

На правах рукописи



Щелина Светлана Олеговна

**СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ КАК РЕСУРС ЛИЧНОСТНО-
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ
(БАКАЛАВРИАТА И СПЕЦИАЛИТЕТА)**

19.00.07 – Педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Москва, 2020

Работа выполнена в лаборатории экопсихологии и психодидактики Федерального государственного научного учреждения «Психологический институт Российской академии образования»

Научный руководитель:

Митина Лариса Максимовна
доктор психологических наук, профессор
главный научный сотрудник ФГБНУ
«Психологический институт РАО»

Официальные оппоненты:

Сыманюк Эльвира Эвальдовна - доктор психологических наук, профессор, директор Уральского гуманитарного института, заведующий кафедрой общей и социальной психологии, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина»

Вачков Игорь Викторович - доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Ведущая организация:

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

Защита состоится «19» мая 2020 г. в 15 часов 30 минут на заседании диссертационного совета Д008.017.01 при ФГБНУ «Психологический институт РАО» по адресу: Москва, 125009, ул. Моховая, д. 9, стр. 4.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБНУ «Психологический институт РАО», а также на сайтах ПИ РАО (www.pirao.ru) и ВАК при Минобрнауки России (vak.ed.gov.ru).

Автореферат разослан «__» _____ 2020 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета,
кандидат психологических наук



И.И. Осадчева

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Потребность современного общества в компетентных, личностно и социально зрелых специалистах, способных эффективно работать и развиваться в высокотехнологичном конкурентном мире, обострила интерес исследователей не только к выявлению закономерностей, условий, факторов и механизмов развития личности, но и к осмыслению ресурсов личностно-профессионального развития представителей разных профессий. Это утверждение в полной мере относится и к профессии психолога.

Профессиональная деятельность психолога предполагает взаимодействие с людьми, находящимися в кризисе развития, в трудной жизненной ситуации. Этот факт требует от психолога умения владеть собой, справляться с возникающими сложностями (перенос, контрперенос, неуверенность в своей компетентности, страх ошибки и др.), осознанно выбирать стратегии действий, способствующих мобилизации личностных ресурсов, обеспечивающих выполнение программ предотвращения и купирования стресса (В.Г. Асеев, В.А. Бодров, С. Хобфолл, С. Мадди). Такое поведение специалиста, характеризующее его личностную зрелость и целостность, сохраняющее его психологическое здоровье и эмоциональное благополучие, называют совладающим. В ряде профессий, в том числе и помогающих, оно является профессионально важной составляющей (И.Л. Гуреева, И.В. Дубровина, Е.Р. Исаева, Н.В. Кисельникова, И.Ю. Кобозев, З.В. Костюкович, Ю.Л. Сорокина, М.Н. Трущенко и др.).

В настоящее время сложились различные концепции совладающего, или копинг-поведения (Л.И. Анцыферова, И.В. Вачков, Т.Л. Крюкова, Р. Лазарус, Р. Мосс, С.К. Нартова-Бочавер, Н. Хаан, Р. Уайт, С. Фолкман, Дж. Шеффер и др.). Расширяется круг отечественных и зарубежных исследований психологических феноменов, сопутствующих переживаниям жизненных и профессиональных стрессов, и личностных ресурсов противодействия им (К.А. Абульханова, Н.Л. Карпова, Л.А. Китаев-Смык, А.Б. Леонова, Д.А. Леонтьев, В.И. Моросанова, А.О. Прохоров и др.), взаимосвязи психологических ресурсов с проактивным совладающим поведением (Е.С. Старченкова, Е.Р. Greenglass, С. Ouwehand, D.T. de Ridder, J.M. Bensing). Выделяется линия исследований, в которых проблема стрессоустойчивости и преодолевающего поведения анализируется в контексте факторов риска, синдрома эмоционального выгорания, деформаций личности профессионала, а также в контексте ресурсной детерминации жизнедеятельности личности в период профессионального обучения (В.В. Бойко, Ф.Е. Василюк, Г.А. Виноградова, Н.Е. Водопьянова, Г.Б. Горская, А.А. Орел, А.К. Осницкий, Б.А. Ясько и др.).

В ряде исследований у современных студентов-психологов отмечаются недостаточная личностная, психологическая и профессиональная зрелость, наличие эмоциональных проблем и неспособность с ними справляться, подверженность стрессам, социальная некомпетентность, что усугубляется разноуровневой системой подготовки в вузе (И.Е. Лиликталь, Е.И. Пилюгина, А.Е. Росляков, Д.И. Фельдштейн и др.). Формальное введение уровневого

образования (бакалавриат, специалитет, магистратура) негативно отразилось на готовности студентов – будущих психологов – к профессиональной деятельности.

Особенно это коснулось студентов бакалавриата (срок обучения четыре года), которые при поступлении в вуз имеют более низкие баллы по ЕГЭ, чем студенты специалитета (обучающиеся пять лет), менее ориентированы на учебу и исследовательскую деятельность, имеют проблемы профессиональной идентичности, учебной и профессиональной мотивации (А.М. Афанасенко, Л.Н. Вавилова, А.С. Герасимова, Т.В. Жукова, Н.В. Нижегородцева, А.А. Озерина, О.А. Собакина). Неслучайно ближе ко второй половине первого 10-летия 2000-х гг. в исследованиях отечественных педагогов обучение в бакалавриате анализируется как педагогическая проблема с серьезной психологической составляющей (Н.Ф. Голованова, Л. Грибова, В.В. Караваева, С.В. Коршунов, Г.В. Панина, А.Г. Поливаев и Н.И. Сабаева, В.С. Сенашенко, С.Б. Серякова). Кроме того, ФГОС ВО (бакалавриат 2014 г., специалитет 2016 г.), а также программы подготовки психологов разного уровня образования (бакалавриат, специалитет) не учитывают специфики их дальнейшей профессиональной деятельности, разнообразия личностных характеристик и психологических проблем студентов, выбравших профессию психолога, не ориентируют вуз на развитие личности и актуализацию личностных ресурсов в процессе освоения профессии. Это связано, прежде всего, с недостаточной проработанностью концептуальных и организационно-технологических основ обеспечения личностно-профессионального развития студентов-психологов в вузе.

Разработка различных моделей профессионального развития личности ведется в отечественной и зарубежной науке и практике достаточно давно (Т.И. Артемьева, Б.С. Братусь, А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, С.Л. Рубинштейн, Т.В. Кудрявцев, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников, Э.Э. Сыманюк, Э. Эрикссон, R. Kegan, J. Loevinger, D. Super). Общей чертой большинства разработанных в науке моделей является описание варианта развития, приближенного к идеальному, желаемому варианту, рассмотрение профессионального пути как сложного, противоречивого, но направленного на становление, развитие личности.

В концепции профессионального развития личности (Л.М. Митина), представляющей теоретическую основу настоящего исследования, рассматриваются две альтернативные модели профессионализации: адаптивного функционирования и профессионального развития. Данная концепция наиболее приближена к изучению ресурсов личностно-профессионального развития и рассматривает психологический ресурс как резерв личностных возможностей, который может быть востребован и использован для преодоления трудностей в разрешении проблемной ситуации. В указанной концепции теоретически обосновано, что актуализация ресурсных возможностей совладающего поведения студентов-психологов в модели развития является условием совершенствования подготовки специалистов в области психологии. Вместе с тем изучение совладающего поведения как ресурса личностно-профессионального развития

студентов-психологов (бакалавриата и специалитета) не было предметом специального экспериментального исследования.

Выше изложенное определило проблему, объект, предмет, цель и задачи исследования.

Проблема исследования определяется:

– несогласованием между необходимостью организации личностно-развивающего профессионального образования психологов, готовых к высокопродуктивному труду, и традиционными образовательными технологиями, имеющими репродуктивный характер;

– противоречием между потребностью в психолого-педагогических средствах (образовательных технологиях) профессионального развития личности и недостаточной изученностью (на теоретическом и эмпирическом уровнях) совладающего поведения как ресурсной детерминации личностно-профессионального развития студентов-психологов.

Цель исследования – изучить взаимосвязь стратегий совладающего поведения и уровней личностно-профессионального развития студентов-психологов и на этой основе разработать и реализовать технологию актуализации ресурсов конструктивного совладающего поведения студентов бакалавриата и специалитета в процессе профессиональной подготовки.

Объект исследования – личностно-профессиональное развитие студентов-психологов в системе высшего образования.

Предмет исследования – совладающее поведение как ресурс личностно-профессионального развития студентов-психологов (бакалавриата и специалитета).

Гипотезы исследования. Мы предполагаем, что:

1. Совладающее поведение является ресурсом личностно-профессионального развития студентов-психологов, обеспечивая мобилизацию возможностей личности для выработки эффективных способов поведения по предотвращению и разрешению стрессовых ситуаций.

2. Конструктивные стратегии совладающего поведения студентов-психологов способствуют повышению показателей личностно-профессионального развития – интегральных личностных характеристик (направленность, компетентность, гибкость) и их самосознания.

3. Существуют значительные различия в уровнях личностно-профессионального развития и особенностях совладающего поведения между студентами бакалавриата и специалитета.

4. Технология актуализации ресурсов конструктивного совладающего поведения является психолого-педагогическим условием повышения уровня личностно-профессионального развития студентов-психологов разных уровней высшего образования.

Задачи исследования:

1. Проанализировать существующие в научной литературе подходы к изучению проблемы личностно-профессионального развития субъектов высшего образования, ресурсной детерминации развития профессионала, стрессоустойчивости и стратегий совладающего поведения.

2. Разработать методическую программу, позволяющую эмпирически исследовать взаимосвязь личностно-профессионального развития и совладающего поведения студентов-психологов.

3. Выявить и сравнить ведущие стратегии совладающего поведения и уровни личностно-профессионального развития студентов-психологов бакалавриата и специалитета на всем протяжении обучения в вузе.

