

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи



Шемпелева Наталья Ивановна

**РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ КАК УСЛОВИЕ
ПРОФИЛАКТИКИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ**

5.3.4. Педагогическая психология,
психодиагностика цифровых образовательных сред

Диссертация на соискание ученой степени
кандидат психологических наук

Научный руководитель
доктор психологических наук,
профессор **Н.Н. Васягина**

Екатеринбург - 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ И ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ.....	16
1.1.Исследование суицидального поведения и особенностей его проявления у обучающихся общеобразовательных организаций в отечественной и зарубежной литературе.....	16
1.2.Личностные ресурсы как фактор нивелирования рисков суицидального поведения.....	35
Вывод по первой главе.....	50
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ И ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ.....	54
2.1.Организация и методы исследования.....	54
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	60
Вывод по второй главе.....	83
ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И ВОЗМОЖНОСТИ ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ПРОФИЛАКТИКЕ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ.....	87
3.1.Организационно-содержательная характеристика психолого- педагогической программы развития личностных ресурсов обучающихся «Сегодня про счастливое завтра».....	87
3.2. Результаты апробации психолого-педагогической программы развития личностных ресурсов «Сегодня про счастливое завтра».....	98
Вывод по третьей главе.....	104
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	106
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	111
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	134

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Динамичное развитие общества с тенденциями к глобализации и цифровизации сопровождается высокой степенью социально-психологической напряженности и неопределенности. Ориентация на успешность, достижение цели и высокие результаты в деятельности повышает требования к развитию способностей и возможностей человека. Меняется общество, вместе с тем меняются общечеловеческие ценности, ценность человеческой жизни увеличивается. Однако с возрастанием возможностей общества, улучшением качества жизни и степени свободы каждого человека в нем количество аутодеструкций, суицидальных попыток и завершенных суицидов в популяции детского населения не становится меньше, но наоборот – они становятся все более массовым явлением, при этом возраст суицидентов за последние пять лет значительно снизился, суицид стал частым событием среди обучающихся общеобразовательных организаций. По данным Росстата суицид стал третьей по значимости причиной смерти среди обучающихся общеобразовательных организаций в возрасте 10–17 лет. Динамика самоубийств среди несовершеннолетних за последние три года распределилась следующим образом: 2019 год – 367, 2020 год – 309, 2021 год – 372, что составляет в среднем 2,9 на 100 тысяч человек. Регионами Российской Федерации с самыми высокими коэффициентами смертности на 100 тысяч населения за 2021 год в возрасте 10-17 лет стали Ненецкий автономный округ – 19,5; Чукотский автономный округ – 17,5; Республика Бурятия – 17,2. На территории Свердловской области в течение трех лет также отмечается рост завершенных суицидов и суицидальных попыток среди обучающихся в возрасте 10-17 лет, так в 2020 году по данным Министерства образования и

молодежной политики на территории региона было зафиксировано 19 завершенных суицидов, 51 попытка; в 2021 – 23 завершенных суицида, 75 попыток; в 2022 году – 23 завершенных суицида, 60 попыток. При этом каждая попытка при некорректном психолого-педагогическом сопровождении в рамках третичной профилактики может быть повторной и завершённой.

Результаты научных исследований суицидального поведения среди обучающихся общеобразовательных организаций и причин его обуславливающих позволяют выделить некоторые противоречия, которые состоят в следующем: самоуничтожение идет в разрез с важнейшими задачами онтогенетического развития обучающихся – стремлением к самопознанию, обретению идентичности и автономности, к самореализации и развитию собственно «Я»; несовершеннолетний, завершающий жизнь самоубийством, может не обнаруживать явных маркеров, характеризующих потенциального суицидента, не иметь выраженных факторов риска; завершает жизнь самоубийством человек, которые в силу своего развития не обладает достаточным жизненным опытом для принятия осмысленного решения, следовательно не осознает последствий своего поступка.

Современная наука располагает достаточными сведениями о факторах и маркерах суицидального поведения, сформулированы и обоснованы модели развития суицида, которые строятся на представлениях о когнитивной, поведенческой, экстраперсональной и интерперсональной составляющих (интегративная теория суицида А. Г. Амбрумовой, когнитивная модель суицида А. Бека, интерперсональная модель суицида Т. Джойнера). Однако при широком понимании факторов, причин, мотивов, особенностей поведения суицидентов, наблюдается дефицит подходов к профилактике суицидального поведения обучающихся общеобразовательных организаций и определяющих ее эффективность условий. Интегративная модель и другие концепции объяснения суицида недостаточно отражают роль факторов, препятствующих развитию суицидального поведения. В связи

с чем в современной психологической науке представленность эффективных профилактических мер крайне ограничена, что затрудняет своевременность прогнозирования суицидальных мыслей и намерений у обучающихся, приводящих к суицидальной попытке или суициду, тогда как эффективность профилактических мероприятий и работы в целом связана с возможностью своевременно прогнозировать риски развития суицидального поведения, а также определять условия его профилактики.

Вышеуказанные обстоятельства актуализируют научный поиск новых способов разрешения вопросов профилактики суицидального поведения обучающихся общеобразовательных организаций с ориентацией на факторы, нивелирующие его предпосылки.

