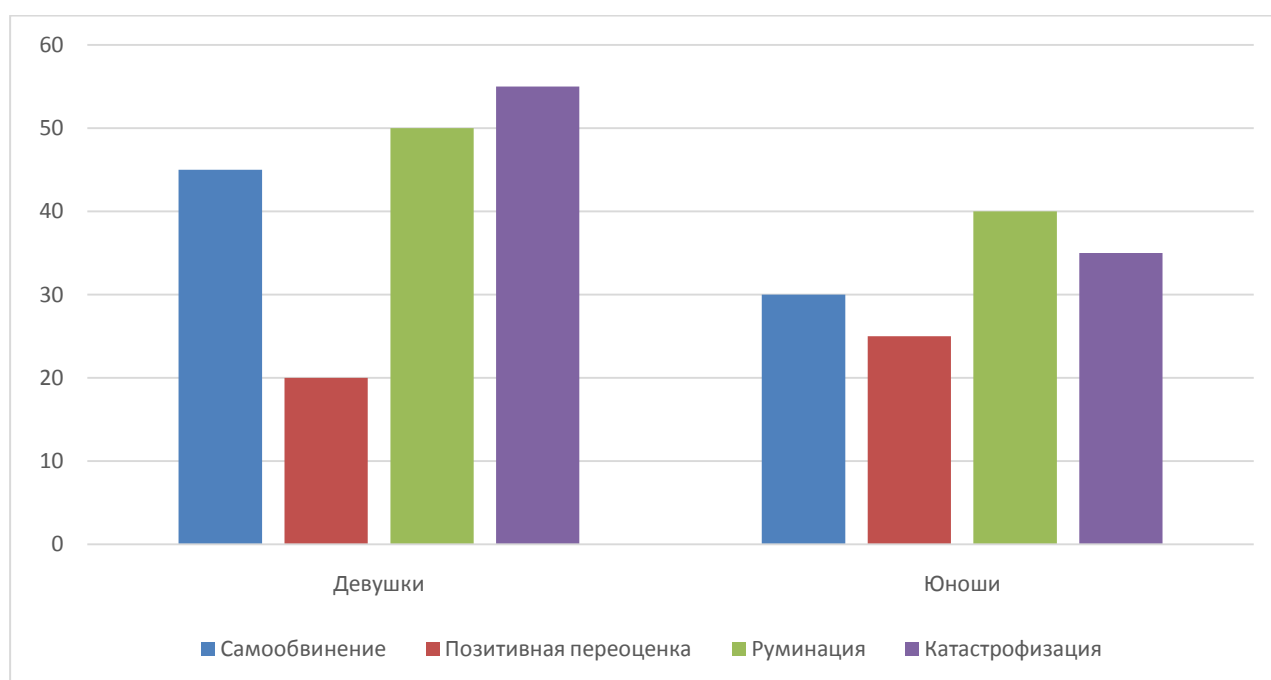


Рисунок 4. Гистограмма 3. Изучение когнитивных стратегий, используемых юношами и девушками для регуляции своих эмоциональных состояний по методике «Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В. Крайг (2001) в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011) (%)

4. Экспресс-методика «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко (1990):

Данная методика направлена на диагностику уровня фрустрации и выявление факторов, вызывающих чувство неудовлетворенности. Она помогает определить степень восприимчивости респондентов к фрустрирующим

условиям и их способность справляться с ситуациями, вызывающими эмоциональные трудности.

Участникам предлагалось оценить свои реакции на различные жизненные ситуации, которые могут вызывать дискомфорт, стресс или напряжение.

Методика предоставляет данные о распределении респондентов по уровням фрустрации: высокий, средний и низкий, а также позволяет анализировать особенности реакций юношей и девушек на стрессовые ситуации. Это позволяет выделить общие закономерности и различия между юношами и девушками в восприимчивости к фрустрации (Таблица 4).

Таблица 4. Результаты изучения фрустрационной толерантности юношей и девушек по методике «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко (1990)

Уровень фрустрации \ Испытуемые	Юноши (n=20)		Девушки (n=20)	
	Абс. знач.	(%)	Абс. знач.	(%)
Высокий	6	30	9	45
Средний	10	50	8	40
Низкий	4	20	3	15

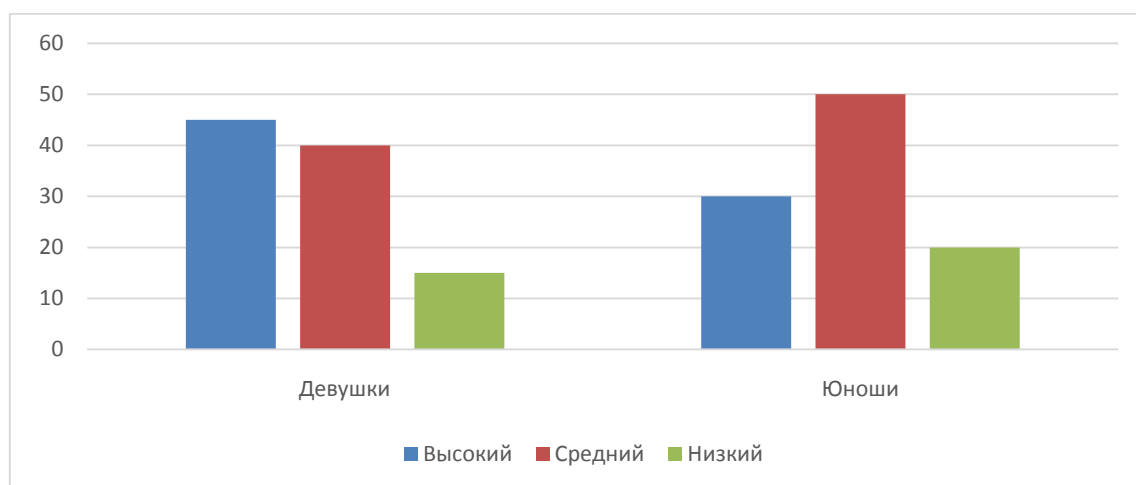


Рисунок 5. Гистограмма 4. Результаты фрустрационной толерантности юношей и девушек по Экспресс-методике «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко (1990) (%)

Анализ результатов определения уровня фрустрации у юношей и девушек по Экспресс методике «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко (1990) представленных в Таблице 4 и на рис. 5 (Гистограмма 4) показывает, что 50% юношей испытывают средний уровень фрустрации, а большинство девушек принадлежат к высокому уровню фрустрации и составляют 45% респондентов.

Третий этап исследования был посвящен сбору и анализу данных, полученных с помощью психодиагностических методик. Для анализа использовались как количественные, так и качественные методы:

- количественный анализ включал подсчет баллов по каждой методике для каждого участника, что позволило получить точные показатели эмоционального состояния, личностных акцентуаций и когнитивных стратегий;
- качественный анализ был направлен на выявление общих тенденций в эмоционально-личностной сфере. Данные были разделены на категории по полу, что позволило выявить различия между юношами и девушками.

Итогом заключительного этапа стал комплексный анализ собранных данных, который подтвердил гипотезу о том, что юношеский возраст является уязвимым для развития эмоционально-личностных нарушений. На основе результатов эксперимента были сформулированы рекомендации для психологической профилактики и коррекции эмоционально-личностных нарушений у юношей и девушек.

Результаты показали, что юноши и девушки с определенными акцентуациями характера и стратегиями когнитивной регуляции эмоций более подвержены эмоциональным нарушениям, что требует создания специализированных программ психологической профилактики.

В этом разделе будут рассмотрены результаты анализа, включая распределение респондентов по уровням эмоциональной устойчивости и сравнение данных между юношами и девушками.

Методика «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) позволяет оценить уровень эмоциональной устойчивости респондентов, что

характеризует их способность контролировать и регулировать свои эмоциональные реакции в стрессовых ситуациях. Эмоциональная устойчивость играет ключевую роль в способности юношей и девушек справляться с внешними вызовами, особенно в условиях повышенной социальной и учебной нагрузки, характерных для данного возраста.

По результатам тестирования, юношей и девушек распределили на три основные группы: с высоким, средним и низким уровнями эмоциональной устойчивости.

В Таблице 5 и на рисунке 6 (Гистограмма 5) представлены результаты данных распределения юношей и девушек по уровням эмоциональной устойчивости по методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003):

Таблица 5. Уровень эмоциональной устойчивости юношей и девушек по методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003)

Испытуемые Уровень фрустрации	Юноши (n=20)		Девушки (n=20)	
	Абс. знач.	(%)	Абс. знач.	(%)
Высокий	6	25	9	15
Средний	5	50	8	40
Низкий	8	25	3	45

Из представленных данных видно, что у 5 (25%) юношей и (3) 15% девушек наблюдается высокий уровень эмоциональной устойчивости, что говорит об их способности эффективно справляться со стрессовыми ситуациями. Средний уровень эмоциональной устойчивости характерен для 10 (50%) юношей и 8 (40%) девушек. Низкий уровень эмоциональной устойчивости более выражен у девушек — (9) 45% по сравнению с 5 (25%) у юношей. Это говорит о том, что девушки в юношеском возрасте имеют пониженный уровень эмоциональной устойчивости, влекущий за собой

трудности в саморегуляции, которые впоследствии, могут привести к проблемам с коммуникацией.

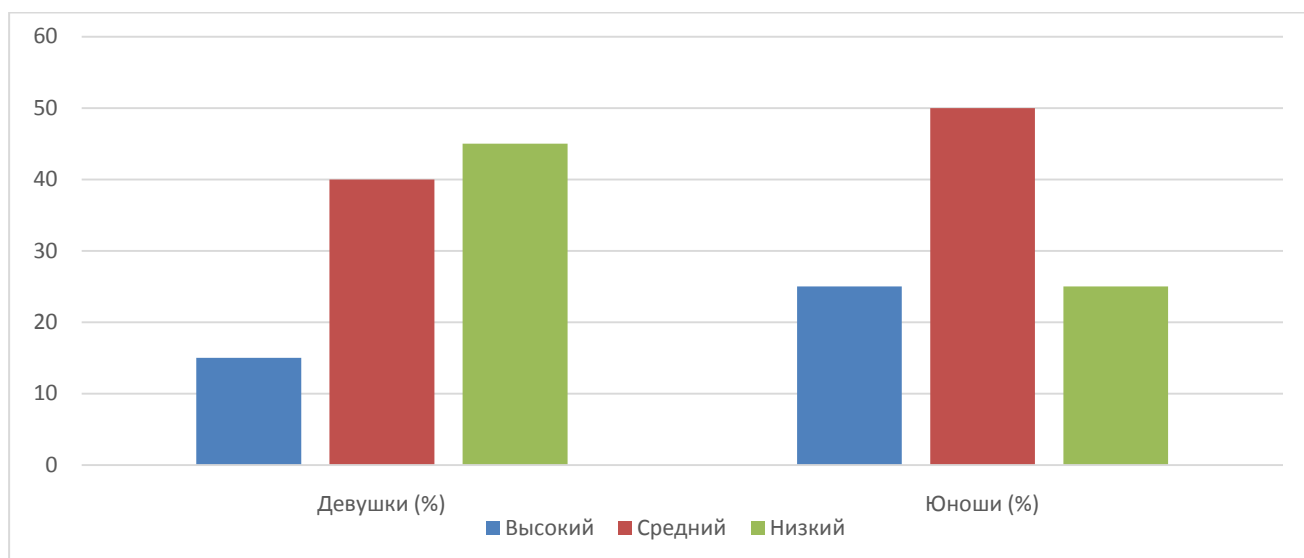


Рисунок 6. Гистограмма 5. Уровень эмоциональной устойчивости юношей и девушек по методике «Доминирующее состояние» Л.В.Куликова (2003) (%)

Одним из ключевых показателей методики является оценка частоты проявления таких эмоциональных состояний, как *тревожность*, *эмоциональная ригидность* и *раздражительность*. Эти состояния могут значительно снижать качество жизни юношей и девушек, влиять на их учебные успехи и социальное взаимодействие.

Анализ результатов исследования показал заметные различия в частоте проявления таких эмоциональных состояний у юношей и девушек.

Эти состояния могут значительно снижать качество жизни юношей и девушек, влиять на их учебные успехи и социальное взаимодействие.

Такие состояния могут провоцировать негативное, уничижительное отношение к себе.

Одним из наиболее заметных различий между юношами и девушками оказался уровень тревожности (Таблица 6).

Таблица 6. Частота проявления тревожности юношей и девушек по методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003)

Испытуемые Уровень тревожности	Юноши (n=20)		Девушки (n=20)	
	Абс. знач.	(%)	Абс. знач.	(%)
Высокий	4	20	8	40
Средний	10	50	9	45
Низкий	6	30	3	15

Результаты определения частоты проявления тревожности у юношей и девушек наглядно представлены на рисунке 7 (Гистограмма 6).

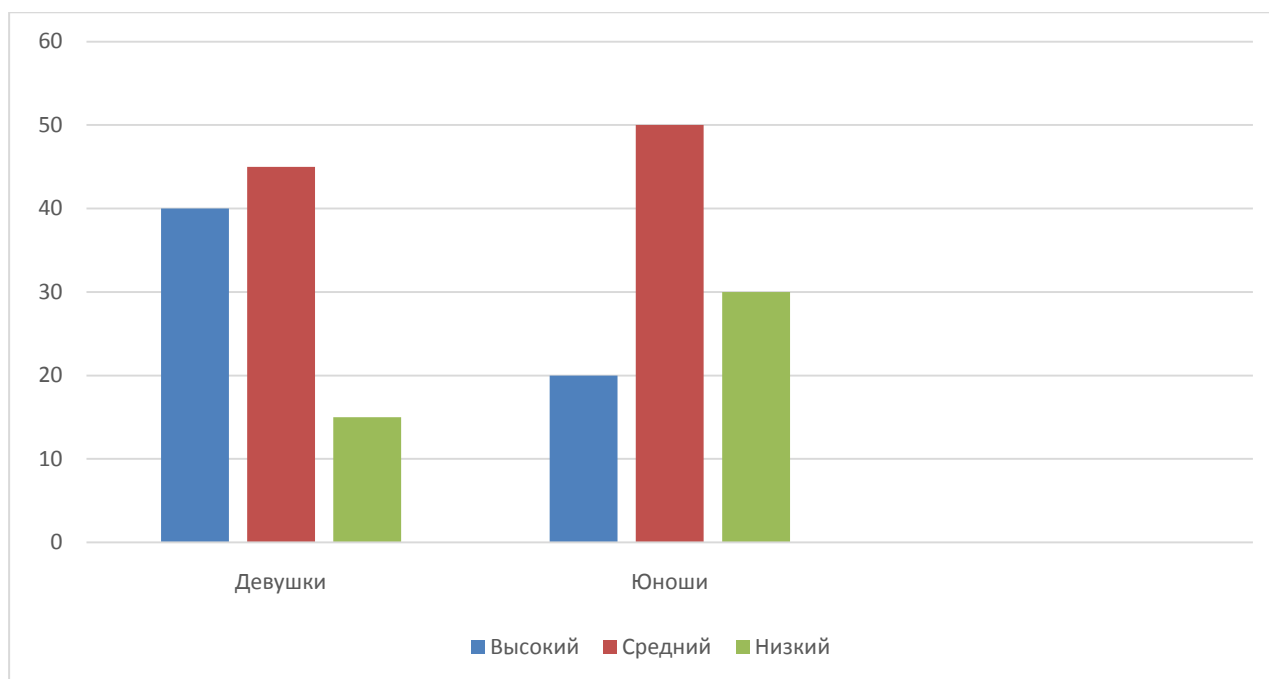


Рисунок 7. Гистограмма 6. Частота проявления тревожности юношей и девушек методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) (%)

По представленным результатам видно, что у (40%) девушек продемонстрировали высокий уровень *тревожности*, в то время как среди юношей этот показатель составил всего (20%). Это может быть связано с тем, что девушки в юношеском возрасте чаще сталкиваются с повышенным давлением в социальных отношениях, требованиями по поводу их внешности и

социального статуса. Кроме того, девушки в юношеском возрасте могут быть более восприимчивы к межличностным конфликтам и изменениям в социальной среде, что усиливает тревожность.

Юноши, напротив, в большинстве своем продемонстрировали средний уровень тревожности (50%), что говорит о большей эмоциональной устойчивости. Этот результат можно объяснить тем, что в юношеском возрасте юноши могут быть более ориентированы на внешний мир и социальные достижения, а не на внутренние эмоциональные переживания. Однако следует отметить, что у (20%) юношей наблюдался высокий уровень тревожности, что указывает на необходимость работы с данной группой для снижения эмоционального напряжения.

Перейдем к анализу следующего параметра в оценке эмоционально-личностных нарушений: *эмоциональной ригидности* — неспособности быстро адаптироваться к изменяющимся эмоциональным условиям. В данном параметре также наблюдаются различия между полами (Таблица 7).

Таблица 7. Частота проявления эмоциональной ригидности юношей и девушек по методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003)

Испытуемые Уровень эмоциональной ригидности	Юноши (n=20)		Девушки (n=20)	
	Абс. знач.	(%)	Абс. знач.	(%)
Высокий	4	20	8	40
Средний	10	50	9	45
Низкий	6	30	3	15

У (40%) девушек был выявлен высокий уровень эмоциональной ригидности, что может свидетельствовать о трудностях в управлении своими эмоциями и замедленной эмоциональной адаптации. Эмоциональная ригидность может проявляться в постоянном «застревании» на негативных переживаниях и неспособности справиться с эмоциями в сложных ситуациях.

Юноши, хотя и продемонстрировали несколько меньшую склонность к эмоциональной ригидности (20%), также подвержены этому состоянию. Юноши с высокой эмоциональной ригидностью могут сталкиваться с трудностями в выражении своих эмоций, что часто проявляется в скрытом эмоциональном напряжении или чрезмерной агрессивности.

Средний уровень эмоциональной ригидности характерен для большинства участников исследования — (50%) юношей и (45%) девушек.

Трудности в переключении между различными эмоциональными состояниями наглядно представлены на рисунке 8 (Гистограмма 7).

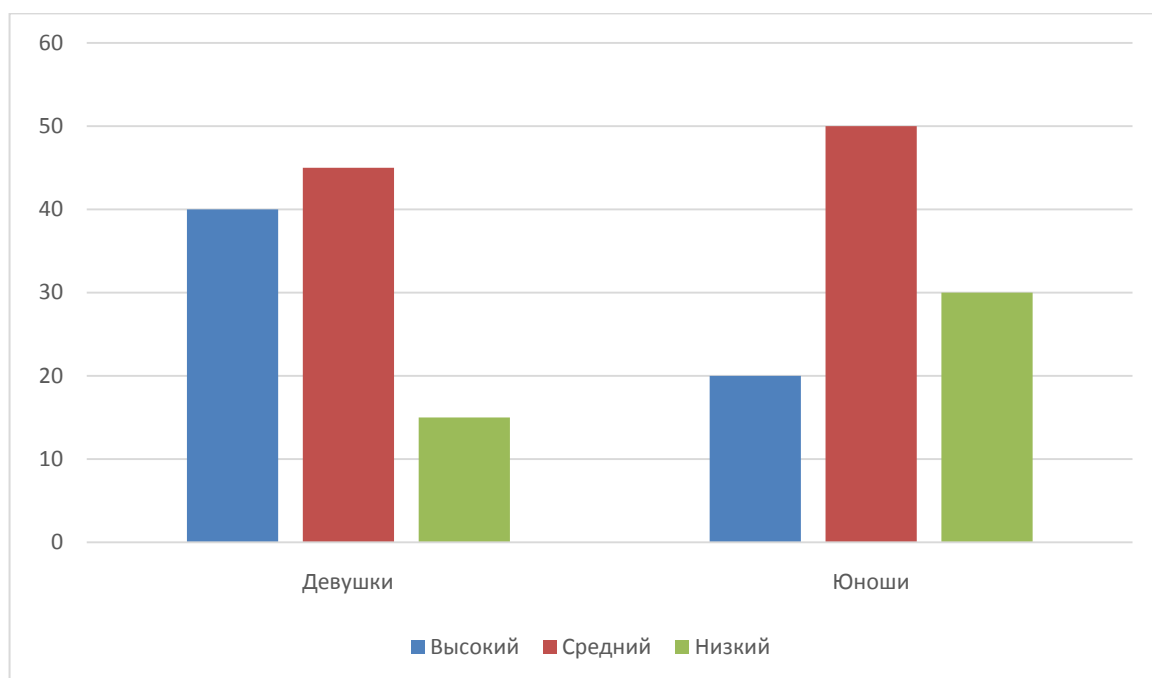


Рисунок 8. Гистограмма 7. Частота проявления эмоциональной ригидности юношей и девушек по методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) (%)

Оценка параметра *раздражительности* как эмоционального состояния также оказалась распространенной как у юношей, так и у девушек, однако здесь различия между ними выражены не столь ярко. (Таблица 8).

Таблица 8. Частота проявления раздражительности юношей и девушек по методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003)

Испытуемые Уровень раздражительности	Юноши (n=20)		Девушки (n=20)	
	Абс. знач.	(%)	Абс. знач.	(%)
Высокий	5	25	6	30
Средний	10	50	9	45
Низкий	5	25	5	25

На рисунке 9 (Гистограмма 8) наглядно показано, что высокий уровень раздражительности был зафиксирован у (30%) девушек и (25%) юношей. Это состояние может быть вызвано сочетанием внутреннего эмоционального напряжения, высокой учебной и социальной нагрузки, а также потребностью юношей и девушек в самовыражении и независимости.