4. Провести экспериментальную проверку взаимосвязи конструктивных/неконструктивных стратегий совладающего поведения и уровней личностно-профессионального развития студентов-психологов бакалавриата и специалитета.

5. Определить психологические условия развития конструктивного совладающего поведения студентов-психологов бакалавриата и специалитета.

6. Разработать психологическую технологию актуализации ресурсов конструктивного совладающего поведения и провести экспериментальную проверку ее эффективности на студентах-психологах бакалавриата и специалитета в процессе профессионализации.

Теоретико-методологические основания исследования: системный личностно-развивающий подход, концепция и технология личностно-профессионального развития субъектов образования (Л.М. Митина); теории и концепции профессионального развития и становления личности (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников и др.); ресурсный подход в психологии личности (Л.А. Александрова, В.Г. Асеев, В.А. Бодров, Е.Ф. Зеер и др.); когнитивно-феноменологическая теория совладания Р. Лазаруса и С. Фолкман; интегративный подход (R.H. Moss, J.A. Schaefer и др.); теоретические позиции психологии совладающего поведения (Л.И. Анциферова, К.А. Абульханова-Славская, Т.Л. Крюкова и др.).

Методы исследования. В исследовании использовалась специально разработанная методическая программа, включающая в себя следующие методики: опросник совладания со стрессом (COPE) К. Карвера, М. Шейера и Дж. Вейнтрауба в адаптации Е.И. Рассказовой, Т.О. Гордеевой и Е.Н. Осина, опросник проактивного совладающего поведения в адаптации Е.С. Старченковой, методика «Неоконченные предложения» В.Б. Ольшанского, методика «Кто я?» М. Куна – Т. Мак-Партланда, Самоактуализационный тест – САТ Э. Шострома в адаптации Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозман и др., методика «Отчет о значимом событии за неделю» (Л.М. Митина). При обработке экспериментальных материалов использовались методы математической статистики.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Впервые системный личностно-развивающий подход был применен к изучению совладающего поведения в системе уровневого психологического образования, что позволило данный феномен исследовать как ресурс личностно-профессионального развития, способный повысить показатели интегральных личностных характеристик студентов-психологов (бакалавриата и специалитета).

2. Конкретизировано научное представление о содержании совладающего поведения как психологического ресурса личностно-профессионального развития студентов-психологов. Показано, что конструктивное совладающее поведение

повышает готовность будущего психолога активно взаимодействовать с профессиональной средой, находить и совершенствовать способы решения проблем, способствуя тем самым повышению уровня личностно-профессионального развития студентов-психологов в системе уровневого образования.

3. В русле концепции профессионального развития личности субъектов образования предложена классификация стратегий совладающего поведения (конструктивные/неконструктивные по отношению к проблемной ситуации), основанием которой является соответствие либо модели профессионального развития, либо модели адаптивного функционирования.

4. Выявлены различия в личностно-профессиональном развитии и совладающем поведении между студентами-психологами бакалавриата и специалитета. Студенты специалитета отличаются более высоким уровнем личностно-профессионального развития, наличием ведущей стратегии совладания — «планирование», но ограниченным спектром применения конструктивных стратегий совладающего поведения. Студенты бакалавриата характеризуются более низким уровнем личностно-профессионального развития, отсутствием ведущей стратегии совладания, преимущественным использованием неконструктивных способов совладающего поведения.

5. Эмпирически доказана взаимосвязь совладающего поведения и личностно-профессионального развития студентов-психологов: конструктивные стратегии совладания положительно коррелируют с интегральными личностными характеристиками, неконструктивные стратегии совладания отрицательно связаны с ними.

6. Предложено новое технологическое решение проблемы психолого-педагогического обеспечения личностно-профессионального развития студентов-психологов разных уровней высшего образования (бакалавриат, специалитет) за счет разработки и внедрения психологической технологии актуализации ресурсов конструктивного совладающего поведения студентов-психологов, которая способствует развитию профессионального самосознания студентов и их интегральных личностных характеристик (направленность, компетентность, гибкость).

Теоретическая значимость исследования

Результаты проведенного исследования позволяют расширить научные представления о содержании понятия «совладающее поведение», его роли в личностно-профессиональном становлении и развитии, детализировать и дополнить представления о содержательном и технологическом обеспечении профессиональной подготовки студентов-психологов с учетом особенностей образовательного процесса бакалавриата и специалитета.

Конкретизировано содержание конструктивных и неконструктивных по отношению к проблемной ситуации стратегий совладающего поведения у студентов бакалавриата и специалитета. *Конструктивные стратегии* совладающего поведения характеризуются направленностью на активные, осознанные действия для решения проблемы соответствующими ситуациями способами на основе собственных ресурсов и имеющихся условий, стремлением

человека к личностному и профессиональному развитию, самосовершенствованию, мобилизации ресурсов и реализации своих потенциальных возможностей, способствуя в конечном итоге укреплению психического и физического здоровья. *Неконструктивные стратегии* совладающего поведения отражают зависимость психолога от проблемной ситуации, неадекватное эмоциональное реагирование на нее, характеризуются действиями, не способствующими эффективному решению проблемы, не направлены на личностное и профессиональное развитие, самосовершенствование, мобилизацию ресурсов и реализацию потенциальных возможностей. Указанные стратегии ведут к ухудшению психического здоровья, часто приводят к невротизации, психосоматическим заболеваниям и др.

Выявление различий в уровне личностно-профессионального развития и стратегиях совладающего поведения студентов-психологов бакалавриата и специалитета обуславливает теоретическое обоснование программ и способов коррекции совладающего поведения как ресурса личностно-профессионального развития будущих психологов с учетом уровня высшего образования.

Полученные данные углубляют разделы педагогической психологии (психологии обучения, мотивация учебной и профессиональной деятельности), а также расширяют возможности применения системного личностно-развивающего подхода к изучению психолого-педагогических проблем профессиональной подготовки психологов в вузе.

Практическая значимость исследования состоит в направленности его результатов на совершенствование практики современного профессионального психологического образования, в разработке и экспериментальной проверке технологии актуализации ресурсов конструктивного совладающего поведения в подготовке будущих психологов, использовании технологии в качестве эффективного средства коррекции совладающего поведения и личностно-профессионального развития студентов. Разработанная технология реализуется в рамках занятий со студентами психолого-педагогических направлений и специальностей по предмету «Основы психологического консультирования» и курса по выбору «Психологическое проектирование в решении профессиональных задач» и может быть полезна для проведения курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки в сфере психологии.

Предложенный диагностический инструментарий, содержательно-методическое обеспечение реализации разработанной технологии и полученные результаты могут быть полезны для определения направлений и способов совершенствования образовательного процесса бакалавриата и специалитета, а также для разработки магистерских программ в области профессионального психологического образования.

Эмпирическая база исследования: студенты 1-4 курсов бакалавриата и 1-5 курсов специалитета психолого-педагогического факультета Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского в общем количестве 650 человек, возраст от 17 до 24 лет: 270 студентов (подготовительный этап); 316 студентов (констатирующий этап); 32 студента (16 – бакалавриат и 16 – специалитет)

составили экспериментальную группу и 32 студента (16 – бакалавриат и 16 – специалитет) выступили в качестве контрольной группы на формирующем этапе исследования.

Обоснованность и достоверность полученных результатов обеспечены репрезентативностью выборки, использованием комплекса методов, адекватных предмету, целям и задачам исследования, корректным применением методов количественной и качественной обработки данных. Количественная обработка проводилась с использованием пакетов статистической обработки IBM SPSS Statistics 22 (дисперсионный, факторный, корреляционный анализы), критерии значимости различий U-Манна-Уитни, t-Стьюдента.

Положения, выносимые на защиту:

1. Совладающее поведение является ресурсом личностно-профессионального развития студентов-психологов, обеспечивая актуализацию конструктивных стратегий поведения в проблемных ситуациях.

2. Конструктивные стратегии совладающего поведения студентов-психологов положительно связаны с высоким уровнем личностно-профессионального развития, характеризуются направленностью на активные, осознанные действия по решению проблемы, отличаются компетентностью и гибкостью при выборе средств и способов сохранения психоэмоционального состояния, стремлением к реализации потенциальных возможностей.

3. Неконструктивные стратегии совладающего поведения студентов-психологов отрицательно сказываются на уровне их личностно-профессионального развития, отражают зависимость от проблемной ситуации, непродуктивное использование эмоций, характеризуются действиями, не способствующими конструктивному решению проблемы, не направлены на мобилизацию ресурсов.

4. У студентов специалитета по сравнению со студентами бакалавриата выше уровень личностно-профессионального развития, обусловленный наличием ведущей конструктивной стратегии (планирование) и проактивной стратегии совладающего поведения (превентивное преодоление). При этом наблюдается низкая вариативность конструктивных стратегий совладания на всем протяжении обучения в вузе.

5. У студентов бакалавриата более низкий уровень личностно-профессионального развития, обусловленный отсутствием ведущей конструктивной стратегии и преобладанием таких неконструктивных стратегий совладающего поведения, как поиск эмоциональной поддержки и активное выражение эмоций. При этом конструктивные стратегии совладающего поведения меняются в зависимости от года обучения.

6. Компоненты профессионального самосознания студентов специалитета изменяются от первого к пятому курсу: расширяются, уточняются, углубляются представления о себе, образе профессии, образе Я в профессии; напротив, у студентов бакалавриата на всем протяжении обучения компоненты профессионального самосознания остаются относительно неизменными.

7. Психологическая технология актуализации ресурсов конструктивного совладающего поведения студентов-психологов, предложенная в работе,

направлена на повышение уровня их самосознания, способствует расширению спектра конструктивных стратегий совладания, формированию ведущей конструктивной стратегии, снижению частоты использования неконструктивных способов реагирования на проблемные ситуации, тем самым обеспечивая повышение уровня личностно-профессионального развития.