Степень разработанности проблемы. Проблеме суицидального поведения в разные времена как зарубежными, так и отечественными учеными уделялось много внимания. Причины и механизмы формирования и развития суицидального поведения пытались осмыслить в своих трудах представители различных направлений психологии, раскрывая особенности суицидального поведения через призму социокультурного и научного подходов своего времени. Впервые в 19 веке с точки зрения научного подхода на проблему суицида обратил внимание Э. Дюркгейм, который вывел социально-психологические закономерности в этой сфере. В последующие года самоубийство стало объектом исследования для многих выдающихся ученых в сфере социологии, психологии, медицины.

За рубежом первыми исследователями собственно суицида и его причин были представители психоаналитического подхода. Так, З. Фрейд в своей теории суицида выделил два инстинкта, определяющих стимул жизни: инстинкт жизни Эрос и влечение к смерти и разрушению – Танатос, выступающий предиктором развития суицидального поведения. К. Меннингер, в своих трудах описывал связь между невозможностью личности реализовать свои внутренние потребности и глубинные мотивы самоубийства. А. Адлер и К. Г. Юнг, исследовали феномен самоубийства

через призму проявлений психологического неблагополучия и нарушений психологического развития в целом. Значительный научный вклад в развитие теории суицида и суицидального поведения внесли также представители других направлений: гуманистического – как нарушение гармонии во взаимодействии человека с окружающей действительностью, с самим собой и другими людьми (Э. Фромм), как феномен протестного поведения, как реакция на попытку порабощения достоинства личности (Г. Грузман), экзистенциального – как утрату смысла жизни (В. Франкл). В течение XX века развивались и иные теории суицида. Исследованиям суицидальных рисков посвящены труды У. Бека, Э. Гидденса, Н. Лумана, К. Лау (как негативных последствий научно-технического прогресса); социально обусловленные факторы риска в своих работах исследовали Л. Гоулд, Дж. Брандбери, Т. Дайц, П. Стерн, Л. Кларк, Дж. Шорт, Дж. Флинн, Р. Хит, Э. Воган.

В российской науке также формировались различные подходы к исследованию суицидального поведения. Самоубийство как проблему, обусловленную психическими и генетическими заболеваниями, рассматривали такие психиатры как В. М. Бехтерев, П. Б. Ганнушкин, И. О. Зубов, П. Г. Розанов, И. А. Сикорский, с аддикциями как причиной развития суицидального риска проблему суицида связывали современные российские исследователи А. В. Немцов, Д. И. Шустов, Л. С. Рычкова, В. М. Школьников. Изучению собственно феномена самоубийств посвящены работы Д. Родина, Я. И. Гилинского, К. Горина, И. Краснопольской, И. Б. Орловой, И. П. Павловой, С. Пьянкова, Г. М. Сейчена, И. Хансиваровой. С точки зрения социологического анализа причины самоубийств в России раскрыты в трудах Г. Белоглазова, Л. И. Постоваловаой, Г. Румянцевой, а региональные и этнические особенности распространения самоубийств – в работах С. Смидович, Р. Валиахметов, Р. Мухамадиева, Г. Хилажева. В. С. Ефремов при изучении системообразующих составляющих суицидального поведения

сформулировал принцип многоосевой диагностики посредством оценки влияния этнокультуральных, средовых факторов, а также состояния суицидента в период времени, предшествующего покушению на самоубийство, что во многом явилось результатом обобщения различных научных подходов и определило развитие новых взглядов к исследованию суицидального поведения. Такие ученые как А. Г. Амбрумова, П. Донских, Ц. Короленко, В. Тихоненко, Н. Дмитриева, Ю. Р. Вагин, Л. Трегубов, Е. Ушакова, Г. Старшенбаум, В. Войцех суицидальное поведение рассматривают с точки зрения его внутренней логики как дезадаптации в следствие социального конфликта. При этом в работах А. Г. Амбрумовой и В. А. Тихоненко особое внимание уделено особенностям суицидального поведения с точки зрения степени желаемости смерти и психологического смысла суицида для личности, тогда как Е. В. Змановская, В. Т. Кондрашенко, В. Д. Мендильевич, Е. Шир рассматривают суицидальное поведение как вид девиантного, а О. Бойко, Н. И. Назарова в своих научных трудах вносят уточнение в понимание механизмов развития суицидальных тенденций с точки зрения гендерных различий. В контексте современных подходов к изучению суицидального поведения представлены теории И. Шленева, Н. Е. Марковой, Е. А. Золотова, раскрывающие специфику влияния интернета и средств массовой информации на развитие суицидального поведения как одного из внешних средовых факторов, определяющих современное течение жизни. Данные факторы с точки зрения И. Бойко, С. Игошкиной являются предпосылками суицидального поведения.

Важно отметить, что большая часть зарубежных и отечественных исследований суицидального поведения ориентирована на разрешение задач прикладного характера, поиск и определение причин, обуславливающих развитие суицидального поведения. Вместе с тем, с развитием науки и появлением новых открытий об уникальных комбинациях факторов, предикторов, определяющих риски, ресурсы, позволяющие нивелировать риски развития суицидального поведения комплексно не представлены. В

данном контексте наибольшую значимость приобретает рассмотрение взаимосвязи риска суицидального поведения и личностных ресурсов. Л. В. Куликов к личностным (внутренним) ресурсам, поддерживающим психологическую устойчивость и адаптированность, относит: оптимистичное отношение к жизненной ситуации в целом, открытое общение с другими людьми, доминирование позитивных эмоций, понимание жизненной ситуации и возможность её прогнозирования. Позитивное доминирующее психическое состояние рассматривается как фактор успешной деятельности и личностного развития, тогда как утрата ресурсов может рассматриваться в качестве фактора, запускающего острые реакции на стресс.