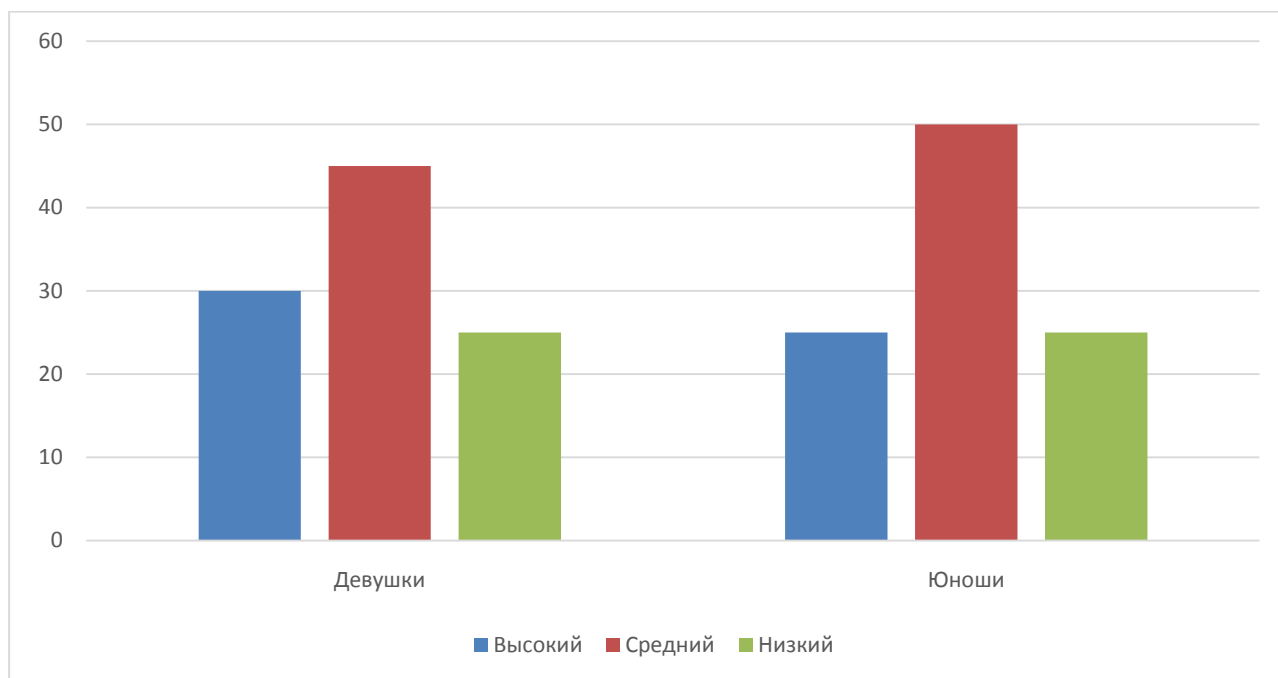


Рисунок 9. Гистограмма 8. Частота проявлений раздражительности юношей и девушек по методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) (%)

Средний уровень раздражительности, наблюдаемый у большинства респондентов (50% юношей и 45% девушек), указывает на то, что для большинства юношей и девушек раздражительность является временным и ситуативным эмоциональным состоянием, которое не перерастает в хроническое эмоциональное напряжение. Тем не менее, высокий процент юношей и девушек с повышенным уровнем раздражительности свидетельствует о необходимости проведения программ психологической профилактики, направленных на управление этим состоянием и развитие эмоциональной саморегуляции.

Общие выводы по сравнению полов. Подводя итоги, можно отметить, что девушки в целом более подвержены высоким уровням тревожности и эмоциональной ригидности, что может быть связано с их высокой чувствительностью к социальным и личным аспектам жизни. В то же время, юноши, хотя и демонстрируют несколько меньшую уязвимость к тревожности, также испытывают значительные трудности с эмоциональной адаптацией, особенно в условиях повышенной учебной нагрузки и ожиданий со стороны общества.

Эти различия требуют дифференцированного подхода в разработке программ психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте.

Для девушек необходимо усиленное внимание к работе с тревожностью и эмоциональной ригидностью, в то время как для юношей акцент следует делать на развитии гибкости в эмоциональных реакциях и снижении раздражительности.

В результате исследования была выявлена необходимость разработки и внедрения программы психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений среди юношей и девушек, ориентированных на повышение их эмоциональной устойчивости и когнитивной гибкости. Эта программа поможет юношам и девушкам лучше справляться с трудностями

эмоционального развития и способствовать их психологическому благополучию.

Исследование личностных акцентуаций у юношей и девушек проводилось с использованием методики тест – опросника «Акцентуации характера и темперамента» Г.Шмишека, К. Леонгарда (1970), который позволяет диагностировать основные акцентуации характера.

Личностные акцентуации – это черты характера, которые могут быть выражены чрезмерно и могут усиливать предрасположенность к различным эмоциональным состояниям. В ходе исследования выявлено несколько типов акцентуаций, наиболее распространенных среди юношей и девушек, таких как тревожно-боязливый, циклотимический, возбудимый и демонстративный типы.

В этом разделе будут рассмотрены результаты анализа акцентуаций характера, их влияние на эмоциональное состояние юношей и девушек, а также различия между юношами и девушками.

В ходе исследования удалось выявить несколько ключевых типов акцентуаций характера у юношей и девушек 15-17 лет, которые могут оказывать значительное влияние на их эмоциональное состояние и поведение.

Среди выявленных акцентуаций наиболее часто встречались:

тревожно-боязливый тип – эта акцентуация характеризуется неуверенности в себе и боязни конфликтов, склонностью к постоянной тревоге,. Юноши и девушки с этим типом акцентуации обычно избегают ситуаций, которые могут вызвать стресс или эмоциональное напряжение. Они чувствуют себя уязвимыми и часто испытывают повышенную тревожность по поводу будущих событий;

циклотимический тип – юноши и девушки с этой акцентуацией склонны к резким сменам настроения: от повышенного эмоционального подъема до глубокого спада. Они могут быть энергичными и активными в одни моменты и замкнутыми, апатичными в другие. Такое поведение часто затрудняет их социальную адаптацию и негативно сказывается на эмоциональном благополучии;

возбудимый тип – юноши и девушки с возбудимой акцентуацией характерна склонны к вспыльчивости, агрессивности и импульсивному поведению. Они быстро теряют самообладание, особенно в стрессовых ситуациях, и склонны к эмоциональным всплескам. Это может приводить к конфликтам как в школе, так и в семье;

демонстративный тип – юноши и девушки с этим типом акцентуации стремятся привлекать внимание окружающих, часто прибегая к демонстративным поступкам и чрезмерной эмоциональности. Они склонны к преувеличению своих успехов и драматизации происходящего, что может вызвать недовольство со стороны окружающих. Для них характерна повышенная эмоциональная лабильность, что также может привести к депрессивным состояниям в случае отсутствия поддержки.

Анализ данных показал, что между юношами и девушками существуют значительные различия в частоте проявления различных акцентуаций характера (Таблица 9).

Таблица 9. Изучение акцентуаций характера юношей и девушек по методике «Акцентуации характера и темперамента» Г. Шмишека, К. Леонгарда (1970)

Испытуемые Тип акцентуации	Юноши (n=20)		Девушки (n=20)	
	Абс. знач.	(%)	Абс. знач.	(%)
Циклотимический	8	40	7	35
Тревожно-боязливый	6	30	10	50
Возбудимый	3	15	2	10
Демонстративный	3	15	1	5

Как видно из представленных данных, тревожно-боязливый тип акцентуации чаще встречается среди девушек (50%), что может быть связано с их большей эмоциональной чувствительностью и склонностью к переживанию

межличностных конфликтов. У юношей он составляет (30%). Это подтверждает результаты предыдущих исследований, которые показывают, что девушки в юношеском возрасте более склонны к повышенной тревожности и эмоциональной неустойчивости.

Циклотимический тип акцентуации характерен как для юношей (40%), так и для девушек (35%). Однако юноши чаще проявляют этот тип акцентуации, что может быть связано с их склонностью к резким сменам активности и интересов. Это объясняет частые перепады настроения, что затрудняет их эмоционально-личностную саморегуляцию и приводит к трудностям в учебе и социальной адаптации.

Данные о распространенности акцентуаций характера среди юношей и девушек наглядно представлены на рисунке 10 (Гистограмма 9).

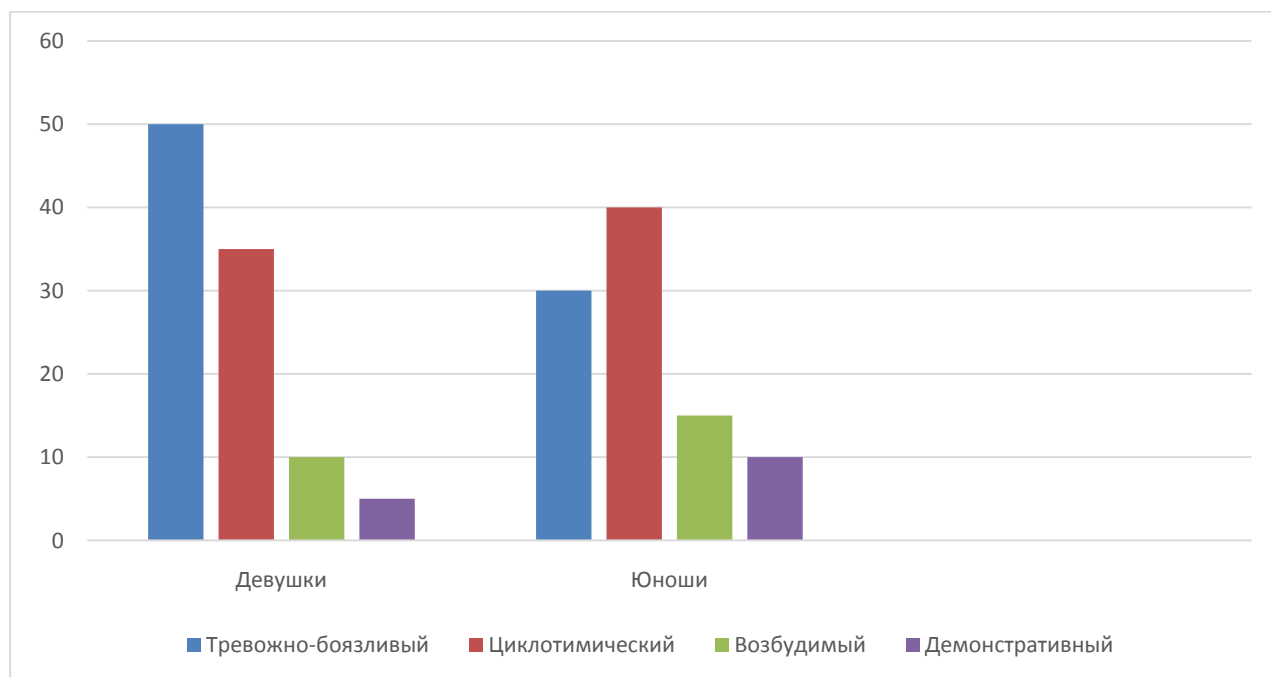


Рисунок 10. Гистограмма 9. Изучение акцентуаций характера юношей и девушек по методике «Акцентуации характера и темперамента» Г.Шмишека, К. Леонгарда (1970) (%)

Возбудимый тип акцентуации также чаще встречается у юношей (15%) по сравнению с девушками (10%). Это связано с тем, что юноши чаще

испытывают вспышки агрессии и импульсивности, что может быть связано с гормональными изменениями и потребностью в самоутверждении.

Демонстративный тип акцентуации чаще наблюдается у юношей (10%) по сравнению с девушками (5%). Это может быть связано с их стремлением выделиться и привлечь внимание через демонстративное поведение. Юноши чаще стремятся показать свои успехи и подчеркнуть свою значимость среди сверстников, что может привести к эмоциональной нестабильности в случае недостижения желаемого.

Исследование показало, что акцентуации характера играют ключевую роль в формировании эмоционального состояния юношей и девушек и оказывают значительное влияние на их поведение и эмоциональные реакции. В юном возрасте, когда личность активно формируется, выраженные черты характера могут усиливать предрасположенность к эмоциональным нарушениям, таким как тревожность и раздражительность.

Особенно значимыми оказались тревожно-боязливый и циклотимический типы акцентуаций.

Тревожно-боязливый тип чаще встречается среди девушек и связан с постоянными переживаниями, страхом перед конфликтами и повышенной тревожностью. Девушки с этим типом акцентуации более уязвимы к стрессу, что негативно сказывается на их эмоциональной устойчивости.

Циклотимический тип, распространенный как среди юношей, так и среди девушек, характеризуется частыми перепадами настроения, что затрудняет процесс саморегуляции и приводит к эмоциональной нестабильности.

Акцентуации характера значительно влияют на эмоциональную устойчивость юношей и девушек и их способность справляться со стрессом. Те, кто имеет выраженные акцентуации, чаще испытывают трудности в управлении своими эмоциями и склонны к более частым эмоциональным срывам, что повышает риск развития тревожных расстройств и депрессии.

Полученные результаты подчеркивают важность ранней диагностики акцентуаций характера. Своевременное выявление таких черт позволяет

корректировать деструктивные эмоциональные реакции через программы психологической профилактики, направленные на развитие навыков саморегуляции и повышения уверенности в себе. Это особенно важно для профилактики эмоционально-личностных нарушений и улучшения эмоционального благополучия юношей и девушек.

Исследование подтверждает необходимость разработки и внедрения программ психологической профилактики, направленных на коррекцию акцентуаций характера и снижение риска возникновения эмоциональных нарушений. Такие программы помогут юношам и девушкам лучше справляться с трудностями эмоционального развития и адаптироваться к сложностям юного возраста.

Исследование когнитивной регуляции эмоций у юношей и девушек по методике «Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В. Крайг (2001), в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011), позволяет оценить частоту использования различных стратегий регуляции эмоций.

Когнитивная регуляция эмоций — это процесс, в ходе которого человек сознательно применяет различные конструкты и стратегии для контроля над своими эмоциями и поведением.

В данном разделе рассматриваются результаты анализа данных, полученных в ходе исследования, связь между стратегиями регуляции и уровнем эмоциональной устойчивости, а также различия между юношами и девушками.

Анализ данных показал, что юноши и девушки используют широкий спектр стратегий для регуляции своих эмоциональных состояний (Таблица 10).

Из данных видно, что наиболее часто используемыми стратегиями когнитивной регуляции юношей и девушек являются руминация и самообвинение. Эти стратегии особенно выражены у девушек: (50%) из них склонны к руминации, и (45%) используют самообвинение в качестве способа реагирования на стрессовые ситуации. Такие стратегии могут усиливать

негативные эмоциональные состояния и создавать предпосылки для развития тревожных и депрессивных расстройств.

Таблица 10. Результаты изучения стратегий когнитивной регуляции эмоций юношей и девушек по методике «Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В. Крайг (2001), в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011)

Испытуемые Стратегия	Юноши (n=20)		Девушки (n=20)	
	Абс. знач.	(%)	Абс. знач.	(%)
Самообвинение	2	12	3	15
Принятие	4	18	3	15
Руминация	4	20	5	25
Позитивная переоценка	2	8	2	10
Положительная фокусировка	2	12	3	15
Катастрофизация	3	15	3	15
Фокус на планировании	1	7	1	5
Обвинение других	1	3	1	5
Перспективный анализ	2	10	2	10

Юноши также склонны к использованию руминативного мышления (40%), однако они чаще, чем девушки, прибегают к позитивной переоценке ситуаций (25%), что позволяет им легче справляться с эмоциональными трудностями. В то время как девушки чаще используют катастрофизацию (55%), что усугубляет их эмоциональные переживания.

Полученные данные свидетельствуют о том, что выбор стратегии когнитивной регуляции напрямую влияет на уровень эмоциональной устойчивости юношей и девушек. Юноши и девушки, которые чаще используют позитивные стратегии, такие как позитивная переоценка и принятие, демонстрируют более высокий уровень эмоциональной устойчивости и лучше справляются со стрессовыми ситуациями. Эти стратегии позволяют

юношам и девушкам переосмыслить трудности, увидеть их в позитивном свете и найти конструктивные способы решения проблем, что способствует улучшению эмоционального состояния.

Данные о частоте использования различных стратегий когнитивной регуляции юношей и девушек представлены на рисунке 11 (Гистограмма 10).

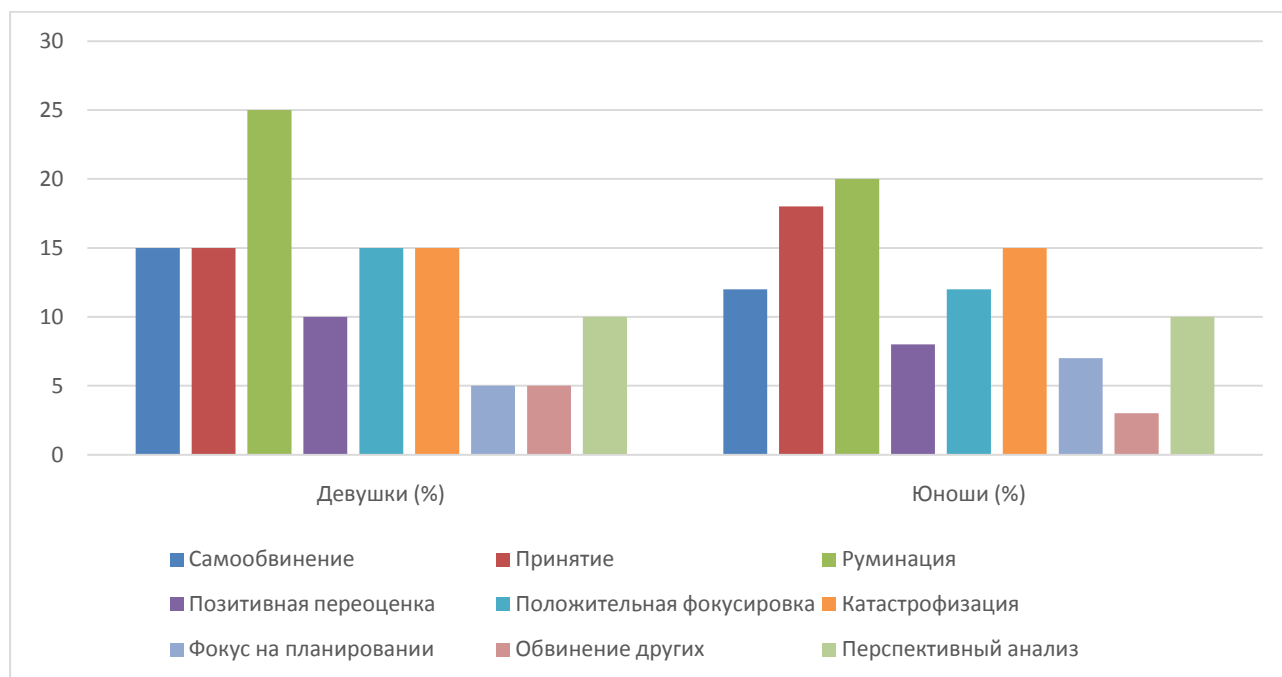


Рисунок 11. Гистограмма 10. Результаты изучения стратегий когнитивной регуляции эмоций юношей и девушек по методике «Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В. Крайг (2001), в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011) (%)

В частности, юноши и девушки, использующие позитивную переоценку, показали более низкий уровень тревожности и эмоциональной ригидности, поскольку они способны найти в сложных ситуациях позитивные аспекты, что помогает им легче адаптироваться к изменениям. Принятие также связано с высокой эмоциональной устойчивостью: юноши и девушки, которые способны принимать сложные ситуации и их последствия, имеют более сбалансированное эмоциональное состояние и меньше подвержены стрессу.

Руминация, характеризуется постоянными размышлениями о проблемах без поиска конструктивных решений, усиливает негативные эмоциональные переживания и мешает юношам и девушкам выйти из состояния эмоционального стресса.

Катастрофизация, как способ преувеличения возможных негативных последствий, также ведет к снижению эмоциональной устойчивости и вызывает повышенную тревожность, что особенно заметно среди девушек.

Анализ данных показал значительные различия в стратегиях когнитивной регуляции эмоций между юношами и девушками. Девушки чаще используют стратегии, направленные на усиление негативных эмоций, такие как самообвинение, руминация и катастрофизация. Это может объясняться их большей эмоциональной восприимчивостью и склонностью к внутренним переживаниям по поводу межличностных отношений и учебных нагрузок. Высокий уровень катастрофизации, характерный для 55% девушек, особенно сильно влияет на их эмоциональное состояние, делая их более подверженными тревожности и депрессии.

Юноши, напротив, чаще используют более адаптивные стратегии когнитивной регуляции, такие как позитивная переоценка и принятие. Это может свидетельствовать о том, что юноши лучше справляются с эмоциональными трудностями за счет способности переосмысливать проблемы и искать позитивные аспекты в сложных ситуациях. Позитивная переоценка, используемая 5 (25%) юношей, помогает им сохранить эмоциональное равновесие даже в условиях стресса, что повышает их эмоциональную устойчивость.

Полученные данные подчеркивают важность разработки программ психологической профилактики для юношей и девушек, направленных на развитие более эффективных стратегий когнитивной регуляции эмоций. Эти программы могут включать обучение юношей и девушек позитивным способам переоценки стрессовых ситуаций, снижению уровня самообвинения и предотвращению катастрофизации.

Изучение уровня фрустрационной толерантности у юношей и девушек проводилось с помощью Экспресс-методики «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко (1990), направленной на выявление степени восприимчивости к фрустрирующим факторам и определение характерных способов реагирования на ситуации, вызывающие эмоциональное напряжение.

Методика позволила оценить, как часто и в какой форме юноши и девушки сталкиваются с фрустрацией, а также определить различия в реакциях на подобные состояния.

По результатам методики, юноши и девушки были распределены на группы по уровням фрустрации: высокий, средний и низкий. Большинство юношей и девушек показали умеренный уровень фрустрации, что указывает на их способность относительно стабильно реагировать на ситуации неудач и препятствий. Тем не менее, существенная часть респондентов продемонстрировала высокий уровень фрустрации, что свидетельствует о повышенной восприимчивости к ситуациям, вызывающим эмоциональное напряжение (Таблица 11).

Таблица 11. Результаты изучения фрустрационной толерантности юношей и девушек по методике «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко (1990)

Испытуемые Уровень Фрустрации	Юноши (n=20)		Девушки (n=20)	
	Абс. знач.	(%)	Абс. знач.	(%)
Высокий	6	30	7	35
Средний	5	25	6	30
Низкий	4	20	5	25

Данные о распределении уровней фрустрации среди юношей и девушек также представлены на рис.12 (Гистограмма 11).