Апробация работы. Основные положения и результаты исследования докладывались и обсуждались на заседаниях лаборатории психологии профессионального развития личности ФГБНУ «Психологический институт РАО» (2017 – 2019 гг.), на VII Всероссийской научно-практической конференции (Арзамас, 2013 г.), на Международных чтениях памяти Л.С. Выготского (Москва, 2014 – 2016 гг.), на Международной научно-практической конференции «Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения» (Санкт-Петербург, 2014 – 2018 гг.), на Международном симпозиуме «Социальная педагогика в современных социальных практиках» (Вильнюс, Арзамас, 2014 – 2016 гг.), на IV Международной научной конференции «Психология стресса и совладающего поведения: ресурсы, здоровье, развитие» (Кострома, 2016 г.), на II Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (Москва, 2016 г.), на Всероссийской научно-практической конференции «Год экологии в России: педагогика и психология в интересах устойчивого развития» (Москва, 2017 г.), на VIII-ой Международной научно-практической конференции «Личность профессионала: развитие, образование, здоровье» (Омск, 2017), на XIV Международной научно-практической конференции «Личностно-профессиональное и карьерное развитие: актуальные исследования и форсайт-проекты» (Санкт-Петербург, 2018 г.), на VIII Российской конференции по экологической психологии (Москва, 2018), на Международной научно-практической конференции «Взаимодействие на преподавателя и студента в условия на университетского образование» (Китен, 2018-2019 гг.), на XV Юбилейной международной научной конференции «Наука – образование – профессия: системный личностно-развивающий подход» (Москва, 2019).

Структура и содержание работы. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, выводов, библиографии, приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность изучаемой проблемы, описываются объект, предмет, цель, задачи и гипотезы исследования, методические средства их решения, раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, сформулированы основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе анализируются научные подходы к изучению совладающего поведения, ресурсной детерминации совладающего поведения и личностно-профессионального развития субъектов образования. Этот анализ раскрывает истоки и основные направления исследований профессионального развития личности субъектов образования и совладающего поведения как ресурса личностно-профессионального развития студентов-психологов.

Изучение проблемы совладающего поведения как особой формы поведения, которая отражает готовность индивида решать жизненные проблемы, берет

начало в западной психологии с 60-х годов XX века в работах Р. Лазаруса, С. Фолкман, Н. Хаан, Р. Мооса, Дж. Шеффера, К. Олдвин, Дж. Амирхан, Дж. Вэйллант и других авторов.

В отечественной психологии проблема совладающего поведения активно разрабатывается с 90-х гг. прошлого столетия. Предпосылки изучения феномена совладания заложены в исследованиях стрессоустойчивости (К.К. Платонов, Л.И. Уманский, Б.М. Теплов) и эмоциональной устойчивости (В.С. Мерлин). В исследованиях отечественных ученых описаны стратегии совладающего поведения в разные периоды жизни личности в семейной и учебной сферах (Н.О. Белорукова, М.С. Голубева, Е.В. Куфтяк, О.Б. Подобина, М.В. Сапоровская). Особое внимание уделено личностным детерминантам совладающего поведения (С.В. Гриднева, Л.И. Дементий, М.С. Замышляева, Т.Л. Крюкова, Д.А. Леонтьев, А.Ю. Маленова, К. Муздыбаев, А.И. Тащёва, М.А. Холодная). Важными являются исследования стратегий совладания в сфере клинической и медицинской психологии (Н.А. Сирота, В.А. Ташлыков, Е.И. Чехлатый, В.М. Ялтонский).

Стратегии совладающего поведения отдельных профессиональных и возрастных групп населения проанализированы в целом ряде работ Е.С. Балабановой, И.В. Вачкова, Р.М. Грановской, С.В. Гридневой, Е.Е. Даниловой, К.И. Корнева, Г.С. Кобытовой, Е.Б. Луниной, И.В. Михайлычевой, С.К. Нартовой-Бочавер, И.М. Никольской, Л.Е. Петровой, Ю.В. Постыляковой, С.А. Хазовой. Известны исследования стратегий совладания студентов-психологов, в которых раскрыты представления юношей и девушек о трудных жизненных ситуациях, их оценке и выборе стратегий совладания (Е.А. Анненкова, И.П. Стрельцова); дано описание копинг-стратегий в ситуации интеллектуальных испытаний и влияния на них творческого мышления (А.Г. Илюхин, Н.С. Колиенко, З.Б. Кучина); представлен опыт психологического сопровождения профессионально-личностного становления и поддержки студентов в стрессовом состоянии (А.А. Бехтер, И.В. Вачков, М.В. Донцова, А.Р. Эрбегеева).

Современные подходы к изучению проблемы преодоления трудных жизненных ситуаций рассматривают совладающее поведение как динамический процесс, который определяется не только характеристиками самой ситуации и личностными особенностями субъекта, но и их взаимодействием, заключающимся в формировании комплексной когнитивной оценки, включающей в себя как интерпретацию субъектом ситуации, так и его представления о себе в ней (Е.П. Белинская). В данном контексте жизненная стрессовая ситуация воспринимается человеком как возможность, то есть активизирует поиск личностных ресурсов.

Идея потенциальных возможностей придает ресурсному подходу выраженную прогностическую направленность, принципиально значимую для психологических исследований (Л.И. Анцыферова, В.Г. Асеев, Б.Ф. Ломов, В.Н. Марков, Б.Д. Парыгин и др.). Большинство исследований психологических ресурсов связано с изучением проактивного совладающего поведения (Е.С. Старченкова, E.R. Greenglass, C. Ouwehand, D.T. de Ridder, J.M. Bensing),

достаточности ресурсов совладающего поведения (Е.А. Дорьева), связи личностных ресурсов, совладающего поведения и эмоционального интеллекта (Е.В. Ерохина, З.Х.Б. Сиерральта). Известны исследования ресурсов индивидуального стиля совладания со стрессом (А.Б. Рогозян), предупреждения эмоционального выгорания и укрепления психологического здоровья представителей профессий социономической сферы (Е.С. Агапитова, С.Ю. Визитова, Ю.К. Вольвич, К.С. Вызулина, Е.А. Домырева, Ж.Н. Истюфеева, Н.А. Кошечева, И.Б. Лебедев, Н.А. Левина, С.С. Новикова, В.В. Потявина, П.А. Семянищева, Н.Н. Федорова, Н.В. Фомина, Т.Л. Шабанова). Ценны работы, раскрывающие образ значимого другого как личностного ресурса (Т.С. Табурова), связь личностных ресурсов с модусом бытия (А.А. Орел), влияние ресурсного подхода на организацию образовательного процесса (Т.А. Цецорина), а также изучающие психологические ресурсы личности непосредственно в период профессионального обучения и профессионального развития (Г.А. Виноградова, С.А. Калашникова, В.А. Новгородская, Т.П. Сашилова, М.В. Хватова).

Проблема личностного и профессионального развития широко представлена в работах отечественных психологов в соответствии с тремя основными направлениями: профессиональное становление (Э.Ф. Зеер, Т.В. Кудрявцев, Е.А. Климов, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников и др.); процесс профессионализации (В.А. Бодров, Н.С. Глуханюк, Н.Н. Нечаев, А.К. Маркова, Э.Э. Сыманюк, А.Р. Фонарев и др.); акме-профессиональное развитие (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, С.А. Минюрова и др.). Накопленный в этих исследованиях, отличающихся, по мнению Э.Ф. Зеера, формами профессионального развития, опыт позволяет конкретизировать возможности психолого-педагогического обеспечения личностно-профессионального развития будущих психологов. Однако все эти концепции концентрируются на одной, идеальной модели, к которой должен стремиться профессионал.

В концепции профессионального развития личности (Л.М. Митина) выделяются две альтернативные модели профессионального труда: модель адаптивного функционирования и модель профессионального развития личности. Данные модели отличаются друг от друга уровнем развития профессионального самосознания и интегральных личностных характеристик (направленность, компетентность, гибкость), которые являются психологической основой, необходимой для личностного и профессионального развития как уже состоявшихся профессионалов, так и будущих – студентов вузов. Модель профессионального развития характеризует конструктивный путь человека в профессии, путь созидания, наращивания своего творческого потенциала, укрепление психического здоровья. Модель адаптивного функционирования определяет деструктивный путь в профессии, путь стагнации, путь разрушения, расходования, расхищения своего креативного потенциала и личностных ресурсов, а также характеризуется резким снижением показателей здоровья, в том числе и психического (невротизацией, психосоматическими заболеваниями и др.).

Модель адаптивного функционирования (неконструктивная) подразумевает приспособление человека к среде и его стремление подчинить среду своим

интересам. При этом личность субъекта, его ключевые характеристики не развиваются, происходят регресс и стагнация, искажающие сущностные силы человека и приводящие к неспособности воспроизводить себя на более высоком уровне сложности.

В модели профессионального развития (конструктивной) человек может выйти за пределы своего привычного поведения, способен к рефлексии собственной деятельности, в том числе и профессиональной. Субъект может грамотно управлять ситуацией, непосредственно влиять на нее, осознавать свои потенциальные возможности, создавать свое будущее и настоящее. Это способствует развитию внутренней свободы, ответственности за свой выбор и свои действия, стимулирует поиск новых и нестандартных выходов из кризисной ситуации.

Необходимо отметить, что большинство концепций совладающего поведения основывается на классификации стратегий совладания, способствующих адаптации к стрессовой ситуации. Однако адаптация к ситуации далеко не всегда способствует личностному развитию человека. Оно зависит от способности человека анализировать объективно ситуацию и адекватно оценивать свои возможности, выбирать и использовать продуктивные способы решения проблем, приобретая тем самым новый опыт, изменяя себя, преобразуя свою жизнь.