Исследованию формирования и развития личностных ресурсов в разных его аспектах в отечественной психологии посвящены работы таких авторов, как: Д. А. Леонтьев, Л. А. Александрова, С. Н. Алексеенко, Т. В. Володина, Е. В. Дробот, Н. В. Калинина, С. Г. Касимова, В. Е. Купченко, Н. О. Леоненко и другие.

Результаты зарубежных и отечественных психологических исследований проблемы подросткового суицида позволили значительно продвинуться в понимании причин формирования суицидального поведения и факторов, обуславливающих его. Тем не менее, проблема суицида среди обучающихся общеобразовательных организаций и сегодня является острой и актуальной, в связи с чем требует дальнейшего изучения. Уровень изученности проблемы суицидального поведения обучающихся дает возможность выделить **противоречия между:**

- многоаспектностью исследований, раскрывающих сущность суицидального поведения обучающихся общеобразовательных организаций и фрагментарностью изученности психологических условий профилактики суицидального поведения;

- представленностью различных подходов к пониманию предикторов и факторов суицидального поведения обучающихся общеобразовательных организаций и недостаточным вниманием к выявлению личностных ресурсов

обучающихся, позволяющих нивелировать риск развития суицидального поведения;

– вариативностью факторов, определяющих развитие суицидального поведения обучающихся и недостаточной разработанностью программ профилактики суицидального поведения;

– тенденциями к решению специфических задач профилактики универсальными средствами, и потребностью при решении этих задач в реализации дифференцированного подхода, предполагающего учет индивидуальных особенностей личности обучающихся общеобразовательных организаций.

Вышеназванные противоречия определяют направление научного поиска и позволяют обозначить **проблему исследования**, которая в теоретическом плане заключается в обосновании взаимосвязи суицидального поведения и личностных ресурсов обучающихся общеобразовательных организаций; в прикладном аспекте - в разработке и апробации психолого-педагогической программы развития личностных ресурсов как условия профилактики суицидального поведения обучающихся общеобразовательных организаций.

Цель исследования: изучение влияния личностных ресурсов на суицидальное поведение обучающихся общеобразовательных организаций.

Объект исследования: суицидальное поведение обучающихся общеобразовательных организаций.

Предмет исследования: влияние личностных ресурсов на суицидальное поведение обучающихся общеобразовательных организаций.

Гипотезы исследования:

1. Суицидальное поведение обучающихся общеобразовательных организаций связано со сформированностью\дефицитарностью их личностных ресурсов.

2. Развитие личностных ресурсов является условием профилактики суицидального поведения обучающихся общеобразовательных организаций.

Определенные нами цели и гипотезы исследования позволили обозначить следующие **задачи**:

1. Рассмотреть теоретические подходы в отечественной и зарубежной литературе и представить анализ проблемы суицидального поведения и особенностей его выражения у обучающихся общеобразовательных организаций.

2. Определить сущность и описать содержательные характеристики личностных ресурсов как фактора нивелирования рисков суицидального поведения.

3. Изучить социально-психологические особенности обучающихся общеобразовательных организаций, совершивших суицид, их внешние и внутренние ресурсы в сравнении с аналогичными параметрами нормотипичных обучающихся и обучающихся совершивших попытку суицида.

4. Провести эмпирическое исследование взаимосвязи суицидального поведения и личностных ресурсов обучающихся общеобразовательных организаций, определить ключевые личностные ресурсы, являющиеся сдерживающими факторами суицидального поведения, описать различия сформированности/дефицитарности личностных ресурсов у нормотипичных обучающихся и обучающихся, совершивших попытку суицида.

5. Разработать и апробировать психолого-педагогическую программу развития личностных ресурсов как условия профилактики суицидального поведения обучающихся общеобразовательных организаций.

Теоретико-методологическая база исследования представлена такими научными подходами как ресурсный, культурно-исторический, деятельностный, субъектный и экзистенциальный, а также опирается на общенаучные принципы: единства сознания и деятельности (С. Л. Рубинштейн), принцип развития (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев).

Ресурсный подход в понимании психологических возможностей личности раскрыт в работах В. А. Бодрова, С. А. Багрецова, С. Л. Рубинштейна,

К. Муздыбаева, А. Г. Маклакова. Культурно-исторический и деятельностный подходы представлены в научных трудах Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, А. Н. Леонтьева, А. Г. Асмолова, Л. И. Божович и находят свое отражение в современных образовательных стандартах, определяющих общие принципы поступательного, поэтапного формирования личности. Субъектный подход, в интерпретации С. Л. Рубинштейна, Л. И. Анцыферовой, К. А. Абульхановой - Славской, В. И. Слободчикова, Г. А. Цукермана, определяет развитие личности как результат значительного вклада самого человека в собственное развитие. Вместе с тем С. Мадди, В. Франкл, Д. А. Леонтьев в рамках экзистенциального подхода указывают на способность личности свободно и ответственно делать выбор и определять направленность своего поведения в зависимости от личностного смысла.