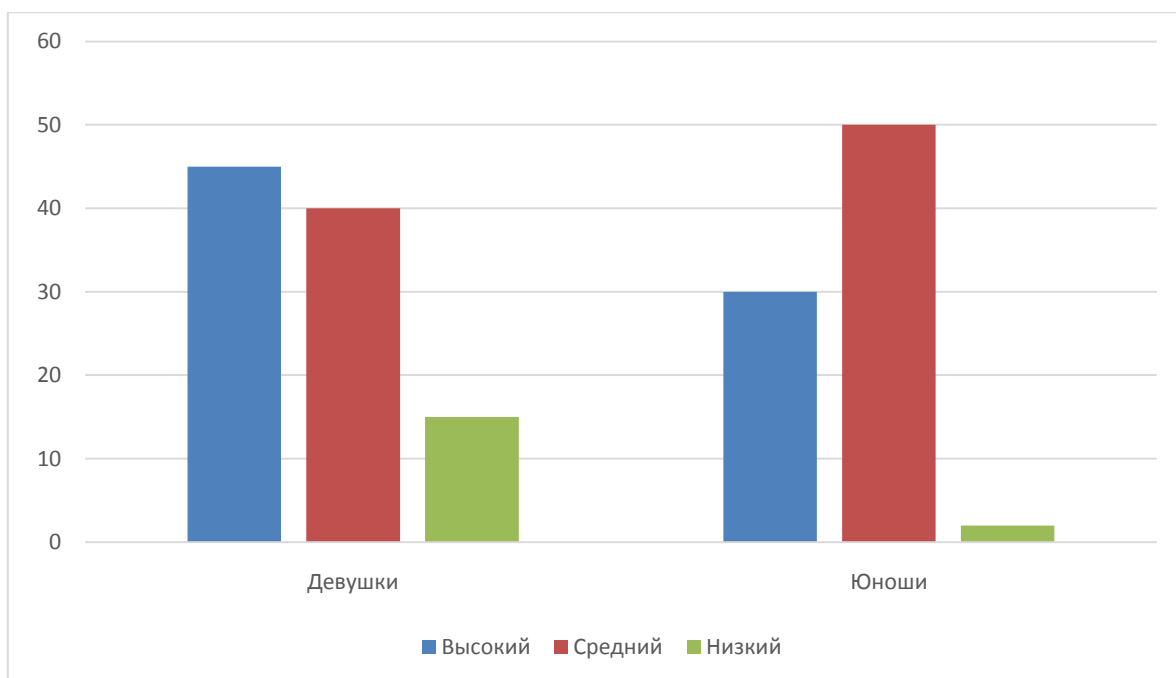


Рисунок 12. Гистограмма 11. Результаты изучения фрустрационной толерантности юношей и девушек по методике «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко (1990) (%)

Из данных видно, что девушки чаще демонстрируют высокий уровень фрустрации 9 (45%) по сравнению с юношами 6 (30%). Это указывает на то, что девушки более подвержены эмоциональной неустойчивости и сильнее реагируют на ситуации неудовлетворенности и неудач.

Анализ частоты и характера фрустрационных реакций показал, что юноши и девушки используют различные способы реагирования на фрустрацию, которые могут быть как конструктивными, так и деструктивными.

Фрустрация также отрицательно влияет на способность юношей и девушек справляться с трудными ситуациями, так как снижает их мотивацию и уверенность в собственных силах.

Среди характерных реакций были выявлены *агрессивное поведение, избегание, отстранение и попытка переключения на другую деятельность*. Полученные данные представлены в Таблице 12.

Таблица 12. Способы реагирования на фрустрацию по методике «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко (1990)

Испытуемые Реагирования	Стиль	Юноши (n=20)		Девушки (n=20)	
		Абс. знач.	(%)	Абс. знач.	(%)
Агрессивное реагирование		7	35	0	0
Избегание		0	0	8	40
Отстранение и замкнутость		5	25	5	25
Переключение на другую деятельность		6	30	5	25

Реагирование в виде *агрессии* чаще встречалось у юношей, которые в 35% случаев склонны реагировать на фрустрацию агрессивными вспышками, выраженной в повышенной раздражительности и словесных конфликтах.

Избегание, как реакция, проявляющаяся в стремлении уйти от источника стресса, была более характерна для девушек (40%). Девушки предпочитают избегать конфликтных ситуаций и отстраняться от факторов, вызывающих эмоциональное напряжение.

Такой вид реагирования как *отстранение и замкнутость*, одинаково часто встречалось у юношей и девушек, в среднем у (25%) участников. Подростки стараются справиться с фрустрацией, отстраняясь от ситуации и замыкаясь в себе, что может привести к снижению социальных контактов.

Адаптивная реакция, такая как *переключение на другую деятельность*, направленная на отвлечение от ситуации фрустрации, встречалась у 30% юношей и 25% девушек, что показывает их стремление к поиску альтернативных способов выхода из состояния напряжения.

Данные о способах реагирования на фрустрацию среди юношей и девушек представлены на рисунке 13 (Гистограмма 12).

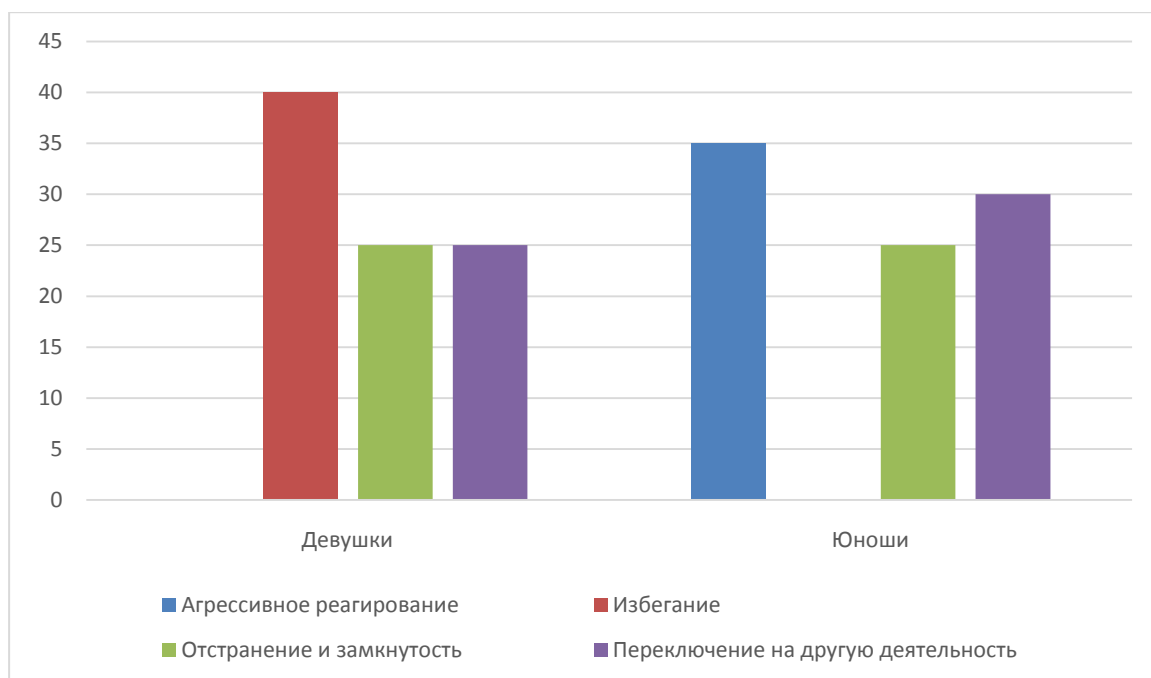


Рисунок 13. Гистограмма 12. Способы реагирования на фрустрацию по методике «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко (1990) (%)

Эти данные позволяют сделать вывод, что юноши и девушки в целом прибегают как к деструктивным, так и к адаптивным стратегиям для снижения напряжения, однако девушки чаще выбирают избегание, тогда как юноши проявляют склонность к агрессивным реакциям.

Результаты исследования показали, что высокий уровень фрустрации у юношей и девушек связан с эмоциональной неустойчивостью и низкой самооценке, что влечет за собой низкую способность к саморегуляции в стрессовых условиях. Юноши и девушки, особенно девушки с высоким уровнем фрустрации, склонны к заикливание на негативных переживаниях, что усиливает их тревожность и снижает общий уровень эмоционального благополучия.

Юноши с выраженной фрустрацией часто реагируют эмоционально, не находя адекватных способов решения проблемы, что может приводить к обострению конфликтов и агрессивным вспышкам.

Девушки же, склонные к избеганию, чаще уходят от сложных ситуаций, что мешает развитию навыков управления стрессом и повышает риск эмоционального истощения.

Сравнительный анализ фрустрационных реакций между юношами и девушками выявил следующие отличия:

- юноши чаще проявляют агрессивные реакции на фрустрацию, выражающиеся в повышенной раздражительности и вспыльчивости, что может приводить к конфликтам с окружающими. Они также демонстрируют большую склонность к переключению на физическую активность или другую деятельность для выхода из стрессового состояния;

- девушки предпочитают избегать ситуаций, вызывающих эмоциональное напряжение, и чаще проявляют пассивные формы реакции, такие как замкнутость и отстранение. Они реже прибегают к агрессивным реакциям, но чаще замыкаются в себе, что снижает их возможности для конструктивного выхода из состояния фрустрации.

Эти различия подчеркивают важность учета гендерных особенностей при разработке программ психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте. Юношам необходимо помогать в управлении агрессивными реакциями и поиске конструктивных способов преодоления фрустрации, в то время как для девушек важно развивать навыки активного решения проблем и саморегуляции эмоций.

В целом, исследование состояния фрустрации выявило значительные различия в реакциях на фрустрационные ситуации, а также подчеркнуло влияние фрустрации на их эмоциональную устойчивость. Результаты исследования показывают, что высокий уровень фрустрации может стать причиной эмоциональной нестабильности и негативно сказывается на способности юношей и девушек справляться с трудными ситуациями.

В ходе исследования были выявлены ключевые эмоционально-личностные проблемы, характерные для юношей и девушек в возрасте 15-17 лет, которые оказывают значительное влияние на их эмоциональное состояние

и поведение. Полученные результаты дают важную информацию для разработки профилактических программ, направленных на улучшение эмоционально-личностного благополучия юношей и девушек и снижение риска развития эмоционально-личностных нарушений

Основные выявленные эмоционально-личностные проблемы:

- низкий уровень саморегуляции эмоций:

Одной из главных проблем, обнаруженных в исследовании, является недостаток у юношей и девушек навыков саморегуляции эмоций. Способность эффективно управлять своими эмоциями играет важную роль в поддержании психологического равновесия и устойчивости перед стрессом. Однако данные показали, что многие юноши и девушки не обладают достаточными умениями для контроля своих эмоциональных реакций, особенно в сложных и стрессовых ситуациях.

Частое использование стратегий, таких как самообвинение и руминация, значительно снижает их способность к эмоциональной саморегуляции.

Юноши и девушки склонны заикливаться на негативных переживаниях, что препятствует их успешному выходу из состояния эмоционального напряжения. Этот недостаток саморегуляции ведет к возникновению эмоциональных срывов, что особенно характерно для девушек, которые чаще демонстрируют высокие уровни тревожности и эмоциональной ригидности.

- высокий уровень тревожности и эмоциональной ригидности.

Тревожность — одна из наиболее распространенных эмоциональных проблем, выявленных в исследовании. Девушки оказались более склонными к переживанию высокого уровня тревожности, что связано с их чувствительностью к социальным взаимодействиям, ожиданиям окружающих и собственным сомнениям в себе. Высокий уровень тревожности может приводить к проблемам в учебной деятельности, межличностных отношениях и общему снижению качества жизни.

Юноши и девушки с высоким уровнем *эмоциональной ригидности* чаще застревают в своих негативных эмоциональных состояниях, что снижает их

способность адаптироваться к стрессовым условиям. Это особенно ярко проявляется у юношей и девушек с выраженными акцентуациями характера, такими как циклотимический и тревожно-боязливый типы.

- влияние акцентуаций на развитие эмоционально-личностных нарушений.

Исследование показало, что акцентуации характера могут усиливать предрасположенность юношей и девушек к эмоциональной нестабильности. Например, юноши и девушки с циклотимическим типом акцентуации часто сталкиваются с резкими колебаниями настроения, что значительно затрудняет их способность к саморегуляции и увеличивает риск развития депрессивных и тревожных состояний.

Юноши и девушки с тревожно-боязливой акцентуацией демонстрируют повышенную тревожность и избегание стрессовых ситуаций, что также ухудшает их эмоциональное состояние. Возбудимый тип акцентуации, чаще встречающийся у юношей, усиливает склонность к импульсивным эмоциональным реакциям, что может приводить к конфликтам и эмоциональной нестабильности.

Полученные результаты подчеркивают необходимость разработки целенаправленных программ психологической профилактики, которые будут ориентированы на улучшение эмоциональной устойчивости юношей и девушек и развитие у них навыков саморегуляции.

Особое внимание должно быть уделено юношам и девушкам с выраженными акцентуациями характера. Для таких юношей и девушек важно разрабатывать индивидуальные программы поддержки, направленные на коррекцию деструктивных эмоциональных реакций и укрепление личностных ресурсов. Это может включать работу над снижением тревожности, контролем агрессивных импульсов, а также обучение навыкам эффективного общения и разрешения конфликтов. Психологи, работающие с юношами и девушками, могут применять методики когнитивно-поведенческой терапии, арт-терапию и другие подходы, которые помогут юношам и девушкам развить более

эффективные стратегии регуляции эмоций и улучшить их психологическое благополучие.

Таким образом, исследование эмоционально-личностной сферы юношей и девушек в возрасте 15-17 лет позволило выявить значительные особенности, указывающие на уязвимость юношеского возраста для возникновения эмоционально-личностных нарушений. Полученные данные подтвердили гипотезу о том, что именно в этот период юноши и девушки наиболее подвержены эмоциональной нестабильности, что проявляется в виде повышенной тревожности, эмоциональной ригидности и трудностей с саморегуляцией.

Выводы по второй главе:

1. С целью изучения эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте был проведен эксперимент, в котором участвовали 20 юношей и 20 девушек в возрасте 15-17 лет. Исследование проводилось с использованием диагностики эмоциональных состояний, личностных акцентуаций и стратегий когнитивной регуляции эмоций.

2. Для решения поставленных задач была разработана модель изучения эмоционально-личностных нарушений юношей и девушек, включающая три ключевых компонента: эмоциональный, личностный и когнитивный. Каждый компонент содержит индикаторы, совокупный анализ которых позволяет оценить эмоциональное благополучие и личностные особенности юношей и девушек: доминирующее эмоциональное состояние, уровень тревожности, тип акцентуаций и предпочтительные стратегии когнитивной регуляции.

3. В экспериментальном исследовании были использованы следующие методики: методика «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова, тест акцентуаций Шмишека-Леонгарда и методика когнитивной регуляции эмоций Гарнефски-Крайга. Эти методики позволили оценить выраженность

эмоциональных реакций, характерологические особенности и способы управления эмоциями у юношей и девушек.

4. Анализ данных по методике Л.В. Куликова показал, что большинство юношей и девушек имеют среднюю выраженность эмоциональной устойчивости, однако девушки продемонстрировали высокий уровень тревожности и эмоциональной ригидности, в то время как у юношей выявлена склонность к раздражительности и импульсивности. Эти результаты свидетельствуют о трудностях в саморегуляции эмоций, особенно среди девушек, что подтверждает необходимость работы по снижению тревожности и развитию эмоциональной устойчивости.

5. Исследование личностных акцентуаций по тесту Шмишека-Леонгарда выявило, что у юношей и девушек преобладают тревожно-боязливый и циклотимический типы акцентуаций. Эти типы способствуют повышению эмоциональной нестабильности и затрудняют адаптацию в стрессовых ситуациях. Девушки чаще демонстрируют тревожно-боязливые черты, тогда как юноши склонны к циклотимическим перепадам настроения.

6. Результаты исследования когнитивной регуляции эмоций показали, что юноши и девушки, особенно девушки, часто используют менее адаптивные стратегии, такие как самообвинение и катастрофизация, которые усиливают негативные эмоциональные состояния и создают риск формирования тревожных и депрессивных расстройств.

7. Общий анализ экспериментальных данных подтверждает гипотезу о том, что юношеский возраст является периодом, характеризующимся высокой уязвимостью к эмоционально-личностным нарушениям, вызванным низкой саморегуляцией, повышенной тревожностью и деструктивными стратегиями когнитивной регуляции эмоций.

8. Результаты исследования подчеркивают необходимость разработки профилактических программ для юношей и девушек, направленных на укрепление эмоциональной устойчивости, снижение тревожности и обучение позитивным стратегиям регуляции эмоций.

ГЛАВА III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА ПРОФИЛАКТИКИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ НАРУШЕНИЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

3.1. Научно-методологические подходы к развитию эмоционально-личностной сферы в юношеском возрасте

Эмоционально-личностные нарушения в юношеском возрасте являются одной из актуальных проблем современной психологии, требующей комплексного подхода к их профилактике.

Разработка программы психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте, основанной на когнитивно-поведенческом и рефлексивном подходах, позволяет не только устранить уже существующие эмоциональные и поведенческие трудности, но и предотвратить их развитие в будущем.

Эти подходы обеспечивают эффективное сочетание теоретических знаний и практических методов, позволяя юношам и девушкам осознавать свои эмоции, управлять ими и формировать позитивные стратегии поведения.

Когнитивно-поведенческий подход лежит в основе многих современных психологических интервенций, направленных на работу с эмоциями и поведением [31]. Его применение в рамках программы психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений обусловлено следующими особенностями:

— Влияние когнитивных процессов на эмоции: согласно когнитивно-поведенческой теории, эмоциональные реакции юношей и девушек зависят от их интерпретации событий. Например, восприятие экзамена как угрозы может вызвать тревогу, тогда как восприятие того же события как вызова мотивирует к действиям; в рамках программы подростки обучаются анализировать свои мысли, идентифицировать негативные когнитивные установки (катастрофизацию, обобщение) и заменять их более конструктивными [42].

— Модификация деструктивных установок: юноши и девушки часто сталкиваются с мыслями вроде «Я не справлюсь» или «Все думают, что я неудачник».

Такие установки усиливают тревожность и снижают самооценку. Программа предлагает упражнения на замену деструктивных установок позитивными.

Пример: упражнение «Три позитивных аспекта», где участники находят три положительных момента в каждой сложной ситуации [103].

— Обучение стратегиям саморегуляции: когнитивные методы помогают подросткам развивать навыки эмоциональной саморегуляции такие как когнитивная переоценка и переключение внимания.

Упражнение: участники обсуждают, как по-другому можно было бы отреагировать на стрессовую ситуацию, и анализируют эффективность каждого варианта [109].

Рефлексивный подход фокусируется на развитии у юношей и девушек осознанности своих эмоций и поведения, что является важным условием в успешной саморегуляции. Этот подход дополняет когнитивные методы, углубляя их через личностное осознание.

Развитие эмоциональной осознанности: для юношеского возраста характерны бурные эмоциональные реакции, которые часто остаются неосознанными.

Программа психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте включает упражнения, направленные на распознавание эмоций, их интенсивности и триггеров.

Пример: участники ведут дневник эмоций, где фиксируют своё состояние в различных ситуациях, описывают их причины и возможные последствия. Самоанализ как основа личностного роста: осознание своих действий и их последствий помогает юношам и девушкам корректировать своё поведение [87].

Рефлексивные техники, такие как групповая дискуссия или индивидуальные задания, направлены на развитие этой способности.

Пример упражнения: участники анализируют свои реакции в сложной ситуации и предлагают способы их улучшения в будущем [103].

Формирование навыков самоконтроля: самоконтроль требует глубокого понимания своих эмоций. Юноши и девушки обучаются использовать рефлексивные методы для предупреждения нежелательных реакций.

Упражнение: участники проигрывают сценарии конфликтных ситуаций, где необходимо осознать свои эмоции и выбрать конструктивное решение для их преодоления [109].

Когнитивно-поведенческий и рефлексивный подходы гармонично дополняют друг друга, создавая основу для работы с эмоционально-личностными нарушениями в юношеском возрасте. Первый направлен на перестройку когнитивных процессов, что позволяет изменить восприятие и эмоциональные реакции. Второй углубляет работу через развитие осознанности и самоконтроля. Такое сочетание делает программу профилактики универсальной и эффективной, предоставляя инструменты для успешного решения эмоциональных и поведенческих задач [77].

Основанная на когнитивно-поведенческом и рефлексивном подходах, программа психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте предполагает использование четко сформулированных принципов, которые обеспечивают её адаптацию к индивидуальным и возрастным особенностям.

Принципы программы психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте не только отражают теоретическую основу, но и задают логику её практической реализации, что делает её универсальной и максимально эффективной. Особое внимание уделяется дифференцированному подходу к работе с юношами и девушками, а также учёту возрастных особенностей, последовательности и активности в обучении.

Психологические исследования показывают, что юноши и девушки значительно различаются в эмоциональных реакциях, когнитивных установках и поведении. Эти различия требуют использования гибкого подхода, который позволяет учитывать их уникальные потребности и проблемы.

Эмоциональная сфера девушек. Девушки чаще демонстрируют высокий уровень тревожности, низкую самооценку и склонность к самокритике. Это связано с повышенной социальной уязвимостью и потребностью в принятии со стороны сверстников [64];

Программа включает следующие элементы для работы с девушками:

– упражнения на повышение самооценки. Например, техника «Личный список достижений», где участницы записывают свои успехи и обсуждают их в группе;

– работа с тревожностью. Используются дыхательные техники и визуализация, направленные на снижение эмоционального напряжения; групповая поддержка. Организуются дискуссии, где девушки могут обсудить свои страхи и получить поддержку от сверстников [107].

Эмоциональная сфера юношей. Юноши чаще сталкиваются с проблемами импульсивности, склонностью к агрессивному поведению и избеганию. Эти черты могут затруднять формирование конструктивных моделей поведения [64].

Для работы с юношами используются:

– тренинги на управление импульсивностью: ролевые игры, моделирующие конфликтные ситуации, помогают отрабатывать навыки контроля;

– упражнения на развитие эмпатии. Например, задание «Посмотри глазами другого», где участники анализируют ситуацию с позиции другого человека;

– развитие уверенности. Задания, связанные с моделированием успешных ситуаций, укрепляют у юношей чувство уверенности в себе [107].

Совместные элементы для юношей и девушек. Несмотря на различия, программа включает общие задания, направленные на развитие навыков саморегуляции и улучшение межличностного взаимодействия.

Пример: совместные ролевые игры, где участники работают в смешанных группах и учатся учитывать эмоциональные особенности друг друга [103].

Развитие юношей и девушек 15–17 лет сопровождается специфическими когнитивными, эмоциональными и социальными изменениями, которые определяют подходы к их обучению. Программа психологической профилактики строится на трёх ключевых принципах, обеспечивающих её эффективность.

Принцип возрастной адаптации включает в себя задания и упражнения программы психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений разработанной с учётом возрастных особенностей которые свойственны данной возрастной категории, таких как повышенная эмоциональная реактивность и потребность в социальной активности.

Пример реализации: на первых этапах программы психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений используются игровые элементы, такие как задания на распознавание эмоций через изображения или короткие видеоролики.

На более поздних этапах упражнения становятся более сложными, включая дискуссии и рефлексивные задания.

Такой подход позволяет создать комфортные условия для участников и способствует постепенному освоению сложных навыков.