Положения концепции профессионального развития личности дали возможность предложить авторскую классификацию стратегий совладающего поведения по отношению к проблемной ситуации – конструктивные и неконструктивные, а также предположить наличие связи конструктивных способов совладания с высоким уровнем личностно-профессионального развития (модель профессионального развития), неконструктивных – с низким уровнем личностно-профессионального развития (модель адаптивного функционирования).

Поэтому основной целью экспериментального исследования стало изучение взаимосвязи стратегий (конструктивных / неконструктивных) совладающего поведения и уровней личностно-профессионального развития (показателей интегральных личностных характеристик) студентов-психологов специалитета и бакалавриата.

Во второй главе раскрываются логика, содержание и конкретные задачи основных этапов исследования, обосновывается диагностическая программа, анализируются результаты констатирующего эксперимента.

Экспериментальное исследование проходило в три этапа при участии 650 студентов-психологов, обучающихся по программам бакалавриата и специалитета.

Первый (подготовительный) этап был проведен в 2013-2016 гг. и направлен на решение организационно-методических задач, определение теоретико-методологической основы, проблемного поля исследования, изучение разработанности проблемы, разработку методической программы, ее апробацию. В этот период в исследовании приняли участие 270 студентов, обучавшихся на психолого-педагогическом факультете Арзамасского филиала ННГУ.

На втором этапе исследования проведен констатирующий эксперимент с целью выявления связи стратегий совладающего поведения и уровней личностно-профессионального развития студентов-психологов с помощью специально разработанной методической программы. В исследовании приняли участие 316 студентов (122 студента 1 – 4 курсов бакалавриата и 194 студента 1 – 5 курсов специалитета) психолого-педагогического факультета Арзамасского филиала ННГУ. Экспериментальное исследование состояло из 5 серий.

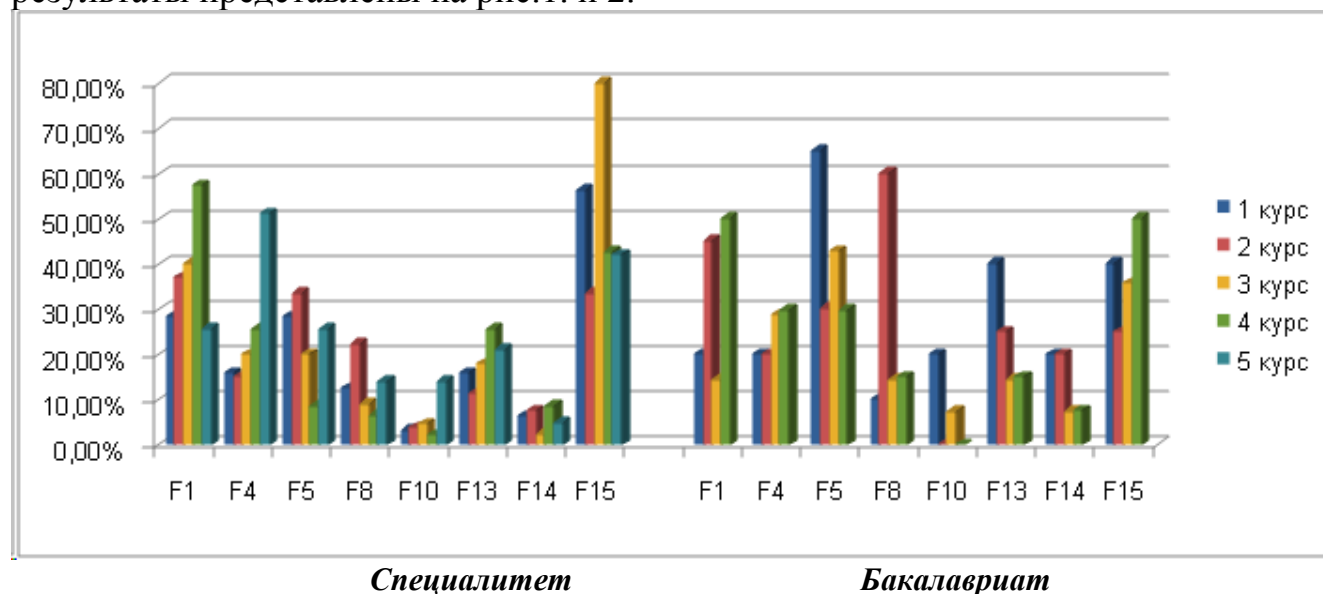
Первая серия была направлена на изучение особенностей применения стратегий и выделение ведущих стратегий совладающего поведения студентов-психологов бакалавриата и специалитета на всем протяжении обучения в вузе с помощью опросника совладания со стрессом (COPE).

Шкалы методики, описывающие стратегии совладающего поведения, были разделены нами на основании предложенных в теоретической части определений на конструктивные и неконструктивные. Разделение осуществлялось с точки зрения их эффективности при выходе из проблемных ситуаций, соответствия модели профессионализации личности – профессионального развития (конструктивная) или адаптивного функционирования (деструктивная), а также приобретения позитивного или негативного опыта, улучшения или ухудшения психоэмоционального состояния.

К конструктивным стратегиям совладающего поведения относятся: F1 (Позитивное переформулирование и личностный рост), F4 (Использование инструментальной социальной поддержки), F5 (Активное совладание), F8 (Юмор), F10 (Сдерживание), F13 (Принятие), F14 (Подавление конкурирующей деятельности), F15 (Планирование).

Неконструктивные стратегии совладающего поведения включают в себя: F2 (Мысленный уход от проблемы), F3 (Концентрация на эмоциях и их активное выражение), F6 (Отрицание), F7 (Обращение к религии), F9 (Поведенческий уход от проблемы), F11 (Использование эмоциональной социальной поддержки), F12 (Использование «успокоительных»).

Полученные с помощью опросника совладания со стрессом (COPE) результаты представлены на рис.1. и 2.



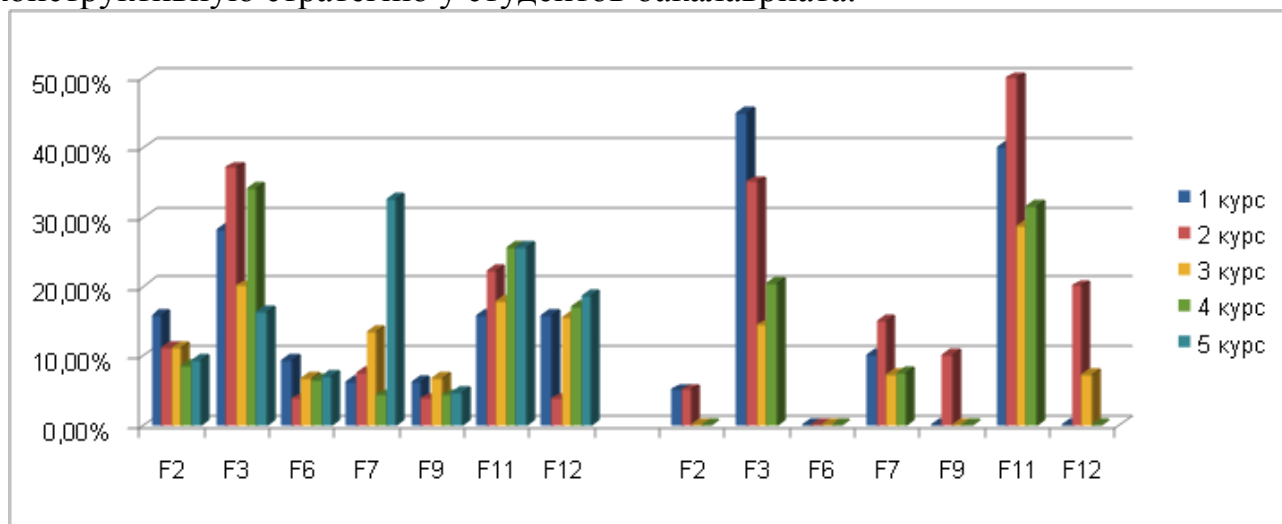
F1 – Позитивное переформулирование и личностный рост, F4 – Поиск инструментальной поддержки, F5 – Активное совладание, F8 – Юмор, F10 – Сдерживание, F13 – Принятие, F14 – Подавление конкурирующей деятельности, F15 – Планирование

Рисунок 1. Представленность конструктивных стратегий совладающего поведения студентов специалитета и студентов бакалавриата.

Анализ полученных данных свидетельствует о наличии различий между студентами бакалавриата и специалитета в использовании конструктивных форм совладающего поведения. Это проявляется в том, что у студентов, обучающихся по программе специалитета, на протяжении обучения выделяется ведущая стратегия совладания – планирование (F15), что говорит об успешно найденном и успешно используемом стабильном конструктивном способе совладания со стрессом и выражается в разработке стратегий поведения в трудной жизненной ситуации. Однако у данной группы студентов не выражено разнообразие конструктивных стратегий совладающего поведения, что может свидетельствовать о недостаточном развитии гибкости поведения.

У студентов бакалавриата единой универсальной стратегии совладания со стрессом не наблюдается, ведущие стратегии меняются на разных курсах обучения: на 1 курсе – F5, на 2 курсе – F1 и F8, на 3 курсе – F5 и F15, на 4 курсе – F15.

В целом анализ особенностей применения конструктивных стратегий совладания позволяет сделать вывод о недостаточно широком спектре конструктивных способов совладающего поведения у студентов специалитета и отсутствием ориентации на ведущую (наиболее оптимальную для них) конструктивную стратегию у студентов бакалавриата.



Специалитет

Бакалавриат

F2 – Мысленный уход от проблемы, F3 – Концентрация на эмоциях и их активное выражение, F6 – Отрицание, F7 – Обращение к религии, F9 – Поведенческий уход от проблемы, F11 – Использование эмоциональной социальной поддержки, F12 – Использование «успокоительных»

Рисунок 2. Представленность неконструктивных стратегий совладающего поведения студентов специалитета и студентов бакалавриата.