Теоретическая основа исследования опирается на научные положения, представленные в сфере изучения: деструктивного, аутодеструктивного и суицидального поведения личности (А. Г. Амбрумова, Е. В. Евсеенкова, Е. В. Змановская); психологической безопасности образовательной среды (И. А. Баева, О. Г. Пархоменко); профилактики суицидального поведения (О. В. Вихристюк, Л. С. Рычкова), а также в области изучения ресурсов личности (С. Л. Рубинштейн, К. Муздыбаев).

Для достижения поставленной в исследовании цели и проверки гипотез нами были использованы следующие **методы и методики**:

1. Аналитический обзор научно-психологической литературы, посвященной исследованию проблемы суицидального поведения;
2. Психодиагностические методы и методики: Единая методика социально-психологического тестирования (ЕМ СПТ); тест жизнестойкости (С. Мадди в адаптации Д. Леонтьева), опросник суицидального риска в модификации

Т. Н. Разуваевой, опросник «Антивитальность и жизнестойкость» О. А. Сагалаковой, Д. В. Труевцева (шкалы жизнестойкости), «Методика определения доминирующего состояния: краткий вариант» Л. В. Куликова,

«Оксфордский опросник счастья» (ОНИ, Oxford Happiness Inventory) М. Аргайла в адаптации А. М. Голубева, Е. А. Дорошевой, «Опросник эмоционального интеллекта» Н. Холла.

3. Методы дескриптивной статистики применялись для обработки статистических данных и их систематизации, сравнительный и корреляционный анализ, t-критерий Стьюдента, факторный анализ для установления наиболее значимых личностных ресурсов, критерий Вилкоксона для установления изменений в выборке по результатам формирующего эксперимента. Для обработки полученных в исследовании данных была использована программа JASP.

В процессе исследования нами был использован ряд диагностических методик, специально разработанных для определения структуры факторов риска развития суицидального поведения и выраженности характеристик личности, в совокупности, образующих антисуицидальный потенциал. Ключевым фактором, определяющим выбор методик, нами рассматривался комплексный подход, включающий критерии сопоставимости результатов и достаточности применяемых методик.

Научная новизна исследования:

– проведена систематизация понятий, предикторов и факторов, определяющих суицидальное поведение обучающихся общеобразовательных организаций, раскрыта сущность и содержание личностных ресурсов как факторов, нивелирующих суицидальное поведение;

– выявлены закономерности развития суицидального поведения обучающихся общеобразовательных организаций и описано одно из условий его профилактики через развитие личностных ресурсов;

– описаны социально-психологические особенности обучающихся общеобразовательных организаций, совершивших суицид, их внешние и внутренние ресурсы в сравнении с аналогичными параметрами нормотипичных обучающихся и обучающихся совершивших попытку суицида;

– эмпирически исследованы суицидальное поведение и личностные ресурсы обучающихся общеобразовательных организаций с различным уровнем суицидальной активности, выявлена взаимосвязь суицидального поведения и личностных ресурсов обучающихся, определяющая степень суицидального риска;

– разработана психолого-педагогическая программа развития личностных ресурсов обучающихся общеобразовательных организаций как условие профилактики суицидального поведения;

– доказано, что развитие личностных ресурсов является условием профилактики суицидального поведения обучающихся общеобразовательных организаций.

Теоретическая значимость исследования:

– дополнены представления о причинах и факторах, создающих в совокупности условия развития суицидального поведения обучающихся общеобразовательных организаций;

– конкретизированы представления о связи личностных ресурсов и факторов развития суицидального поведения, определяющих психологическую устойчивость личности обучающихся общеобразовательных организаций в ситуациях с высокой степенью фрустрации;

– теоретически обоснована связь уровня сформированности/дефицитарности личностных ресурсов с проявлениями признаков суицидального поведения обучающихся общеобразовательных организаций.

Практическая значимость исследования, состоит в конкретизации научных аспектов проблемы профилактики суицидов среди обучающихся общеобразовательных организаций, что позволяет посмотреть на решение вопроса психолого-педагогической профилактики суицидального поведения с другого ракурса, принимая во внимание степень сформированности/представленности личностных ресурсов, позволяющих профилактировать появление суицидальных намерений у обучающихся, а также

на формирование психологической устойчивости. Разработанная нами программа развития личностных ресурсов может быть использована в работе педагога-психолога в рамках реализации плана первичной профилактики среди обучающихся, а также в ходе индивидуальной и групповой психокоррекционной и развивающей работы. Программа поможет обучающимся общеобразовательных организаций развивать навыки саморегуляции, эмоциональной стабильности, уверенности в себе и другие личностные качества, повышающие социально-психологическую адаптацию и психологическую устойчивость в целом.

Этапы исследования:

1. Поисково-теоретический (2019–2020) этап включает обоснование противоречий, определение проблемы исследования, формулирование гипотезы и конкретизация задач, аналитический обзор научных литературных источников по теме диссертации, подбор методов эмпирического исследования, формирование выборки пилотажного и экспериментального исследования.

2. Опытно-экспериментальный (2020–2021) этап включает непосредственную реализацию всех этапов пилотажного исследования, анализ полученных результатов, дизайн эмпирического исследования, изучение особенностей развития суицидального поведения обучающихся с различным уровнем суицидального риска, а также сформированности индивидуально-психологических ресурсов личности.

3. Экспериментально-обобщающий (2021–2023) этап содержит анализ результатов эмпирического исследования, разработку и апробацию психолого-педагогической программы развития личностных ресурсов обучающихся как условия профилактики суицидального поведения, базирующейся на результатах эмпирического исследования, обсуждение результатов эксперимента, оформление текста диссертационной работы.