Принцип последовательности – программа психологической профилактики состоит из этапов, каждый из которых логически вытекает из предыдущего: на *диагностическом* этапе проводится оценка уровня тревожности и эмоциональной ригидности участников. На *формирующем* этапе участники обучаются базовым техникам регуляции эмоций. На *контрольном* этапе оцениваются результаты программы и даётся обратная связь.

Последовательное построение программы позволяет участникам закреплять освоенные навыки и переходить к более сложным задачам.

Принцип активности подразумевает активное участие юношей и девушек в процессе обучения и обеспечивает лучшее усвоение материала.

Задания программы включают:

– дискуссии и мозговые штурмы. Например, обсуждение вопроса: «Какие эмоции вы считаете полезными? Почему?»

– групповые задания: участники разрабатывают сценарии для ролевых игр и совместно их разыгрывают.

– творческие упражнения: участники создают «Эмоциональные коллажи», где через рисунки или фотографии выражают свои чувства.

Такой подход не только повышает интерес к занятиям, но и способствует формированию навыков сотрудничества и общения [93].

Дифференцированный подход и принципы возрастной адаптации, последовательности и активности создают прочную основу для работы с юношеским возрастом, позволяя учитывать их индивидуальные и возрастные особенности. Эти принципы обеспечивают не только эффективность программы психологической профилактики, но и доступность привлекательная для участников. Благодаря их реализации участники получают возможность развивать навыки, которые помогут им успешно справляться с эмоциональными и социальными трудностями.

Основанная на когнитивно-поведенческом и рефлексивном подходах, программа психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений предполагает использование четко сформулированных принципов, которые обеспечивают её адаптацию к индивидуальным и возрастным особенностям.

Принципы программы психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений не только отражают теоретическую основу, но и задают логику её практической реализации, что делает её универсальной и максимально эффективной.

Особое внимание уделяется дифференцированному подходу к работе с юношами и девушками, а также учёту возрастных особенностей, последовательности и активности в обучении.

Методы когнитивной регуляции эмоций помогают юношам и девушкам осознавать свои мысли и их влияние на эмоциональное состояние, а также развивать навыки управления эмоциями через изменение восприятия стрессовых ситуаций. Этот метод базируется на идее, что эмоциональные реакции зависят от интерпретации происходящего, а не от самого события. Для реализации этого подхода в программе психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений используются две ключевые техники – когнитивной регуляции эмоций; работы с фрустрацией и тревожностью.

Описанные ниже техники помогают участникам анализировать свои мысли, осознавать их влияние на эмоции и формировать более конструктивные модели реагирования:

Техника *когнитивной переоценки* направлена на изменение восприятия стрессовых ситуаций, чтобы уменьшить их эмоциональное воздействие [108]. Юноши и девушки учатся находить в сложных ситуациях положительные аспекты или возможности.

Пример: участники записывают ситуацию, вызвавшую у них тревогу, и предлагают три альтернативных взгляда на неё, сосредотачиваясь на её позитивных сторонах.

Техника *рефрейминг* помогает подросткам изменить контекст восприятия проблемы, превращая её из препятствия в задачу, которую можно решить [30].

Пример: участникам предлагается рассмотреть конфликт как возможность для развития навыков общения и поиска компромиссов.

Техника *дневник эмоций* развивает осознание эмоций, их причин и последствий. Участники фиксируют свои эмоциональные состояния, анализируют их триггеры и предлагают альтернативные реакции [96].

Пример: участники ежедневно записывают три события, вызвавших сильные эмоции, и рассматривают, как можно было бы по-другому на них отреагировать.

Этапы реализации метода: на *диагностическом* этапе респонденты выявляют свои деструктивные когнитивные установки с помощью анкетирования и упражнений на самоанализ; на *формирующем* этапе проводятся тренинги и задания, направленные на развитие навыков переоценки и рефрейминга; на *контрольном* этапе оцениваются результаты использования освоенных техник в реальных ситуациях через обсуждения и анализ практических кейсов.

Практическая значимость метода: техники когнитивной регуляции эмоций помогают юношам и девушкам снижать уровень тревожности и эмоционального напряжения, укреплять уверенность в себе и своих силах, формировать навыки конструктивного подхода к решению проблем.

Фрустрация и тревожность — наиболее распространённые эмоциональные реакции в юношеском возрасте на стрессовые ситуации. Для их преодоления в программе психологической профилактики используются методы, направленные на осознание триггеров, снижение уровня напряжения и развитие стрессоустойчивости.

Основные методы и техники работы с фрустрацией и тревожностью включают в себя:

- Релаксационные техники. Прогрессивная мышечная релаксация, которая помогает участникам снимать физическое напряжение.
- Дыхательные упражнения, такие как техника «4-7-8», способствующие успокоению и снижению уровня тревожности.

Пример: перед началом занятия участники выполняют дыхательное упражнение для расслабления и концентрации.

- Техники переключения внимания. Эти упражнения помогают участникам отвлечься от негативных мыслей и сосредоточиться на текущем моменте.

Пример: участники выполняют задание «5-4-3-2-1», где идентифицируют пять вещей, которые видят, четыре, которые могут потрогать, три, которые слышат, две, которые чувствуют, и одну, которую могут попробовать на вкус.

– Когнитивная работа с триггерами тревожности. Участники анализируют стрессовые ситуации и учатся находить в них нейтральные или позитивные аспекты.

Пример: участникам предлагается составить список ситуаций, вызывающих тревогу, и предложить альтернативные интерпретации для каждой из них.

– Ролевые игры и моделирование. Эти методы позволяют юношам и девушкам тренировать навыки преодоления тревожных ситуаций в безопасной обстановке: игра «Конфликт глазами другого». Участники анализируют конфликтные ситуации с точки зрения обеих сторон, что помогает развить эмпатию и снизить фрустрацию; сценарии стрессовых ситуаций. Юноши и девушки разыгрывают ситуации, вызывающие тревогу (например, выступление перед классом), применяя освоенные техники релаксации и переключения внимания.

Этапы реализации метода: на *диагностическом* этапе участники выявляют свои основные триггеры тревожности и типичные реакции на фрустрацию; на *формирующем* этапе проводятся тренинги по использованию техник релаксации, переключения внимания и управления эмоциями; на *контрольном* этапе оценивается, насколько успешно участники применяют освоенные навыки в реальных ситуациях.

Практическая значимость метода: работа с фрустрацией и тревожностью помогает юношам и девушкам: снижать интенсивность негативных эмоций, развивать устойчивость к стрессу, формировать навыки позитивного мышления и конструктивного поведения.

Таким образом, методы когнитивной регуляции эмоций и работы с фрустрацией и тревожностью являются ключевыми элементами программы психологической профилактики. Они не только помогают юношам и девушкам

справляться с текущими эмоциональными трудностями, но и формируют базовые навыки поведения, которые будут полезны в долгосрочной перспективе.

Использование этих методов способствует укреплению уверенности, снижению тревожности и развитию личностной устойчивости, что делает ее значимым инструментом для работы с юношеской аудиторией.

Таким образом, научно-методологические подходы к профилактике эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте опираются на сочетание когнитивно-поведенческих и рефлексивных основ, что обеспечивает целостность и эффективность программы.

Принципы дифференцированного подхода, возрастной адаптации, последовательности и активности позволяют учитывать индивидуальные и возрастные особенности участников, а методы когнитивной регуляции эмоций и работы с фрустрацией и тревожностью помогают формировать устойчивые навыки саморегуляции.

Данная программа, построенная на этих подходах, не только решает текущие эмоционально-личностные проблемы юношей и девушек, но и создаёт условия для их личностного роста и успешной социальной адаптации. Это делает её универсальным инструментом психологической профилактики, который способен снизить риск развития эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте и укрепить эмоциональное благополучие юношей и девушек.

3.2. Основные направления, этапы и методы развития эмоционально-личностной сферы в юношеском возрасте

Программа психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте строится на трёх ключевых направлениях: развитие когнитивной гибкости, снижение тревожности и эмоциональной ригидности, а также укрепление навыков саморегуляции эмоций. Эти направления направлены на всестороннюю работу с юношами, позволяя им адаптироваться к стрессовым ситуациям, улучшать эмоциональное состояние и формировать конструктивные модели поведения [108].

Когнитивная гибкость – это способность человека адаптироваться к новым обстоятельствам, находить нестандартные решения и изменять своё мышление в зависимости от ситуации. Для юношей и девушек когнитивная гибкость играет ключевую роль, так как она помогает справляться с негативными шаблонами мышления. Например, разрушать установки вроде «У меня ничего не получится»; улучшает адаптацию к изменениям [98].

Гибкость мышления позволяет юношам и девушкам легче принимать новые обстоятельства; повышает креативность и уверенность, а способность находить альтернативные решения укрепляет веру в собственные силы.

Упражнение «Рассмотри с другой стороны».

Участникам предлагается описать сложную ситуацию с трёх разных позиций: как наблюдатель, как участник и как сторонний критик. Это упражнение помогает юношам и девушкам развивать альтернативные точки зрения.

Упражнение «Дневник альтернатив».

Ежедневно юноши и девушки записывают одну проблему и предлагают не менее трёх вариантов её решения. Это формирует привычку мыслить гибко.

Групповая работа: «Ищем решения».

Состояние тревожности является частым спутником юношей и девушек, сталкивающихся с учебными нагрузками, социальными ожиданиями и

собственными переживаниями. Чтобы помочь справиться с этим состоянием, используются различные техники, направленные на снижение уровня напряжения и развитие гибкости эмоциональных реакций.

Релаксационные техники стали эффективным способом для расслабления в стрессовых ситуациях. Например, прогрессивная мышечная релаксация помогает снизить физическое напряжение через последовательное сокращение и расслабление мышц. Одной из популярных дыхательных техник является метод «4-7-8». Участникам предлагается сделать глубокий вдох на 4 счета, задержать дыхание на 7 и медленно выдохнуть на 8. Это простое упражнение оказывает мощное расслабляющее действие, позволяя успокоиться даже в самые напряжённые моменты [72].

Для отвлечения от негативных мыслей используются техники переключения внимания, которые фокусируют человека на настоящем моменте.

Например, упражнение «5-4-3-2-1» приглашает участников перечислить пять предметов, которые они видят, четыре, которые могут потрогать, три, которые слышат, две, которые чувствуют, и одну, которую могут попробовать на вкус. Это упражнение помогает переместить внимание с тревожных мыслей на окружающую реальность, создавая ощущение контроля.

Развитие эмоциональной пластичности – ещё одно важное направление в работе с юношеским возрастом. Тренинг осознания эмоций помогает участникам лучше понимать свои чувства, их причины и влияние на поведение.

Одной из эффективных техник является «*Эмоциональная шкала*». Юноши и девушки оценивают свои эмоции по шкале от 1 до 10 и обсуждают, что стало причиной их интенсивности. Такой подход учит их осознавать свои эмоции и более конструктивно с ними взаимодействовать [52].

Рефрейминг эмоций предлагает взглянуть на негативные переживания как на сигнал к действиям или возможность для личностного роста. Например, страх перед экзаменом может быть интерпретирован не как препятствие, а как напоминание о необходимости подготовиться. Этот способ помогает юношам и

девушкам изменить восприятие своих эмоций, превращая их из врагов в союзников.

Эти техники не только снижают уровень тревожности, но и способствуют развитию эмоциональной гибкости, помогая юношам и девушкам адаптироваться к сложным жизненным ситуациям. Осознанное отношение к своим эмоциям и способность управлять ими становятся важными инструментами в укреплении их психологической устойчивости.

Саморегуляция эмоций – это ключевой навык, который помогает человеку осознавать свои эмоциональные состояния, управлять ими и использовать их для достижения поставленных целей. Для юношей и девушек, находящихся в периоде интенсивных изменений и адаптации к социальным, академическим и личным вызовам, развитие этого навыка особенно важно [91].

Саморегуляция позволяет сохранять эмоциональную стабильность, избегать импульсивных реакций и формировать устойчивые стратегии поведения.

Эмоциональная сфера в юношеском возрасте часто характеризуется нестабильностью, что связано с активными гормональными изменениями, давлением со стороны сверстников и ожиданиями окружающих. В таких условиях способность управлять своими эмоциями становится фундаментальной основой для успешной адаптации личности. Например, сохранение спокойствия в стрессовых ситуациях. Юноши и девушки, обладающие навыками саморегуляции, могут контролировать тревогу или раздражение, что позволяет им принимать более взвешенные решения [75].

Избегание эмоциональных вспышек – умение распознавать нарастающее эмоциональное напряжение и помогает предотвращать конфликты с окружающими.

Формирование устойчивых моделей поведения и развитие адаптивных стратегий делает юношей и девушек более устойчивыми к жизненным вызовам, укрепляя их уверенность в себе [104].

Для наиболее эффективного развития саморегуляции в программе используются три ключевые стратегии: *осознание эмоций, контроль эмоциональных реакций и формирование адаптивных моделей поведения*. Эти подходы позволяют юношам и девушкам качественно и последовательно развивать осознанность, управлять своими чувствами и вырабатывать эффективные способы реагирования на стрессовые ситуации.

Осознание эмоций — это первый шаг к качественной саморегуляции. Многие юноши и девушки испытывают сложности с распознаванием своих чувств и их причин. Например, они могут осознавать, что раздражены или подавлены, но не всегда понимают, что стало триггером таких эмоций. Этот этап помогает им научиться «читать» свои чувства и определять их источники [82].

Для осознания своих эмоций предлагается использовать методiku «*Дневник эмоций*», где они ежедневно записывают свои эмоциональные состояния и анализируют их: что я чувствую? (грусть, радость, раздражение и т.д.); почему я это чувствую? (ситуация, которая вызвала эмоцию); как я могу с этим справиться? (предложение конструктивных действий).

Такое упражнение помогает юношам и девушкам не только распознавать эмоции, но и устанавливать связь между своими мыслями, чувствами и реакциями.

Практическое значение осознания эмоций заключается в том, что когда человек понимает, что именно вызвало его тревогу или раздражение, он перестаёт чувствовать себя бессильным перед своими эмоциями. Например, если он понимает, что его раздражение вызвано напряжённым графиком, он может пересмотреть свои приоритеты или попросить помощи, вместо того чтобы срываться на близких людей [68].

Контроль эмоций — это способность снижать интенсивность негативных переживаний и управлять своими реакциями. Юноши и девушки часто сталкиваются с интенсивными эмоциями, такими как гнев, тревога или страх, которые мешают им принимать рациональные решения [77].

На этом этапе программы участники осваивают техники, помогающие стабилизировать эмоциональное состояние.

Основные техники контроля:

– Дыхательные упражнения.

Одной из наиболее эффективных техник является метод «4-7-8». Участник делает глубокий вдох на 4 счета, задерживает дыхание на 7 и медленно выдыхает на 8. Это упражнение помогает снизить уровень стресса и быстро успокоиться.

Пример: Перед экзаменом или публичным выступлением участнику программ предлагается выполнить три цикла дыхания «4-7-8», чтобы расслабиться.

– Визуализация.

Нужно представить спокойное место (например, пляж, лес или уютную комнату) и концентрируются на приятных образах, звуках и ощущениях. Визуализация помогает переключить внимание с тревожной ситуации на более позитивные образы.

Пример: Участнику предлагают закрыть глаза, расслабиться и подробно представить, как он сидит на берегу моря, на мягком, теплом песке и слушает шум волн и чувствует свежий морской бриз.

– Техники физического расслабления.

Прогрессивная мышечная релаксация, где участники поочередно напрягают и расслабляют различные группы мышц, помогает снизить физическое напряжение и вернуть контроль над эмоциями.

Значимость контроля реакций заключается в том, что эти техники не только помогают юношам и девушкам справляться с тревогой или гневом в данный момент, но и формируют привычку контролировать и сдерживать свои эмоции в сложных жизненных ситуациях. Например, научившись успокаиваться с помощью дыхания, сможет более уверенно справляться с конфликтами или стрессами в будущем [53].

Формирование адаптивных моделей поведения — это заключительный этап саморегуляции, который помогает юношам и девушкам вырабатывать стратегии для конструктивного реагирования на различные сложные ситуации. Этот процесс запускает качественное изменение деструктивных привычек, таких как избегание проблем или вспыльчивость, на позитивные и рациональные подходы [103].

Используемые стратегии включают в себя:

– Когнитивная переоценка. Юноши и девушки учатся менять восприятие сложных ситуаций. Например, вместо мысли «Я никогда не справлюсь» участник учится думать: «Это вызов, но я могу подготовиться и попробовать».

Пример: В рамках упражнения юношам и девушкам предлагается подробно описать проблему, которая их беспокоит, и написать три позитивных аспекта, которые могут из неё возникнуть.

– Активное решение проблем. Участники программы осваивают навыки поиска решений вместо избегания. Например, они учатся разбивать большие задачи на более мелкие шаги, что делает их выполнение более управляемым.

Пример: Участнику, который испытывает тревогу из-за подготовки к экзамену, предлагается составить расписание подготовки и следовать ему.

– Работа с эмоциональными триггерами. Юноши и девушки идентифицируют ситуации или мысли, которые вызывают у них сильные эмоции, и учатся управлять ими. Например, если человека пугает или раздражает критика, он может работать над её переосмыслением как конструктивной обратной связи.

Результатом формирования адаптивных моделей является помощь юношам и девушкам более рационально реагировать на жизненные вызовы, снижая риск эмоциональных срывов. Они также укрепляют уверенность в своих силах и создают устойчивую основу для дальнейшего личностного роста.

Таким образом, *саморегуляция эмоций* — это фундаментальный навык, который позволяет юношам и девушкам справляться с жизненными трудностями, снижать уровень стресса и вырабатывать конструктивные

стратегии поведения. Используемые техники осознания эмоций, контроля реакций и формирования адаптивных моделей помогают им стать более устойчивыми и уверенными в себе. Этот навык не только помогает в юношеском возрасте, но и становится важным инструментом для успешной взрослой жизни [102].

Программа психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте состоит из трёх этапов: *диагностического*, *формирующего* и *контрольного*. Эта структура позволяет системно и последовательно работать с участниками, начиная с анализа их состояния, продолжая активным обучением и заканчивая оценкой полученных результатов. Каждый этап выполняет свою уникальную роль, обеспечивая комплексный подход к решению задач программы.

Диагностический этап служит фундаментом программы. На этом этапе проводится всесторонний анализ эмоционального состояния юношей и девушек, выявляются их проблемы и сильные стороны, что позволяет определить направления индивидуальной и групповой работы.

Целью этапа является оценка уровня тревожности, эмоциональной ригидности, когнитивной гибкости и фрустрации участников; выявить ключевые эмоциональные и поведенческие трудности, требующие внимания; сформировать группы для дальнейшей работы с учётом индивидуальных особенностей участников.

Используемые методики: для диагностики применяются проверенные инструменты, обеспечивающие объективную оценку эмоционального состояния участников: «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) оценивает уровень тревожности, помогая выделить участников с повышенной эмоциональной напряжённостью, например: юноши и девушки с высоким уровнем тревожности направляются на дополнительные тренинги по релаксации [52];

«Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В. Крайг (2001) в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011) выявляет, какие

когнитивные стратегии используют юноши и девушки для управления эмоциями (например, позитивная переоценка, катастрофизация, самообвинение) [72].

Например, юноши и девушки с доминированием негативных стратегий включаются в тренинги по развитию когнитивной гибкости; тест – опросник «Акцентуации характера и темперамента» Г. Шмишека, К. Леонгарда (1970) определяет акцентуации характера, влияющие на эмоциональное поведение участников, например: юноши и девушки с высоким уровнем возбудимости требуют усиленной работы над управлением импульсивностью [49];

Экспресс методика «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко (1990), оценивает уровень личностной фрустрации, выявляя степень неудовлетворённости и разочарования. Например, участники с высоким уровнем фрустрации нуждаются в дополнительных занятиях по развитию устойчивости к стрессу и повышению самооценки [15].

Формирующий этап – центральная часть программы, где участники активно осваивают навыки эмоциональной регуляции и поведения в сложных ситуациях. Этот этап включает как групповые, так и индивидуальные упражнения, а также ролевые игры и рефлексивные задания.

Групповые упражнения способствуют развитию навыков взаимодействия, поддержки и управления эмоциями в коллективе. Упражнения «*Эмоциональные роли*» – участники выбирают карточку с эмоцией (радость, гнев, грусть и др.) и должны изобразить её, а остальные участники пытаются её угадать. Это помогает лучше распознавать и выражать свои чувства [73].

Индивидуальные упражнения направлены на осознание своих эмоций и развития саморегуляции. Упражнение «*Дневник эмоций*» – участники ежедневно записывают свои эмоциональные реакции на события и анализируют их. Это упражнение помогает им понять свои эмоциональные реакции и находить пути их корректировки.

Ролевые игры позволяют юношам и девушкам проигрывать стрессовые ситуации и находить новые стратегии поведения [74].

Пример ролевой игры «Управление конфликтом» — участники разыгрывают сценарии конфликтных ситуаций (например, спор с другом или учителем), отрабатывая конструктивные способы их разрешения. Такая работа помогает лучше понимать свои реакции и находить адаптивные решения.

Рефлексивные задания помогают осознавать свои действия, эмоции и их последствия.

Пример: участникам предлагается описать сложную ситуацию, с которой они столкнулись, а затем придумать и написать, как они могли бы иначе на неё отреагировать. Это упражнение способствует развитию самокритичности и эмоциональной осознанности, а также творческого подхода.

Таким образом, формирующий этап помогает юношам и девушкам освоить практические навыки, которые они могут применять в повседневной жизни. Работа над саморегуляцией эмоций, развитие когнитивной гибкости и улучшение навыков взаимодействия делают этот этап ключевым.

Контрольный этап завершает программу, оценивая её эффективность и закрепляя полученные навыки. На этом этапе проводится итоговая диагностика, а также обратная связь от участников.

Итоговая диагностика подразумевает повторное использование методик, применяемых на диагностическом этапе, позволяет оценить динамику изменений.

Пример: снижение уровня тревожности или увеличение использования позитивных стратегий регуляции эмоций и поведения свидетельствуют об успехе программы.

Обратная связь происходит с помощью заполнения анкеты и участия в обсуждениях, делясь своими впечатлениями и результатами.

Пример вопросов: «Какие навыки оказались для вас наиболее полезными?», «Что помогло вам лучше справляться с эмоциями?»

Контрольный этап позволяет оценить динамику изменений у участников и определить наиболее эффективные элементы программы, а так же

подготовить участников к самостоятельному использованию полученных навыков.