Анализ данных позволил сделать вывод о том, что существуют различия в представленности у студентов-психологов неконструктивных форм

совладающего поведения. У студентов бакалавриата явно выражено преимущественное применение таких неконструктивных способов совладающего поведения, как концентрирование на эмоциях и их активное выражение (F3) и использование эмоциональной социальной поддержки (F11). У студентов специалитета неадекватные стратегии совладающего поведения представлены в меньшей степени.

Вторая серия эксперимента была направлена на изучение особенностей применения стратегий проактивного совладающего поведения студентами-психологами бакалавриата и специалитета на протяжении всего времени обучения. Предполагалось выявить особенности совладающего поведения, которые развивают личностные ресурсы студентов-психологов на выходе из стрессовой ситуации. Для работы использовался опросник проактивного совладающего поведения в адаптации Е.С. Старченковой. Полученные данные отражены на рис. 3.

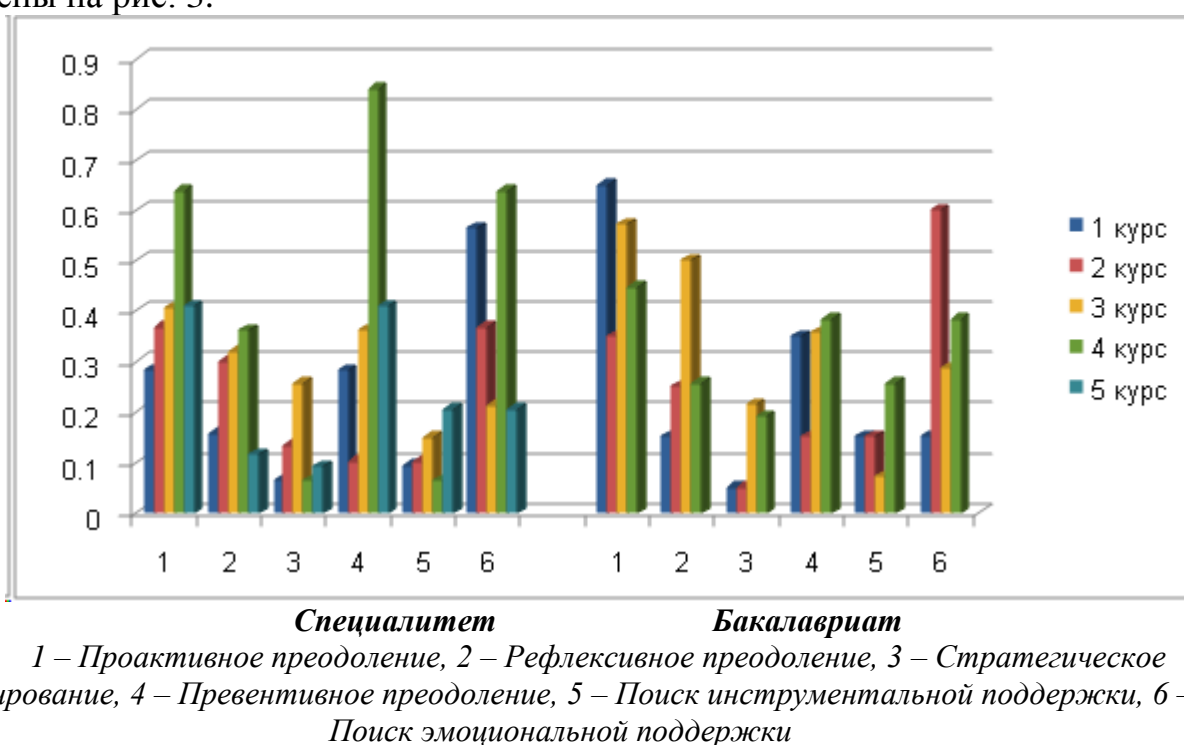


Рисунок 3. Представленность стратегий проактивного совладающего поведения студентов-специалистов и студентов-бакалавров

Результаты исследования показали, что в отличие от студентов бакалавриата студенты специалитета на протяжении старших курсов (3 – 5) в качестве ведущей стратегии совладающего поведения используют превентивное преодоление как предвосхищение потенциальных стрессоров и подготовку действий по нейтрализации негативных последствий до того, как наступит возможное стрессовое событие. Это свидетельствует о большей зрелости студентов специалитета в сравнении со студентами бакалавриата, которые ограничиваются более удобными и понятными для них способами проактивного совладающего поведения – проактивное преодоление и поиск эмоциональной поддержки.

В третьей серии экспериментального исследования осуществлялось изучение уровней личностно-профессионального развития студентов

бакалавриата и специалитета с помощью шкал методики «Самоактуализационный тест» (САТ), выявляющей показатели интегральных личностных характеристик (направленность, компетентность, гибкость) и уровень самосознания. Также был проведен сравнительный анализ уровней личностно-профессионального развития студентов и преобладающих стратегий их совладающего поведения.

В результате исследования студентов (и бакалавриата, и специалитета) было выделено 3 группы, которые соответствовали одной из двух моделей профессионализации. К модели профессионального развития была отнесена группа с высокими показателями интегральных личностных характеристик (1 группа), к модели адаптивного функционирования были отнесены 2 группы – со смешанными показателями (2 группа) и с низкими показателями (3 группа).

Сравнительный анализ результатов исследования позволил выделить особенности групп с разным уровнем личностно-профессионального развития и разными стратегиями совладания у студентов-психологов.

Для 1 группы студентов (бакалавриат – 19,1%, специалитет – 22%) характерны конструктивные стратегии совладающего поведения: позитивное переформулирование и личностный рост (F1), активное совладание (F5), проактивное преодоление, планирование (F15).

Во 2 группе наблюдается смешанная картина стратегий совладающего поведения: у студентов бакалавриата (52,55%) преобладает неконструктивная стратегия совладания – поиск эмоциональной поддержки (по двум методикам), а у студентов специалитета (59%) помимо неконструктивной стратегии совладания выделяются конструктивные – позитивное переформулирование и личностный рост (F1) и планирование (F15).

В 3 группе и студентам бакалавриата (28,35%), и студентам специалитета (19%) в большей степени свойственны неконструктивные стратегии совладающего поведения: поиск эмоциональной поддержки и концентрация на эмоциях и их активное выражение (F3).

Таким образом, высокий уровень личностно-профессионального развития и преобладание конструктивных стратегий совладающего поведения характерны для 22% специалитета и 19,1% бакалавриата. Большинство студентов (78% специалитета и 80,9% бакалавриата) относится к модели адаптивного функционирования и характеризуется средним и низким показателями личностно-профессионального развития и преобладанием неконструктивных стратегий совладания.

В целом, согласно полученным данным, студенты специалитета отличаются более высоким уровнем личностно-профессионального развития, что подтверждается результатами изучения динамики профессионального самосознания на протяжении всего периода обучения в вузе.

Четвертая серия исследования была посвящена изучению профессионального самосознания как психологического условия личностно-профессионального развития у студентов бакалавриата и специалитета. В данной серии использовались методика «Неоконченные предложения» В.Б. Ольшанского, методика «Кто я?» М. Куна – Т. Мак-Партланда.

Анализ полученных результатов изучения компонентов профессионального самосознания (образ Я, образ профессии и образ себя в профессии) у студентов разных уровней высшего образования позволяет заключить, что существуют различия в развитии всех трех компонентов профессионального самосознания у студентов разных уровней высшего образования. Они выражаются в том, что компоненты профессионального самосознания студентов бакалавриата в большей степени остаются неизменными (описание себя, описание своих представлений о профессиональной деятельности, решение профессиональных задач, мотивы поступления на данное направление). У студентов специалитета данные компоненты претерпевают сильные изменения в течение обучения: к концу обучения студенты в большей степени представляют, чем занимается психолог, лучше решают профессиональные задачи и др., более динамичны в выборе характеристик оценивания себя и в количестве мотивов-сценариев обучения в сравнении со студентами бакалавриата.

В пятой серии констатирующего эксперимента решалась задача экспериментальной проверки взаимосвязи конструктивных / неконструктивных стратегий совладающего поведения и уровней личностно-профессионального развития студентов-психологов бакалавриата и специалитета.

Для этого был осуществлен поиск статистически достоверных связей между полученными переменными у студентов бакалавриата и специалитета с помощью коэффициента корреляций Спирмена и факторного анализа.

В связи с большим количеством переменных, описывающих совладающее поведение (21), было принято решение найти факторы, которые наиболее точно описывают характеристики совладающего поведения студентов-психологов. Для этого использован метод невзвешенных наименьших квадратов (unweighted least squares) с последующим косоугольным вращением $\text{oblmin} (\delta = 0)$.

В результате было выделено 4 фактора.

1 фактор – «Концентрация на эмоциях и их активное выражение» (0,987), «Использование инструментальной социальной поддержки» (-0,756). Данный фактор можно обозначить как **«фокусировка на неприятных эмоциях»**.

2 фактор – «Сдерживание» (0,656), «Принятие» (0,637), «Подавление конкурирующей деятельности» (0,532), «Поиск эмоциональной поддержки» (-0,614). Фактор можно обозначить как **«сосредоточение на проблеме»**.

3 фактор – «Мысленный уход от проблемы» (0,518), «Активное совладание» (-0,546), «Отрицание» (0,605), «Использование «успокоительных» (0,669), «Поведенческий уход от проблемы» (0,769). Данный фактор можно охарактеризовать как **«избегание проблемы»**.

4 фактор – «Позитивное переформулирование и личностный рост» (0,697), «Юмор» (0,683), «Стратегическое планирование» (0,574). Фактор был обозначен как **«планирование решения проблемы»**.