Эмпирическая база исследования.

Исследование проведено на базе образовательных организаций Свердловской области, а также с использованием методических и

программных ресурсов ГБУ СО ЦППМСП «Ладо» как регионального оператора социально-психологического тестирования. Всего в исследовании приняло участие 158 обучающихся в возрасте от 13 до 18 лет, средний возраст обучающихся 15,5 лет, из них 88 респондентов мужского пола, 70 – женского пола. Все респонденты обучаются и проживают на территории Свердловской области.

Положения, выносимые на защиту:

Ресурсы, являясь системными характеристиками личности, обеспечивают возможность преодоления трудных жизненных ситуаций и нивелируют суицидальное поведение обучающихся. Обучающиеся общеобразовательных организаций, совершившие суицид и попытку суицида отличаются от нормотипичных сверстников дефицитностью личностных ресурсов.

Несмотря на наличие множественных отрицательных связей между личностными ресурсами и факторами суицидального риска, системообразующими личностными ресурсами нормотипичных обучающихся общеобразовательных организаций являются жизнестойкость и эмоциональный интеллект. При этом сквозное влияние на отдельные факторы риска и суицидальное поведение в целом, оказывает жизнестойкость.

Развитие у обучающихся общеобразовательных организаций личностных ресурсов является условием профилактики суицидального поведения. Разработанная нами программа «Сегодня про счастливое завтра», запуская процессы ретроспективной и проспективной рефлексии, содействует осознанию и развитию жизнестойкости обучающихся: обретению чувства личностной тождественности, ответственности за происходящие события и устойчивости к неопределенности, самопринятию, пониманию и принятию других людей, построению позитивного образа будущего и обеспечивает нивелирование суицидального поведения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ И ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

1.1. Исследование суицидального поведения и особенностей его проявления у обучающихся общеобразовательных организаций в отечественной и зарубежной литературе

Проблеме суицидального поведения в разные времена как зарубежными, так и отечественными учеными уделялось много внимания. Причины и механизмы формирования и развития суицидального поведения пытались осмыслить в своих трудах представители различных направлений психологии, раскрывая особенности суицидального поведения через призму социокультурного и научного подходов своего времени.

В настоящем параграфе мы рассмотрим хронологию развития взглядов на специфику и механизмы формирования суицидального поведения как в зарубежной, так и в отечественной науке, а также уделим внимание описанию тенденций развития и проявления суицидального поведения у обучающихся общеобразовательных организаций с точки зрения современных концепций суицидального поведения.

Основателем современной суицидологии, можно считать французского социолога Эмиля Дюркгейма, впервые уделившего внимание социальным факторам суицидального поведения. В конце 19 века Э. Дюркгейм ввёл категорию суицидальной попытки, а также выделил многообразие факторов, влияющих на суицидальное поведение, и чётко разделил самоубийства,

совершенные по социальным причинам и по причине физиологических либо психических отклонений. Проведенное Э. Дюркгеймом социологическое исследование позволило выделить связь совершения самоубийств со степенью социальной принадлежности (которую определяет сам индивид, идентифицируя себя с частью группы религиозной, семейной, политической) и разработать типологию суицидального поведения, выделяя в ней различные социальные факты, воздействующие на индивида [25].

Толчком к формированию новых идей, объясняющих развитие суицидального поведения, стали события Первой мировой войны, которые нашли свое отражение в работах З. Фрейда («Скорбь и меланхолия»), описывающих реакцию человека на потерю близких. В этой работе Фрейд описывает два вида реакций на потерю любимого объекта: нормальную скорбь, которая со временем преодолевается, и «болезненную меланхолию», которая может развиться и приобретать черты суицидального поведения. Развивая теорию суицида, З. Фрейд выделил два вида инстинктов: один из них определяет влечение к жизни, а другой - влечение к смерти и разрушению [51].

Так были обозначены первые исследования суицида в 20 веке среди представителей психоаналитического подхода, которые были продолжены в работах А. Адлера, К. Меннингера, К. Юнга, К. Хорни в последующие годы двадцатого столетия.

Альфред Адлер полагал, что суицид есть результат психического и психологического неблагополучия, а также актом мести в отношении значимых других, которые считаются ответственными за чувство неполноценности [97]. Он считал, что каждый человек чувствует свою неполноценность и стремится преодолеть ее, решая жизненные проблемы. Если индивидуум не может справиться с этими проблемами, он может начать испытывать желание уничтожить окружающих. Человек, совершающий суицид, сохраняет свою индивидуальность и добивается осуждения тех, кто, по его мнению, ответственен за его неполноценность. Суицид становится

скрытой атакой на других людей, посредством которой человек стремится вызвать сочувствие и осуждение тех, кто, по его мнению, отвечает за его несостоятельность.

Аналізу глубинных причин суицидального поведения в 30-е годы 20 века посвящена работа К. Меннингера «Война с самим собой» [51]. К. Меннингер считал, что суицидальное поведение проявляется как форма самоуничтожения, где человек разрушает свое тело. Он утверждал, что это происходит из-за непомерно высокой стоимости компромиссов между жизнью и смертью. Он также относил к этой категории некоторые несчастные случаи, которые могут быть спровоцированы подсознанием. К. Г. Юнг [30] в работах, посвященных раскрытию темы самоубийства, описывал суицид как стремление личности к духовному перерождению. К. Хорни (1940г.) [82] считала, что неблагоприятное сочетание условий окружающей действительности и определенных личностных характеристик определяет уникальность условий для развития суицидальных мыслей. Иными словами, нарушения взаимоотношений с окружающими людьми и тяжелые жизненные ситуации могут стать основой для развития суицидального поведения.