Для эффективной реализации программы психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте используются разнообразные инструменты, позволяющие выявить их эмоциональное состояние, поведенческие стратегии и личностные особенности. Среди них ключевыми являются диагностические опросники и интервью, дополняемые качественными методиками анализа. Эти инструменты обеспечивают всесторонний подход к диагностике и позволяют адаптировать программу под индивидуальные потребности участников.

Опросники являются одним из самых надёжных и валидных методов диагностики в психологической практике. Их использование позволяет объективно оценить различные аспекты эмоционального состояния юношей и девушек, выявить ключевые проблемы и определить направления дальнейшей работы [88].

Таким образом, опросники позволяют быстро собрать большой объем и количество данных, что особенно важно при работе с группами. Высокая валидность и надёжность делают их основным инструментом диагностики в рамках программы психологической профилактики. Результаты помогают сформировать точную картину эмоционального состояния участников, что является базой для последующей работы.

Интервью используется как дополнительный метод для углублённого анализа эмоционального состояния юношей и девушек. Этот метод позволяет выявить субъективное восприятие участниками своих переживаний, эмоциональных трудностей и стратегий их преодоления.

Роль интервью является выявление глубинных проблем: интервью помогает понять эмоциональные переживания, их взгляды на свои трудности и способы их решения; Установление доверительных отношений: процесс интервью способствует созданию комфортной и безопасной

атмосферы, что особенно важно для юношей и девушек, склонных к закрытости [94].

На основе данных интервью специалисты могут адаптировать программу под индивидуальные потребности.

Пример вопросов для интервью: «Что для вас является самым сложным в общении с окружающими?»; «Какие эмоции вы испытываете, когда сталкиваетесь с трудностями?»; «Можете ли вы вспомнить ситуацию, когда вам удалось справиться со сложной эмоцией? Как вы это сделали?»; «Как вы думаете, что вам помогает справляться со стрессом, а что мешает?»:

Качественные методики анализа: Анализ нарративов происходит из рассказа о сложной ситуации в жизни участников. Специалист анализирует, какие эмоции и стратегии реагирования проявляются в рассказе.

Рефлексивные задания: после интервью участникам могут быть предложены задания на самоанализ. Например: «Опишите, как вы справляетесь с эмоциями в сложных ситуациях» или «Что помогает вам чувствовать себя увереннее?».

Интервью позволяет понять не только текущие эмоциональные состояния юношей и девушек, но и их динамику, мотивацию и предпочтения.

Качественные методики анализа углубляют результаты опросников, помогая выявить тонкие аспекты эмоциональных трудностей.

Таким образом, Программа психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте построена на основе целостного подхода, объединяющего основные направления, этапы реализации и адаптированные методы работы.

Основные направления программы – развитие когнитивной регуляции, укрепление эмоциональной осознанности и формирование навыков саморегуляции. Эти направления охватывают ключевые аспекты эмоционального развития в юношеском возрасте, создавая условия для их устойчивого эмоционального благополучия.

Этапность реализации программы психологической профилактики обеспечивает её структурированность и последовательность. *Диагностический* этап позволяет выявить индивидуальные особенности участников, что создаёт основу для персонализированного подхода. Этап интервенции концентрируется на активном обучении юношей и девушек через групповые и индивидуальные упражнения, ролевые игры и рефлексивные задания. *Контрольный* этап завершает работу, фиксируя результаты и оценивая её эффективность.

Используемые методы и техники, такие как диагностические опросники, интервью, ролевые игры и упражнения, обоснованы с научной точки зрения и адаптированы для работы с юношеской аудиторией. Их применение способствует не только достижению поставленных задач, но и устойчивому закреплению навыков у участников.

Содержание психологической программы профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте предлагает системный подход. Её этапность и выбранные методы направлены на достижение не только краткосрочных изменений, но и создание условий для долгосрочного эмоционального благополучия юношей и девушек.

Практическая значимость программы психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте заключается в её применимости в различных условиях: образовательных учреждениях, центрах психологической помощи, программах дополнительного образования. Такая универсальность делает её ценным инструментом для работы с молодежью, способным эффективно предотвращать развитие эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте.

Дальнейшая часть работы будет посвящена анализу результатов реализации программы психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте. Чтобы оценить её эффективность и выделить ключевые достижения, подтверждающие успешность предложенных методов и подходов.

3.3. Анализ эффективности реализации программы психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте

Анализ эффективности программы является важным этапом её реализации, поскольку позволяет объективно оценить достижение поставленных целей и задач. Данный раздел основывается на данных, полученных в ходе контрольного этапа программы, и направлен на выявление её результатов, а также определение её значимости для профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте. Проведение анализа позволяет сформировать рекомендации для её дальнейшего использования в образовательных и психологических учреждениях.

Для выявления эффективности реализуемой нами программы, на основании результатов констатирующего эксперимента, участники были разделены на экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) группы.

Экспериментальная группа включала 10 юношей и 10 девушек, которые прошли все этапы программы. Их эмоциональное состояние оценивалось до и после программы.

Контрольная группа состояла из 10 юношей и 10 девушек, которые не участвовали в программе. Диагностика проводилась в те же временные промежутки, что и в экспериментальной группе.

На контрольном этапе программы были применены следующие методики диагностики:

- «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003); шкала предназначена для измерения уровней личностной и ситуативной тревожности. Характеризует устойчивую склонность юношей и девушек к беспокойству, связанная с их характером, определяет реакцию на конкретные стрессовые ситуации, например, экзамены или социальные конфликты.

В экспериментальной группе наблюдалось значительное снижение как личностной, так и ситуативной тревожности. До начала программы 16 (80%)

участников демонстрировали высокий уровень личностной тревожности, который снизился до 8 (40% человек) участников по итогам программы.

В контрольной группе изменения были следующими: снижение с 15 (75%) до 14 (70%).

- Тест – опросник «Акцентуации характера и темперамента» Г.Шмишека, К. Леонгарда (1970) оценивает выраженность акцентуаций характера, таких как тревожность, ригидность или импульсивность, которые могут оказывать влияние на эмоциональное состояние юношей и девушек;

В экспериментальной группе отмечено снижение выраженности акцентуаций с 13 (65%) до 7 (35%). Особенно заметно уменьшилась выраженность тревожной акцентуации, которая напрямую связана с эмоциональной лабильностью. В контрольной группе изменения были практически незаметными: снижение с 13 (65%) до 12 (60%).

- «Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В.Крайг (2001), в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011), выявляет склонность к позитивной переоценке, катастрофизации и другим когнитивным стратегиям.

Участники экспериментальной группы демонстрировали значительное увеличение использования адаптивных стратегий, таких как позитивная переоценка, с 8 (40%) до 14 (70%). Использование деструктивных стратегий, таких как катастрофизация, снизилось с 12 (60%) до 6 (30%). В контрольной группе эти изменения были минимальны.

- Экспресс методика «Определение состояния фрустрации» В.В.Бойко (1990) оценивает уровень личностной фрустрации, которая выражается в ощущении неудовлетворённости жизненными потребностями. Это состояние часто связано с повышенной раздражительностью и снижением самооценки.

Уровень фрустрации в экспериментальной группе снизился с 14 (70%) до 8 (40%). В контрольной группе изменения составили всего 5%, с 15 (75%) до 14 (70%). Этот результат подтверждает, что программа способствует повышению эмоциональной устойчивости юношей и девушек.

Сравнительные результаты исследования эмоционально-личностных проявлений у юношей и девушек до и после формирующего эксперимента представлены в Таблице 13.

Таблица 13. Сравнительные результаты исследования эмоционально-личностных проявлений юношей и девушек ЭГ до и после формирующего эксперимента

Испытуемые Эмоциональное состояние	ЭГ до эксперимента (n=20)		ЭГ после эксперимента (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Тревожность (Куликов)	16	85	8	40
Акцентуации характера (Шмишек)	13	65	7	35
Позитивная переоценка (Гарнефски-Крайг)	8	40	14	70
Катастрофизация (Гарнефски-Крайг)	12	60	6	30
Уровень фрустрации (Бойко)	14	70	8	40

Примеры успешных изменений в поведении: снижение тревожности и улучшение социальной адаптации. У участников из экспериментальной группы снизилась частота импульсивных реакций в стрессовых ситуациях. Например, 17-летний юноша, ранее демонстрировавший агрессивные реакции на замечания учителей, отметил, что смог спокойно обсудить проблему с преподавателем, применив технику дыхания "4-7-8"; девушки, которые испытывали страх публичных выступлений, стали активнее участвовать в классных мероприятиях. Одна из участниц программы рассказала: «Я раньше боялась поднимать руку на уроках, но теперь чувствую, что могу справиться с тревогой и уверенно говорить перед классом».

Отзывы участников программы: юноши и девушки отмечали, что стали лучше понимать свои эмоции. Один из участников поделился: «Раньше я не

понимал, почему злюсь. Теперь я записываю это в дневник эмоций и понимаю, что могу контролировать свои чувства».

Девушка из экспериментальной группы рассказала: «Когда я чувствую, что начинаю нервничать, я использую визуализацию, представляя себя на пляже. Это действительно помогает мне успокоиться».

Обратная связь педагогов и родителей: учителя отметили, что участники программы стали более спокойными и внимательными, реже вступали в конфликты с одноклассниками.

Родители сообщили о снижении напряженности в семейных отношениях: участники программы стали охотнее обсуждать свои проблемы и открыто говорить о своих эмоциях.

Сравнительные результаты исследования эмоционально-личностных проявлений юношей и девушек ЭГ до и после формирующего эксперимента представлены на рисунке 14 (Гистограмма 13).

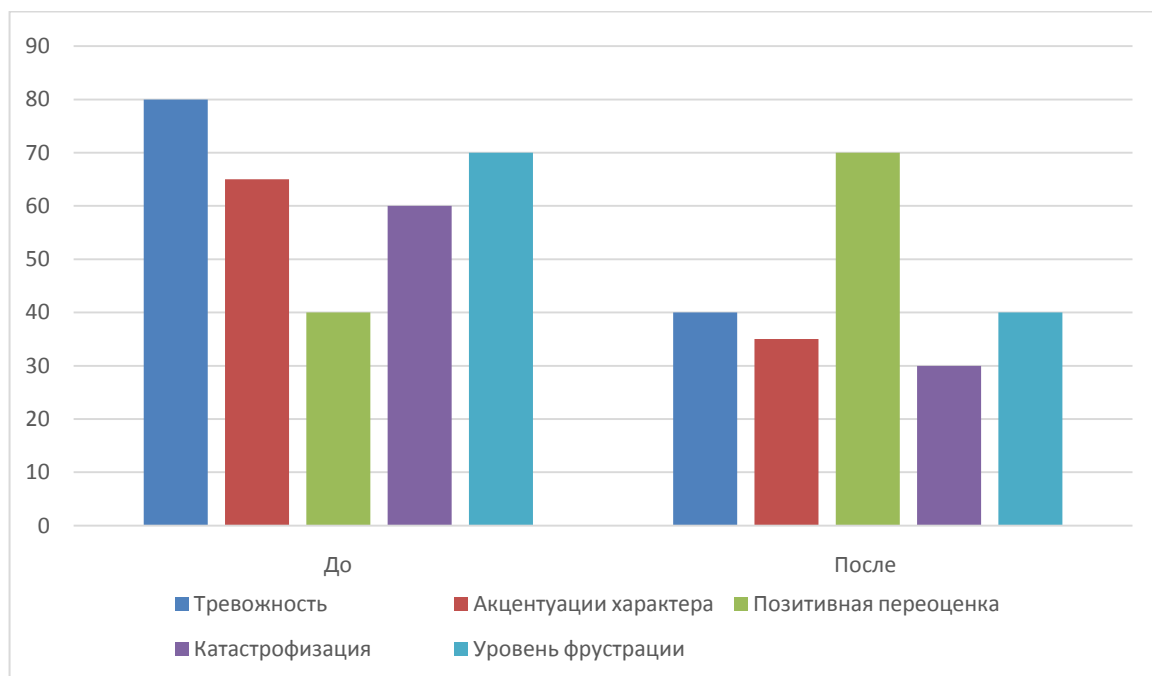


Рисунок 14. Гистограмма 13. Сравнительные результаты исследования эмоционально-личностных проявлений юношей и девушек ЭГ до и после формирующего эксперимента

Из представленных данных видно, что эффективность программы профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте была подтверждена как качественными, так и количественными изменениями в эмоциональном состоянии участников экспериментальной группы. Результаты анализировались с учетом динамики показателей до и после участия в программе, а также в сравнении с контрольной группой (Рисунок 15. Гистограмма 14).

Сравнительные результаты исследования эмоционально-личностных проявлений контрольной группы до и после формирующего эксперимента представлены в таблице 14

Таблица 14. Сравнительные результаты исследования эмоционально-личностных проявлений юношей и девушек КГ до и после формирующего эксперимента

Испытуемые Эмоциональное состояние	КГ до эксперимента (n=20)		КГ после эксперимента (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Тревожность (Куликов)	15	75	14	70
Акцентуации характера (Шмишек)	13	65	12	60
Позитивная переоценка (Гарнефски-Крайг)	8	40	9	45
Катастрофизация (Гарнефски-Крайг)	12	60	12	60
Уровень фрустрации (Бойко)	15	75	14	70

Результаты контрольной группы показали, что изменения были минимальны: личностная тревожность снизилась лишь с 15 (75%) до 14 (70%); использование позитивной переоценки увеличилось с 8 (40%) до 9 (45%), а катастрофизация не изменилась.

Сравнительный анализ результатов двух групп позволил выделить влияние программы на изменения ключевых показателей (Приложение 3).

Сравнительные результаты исследования эмоционально-личностных проявлений наглядно представлены на рисунке 15 (Гистограмма 14).

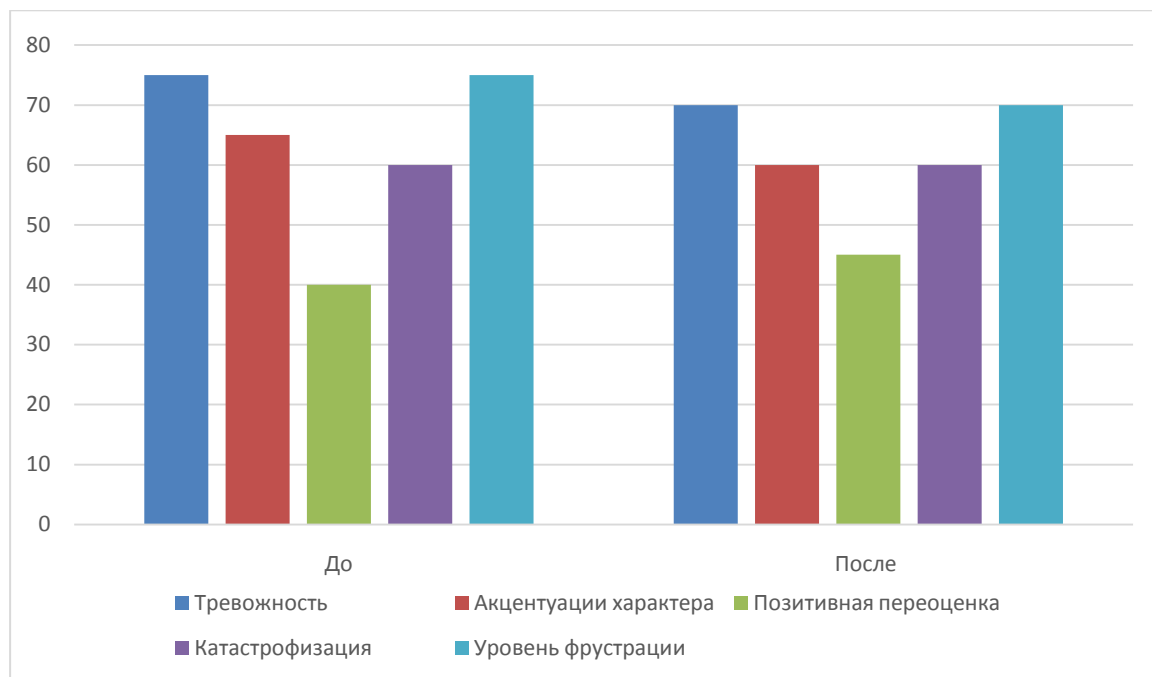


Рисунок 15. Гистограмма 14. Сравнительные результаты исследования эмоционально-личностных проявлений юношей и девушек КГ до и после формирующего эксперимента

Качественный анализ результатов показал, что программа внесла значительные изменения, включая снижение тревожности, фрустрации и акцентуаций характера, а также улучшение когнитивных стратегий регуляции эмоций.

Количественный анализ данных показал значительные улучшения по всем ключевым показателям эмоционального состояния в экспериментальной группе, что свидетельствует о высокой эффективности программы.

- Анализ результатов программы показал значительные изменения в эмоциональном состоянии и поведении участников, которые варьировались в зависимости от гендерных особенностей. Различия в результатах у юношей и

девушек подтверждают важность использования дифференцированного подхода в работе с юношеским возрастом.

Результаты программы демонстрируют, что юноши в экспериментальной группе значительно улучшили свои эмоциональные и поведенческие показатели, связанные с агрессией, импульсивностью и самоконтролем.

Таблица 15 иллюстрирует результаты реализации программы профилактики эмоционально-личностных нарушений для юношей в ЭГ по методике «Доминирующее состояние» Л.В.Куликова (2003) до и после формирующего эксперимента.

Таблица 15. Результаты реализации программы профилактики эмоционально-личностных нарушений для юношей в ЭГ по методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) до и после формирующего эксперимента

Испытуемые Способы реагирования	ЭГ до эксперимента (n=10)		ЭГ после эксперимента (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Агрессивность	6	60	3	30
Импульсивность	5	50	2	20
Самоконтроль	4	40	8	80

Снижение агрессии до программы – 6 из 10 юношей (60%) демонстрировали высокий уровень агрессивности, что выражалось в склонности к конфликтам и повышенной раздражительности;

После прохождения программы этот показатель снизился до 3 человек (30%).

Снижение импульсивности до программы 5 юношей (50%) отмечали трудности с контролем импульсивных действий, особенно в стрессовых

ситуациях. После завершения программы только 2 человека (20%) продолжали испытывать подобные проблемы.

Количество юношей, способных эффективно контролировать свои эмоции и действия, увеличилось с 4 человек (40%) до 8 человек (80%). Эти результаты подтверждают, что использование методов саморегуляции, таких как ведение дневника эмоций, сыграло ключевую роль в повышении самоконтроля у юношей.

Результаты реализации программы профилактики эмоционально-личностных нарушений для юношей в ЭГ по методике «Доминирующее состояние» Л.В.Куликова (2003) до и после формирующего эксперимента наглядно представлены в рисунке 16 (Гистограмма 15).

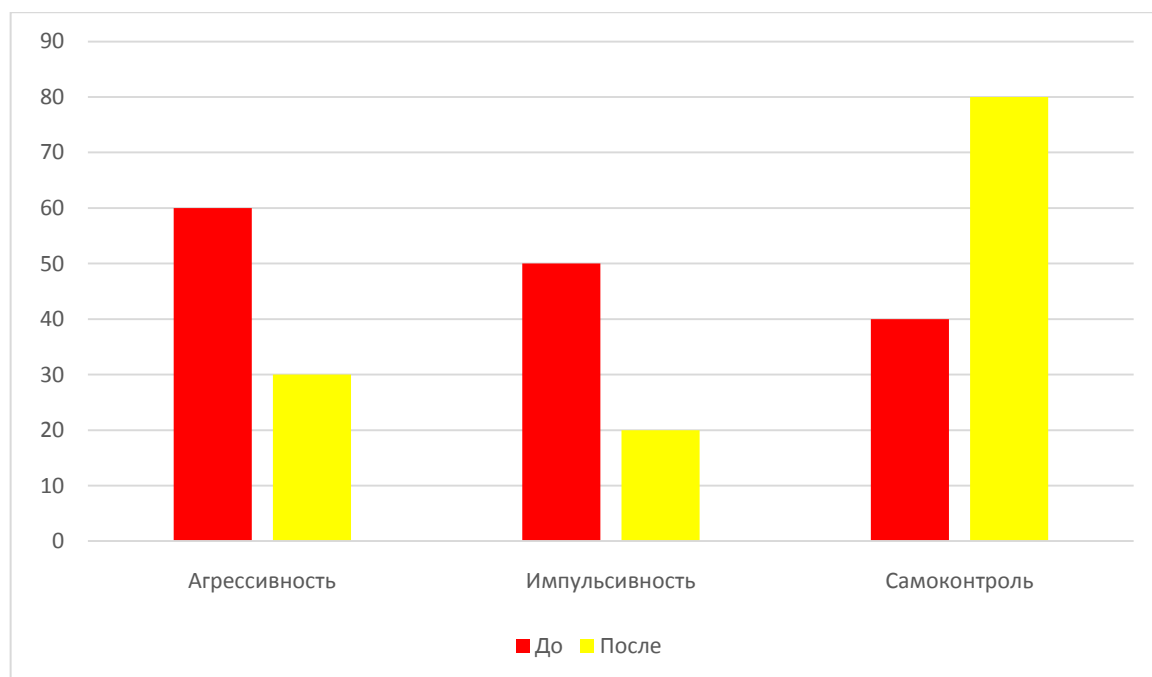


Рисунок 16. Гистограмма 15. Результаты реализации программы профилактики эмоционально-личностных нарушений для юношей в ЭГ по методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) до и после формирующего эксперимента (%)

Упражнения, включающие элементы рефлексии и визуализации, позволили юношам развить навыки анализа ситуации до принятия решений;

упражнений на когнитивную переоценку и контроль эмоциональных реакций, таких как техника "стоп-сигнал".

Участие в программе оказало положительное влияние на эмоциональное состояние девушек, особенно в снижении уровня тревожности, повышении самооценки и развитии эмоциональной устойчивости (таблица 16).

Таблица 16. Результаты программы профилактики эмоционально-личностных нарушений для девушек в ЭГ до и после формирующего эксперимента

Испытуемые Эмоциональное состояние	ЭГ до эксперимента (n=10)		ЭГ после эксперимента (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Тревожность	7	70	4	40
Самооценка	6	60	3	30
Эмоциональная устойчивость	5	50	9	90

До начала программы 7 из 10 девушек (70%) испытывали высокий уровень тревожности, что проявлялось в страхе перед публичными выступлениями и трудностями в принятии решений. После программы показатель тревожности снизился до 4 человек (40%). Это улучшение связано с использованием дыхательных техник и визуализации, которые девушки активно применяли в реальной жизни.

Количество девушек с низкой самооценкой уменьшилось с 6 человек (60%) до 3 человек (30%). Упражнения, направленные на акцентирование сильных сторон и позитивное восприятие достижений, способствовали укреплению уверенности в себе.