Выделенные факторы позволяют сделать вывод о том, что 1 и 3 фактор характеризуют неконструктивные способы совладания со стрессом, а 2 и 4 – конструктивные, что доказывает правомочность нашего деления стратегий совладающего поведения на конструктивные и неконструктивные.

Для доказательства взаимосвязи между полученными факторами и показателями интегральных личностных характеристик был проведен корреляционный анализ с помощью коэффициента корреляции Спирмена (табл. 1).

Таблица 1.

Результаты корреляционного анализа

	Направленность	Гибкость	Компетентность	Самосознание
Фактор 1	0,207 (p = 0,175)	-0,419** (p = 0,001)	-0,380** (p = 0,008)	-0,229* (p = 0,035)
Фактор 2	0,116 (p = 0,804)	0,099 (p = 0,763)	0,385** (p = 0,009)	0,407** (p = 0,004)
Фактор 3	-0,301** (p = 0,005)	-0,425** (p = 0,003)	-0,187 (p = 0,642)	-0,363** (p = 0,006)
Фактор 4	0,330** (p = 0,003)	0,469** (p = 0,002)	0,301* (p = 0,015)	0,392** (p = 0,008)

Примечание: Ф1 «Фокусировка на неприятных эмоциях», Ф2 «Избегание проблемы», Ф3 «Избегание проблемы», Ф4 «Планирование решения проблемы»

* уровень значимости $p = 0,05$

** уровень значимости $p = 0,01$

Полученные результаты корреляционного анализа подтверждают, что показатели интегральных личностных характеристик и самосознания положительно связаны с конструктивными стратегиями совладающего поведения (Ф2 – «сосредоточение на проблеме», Ф4 – «планирование решения проблемы») и отрицательно – с неконструктивными (Ф1 – «фокусировка на неприятных эмоциях», Ф3 – «избегание проблемы»).

Выявленные и статистически подтвержденные в результате констатирующего этапа исследования взаимосвязи конструктивных / неконструктивных стратегий совладающего поведения и уровней личностно-профессионального развития студентов-психологов позволили уточнить и конкретизировать первоначальные формулировки определения конструктивного и неконструктивного совладающего поведения.

Конструктивные стратегии совладающего поведения студентов-психологов положительно связаны с показателями высокого уровня личностно-профессионального развития, характеризуются направленностью на принятие и планирование решения проблемы и активные, осознанные действия по решению проблемы, отличаются компетентностью и гибкостью при выборе способов и средств преодоления трудностей и преград, стремлением к реализации своих потенциальных возможностей.

Неконструктивные стратегии совладающего поведения студентов-психологов отрицательно сказываются на уровне их личностно-профессионального развития (показателях интегральных личностных характеристик), отражают зависимость от проблемной ситуации, удерживание

проблемы в себе, характеризуются избеганием проблемы, то есть действиями, не способствующими конструктивному решению проблемы, не направлены на мобилизацию своих ресурсов.

Выявленные в ходе констатирующего эксперимента особенности динамики личностно-профессионального развития во взаимосвязи с используемыми стратегиями совладающего поведения позволили сделать вывод о необходимости проведения коррекционно-развивающей работы со студентами обоих уровней высшего образования, поскольку студенты и бакалавриата, и специалитета имеют свою специфику и проблемы в личностно-профессиональном развитии, а также в развитии совладающего поведения. Такую работу важно проводить со студентами выпускных групп в связи с необходимостью дополнительной подготовки к преддипломной практике. Практика предполагает диагностическое исследование, разработку и апробацию программы психологической помощи (коррекции) с представлением обратной связи участникам эксперимента.

Третий этап экспериментального исследования (формирующий эксперимент) был посвящен разработке и апробации технологии актуализации ресурсов конструктивного совладающего поведения студентов-психологов разных уровней высшего образования. В ее основу положена технология конструктивного изменения поведения, разработанная Л.М. Митиной, включающая в себя четыре стадии изменения поведения (подготовку, осознание, переоценку, действие), процессы изменения поведения (мотивационные (I стадия), когнитивные (II стадия), аффективные (III стадия), поведенческие (IV стадия)), а также комплекс методов воздействия (традиционные и активные). Модификация данной технологии заключалась в ином наполнении психотехническим содержанием каждого этапа.

В реализации технологии участвовали 64 студента-психолога выпускных курсов Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского: экспериментальная группа – 32 студента (16 – бакалавриат и 16 – специалитет) и контрольная группа – 32 студента (16 – бакалавриат и 16 – специалитет). Правомерность сравнения экспериментальных и контрольных групп бакалавриата и специалитета была подтверждена критерием U-Манна-Уитни (уровень значимости $p > 0,05$).

Необходимо отметить, что мы учитывали различия в уровне подготовки студентов бакалавриата и специалитета при поступлении в вуз: средний балл по ЕГЭ студентов бакалавриата при поступлении равен 151,96 баллам, а студентов специалитета – 170,38 баллам. Можно предположить, что эти различия сохранились на протяжении обучения в вузе. Это потребовало разработки разных программ для студентов специалитета и бакалавриата при сохранении общей структуры разработанной нами технологии.

Специфика программ заключалась в формулировке задач в соответствии с выявленными особенностями совладающего поведения и личностно-профессионального развития: для бакалавриата – формирование и закрепление ведущей стратегии совладания – планирование; для специалитета – расширение диапазона конструктивных стратегий совладающего поведения.

Программа формирующего эксперимента осуществлялась в течение 6 месяцев, состояла из 24 встреч-занятий по 1,5 часа один раз в неделю. В начале и

в конце эксперимента проводилась диагностика совладающего поведения и личностно-профессионального развития студентов. Также студенты в течение 9 встреч заполняли методику «Отчет о наиболее значимом событии за неделю».

На стадии подготовки в работе со студентами были применены различные кооперативные методы обучения, такие как обучение в командах достижений, работа в группах с экспертами, а также ролевые игры, где студенты смогли побольше узнать о совладающем поведении, как оно влияет на психическое и физическое здоровье человека, какие есть плюсы и минусы того или иного способа совладания со стрессом, а также какие способы совладающего поведения наиболее эффективны в трудных жизненных ситуациях. Большую часть упражнений студенты выполняли в группах по 4-5 человек, разыгрывая и анализируя ситуации, заданные экспериментатором и придуманные совместно, которые могут произойти в профессиональной деятельности психолога. По итогам занятий проводились индивидуальные и групповые консультации, выдавались рекомендации, делающие основной акцент на необходимости постоянного профессионального развития и саморазвития, важности конструктивного самоизменения.

На стадии осознания был проведен цикл занятий «Психологическое проектирование в решении профессиональных задач», целью которого было создание условий для развития конструктивных стратегий совладающего поведения студентов-психологов посредством погружения в профессиональную деятельность. Достижению поставленной цели способствовали актуализация и расширение представлений о способах решения психологических задач; актуализация имеющегося и освоение конструктивного опыта решения профессиональных психологических задач; развитие рефлексии (самоанализ, самоконтроль, самореализация) как средства коррекции профессионального самосознания и как следствие – стратегий совладающего поведения.

Названный выше цикл включал в себя шесть этапов. На первом этапе создавались условия для обучения студентов игре. С этой целью им сначала демонстрировались разные ситуации и их просили высказаться, были ли эти ситуации игровыми или нет. К концу данного этапа студенты совместно с экспериментатором выводили критерии игры и обучались их использованию.

На втором этапе экспериментатор предлагал студентам разные проблемные ситуации, которые они вначале проигрывали, а затем должны были разрешить. Выход из ситуации обсуждался вначале коллективно, а затем разными командами, на которые были разделены студенты.

На третьем этапе проводилась аналогичная работа, только перед ее началом экспериментатор напоминал студентам о теориях известных авторов, касающихся изменения поведения (психических функций, взаимоотношений и т.п.). Таким образом, теперь после проигрывания студенты должны были найти выход из проблемной ситуации с помощью имеющихся у них знаний по психологии.

На четвертом этапе разные команды студентов придумывали проблемные ситуации, которые должны были проиграть студенты другой команды. Те же проигрывали ситуацию и осуществляли рефлексию, а авторы ситуаций должны были угадать, с какой позиции они осуществляли рефлексию.

На пятом этапе студенты, получив проблемную ситуацию или от экспериментатора, или от другой команды студентов, должны были проанализировать ее сначала с личностной, а затем с профессиональной позиции.

На последнем, шестом, этапе студенты разыгрывали сценки или сказки, а экспериментатор, включаясь в игру, ставил им проблемы, которые они должны были в игре разрешить. При этом мы ориентировались на двусубъектность игры, в которой субъект одновременно находится и внутри, и вовне ее.

Такое построение курса «Психологическое проектирование в решении профессиональных задач» позволяет целенаправленно развивать профессиональное самосознание, а также показывает, что при правильном применении психологических знаний и профессиональной рефлексии можно успешно решать профессиональные задачи, а значит убедиться, что при наличии необходимых личностных качеств, знаний, навыков и способов преодоления профессионального стресса можно улучшить свои навыки будущего специалиста и тем самым улучшить свои стратегии совладания в стрессовых, проблемных ситуациях.

На стадии переоценки со студентами проводился психологический тренинг с элементами деловой игры «Развитие совладающего поведения будущего психолога». Целью тренинга является осознание студентами-психологами бакалавриата и специалитета важности совладающего поведения в профессии психолога и его последствий при неконструктивном/конструктивном способе совладающего поведения.

Для студентов бакалавриата в ходе реализации программы тренинга акцент был сделан на развитии центральной стратегии совладающего поведения «планирование». Ход занятий следующий:

1 занятие – знакомство и принятие правил тренинговой работы; посвящение участников в цель тренинга, осознание важности стресса в нашей жизни.