Таким образом, представители психоаналитического подхода рассматривают этиологию самоубийства с точки зрения различных факторов. К. Меннингер и К. Хорни подходят к этой проблеме с разных сторон, но оба указывают на важность факторов окружающей среды и взаимоотношений с другими людьми. К. Г. Юнг подчеркивает связь суицидального поведения с духовным перерождением, что является важным для дальнейшего исследования проблемы и объяснения ее причин.

Научные тенденции в изучении механизмов развития суицидальных намерений были актуализированы и получили свое развитие на фоне событий второй мировой войны, когда ценность психологической науки представлялась в разработке новых технологий реабилитации, а также теорий, объясняющих способность человека выживать в самых сложных

условиях и самостоятельно лишать себя жизни в условиях объективно менее сложных. В этот период научное признание получили идеи трактовки суицидального поведения представителей гуманистического, экзистенциально-гуманистического и экзистенциального направлений.

Э. Фромм как представитель гуманистической концепции психоанализа в своей работе «Бегство от свободы» (1941г.) рассматривает суицидальное поведение как проявление состояния отчуждения, состоящее в нарушении естественной, гармоничной связи человека с природой и на этой основе — с другим человеком и самим собой (Э. Фромм) [86]. Позже теория Э. Фромма, подчеркивающая роль тревоги и эмоциональных расстройств в формировании отчуждения и суицидального поведения, была продолжена научных работах К. Роджерса и Р. Мэя, представителей экзистенциально-гуманистического направления. К. Роджерс (1951) [92] считал, что основная тенденция жизни заключается в актуализации, сохранении и усилении Я, которое формируется во взаимодействии со средой и другими людьми. Если структура Я не гибкая, то несогласующийся с ней реальный жизненный опыт воспринимается как враждебный и угрожающий жизни, что приводит к суицидальным тенденциям. Р. Мэй («Человек в поисках самого себя» 1953г.) [84] считал, что основная причина самоубийств - это «экзистенциальный вакуум».

Также с точки зрения экзистенциального подхода, суицид рассматривается как утрата смысла жизни (В. Франкл). В своей книге «Человек в поисках смысла» [85], опубликованной в 1945 году, Виктор Франкл подчеркивает, что в жизни каждый человек сталкивается с неудачами, страданиями и неизбежной смертью. Однако, по мнению Франкла, совладание человека с трудностями состоит в осмыслении и принятии действительной реальности и поиске в ней смысла для дальнейшего развития и преодоления трудностей и страданий. Также Франкл указывал на то, что сама жизнь это и есть смысл для каждого человека

независимо от обстоятельств, но если человек теряет этот смысл, он теряет и мотивацию жить.

Большой вклад в развитие понимания механизмов суицидального поведения и причин его формирующих внесли представители феноменологического направления Эдвин Шнейдман и Норман Фабероу [81] (1957г.).

Н. Фабероу разработал концепцию саморазрушающего поведения человека, которая позволяет рассмотреть проблему не только через призму завершенных самоубийств, но также через другие формы аутоагрессивного поведения, такие как алкоголизм, токсикомания, наркотическая зависимость, игнорирование медицинских рекомендаций, трудоголизм, делинквентные поступки, склонность к риску, опрометчивый азарт и т.д. Э. Шнейдман [92] в свою очередь описал признаки, которые могут свидетельствовать о возможном самоубийстве, называя их «ключами к суициду», поскольку все суициды имеют общие черты, несмотря на разнообразие обстоятельств и методов их совершения:

1. *Общей целью* всех суицидов является нахождение решения.
2. *Общей задачей* всех суицидов выступает стремление перестать думать о тревожащих проблемах, обусловленное потребностью найти выход из сложившейся ситуации.
3. Душевная боль и страдания являются *общими стимулами* для суицидальных тенденций. Когда человек пытается избежать своих проблем и тревог, он может принять решение лишиться себя жизни.
4. Нереализованные психологические потребности являются *общим стрессором*, который толкает человека на суицид.
5. Беспомощность и отчаяние являются *общими суицидальными эмоциями*, а двойственность переживаний - *общим внутренним отношением* к суициду. Суициденты могут одновременно пытаться лишиться себя жизни и просить помощи.

6. Сужение сознания - это *общее состояние психики*, которое проявляется в эмоциональных и интеллектуальных проблемах.

7. Бегство - это *общее действие при суициде*, когда человек стремится покинуть зону не комфорта.

8. Сообщение о намерении - это *общий коммуникативный акт* при суициде, когда люди могут неосознанно сообщать о своих намерениях через жалобы на беспомощность, просьбы о помощи.

В своей теории Э. Шнейдман отмечает, что описанные им общие цели, задачи, стимул, стрессор, эмоция, внутреннее отношение и состояние, действие и коммуникативный акт характерны для людей любого возраста, расы и пола.