До начала программы только 5 девушек (50%) обладали высоким уровнем эмоциональной устойчивости. После программы этот показатель увеличился до 9 человек (90%). Развитие эмоциональной устойчивости связано

с рефлексивными заданиями и групповыми обсуждениями, которые помогли девушкам осознать свои сильные стороны и научиться конструктивно реагировать на стресс.

Сравнительные результаты программы профилактики эмоционально-личностных нарушений для девушек в ЭГ представлено на рисунке 17 (Гистограмма 16).

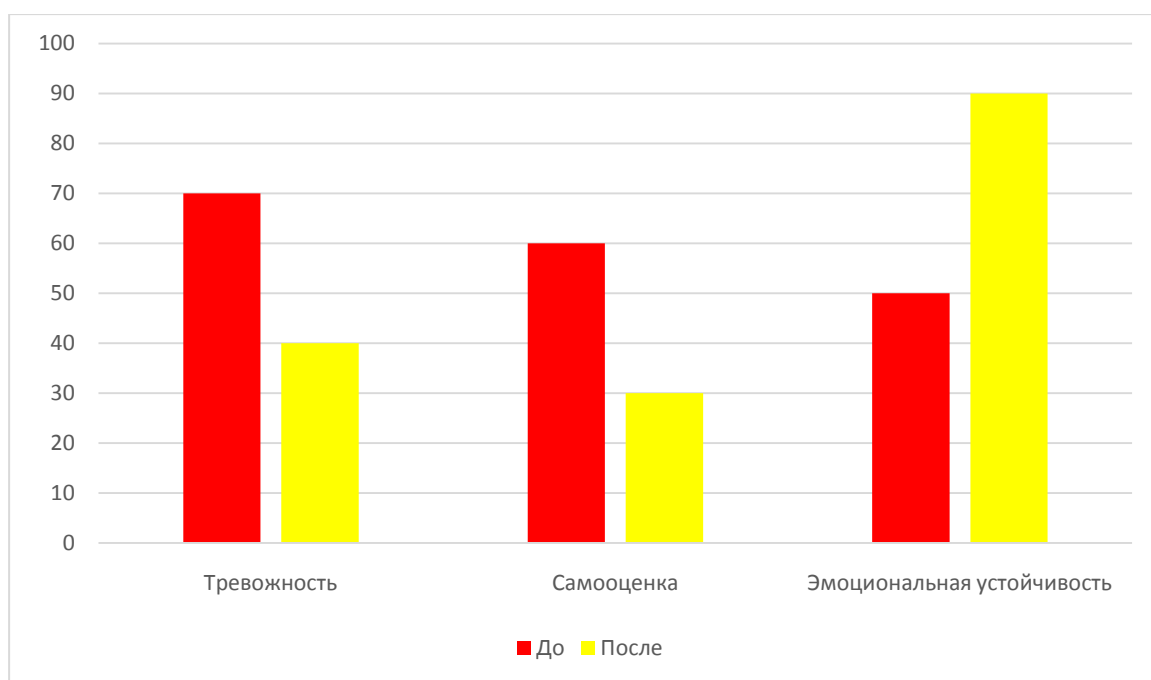


Рисунок 17. Гистограмма 16. Результаты программы профилактики эмоционально-личностных нарушений для девушек в ЭГ до и после формирующего эксперимента (%)

В экспериментальной группе юношей наблюдалось наиболее значительное снижение уровня агрессивности (на 30%) и импульсивности (на 30%).

У девушек улучшение эмоциональной устойчивости составило 40%, а снижение тревожности — 30%.

Эти данные подтверждают, что дифференцированный подход обеспечивает эффективность программы и способствует достижению устойчивых результатов.

Юноши продемонстрировали значительное снижение агрессии и импульсивности, а также укрепление навыков самоконтроля.

Девушки отметили снижение тревожности, улучшение самооценки и развитие эмоциональной устойчивости.

Эти изменения, представленные в таблице 17 и таблице 18, доказывают эффективность программы в решении ключевых задач профилактики эмоционально-личностных нарушений у юношей и девушек. Такой дифференцированный подход позволяет достигать более глубоких и устойчивых результатов.

Таблица 17. Сравнительные результаты исследования уровня тревожности юношей и девушек ЭГ по методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) до и после формирующего эксперимента

Испытуемые Тип тревожности	ЭГ до эксперимента (n=20)		ЭГ после эксперимента (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Личностная тревожность	16	80	10	50
Ситуативная тревожность	16	80	10	50

В экспериментальной группе уровень личностной тревожности снизился с 16 (80%) до 10 (50%). Это снижение связано с использованием когнитивных техник, таких как переоценка ситуаций, которая помогает юношам и девушкам воспринимать потенциально стрессовые ситуации с меньшей эмоциональной нагрузкой.

Уровень ситуативной тревожности снизился с 16 (80%) до 10 (50%). Юноши и девушки стали более уверенно воспринимать сложные ситуации, применяя дыхательные техники и визуализацию.

Например, участники отмечали, что теперь они способны использовать глубокое дыхание для контроля эмоциональных всплесков в стрессовых моментах, таких как экзамены или публичные выступления.

Сравнительные результаты исследования уровня тревожности юношей и девушек экспериментальной группе по методике «Доминирующее состояние» Л.В.Куликова (2003) наглядно представлены на рисунке 18 (Гистограмма 17).

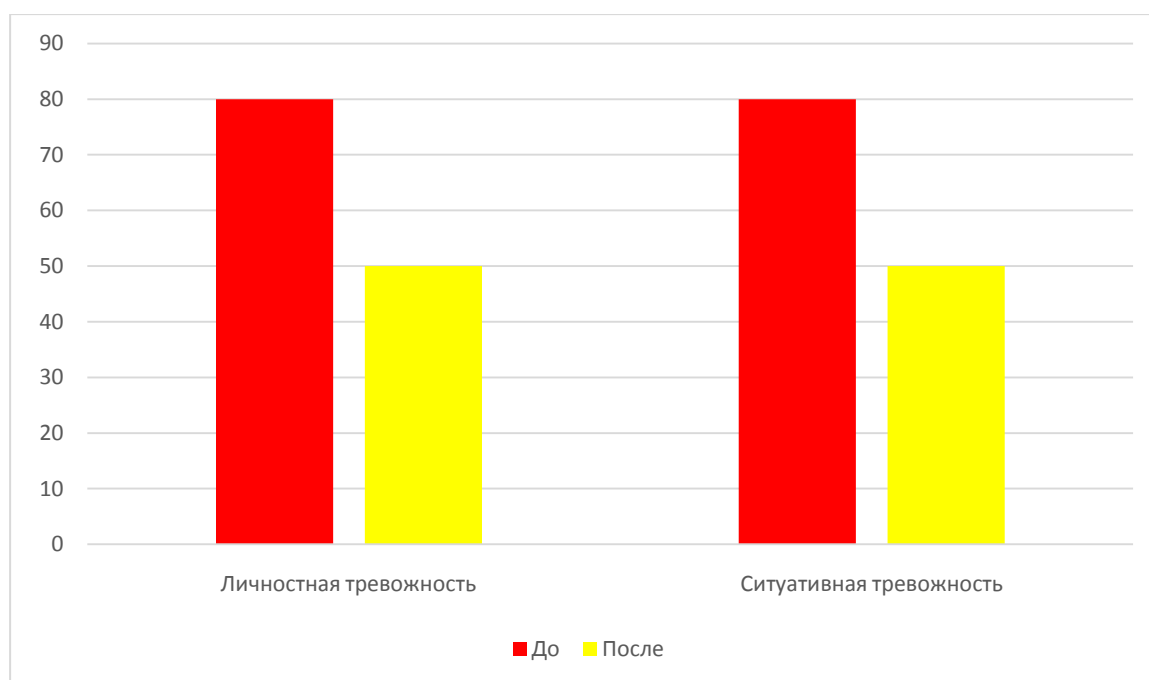


Рисунок 18. Гистограмма 17. Сравнительные результаты уровня тревожности юношей и девушек ЭГ по методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) до и после формирующего эксперимента (%)

Снижение уровня тревожности в экспериментальной группе подтверждает успешность программы в работе с личностными и ситуативными аспектами тревожности. Применение когнитивных и рефлексивных техник позволяет юношам и девушкам эффективно управлять своими эмоциями, что особенно важно в условиях возрастающей учебной и социальной нагрузки.

Программа психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте продемонстрировала свою успешность, что подтверждается результатами количественного и качественного анализа.

Основываясь на представленных данных, можно сделать выводы о значительных улучшениях эмоционального состояния участников экспериментальной группы.

Сравнительные результаты исследования уровня тревожности в контрольной группе по методике «Доминирующее состояние» Л.В.Куликова (2003) до и после формирующего эксперимента наглядно представлены в таблице 18.

Таблица 18. Сравнительные результаты исследования уровня тревожности юношей и девушек КГ по методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) до и после формирующего эксперимента

Испытуемые Тип тревожности	КГ до эксперимента (n=20)		КГ после эксперимента (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Личностная тревожность	16	80	14	70
Ситуативная тревожность	16	80	14	70

Уровень личностной тревожности снизился с 16 (80%) до 14 (70%), что указывает на отсутствие систематической работы с тревожностью.

В контрольной группе снижение составило: с 16 (80%) до 14 (70%). Это показывает, что без участия в программе участники сохраняют высокий уровень ситуативной тревожности.

Минимальные изменения в контрольной группе подчёркивают значимость программы как средства профилактики тревожных состояний.

Результаты изучения уровня тревожности КГ по методике «Доминирующее состояние» Л.В.Куликова (2003) до и после формирующего эксперимента наглядно представлены на рисунке 19 (Гистограмма 18).

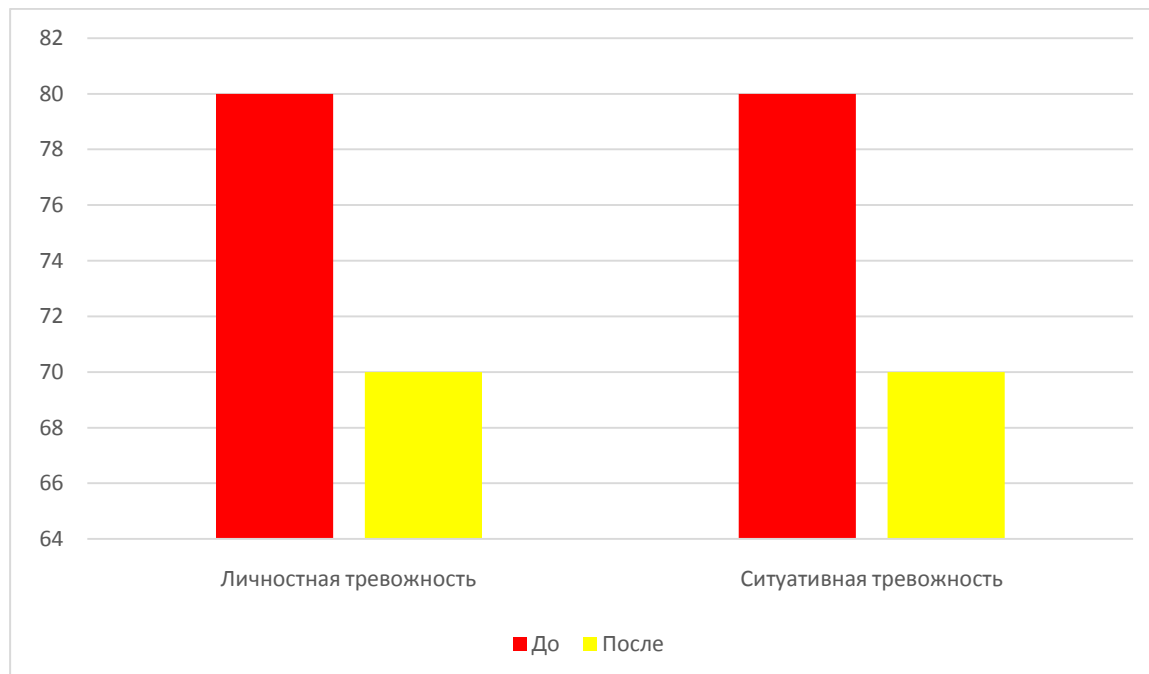


Рисунок 19. Гистограмма 18. Сравнительные результаты исследования уровня тревожности юношей и девушек КГ по методике «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003) до и после формирующего эксперимента (%)

Программа показала значительное снижение уровней как личностной, так и ситуативной тревожности у участников экспериментальной группы. Это свидетельствует о её эффективности в работе с эмоциональным состоянием с данной возрастной категорией, особенно в стрессовых ситуациях.

- Агрессия в юношеском возрасте проявляется как склонность к импульсивным и конфликтным реакциям в стрессовых ситуациях. Реализация программы позволила существенно снизить эти проявления.

До начала программы 12 (60%) демонстрировали высокий уровень агрессивности; после прохождения программы этот показатель снизился до (30%). Значительное влияние оказали когнитивные техники, такие как

переоценка ситуаций, которая учила участников видеть альтернативные, менее агрессивные способы реагирования. Например, в рамках ролевых игр участники учились конструктивно разрешать конфликтные ситуации.

Осознание эмоций через ведение дневника помогло участникам замечать первые признаки агрессии и переключаться на более спокойные реакции.

До программы 14 (70%) испытывали высокий уровень фрустрации, после участия в программе этот показатель снизился до 8 (40%). Использование рефлексивных заданий, таких как анализ ситуаций, вызывающих фрустрацию, позволила участникам лучше понимать свои эмоции и находить конструктивные способы решения проблем.

Групповая поддержка, обеспеченная в рамках программы, помогла участникам почувствовать себя более уверенно и уменьшить напряжение (Таблица 19).

Таблица 19. Сравнительные результаты исследования уровня агрессии и фрустрации юношей и девушек в ЭГ по методике «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко (1990) до и после формирующего эксперимента

Испытуемые Состояние	ЭГ до эксперимента (n=20)		ЭГ после эксперимента (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Агрессивность	12	60	6	30
Фрустрация	14	70	8	40

У испытуемых уровень агрессивности снизился: с 12 (60%) до 6 (30%). Это подтверждает, что без участия в программе подростки сохраняют склонность к агрессивному поведению.

Фрустрация выражается в ощущении неудовлетворённости или эмоционального напряжения, возникающего при невозможности удовлетворить значимые потребности.

Изменения уровня фрустрации оказались минимальными: снижение с 14 (70%) до 8 (40%), что подтверждает важность целенаправленной работы с эмоциональными трудностями.

Сравнительные результаты изучения уровня агрессии и фрустрации юношей и девушек в ЭГ по методике «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко (1990) до и после формирующего эксперимента наглядно представлены на рисунке 20 (Гистограмма 19).

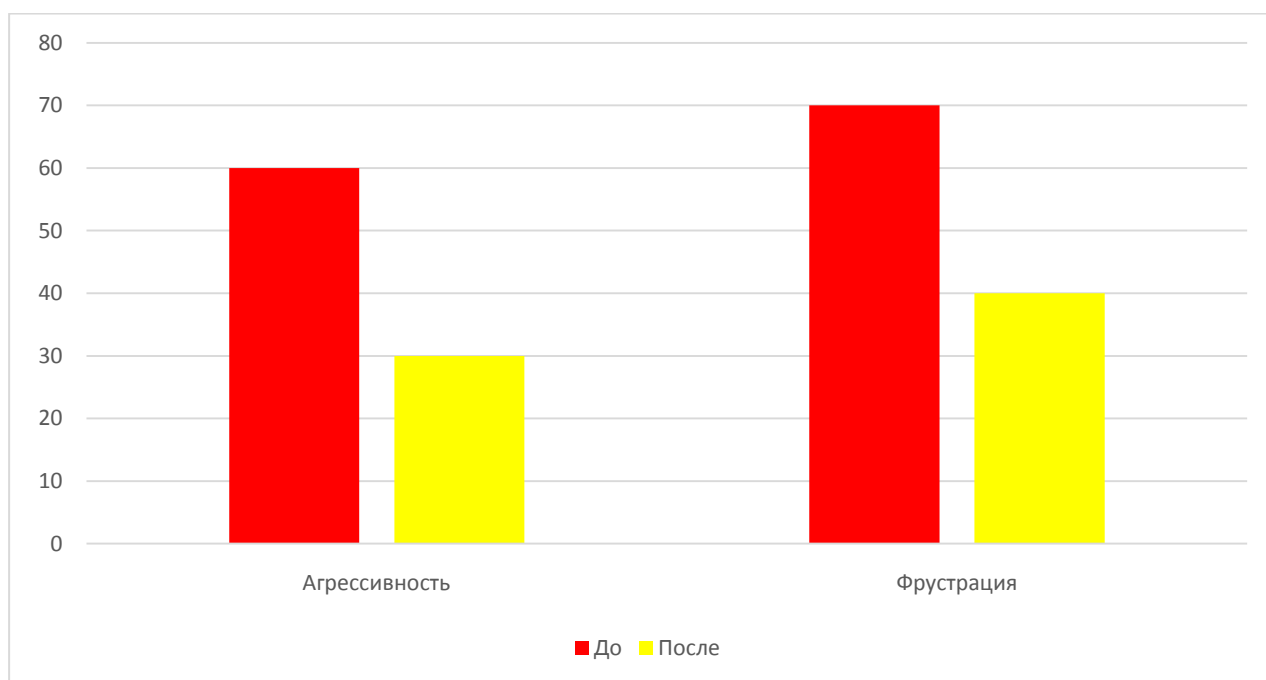


Рисунок 20. Гистограмма 19. Сравнительные результаты исследования уровня агрессии и фрустрации юношей и девушек в ЭГ по методике «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко (1990) до и после формирующего эксперимента (%)

Сравнительные результаты исследования, полученные в результате диагностики уровня агрессии и фрустрации юношей и девушек в контрольной группе после формирующего эксперимента представлены в таблице 20.

Результаты программы подтверждают её эффективность в снижении агрессивного и фрустрационного поведения у участников.

Таблица 20. Сравнительные результаты изучения уровня агрессии и фрустрации юношей и девушек в КГ по методике «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко (1990) до и после формирующего эксперимента

Испытуемые Состояние	КГ до эксперимента (n=20)		КГ после эксперимента (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Агрессивность	12	60	10	50
Фрустрация	15	75	14	70

Сравнительные результаты изучения уровня агрессии и фрустрации юношей и девушек в КГ до и после формирующего эксперимента наглядно представлены на рисунке 21 (Гистограмма 20).

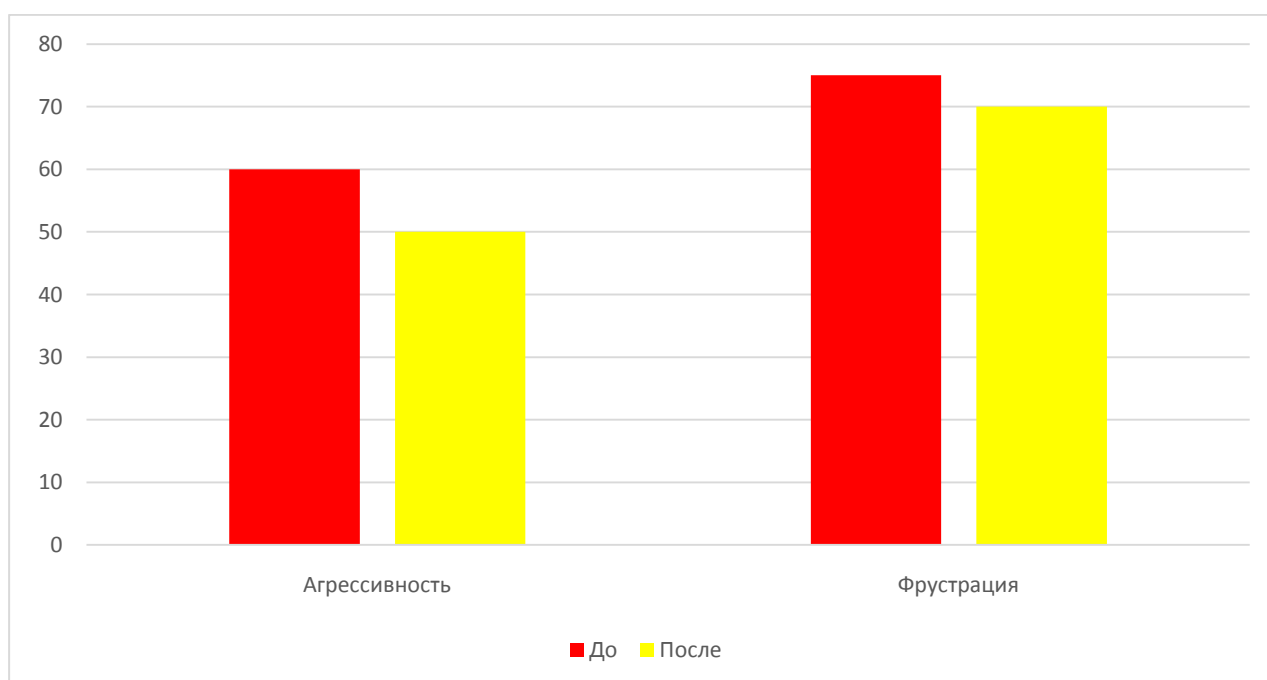


Рисунок 21. Сравнительные результаты изучения уровня агрессии и фрустрации в КГ по методике «Определение состояния фрустрации» В.В.Бойко (1990) до и после формирующего эксперимента (%)

Участники экспериментальной группы научились осознавать свои эмоции и использовать когнитивные стратегии для управления реакциями, что привело

к значительным улучшениям. Эти улучшения стали возможными благодаря внедрению методов когнитивной переоценки, осознания эмоций и работы с эмоциональными трудностями.

Минимальные изменения в контрольной группе подчёркивают значимость программы как инструмента профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте.

Программа профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте показала значительное влияние на развитие навыков саморегуляции.

Участники экспериментальной группы продемонстрировали улучшения в осознании эмоций, управлении эмоциональными реакциями и использовании когнитивных стратегий. Анализ данных подчёркивает важность системной работы с навыками саморегуляции для профилактики эмоционально-личностных нарушений.

Развитие навыков саморегуляции является ключевым компонентом программы. Эти навыки позволяют юношам и девушкам лучше осознавать свои эмоции и эффективно управлять ими.

Таблица 21 демонстрирует динамику роста навыков саморегуляции в экспериментальной группе.

Таблица 21. Сравнительные результаты исследования навыков саморегуляции в экспериментальной и контрольной группах до и после формирующего эксперимента

Испытуемые Группа	До эксперимента (n=20)		После эксперимента (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Экспериментальная	9	45	16	80
Контрольная	9	45	10	50

До программы 9 (45%) демонстрировали базовые навыки саморегуляции. После завершения программы этот показатель вырос до 16 (80%).