2 занятие – продолжение погружения в тему стресса в нашей жизни, актуализация полученных знаний.

3 занятие – ознакомление участников с понятием «профессиональный стресс», опасностями профессионального стресса.

4 занятие – ознакомление участников с понятиями совладающего поведения и личностных ресурсов, применение на практике полученных знаний.

5-7 занятия – деловые игры «Однажды в семье», «Школьная история», «Случай на консультировании», целью которых были оценка подходящих ситуации конструктивных стратегий совладающего поведения, обучение планированию решения проблемы.

Для студентов специалитета программа тренинга была направлена на расширение репертуара адекватных стратегий совладающего поведения:

1 занятие – знакомство и принятие правил тренинговой работы; посвящение участников в цель тренинга, осознание важности стресса в нашей жизни.

2 занятие – продолжение погружения в тему стресса в нашей жизни, актуализация полученных знаний.

3 занятие – ознакомление участников с понятием «профессиональный стресс», опасностями профессионального стресса.

4 занятие – ознакомление участников с понятиями совладающего поведения и личностных ресурсов, применение на практике полученных знаний.

5-7 занятия – деловые игры «Случай в корпорации», «Как избежать неприятности в работе», «Случай на консультировании в организации», целью которых было ознакомление студентов с разнообразием подходящих ситуации конструктивных стратегий совладания, овладение ими и применение в игровых консультационных ситуациях.

Ежедневно в студенческих группах проходила рефлексия и оценка полезности тренинга.

На стадии действия происходила оценка технологии и достигнутых результатов, закрепление новых способов конструктивного совладающего поведения, поддержание и стимулирование студентов к дальнейшему саморазвитию и самосовершенствованию в будущей профессиональной деятельности.

В дополнение к основной программе студенты обеих групп заполняли методику «Отчет о наиболее значимом событии за неделю» в течение 9 недель. Методику студенты выполняли на каждом занятии, т.е. еженедельно. В результате у студентов-психологов обеих уровней образования повысилась компетентность в области описания и анализа событий за неделю: они стали подробно рассказывать о значимых событиях, детальнее описывать мысли и чувства во время и после событий, находить больше положительных моментов и событий в своей жизни.

Итогом программ стала повторная диагностика стратегий совладания и уровней личностно-профессионального развития студентов. Результаты сравнительной диагностики выявили общие положительные тенденции динамики показателей в экспериментальных группах.

Таблица 2.

Результаты повторной диагностики совладающего поведения студентов-психологов

Стратегии совладающего поведения		Бакалавриат						Специалитет					
		ЭГ до эксперимента ср. зн.	ЭГ после эксперимента	Уровень значимости (t-критерий)	КГ до эксперимента ср. зн.	КГ после эксперимента	Уровень значимости (t-критерий)	ЭГ до эксперимента ср. зн.	ЭГ после эксперимента	Уровень значимости (t-критерий)	КГ до эксперимента ср. зн.	КГ после эксперимента	Уровень значимости (t-критерий)
Конструктивные стратегии	F1	11,06	12,06	0,002 *	10,81	11,00	0,518	12,88	13,31	0,013 *	12,56	13,00	0,501
	F4	10,75	11,88	0,014 *	10,63	10,88	0,257	12,63	13,30	0,020 *	12,63	12,75	0,206
	F5	11,56	13,38	0,010 *	11,76	12,13	0,417	11,94	13,50	0,001 *	11,83	11,88	0,408

	F8	10,75	11,94	0,000 *	10,89	10,95	0,135	10,56	10,89	0,142	10,34	10,31	0,096
	F10	9,88	10,56	0,031 *	9,72	9,64	1,000	10,00	10,88	0,023 *	9,50	9,69	0,096
	F13	9,56	11,38	0,001 *	9,38	9,81	0,157	11,38	12,69	0,005 *	11,20	11,35	0,783
	F14	9,00	9,06	0,739	9,05	8,94	1,000	9,69	12,94	0,035 *	9,56	9,80	0,405
	F15	11,25	12,19	0,001 *	11,52	11,78	0,157	13,69	14,77	0,001 *	13,56	13,49	0,180
Неконструктивные стратегии	F2	10,19	8,75	0,002 *	10,46	10,31	0,593	8,38	7,00	0,003 *	8,43	8,50	0,132
	F3	11,63	9,88	0,003 *	11,56	11,38	0,132	11,29	9,69	0,001 *	11,38	11,24	0,858
	F6	8,56	7,56	0,008 *	8,76	8,51	0,203	7,38	6,63	0,003 *	7,66	7,75	0,102
	F7	10,44	9,00	0,001 *	10,75	10,62	0,248	10,37	8,81	0,001 *	10,49	10,35	0,558
	F9	8,94	7,88	0,008 *	8,25	8,06	0,405	8,00	6,88	0,003 *	6,81	7,00	0,558
	F11	11,75	9,56	0,025 *	11,50	11,43	0,508	10,88	9,38	0,005 *	10,31	10,44	0,257
	F12	11,63	9,69	0,003 *	11,77	11,69	0,739	8,81	7,63	0,004 *	8,69	8,56	0,357
Проактивное преодоление	66,52	68,64	0,005 *	66,67	66,89	0,752	68,06	69,61	0,002 *	68,12	68,20	0,647	
Рефлексивное преодоление	59,22	63,28	0,003 *	59,61	59,49	0,052	67,86	69,00	0,001 *	67,52	67,64	0,096	
Стратегическое планирование	56,25	63,67	0,001 *	56,28	56,67	0,739	62,89	74,03	0,003 *	62,72	62,83	0,705	

Превентивное преодоление	60,66	64,39	0,001 *	60,59	60,98	0,117	69,38	73,13	0,004 *	69,29	69,56	0,366
Поиск инструментальной поддержки	57,53	62,22	0,003 *	57,36	57,50	0,342	59,40	68,36	0,001 *	59,28	59,46	0,188
Поиск социальной поддержки	64,38	58,75	0,002 *	64,25	64,31	0,366	60,94	53,44	0,003 *	61,05	61,25	1,000

* уровень значимости $p < 0,05$

По итогам проведения формирующего эксперимента с помощью критерия t-Стьюдента ($p < 0,05$) подтверждены достоверно значимое увеличение количества используемых бакалаврами и специалистами конструктивных и снижение неконструктивных стратегий совладающего поведения, а также изменение стратегий проактивного совладающего поведения в сторону увеличения выбора стратегического планирования, поиска инструментальной поддержки, превентивного преодоления и снижения поиска эмоциональной поддержки.

В контрольной группе изменения статистически недостоверны.

Не менее значимым является тот факт, что произошло увеличение количества студентов, относящихся к модели профессионального развития, и уменьшение количества испытуемых, относящихся к модели адаптивного функционирования. Изменения произошли за счет перехода студентов из группы с низкими показателями в группу с более высокими.

У студентов бакалавриата: группа 1 (профессиональное развитие) увеличилась с 12,5% (2 человека) до 31,25% (5 человек), группа 2 (адаптивное функционирование, показатели смешанные) по количественному показателю осталась неизменной 56,25% (9 человек), группа 3 (адаптивное функционирование, все показатели низкие) с 31,25% (5 человек) снизилась до 12,5% (2 человек).

У студентов специалитета: группа 1 (профессиональное развитие) увеличилась с 25% (4 человека) до 43,75% (7 человек), группа 2 (адаптивное функционирование, показатели смешанные) уменьшилась с 68,75% (11 человек) до 50% (8 человек), группа 3 (адаптивное функционирование, все показатели низкие) уменьшилась с 18,75% (3 человека) снизилась до 6,25% (1 человек).

В контрольных группах статистически значимых изменений нет.

Для того, чтобы выяснить, какой был произведен эффект технологией на студентов бакалавриата и студентов специалитета, был проведен однофакторный дисперсионный анализ с помощью программы SPSS Statistic 22. Предварительно была проведена проверка выборок на нормальность. В результате используемая нами технология актуализации ресурсов совладающего поведения студентов-психологов оказала большее влияние на студентов специалитета (уровень значимости $p = 0,007$). У студентов бакалавриата эффект был от программы

несколько ниже, однако тоже статистически значим (уровень значимости $p = 0,011$). Это может говорить о том, что студенты специалитета были изначально настроены на работу, больше заинтересованы и в большей степени подготовлены. Однако технология повлияла и на студентов бакалавриата: по окончании комплекса программ у них улучшились навыки анализа, рефлексии, планирования, а также повысилось количество используемых конструктивных стратегий совладающего поведения. В результате можно сказать, что данная технология для студентов бакалавриата является в большей степени коррекционно-развивающей, а для студентов специалитета – развивающей.

Таким образом, полученные результаты подтверждают гипотезу, согласно которой развитие конструктивных стратегий совладающего поведения в процессе профессиональной подготовки студентов-психологов оказывает положительное влияние на изменение показателей личностно-профессионального развития.

В итоге проведенного исследования произошла актуализация ресурсных возможностей совладающего поведения путем расширения спектра стратегий совладания и выделения ведущих конструктивных стратегий совладающего поведения, что, в свою очередь, положительным образом сказалось на повышении уровня профессионального развития студентов, что показано при проведении повторной диагностики. Таким образом, совладающее поведение выступило ресурсом личностно-профессионального развития.

В заключении изложены основные результаты исследования и сформулированы следующие выводы:

1. Психологический анализ существующих подходов к изучению профессионального развития личности позволил выделить системный личностно-развивающий подход, который позволяет рассмотреть совладающее поведение в виде ресурсной детерминанты личностно-профессионального развития студентов-психологов.

2. Установлено, что совладающее поведение является ресурсом личностно-профессионального развития, поскольку оно актуализирует конструктивные стратегии и проактивное поведение, направленное на решение проблемной ситуации.