Принципиально иной взгляд на проблему суицидального поведения, отличный от концепций суицида психоанализа, гуманистической и экзистенциальной психологии во второй половине 20 века (1971г.) был сформулирован в работах А. Бека [104], представителя когнитивного подхода. Согласно А. Беку, изменения в эмоциональной сфере человека влечет за собой когнитивные нарушения. То есть аффективная реакция суицидента зависит не от реальной ситуации, а от особенностей его восприятия этой ситуации. Дополняя данное положение, представители трансактного анализа (E. Berne, V. Joines, C. Steiner, L. Stewart) [105;116;145] указывают на особую зависимость эмоционального состояния индивида от негативного семейного опыта, в результате которого в сознании человека формируется жизненный сценарий по типу саморазрушения. Э. Берн (1970г.) полагал, что суицидальное поведение является именно результатом влияния такого жизненного сценария, основы которого закладываются посредством «родительских предписаний» еще в раннем детстве. Боб и Мери Гулдинг [24] при исследовании особенностей личности суицидентов диагностируют у них подобный сценарий, основой которого является родительское предписание: «Не живи!». Эта идея находит свое продолжение в работе отечественных авторов П. И. Ковалевского, Д. И. Шустова [94;95], которые изучали

установку «Не живи» при определении суицидальной наследственности в связи с алкоголизмом. Результаты многих исследований показывают, что суицидальное поведение имеет множество причин, и важно обращать внимание на негативный семейный опыт и сценарий жизни, которые могут влиять на развитие этого поведения.

С точки зрения зарубежных ученых, которые изучают различные научные направления, связанные с суицидальной активностью человека, суицидальное поведение и его причины представляют собой глубокий и сложный феномен. Изучение суицидального поведения в историческом и онтогенетическом аспектах позволяет выйти за узкие рамки патопсихологических трактовок этого явления, таких как деструктивное влечение, чувство неполноценности, патологическая форма саморазрушения, невротический конфликт, как результат отчуждения и эмоциональных расстройств и выявить ряд факторов социально-психологического характера, к которым относятся утрата смысла жизни, негативный семейный опыт, индивидуально личностные особенности восприятия окружающей действительности, знания которые необходимы для профилактики суицидов обучающихся.

Отечественными психологами также уделяется внимание проблеме суицидального поведения. Отдельные аспекты суицидального поведения анализировались русскими учеными еще в конце 19 — начале 20 вв. (В. М. Бехтерев, Н. П. Бруханский, П. Ф. Булацель, М. Н. Гернет, Н. П. Островский, Г. С. Петров, Л. А. Прозоров, А. А. Хорошко).

В. М. Бехтерев (1914г.), известный российский ученый, считал, что можно определить общие причины самоубийств с помощью статистики, но изучение индивидуальных причин затруднительно. Он провел анализ негативных изменений в обществе и пришел к выводу, что самоубийство чаще всего является результатом воздействия нескольких причин, и выделить главную из них невозможно. Самоубийство происходит под воздействием последнего момента, который становится толчком для совершения данного

акта [11]. Однако каждый человек может защитить себя от этого последнего момента, укрепив свою личность и адаптационные возможности к внешним и внутренним факторам. Эти положения, высказанные Бехтеревым в 1914 году, соответствуют современным теориям суицида, сформулированным в конце 20 века.

В начале 20 века (1923г.) также активно развивалась в России психопатологическая теория суицидального поведения Н. П. Бруханского [12], которая рассматривала самоубийц как душевнобольных людей, а их суицидальные попытки как проявления острых, хронических психических расстройств. В отечественной науке сторонниками этой концепции являются психиатры - В. К. Хорошко, А. А. Прозоров и другие.

Вместе с тем большинство русских психиатров справедливо рассматривали самоубийство не только как прерогативу психической патологии, но и как результат социокультурного воздействия (С. С. Корсаков, И. А. Сикорский, Н. И. Баженов, С. А. Суханов, В. Ф. Чиж).

Отечественный психиатр И. А. Сикорский [81] в своих исследованиях относил суицидальное поведение к психической неустойчивости, которая может быть вызвана как внешними факторами, так и наследственностью. По мнению С. С. Корсакова [43] благополучная социокультурная среда может нивелировать психическую неуравновешенность и свести к минимуму признаки психического неблагополучия.

Важно отметить, что до 1930 г. в нашей стране имели место лишь немногочисленные работы по проблеме суицидального поведения в рамках психиатрической, психологической, антропологической и социологической ориентации. Начиная с 70-х годов, профессор А. Г. Амбрумова начала систематически изучать эту проблему в Московском НИИ психиатрии и пришла к выводам о том, что суицидальное поведение – это следствие социально-психологической дезадаптации, развивающейся в условиях кризиса. В соответствии с выводами А. Г. Амбрумовой (1981) [4] каждый

случай самоубийства необходимо рассматривать через призму сочетания внутренних и внешних факторов.

При этом суицидальный риск определяется не самой ситуацией, а психологическими (личностными) особенностями человека, его жизненным опытом, стойкостью межличностных связей. В исследования А. Г. Амбрумовой и ее учеников был обоснован тезис о том, что не существует прямой зависимости суицидального поведения от характера и тяжести болезненных переживаний, а принятие суицидального решения происходит только после личностной переработки суицидогенного конфликта. А. Г. Амбрумова в своих работах указывает, что понятие «суицидальное поведение» включает в себя не только самоубийство, но и другие формы психических актов, которые направлены на лишение себя жизни [4]. Это могут быть как внутренние процессы, такие как мысли о смерти и желание умереть, так и внешние проявления, например, попытки совершить самоубийство или поведение, которое может привести к травмам или смерти. Таким образом, суицидальное поведение является более широким понятием, чем самоубийство, и включает в себя различные формы поведения, которые могут указывать на серьезные проблемы в психическом здоровье человека.