Изменения в контрольной группе оказались минимальными: уровень саморегуляции вырос с 9 (45%) до 10 (50%). Это подчёркивает необходимость целенаправленной работы для достижения значимых улучшений.

Сравнительные результаты исследования навыков саморегуляции в экспериментальной и контрольной группах до и после формирующего эксперимента наглядно представлены на рисунке 22 (Гистограмма 21).

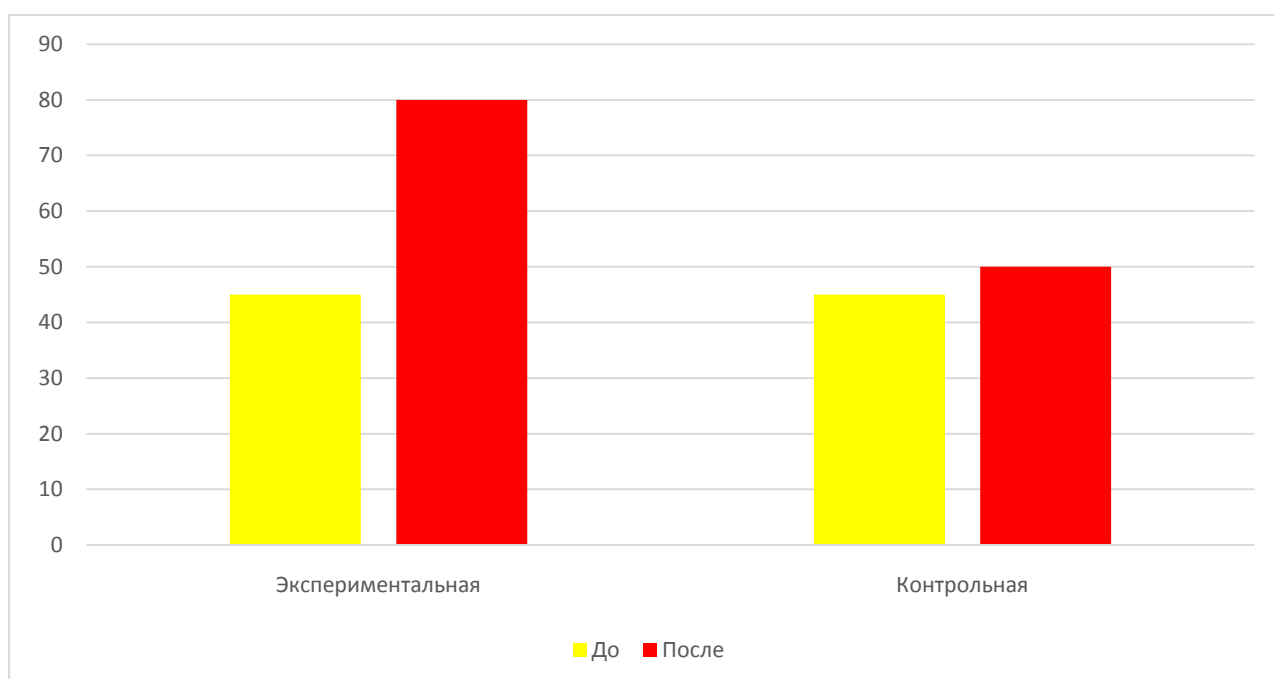


Рисунок 22. Гистограмма 21. Сравнительные результаты исследования навыков саморегуляции в экспериментальной и контрольной группах до и после формирующего эксперимента (%)

Такие изменения связаны с регулярным применением:

- дыхательных техник, которые способствовали снижению уровня тревожности. Подростки отмечали, что это помогает справляться со стрессовыми ситуациями, например, перед экзаменами;

- визуализации, которая позволяла участникам создавать образы спокойствия, снижая интенсивность негативных эмоций;

— дневника эмоций, где подростки анализировали причины своих эмоциональных состояний и находили способы их управления.

Программа также включала работу с когнитивными стратегиями, которые способствуют переосмыслению негативных ситуаций и уменьшению эмоционального напряжения.

Сравнительные результаты исследования когнитивных стратегий юношей и девушек в ЭГ до и после формирующего эксперимента наглядно представлены Таблице 23.

Таблица 22. Сравнительные результаты исследования когнитивных стратегий в ЭГ по методике «Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В. Крайг (2001), в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011) до и после формирующего эксперимента

Испытуемые Стратегия	ЭГ до эксперимента (n=20)		ЭГ после эксперимента (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Позитивная переоценка	8	40	14	70
Катастрофизация	12	60	6	30

Из представленных данных видно, что доля участников, использующих стратегию «Позитивная переоценка», увеличилась с 8 (40%) до 14 (70%). Это свидетельствует о развитии способности видеть конструктивные аспекты даже в сложных ситуациях.

Уровень этой деструктивной стратегии «Катастрофизация» снизился с 12 (60%) до 6 (30%), что говорит о более рациональном подходе к восприятию сложностей.

Сравнительные результаты исследования когнитивных стратегий юношей и девушек в ЭГ до и после формирующего эксперимента наглядно представлены на рисунке 23 (Гистограмма 22).

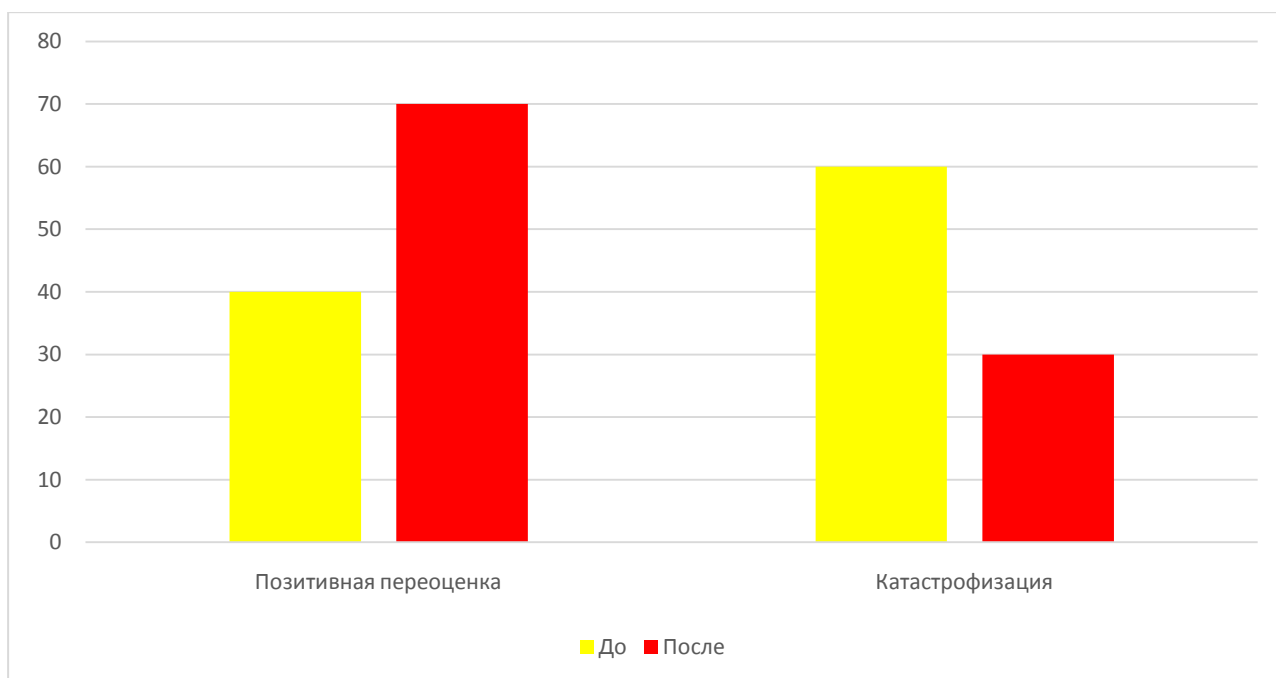


Рисунок 23. Гистограмма 22. Сравнительные результаты исследования когнитивных стратегий юношей и девушек в ЭГ по методике «Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В. Крайг (2001), в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011) до и после формирующего эксперимента (%)

Результаты в контрольной группе демонстрируют положительные изменения, подчёркивая эффективность программы и её значимость в профилактике эмоционально-личностных нарушений (Таблица 23).

Использование позитивной переоценки увеличилось лишь на 5% (с 40% до 45%).

Катастрофизация снизилась на 5% (с 60% до 55%), что указывает на отсутствие значительных изменений без целенаправленного вмешательства.

Результаты программы показали значительное улучшение навыков саморегуляции у участников экспериментальной группы. Увеличение использования позитивной переоценки и снижение катастрофизации свидетельствуют о развитии более адаптивного подхода к управлению эмоциями.

Таблица 23. Сравнительные результаты исследования когнитивных стратегий юношей и девушек в КГ по методике «Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В. Крайг (2001), в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011) до и после формирующего эксперимента

Испытуемые Стратегия	КГ до эксперимента (n=20)		КГ после эксперимента (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Позитивная переоценка	8	40	9	45
Катастрофизация	12	60	11	55

Сравнительные результаты исследования когнитивных стратегий в КГ юношей и девушек представлены на рисунке 24 (Гистограмма 23).

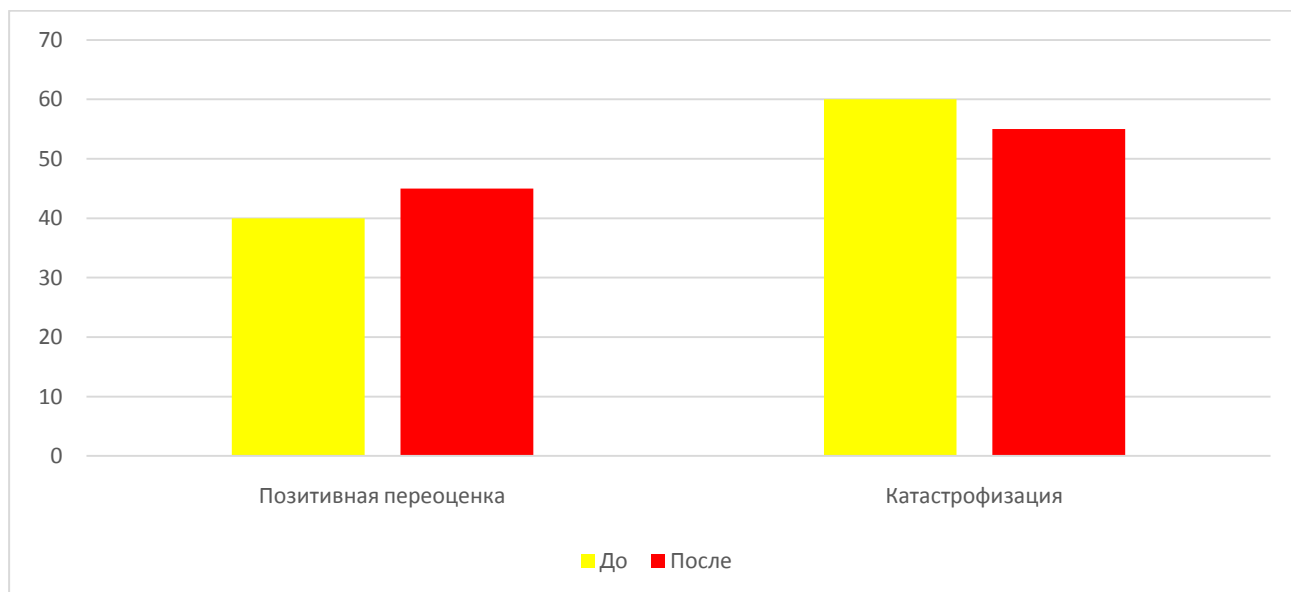


Рисунок 24. Гистограмма 23. Сравнительные результаты исследования когнитивных стратегий в КГ по методике «Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В. Крайг (2001), в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011) до и после формирующего эксперимента (%)

Таким образом, представленные результаты подтверждают успешность программы психологической профилактики в снижении эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте.

Снижение тревожности, агрессии и фрустрации, а также развитие саморегуляции демонстрируют, что программа эффективно справляется с поставленными задачами. Эти достижения делают её универсальным инструментом для работы с юношеским возрастом в образовательных и психологических учреждениях.

Выводы по третьей главе:

1. На основании результатов констатирующего эксперимента была разработана и реализована программа профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте. Для выявления эффективности реализуемой нами программы, на основании результатов констатирующего эксперимента, участники были разделены на экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) группы.

Экспериментальная группа включала 10 юношей и 10 девушек, которые прошли все этапы программы. Их эмоциональное состояние оценивалось до и после программы. Контрольная группа состояла из 10 юношей и 10 девушек, которые не участвовали в программе. Диагностика проводилась в те же временные промежутки, что и в экспериментальной группе.

2. По окончании формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент, в процессе которого были использованы следующие психодиагностические методики: методика «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003); Тест – опросник «Акцентуации характера и темперамента» Г.Шмишека, К. Леонгарда (1970); методика «Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В. Крайг (2001), в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011); экспресс методика «Определение состояния фрустрации» В.В. Бойко (1990)

3. Программа профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте доказала свою эффективность, что подтверждается значительным снижением уровня тревожности у 70% участников экспериментальной группы. Кроме того, уровень фрустрации уменьшился у 65% участников, что свидетельствует об укреплении их эмоциональной устойчивости. Развитие когнитивной гибкости было отмечено у 60% участников, что демонстрирует их способность более эффективно адаптироваться к новым условиям.

4. Значимость программы психологической профилактики проявляется в её универсальности: она может быть интегрирована в образовательные учреждения, центры психологической помощи и молодёжные организации. Например, её применение в школьных тренингах может помочь юношам и девушкам справляться с учебными стрессами и конфликтами в коллективе.

5. На теоретическом уровне программа психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений подтвердила свою эффективность когнитивно-поведенческих методов, таких как когнитивная переоценка и работа с эмоциональными триггерами. Рефлексивные подходы также показали свою ценность для юношеской аудитории, помогая осознавать и анализировать свои эмоции.

6. С практической точки зрения программа психологической профилактики предоставляет универсальные методы и техники, которые легко адаптируются к различным возрастным и социальным группам. Например, использование ролевых игр и рефлексивных заданий показало высокую эффективность в работе с юношами и девушками, склонными к импульсивным реакциям.

7. Для дальнейшего совершенствования программы психологической профилактики важно изучить её долгосрочные эффекты. Это позволит определить, насколько устойчивы полученные результаты, такие как снижение тревожности и развитие когнитивной гибкости. Также целесообразно провести

адаптацию программы для работ с другими возрастными категориями учитывая их возрастные особенности.

8. Интеграция программы психологической профилактики открывает перспективы для её широкого применения. Это позволит юношам и девушкам получать навыки управления эмоциями на систематической основе, что может снизить уровень стресса и конфликтов в образовательной среде.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью исследования явилось изучение специфик эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте; теоретическом обосновании, разработке программы психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте и определении ее эффективности.

Проведен теоретический анализ научной и методологической литературы по проблеме эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте, что позволило определить основные особенности и факторы риска, влияющие на юношей и девушек. Выявлено, что современные вызовы, включая быстрое развитие цифровой среды, социальное давление и изменения в структуре семьи, усиливают эмоциональную уязвимость юношей и девушек. Эти факторы усиливают тревожность, эмоциональную лабильность, сложности в самооценке и идентичности. Подтверждена актуальность проблемы исследования из-за нехватки программ психологической профилактики, ориентированных на особенности эмоциональной и когнитивной сфер в юношеском возрасте.

Для достижения цели экспериментального исследования была разработана модель изучения эмоционально-личностной сферы в юношеском возрасте. Модель включает три взаимосвязанных компонента.

- эмоциональный компонент: доминирующее эмоциональное состояние, уровень тревожности, регуляция эмоциональных реакций.
- ценностно-смысловой компонент: осознание жизненных целей и смыслов, уровень мотивации и направленности.
- когнитивный компонент: самопринятие, рефлексивность, навыки саморегуляции.

В соответствии с разработанной моделью были подобраны диагностические методики, определены этапы исследования.

В исследовании использовались организационные методы (сравнительный метод, комплексный метод), теоретические методы (анализ

литературы по проблеме исследования), эмпирические (беседа, наблюдение, проведение опросов), экспериментальные (констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты). Результаты исследования анализировались с использованием методов количественной и качественной обработки материала, интерпретационных методов исследования.

Результаты проведённого исследования подтвердили выдвинутую гипотезу о том, что юношеский возраст является наиболее уязвимым периодом для развития эмоционально-личностных нарушений. Этот возрастной этап характеризуется высокими требованиями к эмоциональной и когнитивной саморегуляции, что зачастую вызывает трудности в адаптации к социальной среде и их внутренним изменениям. Разработанная программа психологической профилактики продемонстрировала свою эффективность в минимизации проявлений эмоционально-личностных нарушений, способствуя улучшению общего уровня благополучия и развитию личностных ресурсов юношей и девушек.

В ходе исследования применялись следующие психодиагностические методики:

1. «Доминирующее состояние» Л.В. Куликова (2003).
2. Тест – опросник «Акцентуации характера и темперамента» Г.Шмишека, К. Леонгарда (1970).
3. «Опросник когнитивной регуляции эмоций» Н. Гарнефски, В.Крайг (2001), в адаптации О.Л. Писаревой, А. Гриценко (2011).
4. Экспресс методика «Определение состояния фрустрации» В.В.Бойко (1990).

По итогам проведения диагностики испытуемых на констатирующем этапе исследования были выявлены следующие особенности эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте:

- Около 40% участников испытывают высокий уровень тревожности, 35% демонстрируют низкую эмоциональную устойчивость, а у 30% отмечается недостаточный уровень самопринятия.

— Девушки чаще сталкиваются с тревожностью и негативной переоценкой ситуаций, тогда как у юношей проявляются проблемы импульсивности и недостаточного контроля эмоций.

Разработка и реализация программы психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений:

— программа разработана с учётом выявленных особенностей в юношеском возрасте и включает тренинги на развитие навыков саморегуляции, повышение эмоциональной устойчивости, осознание и формирование жизненных целей.

— формирующий эксперимент показал, что юноши и девушки, участвовавшие в программе, освоили методы когнитивной регуляции эмоций, включая когнитивную переоценку, рефрейминг, работу с триггерами тревожности, а также техники релаксации.

Контрольный эксперимент подтвердил положительные изменения: снижение уровня тревожности, увеличение показателей самопринятия, повышение уровня жизненного тонуса и целенаправленности.

Основные результаты исследования

1. Эмоциональная сфера:

У участников экспериментальной группы наблюдается снижение тревожности на 35% и эмоционального напряжения на 25%.

Уровень жизненного тонуса увеличился на 15%, что свидетельствует о росте эмоциональной устойчивости участников.

2. Когнитивная регуляция:

У участников улучшились навыки рефлексивности, средний уровень которой вырос на 15%, а высокий — на 5%.

Осознание эмоций и их управление стали более осознанными, что подтверждается увеличением позитивной переоценки ситуаций на 20%.

3. Ценностно-смысловая сфера:

Показатели целенаправленности выросли на 30%, низкий уровень целенаправленности снизился на 35%.

Юноши и девушки стали более осознано подходить к выбору жизненных приоритетов, что подтверждает эффективность ценностно-смыслового компонента программы.

4. Гендерные различия:

Девушки показали более заметное снижение тревожности и повышение уверенности в себе.

Юноши продемонстрировали рост навыков контроля импульсивности и развитие эмпатии.

Практическая значимость исследования.

Внедрение программы:

— разработанная программа может быть использована в образовательных учреждениях и психологических центрах для профилактики эмоционально-личностных нарушений в юношеском возрасте;

— рекомендации по её реализации могут быть полезны педагогам и школьным психологам.

Диагностический инструментарий:

Применяемые методики диагностики состояния юношей и девушек могут быть использованы как для профилактической, так и для коррекционной работы с юношеским возрастом.

Разработка рекомендаций:

На основе результатов исследования предложены рекомендации для родителей и педагогов, направленные на поддержку юношей и девушек в период их эмоционального и когнитивного становления.

Таким образом, достижение всех поставленных в исследовании задач, подтверждение гипотезы и демонстрация эффективности разработанной программы психологической профилактики свидетельствуют о значимости данного исследования. Программа позволила улучшить эмоциональное состояние, повысить осознанность и устойчивость участников, помогла им справляться с вызовами юношеского возраста. Эти результаты подчеркивают необходимость дальнейшего изучения и совершенствования методов работы с

данной возрастной категорией, обеспечивая основу для успешной психологической профилактики эмоционально-личностных нарушений.

— анализ полученных данных для формирования групповых тренингов с учётом уровня тревожности и эмоциональных особенностей участников.

1. Формирующий этап.

— проведение тренингов, направленных на снижение уровня тревожности и развитие когнитивной гибкости;

— индивидуальные консультации, где участники учатся применять техники управления эмоциями в реальных жизненных ситуациях.

2. Контрольный этап.

— повторная диагностика для анализа изменений в эмоционально-личностном состоянии участников программы;

— сбор обратной связи от участников, что позволяет оценить субъективное восприятие эффективности занятий.