3. Разработанная в диссертации методическая программа, предназначенная для исследования стратегий совладающего поведения студентов-психологов, позволяет изучить, а также своевременно и точно определять пути и способы коррекции совладающего поведения студентов-психологов и отслеживать показатели повышения уровня личностно-профессионального развития студентов-психологов.

4. В соответствии с моделями профессионального труда субъектов образования предложена классификация стратегий совладающего поведения (конструктивные/неконструктивные), конкретизировано их содержание в соответствии с выбираемыми способами разрешения проблемной ситуации.

5. Выявлена высокая положительная корреляция интегральных личностных характеристик и уровня самосознания с конструктивными стратегиями совладающего поведения и отрицательная значимая корреляция с неконструктивными стратегиями совладания, что свидетельствует о

взаимообусловленности стратегий совладающего поведения и уровней личностно-профессионального развития студентов-психологов.

6. Для студентов специалитета характерны более высокий, по сравнению со студентами бакалавриата, уровень личностно-профессионального развития, наличие ведущей конструктивной стратегии (планирование) и проактивной стратегии совладающего поведения (превентивное преодоление), выраженная динамика развития профессионального самосознания при незначительном спектре конструктивных стратегий совладания на всем протяжении обучения в вузе.

7. Студенты бакалавриата отличаются более низким уровнем личностно-профессионального развития, отсутствием ведущей конструктивной стратегии и преобладанием неконструктивных стратегий совладающего поведения (поиск эмоциональной поддержки и концентрация на эмоциях и их активное выражение), менее выраженной динамикой компонентов профессионального самосознания.

8. Основным психологическим условием развития конструктивного совладающего поведения студентов-психологов является повышение уровня профессионального самосознания (образ Я, образ профессии, образ Я в профессии).

9. Эффективность технологии актуализации ресурсов конструктивного совладающего поведения студентов-психологов эмпирически подтверждена на данной выборке увеличением количества используемых конструктивных и снижением неконструктивных стратегий, позитивным изменением показателей проактивного совладающего поведения, позитивной динамикой уровня личностно-профессионального развития.

Основное содержание диссертации и результаты исследования отражены в публикациях *в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях, утвержденных ВАК РФ, в изданиях, индексируемых Web of Science и Scopus:*

1. Щелина С.О. Развитие механизмов психологической защиты посредством профессионального самосознания // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2014. – № 4. – Том 2. – С. 246-254.

2. Щелина С.О. Профессиональное самосознание как аспект развития механизмов психологической защиты студентов на протяжении обучения в вузе // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – 4 (47). – С.122-125.

3. Щелина С.О. Особенности развития стратегий совладания студентов-психологов разных форм обучения // Современные исследования социальных проблем. Электронный журнал. – 2016. – №6. – С.144-152.

4. Щелина С.О. Опыт изучения стратегий совладающего поведения студентов-психологов в условиях уровневого образования // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т. 9. – №7-2. – С.208-215.

5. Щелина С.О. Совладающее поведение как фактор личностно-профессионального развития студентов-психологов разных уровней обучения / Щелина С.О., Митина Л.М. // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2019. – Т.12. – №3. – С.46-53. (60% личное участие)

6. Щелина С.О. Психологические условия совершенствования профессиональной подготовки студентов-психологов разного уровня обучени / Щелина С.О., Митина Л.М. // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2019. – Т.12. – №4. – С. 6-14. (60% личное участие).

7. Shchelina S., Shchelina T., Akutina S., Begantsova I., Ageeva L. Psychological-pedagogical diagnostics of the development of individuals and groups in the education of modern students / Espacios. 2017. Т. 38. № 35. (30% личное участие).

8. Shchelina S.O., Mikhailova S.V., Vlasova K.A., Akutina S.P., Shchelina T.T. Healthy habits and behavior models modification in students leisure activity / Astra Salvensis. 2018. Т. 6. № S2 С. 450-455. (30% личное участие).

9. Shchelina S.O. Study of the Strategies of Coping Behavior in Students of Psychology in the Context of Level Based Higher Professional Education /T.T. Shchelina, S.P. Akutina, I.S. Begantsova, Y.E. Bolotin, I.N. Dvornikova, S.O. Shchelina // .Journal of Environmental Treatment Techniques. 2020. Volume 8. Issue 1. P.182-190. (30% личное участие).

Научные статьи, тезисы, опубликованные в вузовских сборниках и других изданиях:

10. Щелина С.О. Образ профессии как составляющая профессионального самосознания современного студента // Наука молодых: сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции, 17 декабря 2013 г., г. Арзамас. Выпуск 7 / Ассоциация ученых г. Арзамас, Нижегородский госуниверситет (Арзамасский филиал), Арзамасский политехнический институт (филиал) НГТУ. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2013. – С.489-495.

11. Щелина С.О. Особенности профессиональной социализации современных студентов-психологов // Социальная педагогика в современных социальных практиках: сборник материалов Международного симпозиума / Научные редакторы А.В. Мудрик, Т.Т. Щелина. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2014. – С.240-244.

12. Щелина С.О. Развитие стратегий совладания со стрессом у студентов в период обучения в ВУЗе // Приволжский научный вестник. – 2014. – №12-4 (40). – С.94-96.

13. Щелина С.О. Особенности литературных предпочтений студентов с разными копинг-стратегиями / Щелина С.О., Кравцова Е.Е.// Молодой ученый. – 2015. – № 19. – С.163-167. (60% личное участие)

14. Щелина С.О. Психолого-педагогические механизмы профессиональной социализации студентов в системе социально-гуманитарного образования / Щелина С.О., Завражнов В.В., Кузнецова Т.И., Максимова Н.Ю. // В мире научных открытий. – 2015. – № 3.6 (63). – С. 2504 – 2519. (30% личное участие).

15. Щелина С.О. Развитие копинг-стратегий как показателя адаптации студентов-психологов на протяжении обучения в ВУЗе // Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения: сборник материалов международной научно-практической конференции, 23-24 апреля 2015 г. / под общ. ред. Ю.П. Платонова. – СПб.: СПбГИПСР, 2015. – С.94-96.

16. Щелина С.О. Особенности профессионального самосознания студентов с разным уровнем копинг-стратегий // Обучение и развитие: теория и практика:

Материалы XVI Международных чтений памяти Л.С. Выготского. Москва, 16-20 ноября 2015 г. – М., 2015. – С.224-229.

17. Щелина С.О. Развитие совладающего поведения студентов-психологов посредством профессионального сознания // Социальная педагогика в современных социальных практиках: Сборник научных статей VI Международного симпозиума. 2-5 июня 2016 г. / Научн. ред. А.В. Мудрик, Т.Т. Щелина. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2016. – С.525-533.

18. Щелина С.О. Развитие стратегий совладания в юношеском возрасте: культурно-исторический подход / Щелина С.О., Кравцова Е.Е., Щелина Т.Т. // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – №10-3 (52). – С.151-155.

19. Щелина С.О. «Погружение» в профессию как механизм развития совладающего поведения студентов-психологов / Щелина С.О., Кравцова Е.Е. // Психология стресса и совладающего поведения: ресурсы, здоровье, развитие: Материалы IV Международной научной конференции: в 2-х томах. Ответственные редакторы: Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская, С.А. Хазова. – Кострома, 2016. – С.337-339. (60% личное участие)

20. Щелина С.О. «Погружение» в профессию как механизм развития совладающего поведения будущих психологов // Education&Science – 2016: материалы II Международной научно-практической конференции для работников науки и образования. St. Louis, Missouri, USA, 15 августа 2016 г. – St. Louis: Publishing House Science and Innovation Center, Ltd. (St. Louis), 2016. – С.103-106.

21. Щелина С.О. Использование игр в профессию в процессе преподавания психологических дисциплин // Культурно-историческая психология: от научной революции к преобразованию социальных практик: Материалы XVII Международных чтений памяти Л.С. Выготского. Москва, 14-19 ноября 2016 г. / Под ред. Г.Г. Кравцова: В 2 ч. Ч. 2. – М.: Левь, 2016. – С.380-387.

22. Щелина С.О. Стратегии совладающего поведения как показатель безопасности образовательной среды студентов-психологов // Год экологии в России: педагогика и психология в интересах устойчивого развития: сборник статей научно-практической конференции (4-5 декабря 2017, Москва) / Сост.: М.О. Мдивани, В.И. Панов, Ю.Г. Панюкова. – М.: Издательство «Перо», 2017. – С.524-528

23. Щелина С.О. Стратегии совладающего поведения студентов-психологов в контексте профессионального развития личности // Экопсихологические исследования – 5. Сборник научных статей участников 8-й Российской конференции по экологической психологии. – М., 2018. – С.327-334.

24. Щелина С.О. Особенности стратегий совладающего поведения и отношения к временной перспективе как показатель личностно-профессионального развития будущих психологов (на примере бакалавриата) // Личностно-профессиональное и карьерное развитие: актуальные исследования и форсайт-проекты: Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. [Электронное издание] / Под редакцией Л.М. Митиной. – М.: Издательство «Перо», 2018. – С.256-259.

25. Щелина С.О. Стратегии совладающего поведения и отношение к временной перспективе студентов-психологов бакалавриата и специалитета / Взаимодействие на преподавателя и студента в условия на университетского образование: традиции и инновации: сборник с научни доклады. – Габрово, 2018. – С.316-322.

26. Щелина С.О. Деловая игра как способ развития адекватных стратегий совладающего поведения психологов в контексте системного личностно-развивающего подхода / Взаимодействие на преподавателя и студента в условията на университетското образование: теории, технологии, управление: сборник с научни доклади. – Габрово, 2019. – С.557-575.

27. Shchelina S.O., Mitina L.M. Coping behavior as a factor of personal and professional development of psychology students at different levels of education / Contemporary University Education. – Print: «EX-PRESS» Ltd, Gabrovo, 2019. Vol. 4, no. 4. P. 27-35.