Каждый этап программы направлен на решение конкретных задач, что делает её целостной и ориентированной на достижение устойчивых результатов.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абрамова А.А., Ениколопов С.Н., Ефремов А.Г., Кузнецова С. О. Аутоагрессивное несуйцидальное поведение как способ совладания с негативными эмоциями // Клиническая и специальная психология, 2018. Т. 7, № 2. С. 21-40.
2. Абрамова А.В. Эмоции в свете психологии морали // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2014. - №3. - С.3
3. Аверин, В.А. Психология развития человека: рождение и жизнь. – СПб.: СпецЛит, 2021. – 432 с
4. Ананьев Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность / Б. Г.
5. Ананьев. - Москва: Директмедиа Паблишинг, 2008. - 134 с.
6. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. — СПб.: Питер, 2000.
7. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста. //Современные психические проблемы высшей школы. - Л., – 1974. – с.257
8. Асмолов А. Г. Психология личности: Культурно-историческое понимание развития человека: учебн. для вузов / Асмолов А. Г. – 3-е изд., испр., доп. – М.: Смысл: Академия, 2007. – 596 с.
9. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. – 5-е изд., стер. – М.: Смысл, 2019. – 448 с.
10. Бандура, А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. – М., 2000. –284 с.
11. Бек Дж. Когнитивная терапия. Полное руководство. – М., СПб, Киев: Вильямс, 2006. – 396 с.
12. Бернс, Э. Развитие Я-концепции и воспитания. /Э.Бернс – М.: Просвещение, 1996, 231-с.
13. Бреслав, Г.М. Психология эмоций. – 4-е изд., перераб.. – М.: Смысл, 2021. – 672 с.
14. Буровихина, И.А. Субъективная картина жизненного пути современных подростков // Вести Московского университета. Психология. – 2011.-№4.-с161

15. В.В. Бойко. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М.: Филинь, 1996.-472с.
16. Вагин С.В. Психология развития в период юности // Новая наука: современное состояние и пути развития. – 2016. – № 5. – С. 68-70.
17. Валиуллина Е. В. Эмпатические способности и самооценка личности в молодом возрасте / Е. В. Валиуллина // Научный вестник Крыма. – 2019. – № 5
18. Верхотурова Н.Ю., Бардецкая Я.В. Психология и психофизиология эмоций: учебное пособие / под ред. Н.Ю. Верхотуровой. – Краснояр. Гос. Пед. Ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2021. – 376 с.
19. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.1. Вопросы теории и истории психологии / Под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.
20. Галигузова Л.Н. Психологический анализ феномена застенчивости / Вопросы психологии. – 2012. – №5. 3.
21. Гиппенрейтер Ю.А., «Общаться с ребенком. Как?» АСТ, 2008 г. - 240 с.
22. Гиппенрейтер Ю.А., Воспитание подростка: ответы на главные вопросы/ - Москва: АСТ, 2021. – 158 с.
23. Гончарова, Е. В. Мотивы девиантного поведения в юношеском возрасте / Е. В. Гончарова, К. А. Лушникова. – 2018. – 296 с.
24. Дарьин Е. В., Зайцева О. Г. Эпидемиология несуйцидального самоповреждающего поведения (несистематический повествовательный обзор) / Е. В. Дарьин, О. Г. Зайцева // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В. М. Бехтерева. – 2023. – №2 (57). – С. 8–19.
25. Джейлес, У., Психология. – Рипол-Классик, 2018. – 360 с.
26. Диянова, З.В. Самосознание личности. /З.В. Диянова, Л.А. Щеголева – М.: Наука, 2000, 156-с.
27. Дубровина И.В. Формирование личности в переходный период – от подросткового к юношескому возрасту. Педагогика. – М., 1987. – 181 с.
28. Е. Е. Малкова // Вопросы психологии. – 2009. – № 4. – 242 с.

29. Енин В. И. Развитие психических свойств личности подростков в процессе занятий спортом (на материале спортивной гимнастики и борьбы): Дис. ... канд. психол. наук. — Л., 1986.

30. Евтихов, О.В. Практика психологического тренинга. – СПб.: Речь, 2004. – 256 с.

31. Ежова, Н.Н. Справочник практического психолога. 2-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 380 с.

32. Запесоцкая И.В. Регуляторные и кинетические нарушения в подростковом возрасте: Монография \ И.В. Запесоцкая, В.Б. Никитишина, К.Ф. Мирокян. – Курск: КМГУ Минздрава России, 2017. – 296 с.

33. Зачем, за что и как хвалить ребенка: неожиданные результаты воспитания похвалой/Алан Каздин, Карло Ротелла; [пер. с англ. Е. И. Фатеевой]. - Москва: Э, 2016. - 237 с.

34. Зеер Э.Ф. Кризисы профессионального становления личности // ББК 88 П М, 2017. С. 560.

35. Зимбардо Ф. Застенчивость (что это такое и как с ней справиться). – СПб: Питер Пресс, 2012. – 256 с.

36. Иванова Е.С., Люсин Д.В. Психология эмоций: перспективы экспериментальных исследований // Научный диалог. - 2012. - №11. - С.137-143

37. Игнатъев В.Е. Психология, педагогика и гигиена юности. – М., 1951. 287с.

38. Изард К. Эмоции человека. – Питер, 2007. – 954 с.

39. Избранные труды: Системные механизмы высшей нервной деятельности. – М.,1979. – с.

40. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. СПб.: Питер, 2019. – 784 с.

41. Казьмина О.Ю., Медведева Т.И., Щелокова О.А., Каледа В.Г. Депрессии юношеского и молодого возраста: предикторы прогноза суицидального риска // Психиатрия. 2014. № 4(64). С. 11-20.

42. Как вырастить ребенка в мире без границ: российский, европейский и американский опыт воспитания/Ольга Маховская. - Москва: Э, 2017. - 267с

43. Касимова Л. Н., Святогор М. В., Сычугов Е. М. Роль клинических и социальных факторов риска в возникновении и развитии суицидального поведения у подростков и лиц молодого возраста / Л. Н. Касимова, М. В. Святогор, Е. М. Сычугов// Суицидология. – 2022. – Т. 13. – №2 (47). – С. 74–91.

44. Ковалев А. Г. Психология личности. — М., 1970.

45. Кон И. С. Отрочество как этап жизни и некоторые психологопедагогические характеристики переходного возраста / И. С. Кон // Хрестоматия по психологии / Д. И. Фельдштейн; под ред. А. В. Петровского. - Москва : Просвещение, 2000. - 370 с.

46. Кон И. С. Психология юношеского возраста (Проблемы формирования личности). – Учебное пособие для студентов пединститутов. – М.: Просвещение, 2011. – 175 с.

47. Кон И.С. Постоянство и изменчивость личности //Психологический журнал.

48. Кон, И. С. Психология старшеклассника / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1982. – 2007.с.54–55.

49. Конюхов, Н.И. Словарь-справочник практического психолога. [Текст] /Н.И. Конюхов – Воронеж: ООО «Сфера», 1999, 112-с

50. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В., Загоруйко Е. Н. Идентичность: развитие, перенасыщенность, бегство / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева, Е. Н. Загоруйко. – Новосибирск: Издательство НГПУ, 2007. – 468 с.

51. Кортнева Ю. Диагностика актуальной проблемы: Методика Леонгарда-Шмишека. — М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2004. — 240 с.

52. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / И.Ю. Кулагина; Ун-т Рос. акад. образования. - 5-е изд. - М.: Изд-во УРАО, 1999. - 175 с.

53. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология. – М., 2009. — 536 с.

54. Куликов, Л.В. Руководство к методикам диагностики психических состояний, чувств и психологической устойчивости личности. Описание методик, инструкции по применению. – СПб.: СПбГУ, 2003. – 81 с.

55. Лебединский, В. В., Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. – Питер, 2002.–175 с.
56. Леонтьев Д.А. Очерки психологии личности. – М., 1997. – 540 с.
57. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность\А.Н. Леонтьев.- Москва,2002.-304с.
58. Лебедева, Л.Д. Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании и арт-терапии / Л.Д. Лебедева, Ю.В. Никонорова, Н.А. Тараканова. – СПб.: Речь, 2006. – 336 с.
59. Липунова О.В. ЭМОЦИИ, ПОВЕДЕНИЕ И ЛИЧНОСТЬ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.
60. Личко , А. Психопатии и акцентуации характера у подростков, Питер.–2019. 304 с.
61. Ловягина, А.Е. Теория и методы психической саморегуляции. – СПб.: Скифияпринт, 2020. – 144 с.
62. Любов Е. Б., Зотов П. Б., Банников Г. С. Самоповреждающее поведение подростков: дефиниции, эпидемиология, факторы риска и защитные факторы / Е. Б. Любов, П. Б. Зотов, Г. С. Банников // Суицидология. – 2019.
63. Малютина Т.В. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте // Омский научный вестник. – Омск, 2013. – С.129-134.
64. Малютина Т.В. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском (студенческом) возрасте // Омский научный вестник. – Омск, 2013. – С.129-134.
65. Молчанов С.В. Психология подросткового и юношеского возраста. – Издательство Юрайт, 2018. – 351 с.
66. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания: учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России 2001 г. – 320с.

67. Навыки конструктивного взаимодействия с подростками. Тренинг для педагогов. Кривцова С.В., Мухаматулина Е.А. – М.: Генезис, 2004. – 183 с.

68. Налчаджян А. Фрустрация, психологическая самозащита и характер. М: Стандарт, 2018. 904 с.

69. О психосоматическом взаимоотношении при заболеваниях внутренних органов // Клиническая медицина. – 1934. – Т. 12. – № 9. – С. 1261.

общего психического развития // Вопросы психологии, 1996. – 400с.

70. Павловский В.В. Ювенология. – М., 2001. – 304 с.

71. Пантелеева Т.В. Психологические особенности и развитие эмоциональной сферы и интеллектуальных способностей в ранней юности [Текст] / Т.В. Пантелеева // Психологические науки: теория и практика: материалы IV Междунар. науч. конф. (Москва, ноябрь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 11–14 [Электронный ресурс].

72. «Педагогика» Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений/В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2013. - 576 с.

118-с.

73. Петровский, А. Психология. – Проспект, 2012. – 360с.

74. Петрушин, В.И. Музыкальная психология. /В.И. Петрушин – М.: ТОО «Пассим», 1994, 304-с.

75. Писарева, О.Л. Когнитивная регуляция эмоций / О.Л. Писарева, А.Гриценко // Философия и социальные науки. – 2011. – № 2. – С. 64–68.

76. Подольский А. И. Психология развития. Психоэмоциональное благополучие детей и подростков: учебное пособие для вузов / А. И. Подольский, О. А. Идобаева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 124 с.

77. Подростковый и юношеский возраст: Пробл. становления личности / Х. Ремшмидт; Пер. с нем. Г. И. Лойдиной; Под ред. Т. А. Гудковой. - Москва: Мир, 1994. - 319 с.

78. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. — М.: Московский психолого-социальный институт. — Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2000. — 304 с.

79. Психология развития и возрастная психология / С. И. Самыгин, И. Н. Алексеенко, В. И. Бондин [и др.]. — Ростов-на-Дону : Общество с ограниченной ответственностью «Феникс», 2021. — 318 с.

80. Пырьев, Е.А. Эмоциональный и смыслообразующий мотивы \ Е.А. Пырьев // Вестник ОГУ. — Оренбург: 2014. - №172. — с.220

81. Райс Ф., Долджин К. Психология подросткового и юношеского возраста. 12-е изд. — СПб.: Питер, 2010.- 816с.: ил.- (Серия «Мастера психологии»).

82. Реан, А.А. Психологическая энциклопедия «Психология человека от рождения до смерти: младенчество, детство, юность, взрослость, старость». [Текст] /А.А. Реан — М: Наука, 2002, 334-с.

83. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии 2013

84. Рудестам, К. Групповая психотерапия. — СПб.: Питер, 2000. — 384 с.

85. Руденский, Е.В. Психология отклоняющегося развития : учебное пособие для вузов / Е. В. Руденский. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 392 с.

86. Русякова Е.Е., Новоселова Н.А. Психотехнология укрепления и формирования общечеловеческих ценностей современной молодежи // 1349 Узбекистан и Центральная Азия: актуальные проблемы общественногуманитарных наук XXI века, интеграция и перспективные тенденции. 2020. С. 439-445.

87. Рейнуотер, Дж. Это в ваших силах: Как стать собственным психотерапевтом. — М. Прогресс, 1992. — 240 с.

88. Самыгин С. И. Психология молодежи / Л. Д. Столяренко, В. И. Бондин [и др.]. — Москва : РУСАЙНС, 2020. — 404 с.

89. Самыгин С. И. Психология развития и возрастная психология / И. Н. Алексеенко, В. И. Бондин [и др.]. – Ростов-на-Дону : Общество с ограниченной ответственностью «Феникс», 2021. – 318 с.
90. Самыгин С.И. [и др.] / Психология развития и возрастная психология. – Ростов н/Д : Феникс, 2020. – 315 с.
91. Самыгин С.И. Психология молодежи / С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко, В.И. Бондин М.А. Васьков, Д.В. Кротов, В.В. Котлярова А.В. Мирошниченко, С.А. Головань. – Москва : РУСАЙНС, 2023. – 404 с.
92. Сапогова Е.Е. Психология развития человека . М., Аспект пресс, 2018. 460 с.
93. Семеновских, Т.В. Эмоциональный интеллект и стиль саморегуляции учебной деятельности в подростковом возрасте / Т.В. Семеновских, В.В. Дуплянкин // Интернет-журнал Науковедение. - 2015. - №5 (30). - С.228
94. Скиннер, Р. Жизнь и как в ней выжить / Пер. с англ. М. Ю. Маслова. — М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. — 368 с.
95. Слободиков, В.И., Цукерман, Г.А., Интегральная периодизация
96. Стишенок, И.В. Тренинг уверенности в себе: развитие и реализация новых возможностей. – СПб.: Речь, 2008 – 230 с.
97. Степанова Н.В. Гендерные различия самоотношения в юношеском возрасте / Н. В. Степанова, С. Н. Наквасина // Успехи современной науки. – 2017. – Т. 9. – № 3. – С. 11-14.
98. Сысоева, И.В. Особенности развития личности в юношеском возрасте в контексте культурно-исторической теории / И. В. Сысоева. – Вестник РГГУ: серия «Психологические науки». – 2012. – № 15/95. – С. 130- 137.
99. Тулин А.В. Введение в трансперсональную психологию : учебное пособие / А.В. Тулин. – Москва : РУСАЙНС, 2022. – 214 с.
100. Тулупова О.В. Степанов П.В. Основные подходы к изучению детско-родительских отношений в зарубежной психолого-педагогической литературе / Перспективы науки. 2014. Современная теория воспитания: словарь – справочник. – М.: Издательский дом: «Педагогический поиск» 2017 – 48 с

101. Турлыгина Д.Л., Матвеева М.В., Практические рекомендации для специалистов по проведению совместных занятий родителей с детьми.– М., 2011.
102. Фрейд, З. Теория и практика детского психоанализа. — М.: Апрель Пресс, ЭксмоПресс, 1999. — Т. 1. — 384 с.
103. Фопель К. Психологические группы: рабочие материалы для ведущего: практическое пособие; пер. с нем. Е. Патяевой. – М.: Генезис, 1999. – 256 с.
104. Хоменко Н.В. Личность. Теории личности: учеб.-метод. пособие. Минск: БГМУ, 2017. 29 с.
105. Хрестоматия по возрастной психологии. Учебное пособие для студентов: Сост. Л.М.Семенюк. под ред.Д.И. Фельдштейна.- Издание 2-е, дополненное. М.: Институт практической психологии, 1996.- 304с.
106. Хухлаева, О. В. Психология развития: молодость, зрелость, старость. [Текст] /О.В.Хухлаева — М: Издательский центр «Академия», 2002,
107. Харрис, Р. Полное наглядное пособие по терапии принятия и ответственности: революционные методы и стратегии для содействия глубоким изменениям в поведении клиентов; пер. с англ. А.И. Карпухиной, – М., Эксмо, 2022. – 432 с.
108. Цветкова Н.А. Основы психологического консультирования : учебное пособие. – Москва : РУСАЙНС, 2023. – 316 с.
109. Цзен, Н.В. Психотренинг: игры и упражнения / Н.В. Цзен, Ю.В. Пахомов. 2-е изд., доп. – М.: Класс, 1999. – 272 с. »
110. Чумаков, М.В. Эмоционально-волевая сфера личности : учебное пособие для вузов / М.В. Чумаков. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 106 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13994-5
111. Шестакова, Е. Г. Личностные предпосылки агрессии / Е. Г. Шестакова, Л. Я. Дорфман // Мир психологии. — 2011. — №1. — С. 211-225
112. Шик С.В. Просвещение и обучение родителей детей и подростков(психолого-педагогический аспект): учебное пособие / Краснояр. Гос. Пед. Ун-т им. Астафьева. – Красноярск, 2023. – 284 с.

113. Шпрангер Э. Эротика и сексуальность в юношеском возрасте // Педология юности. — М.-Л.: Гос. учеб. — педагог. изд-во, 1931. — 193 с.
114. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. — М.: Знание, 1996. — 344 с.
115. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. — М.: Прогресс, 1996. — 506 с.
116. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис. — М.: Прогресс, 1996. — 208с.
117. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. — Кемерово, 2000. — 386 с.
118. Buss A. The psychology of aggression. N. Y., 1961. — 264 p.
119. Manuel pratique de psychologie expérimentale. Paris, 1956.
120. Emotional Awareness: Overcoming the Obstacles to Psychological
121. Balance and Compassion (with the Dalai Lama) 2008: [ISBN 978-0-8050-9023-9](#)
122. G. Stanley Hall, Youth: Its Education, Regimen, and Hygiene (1909)
123. Tsuang M.T. Psychiatric aspects of traffic accidents / M. T. Tsuang, M. Boor, J. A. Fleming // American Journal of Psychiatry. — 1985. — Vol. 42. — P. 538.
124. Emotions: Social Science Reader // eds M. Greco, P. Stenner. London; New York: Routledge Student Reader, 2008. — 480 p.
125. Cromby J. Toward a psychology of feeling // International Journal of Critical Psychology. 2007 Vol. 21 P. 94–118.
126. Reddy W. M. The Navigation of Feeling. Cambridge: Cambridge University Press, 2001 380 p.
127. Handbook of Emotions, Fourth Edition. Guilford Fubn, 2018. — 928 p.
128. The Adolescent: Development, Relationships, and Culture (12th Edition) 12th 119. Edition, by F. Phillip Rice (Author), Kim Gale Dolgin (Author). 2007. — 544 p.

Инструкция обработки ответов по методике «Доминирующее состояние»

Л.В. Куликова (2003)

Ответы респондентов обрабатываются следующим образом: необходимо суммировать баллы по каждой шкале в соответствии с ключом к шкалам.

Ключ к шкалам:

(8) Ак: 13, 17, 23, 28, 44, 46, 48, 50

(7) Бо: (3), 6, 8, (17), (38), 39, (50)

(8) То: 1, 7, 14, 18, 27, 43, 55, 57

(7) Ра: 4, 8, 25, 31, 35, 37, 41

(8) Сп: 5, 9, 10, 12, 21, 24, 30, 35

(8) Ус: 16, 20, 29, 34, 51, 53, 54, 56

(9) Уд: 2, 15, 22, 26, 33, 40, 45, 47, 52

(6) По: 11, 19, 32, 36, 42, 49

Следует учесть, что шкала «Бо» содержит инвертированные пункты (взяты в скобки). По выделенным пунктам в суммарный балл шкалы идет разность, определяемая по формуле: $S = 8 - M$, где M – балл, написанный испытуемым, S – балл, который войдет в сумму сырых баллов данной шкалы.

Вместо формулы можно использовать таблицу для пересчёта:

Балл, написанный испытуемым	1	2	3	4	5	6	7
Балл, учитываемый при суммировании	7	6	5	4	3	2	1

Инструкция обработки ответов по методике «Акцентуации характера и темперамента, тест – опросник» Г. Шмишека, К. Леонгарда (1970)

Обработка результатов: Для удобства обработки результатов можно изготовить трафареты в соответствии с ключом, которые накладываются на бланк ответов, заполненный испытуемым. Затем осуществляется подсчет 2 ответов, соответствующих ключу и умноженных согласно ему на 2, 3 или 6. При совпадении ответа на вопрос с ключом ответу присваивается один балл.

Ключ 1. Демонстративность/демонстративный тип: «+»: 7, 19, 22, 29, 41, 44, 63, 66, 73, 85, 88. «-»: 51.

Сумму ответов умножить на 2.

Ключ 2. Застревание/застревающий тип: «+»: 2, 15, 24, 34, 37, 56, 68, 78, 81. «-»: 12, 46, 59. Сумму ответов умножить на 2.

Ключ 3. Педантичность/педантичный тип: «+»: 4, 14, 17, 26, 39, 48, 58, 61, 70, 80, 83. «-»: 36. Сумму ответов умножить на 2.

Ключ 4. Возбудимость/возбудимый тип: «+»: 8, 20, 30, 42, 52, 64, 74, 86. Сумму ответов умножить на 3.

Ключ 5. Гипертимность/гипертимный тип: «+»: 1, 11, 23, 33, 45, 55, 67, 77. Сумму ответов умножить на 3.

Ключ 6. Дистимность/дистимический тип: «+»: 9, 21, 43, 75, 87. «-»: 31, 53, 65. Сумму ответов умножить на 3.

Ключ 7. Тревожность/тревожно-боязливый тип: «+»: 16, 27, 38, 49, 60, 71, 82. «-»: 5. Сумму ответов умножить на 3.

Ключ 8. Экзальтированность/аффективно-экзальтированный тип: «+»: 10, 32, 54, 76. Сумму ответов умножить на 6.

Ключ 9. Эмотивность/эмотивный тип: «+»: 3, 13, 35, 47, 57, 69, 79. «-»: 25. Сумму ответов умножить на 3. 10. Циклотимность/циклотимный тип: «+»: 6, 18, 28, 40, 50, 62, 72, 84. Сумму ответов умножить на 3

Сравнительные результаты исследования эмоционально-личностных проявлений юношей и девушек экспериментальной и контрольной групп

Испытуемые	ЭГ до эксперимента (n=20)		ЭГ после эксперимента (n=20)		КГ до эксперимента (n=20)		КГ после эксперимента (n=20)	
	Абс. Знач.	%	Абс. Знач.	%	Абс. Знач.	%	Абс. Знач.	%
Эмоционал. состояние								
Тревожность (Куликов)	16	(80%)	8	(40%)	15	(75%)	14	(70%)
Акцентуации характера (Шмишек)	13	(65%)	7	(35%)	13	(65%)	12	(60%)
Позитивная переоценка (Гарнефски-Крайг)	8	(40%)	14	(70%)	8	(40%)	9	(45%)
Катастрофизация (Гарнефски-Крайг)	12	(60%)	6	(30%)	12	(60%)	12	(60%)
Уровень фрустрации (Бойко)	14	(70%)	8	(40%)	15	(75%)	14	(70%)

Результаты реализации программы профилактики эмоционально-личностных нарушений для юношей и девушек в ЭГ и КГ до и после формирующего эксперимента

Испытуемые Тип проявлений	ЭГ до эксперимента (n=20)		ЭГ после эксперимента (n=20)		КГ до эксперимента (n=20)		КГ после эксперимента (n=20)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Личностная тревожность	16	80	10	50	16	80	14	70
Ситуативная тревожность	16	80	10	50	16	80	14	70
Агрессивность	6	60	3	30	6	60	3	30
Импульсивность	5	50	2	20	5	50	2	20
Самоконтроль	4	40	8	80	4	40	8	80
Эмоциональная устойчивость	5	50	9	90	5	50	9	90
Самооценка	6	60	3	30	6	60	3	30
Тревожность	7	70	4	40	7	70	4	40
Фрустрация	14	70	8	40	15	75	14	70