А. Г. Амбрумова и В. А. Тихоненко [3] разработали типологию суицидального поведения, основанную на категории смысла. Она включает пять типов личностных мотивов самоубийств: протест, призыв, избегание, отказ и самонаказание. Протест означает, что суицид является способом выразить несогласие со сложившимися обстоятельствами. Призыв направлен на привлечение внимания к каким-либо личным обстоятельствам. Избегание заключается в устранении себя от непереносимой угрозы своему существованию. Отказ выступает как отрицание существования в невыносимой ситуации. Самонаказание представляет собой форму «уничтожения в себе врага» или «искупления вины» [83].

Расширяя представленную выше типологию личностных смыслов суицидального поведения, И. А. Кудрявцев выделяет еще три типа: «мизантропический» суицид, смысл которого определяется крайним озлоблением к социуму, проекцией на него вины за личные неудачи, а также суициды, связанные с самонаказанием и зависимостью, взаимозависимостью от группы [44].

Тенденции к переходу от однополярного понимания феномена суицидального поведения к пониманию суицида как многофакторного образования, развивающиеся с начала 30-х гг., укрепились в научном сознании и приобрели наибольшую выраженность в 90 –х гг. 20 столетия. Сегодня российские исследователи рассматривают суицид как сложное явление, которое зависит от сочетания различных факторов: психологическое и психическое здоровье, наследственность, индивидуальные особенности личности, социально-психологическое благополучие окружающей действительности (В. Ф. Воцех, Г. А. Скибина, Б. А. Войцехович) [20;37]. Суицид может быть как запланированным, так и импульсивным действием. В трудах ученых второй половины 20 века предприняты попытки описать факторы, которые могут способствовать развитию суицидального поведения. Особенное внимание ученых было уделено таким факторам как половая принадлежность, возраст, социальный и семейный статус, аддикции, психопатология, климатические условия, семейная история, принадлежность к вере и профессиональная ориентация [67].

Описывая особенности развития суицидального поведения, В. С. Ефремов [30] описал последовательные этапы его становления:

1. *Возникновение антивитаальных переживаний*, развивающихся под воздействием длительно воздействующего стрессового фактора. На данном этапе у индивида возникает отрицание жизненных ценностей, самой жизни, но еще нет четких представлений о своей смерти.

2. *Становление пассивных суицидальных мыслей* – на данном этапе развиваются фантазии о собственной смерти, но они не связаны с замыслами о целенаправленном лишении себя жизни.

3. *Возникновение суицидальных замыслов* или активных суицидальных мыслей. На этом этапе потенциальный суицидент разрабатывает план реализации суицидального поступка, продумывает способы суицида, время и место совершения.

4. *Формирование суицидальных намерений* выражается в принятии решения о суицидальном поступке. На этом этапе к имеющемуся замыслу сопутствует волевой компонент, который стимулирует переход ко внешним формам суицида.

5. *Совершение суицидальной попытки*. При ее незавершенности может предприниматься новая попытка.

Перечисленные этапы имеют различную продолжительность и могут быть представлены во временной перспективе от нескольких минут до нескольких месяцев.

Уточняя этапы развития суицидального поведения, Л. Б. Шнейдер [91] указывает на то, что суицидальной попытке всегда предшествует период, в котором развиваются суицидальные мысли, этот период определяется как предсуицид. Он содержит две фазы.

Первая фаза характеризуется высокой поисковой активностью человека, направленной на разрешение ситуации и не сопровождается действиями, связанными с лишением себя жизни. По мере исчерпывания вариативности решений ситуации у человека в сознании укрепляется мысль о безысходности и неразрешимости ситуации. В этот период человек остро чувствует отчаяние, ощущает упадок сил, нежелание предпринимать дополнительных усилий, предположительно приходит к мысли об отсутствии желания жить. В период протекания данной фазы сохраняется возможность оказать помощь человеку [56].

Вторая фаза развивается в случае, если человек не нашел выхода из трудной для него жизненной ситуации и не получил необходимой для него поддержки. Вторая фаза может длиться вплоть до совершения попытки самоубийства и характеризуется полным осознанием суицидальных мыслей, которые перетекают в обдумывание способов покушения на самоубийство. По мнению ряда исследователей на данном этапе психологическая помощь является мало эффективной, необходима медикаментозная поддержка и помощь психиатра.

Данная фаза сопровождается глубинными изменениями в личности, переживаниями собственной несостоятельности, «непринятием самого себя», отрицанием необходимости своего существования. На фоне антивитальных переживаний возникает сужение сознания, которое сконцентрировано только на отрицательных переживаниях, в результате чего человек просто неспособен воспринимать то, что помогло бы ему выйти из сложившейся ситуации и разрешить проблему.

Принятию решения о лишении себя жизни способствует какая-либо стрессовая ситуация, которая становится триггером – пусковым механизмом, причем интенсивность стресса может быть объективно незначительной. Однако само принятие такого решения свидетельствует о сильном переживании. Характерными особенностями поведения человека становятся: утрата интереса к окружающему, стремление к уединению, неадекватные действия и высказывания, эмоциональная заторможенность, снижение работоспособности, также может проявляться агрессивность, расстройство сна и аппетита [56].

Большой вклад в изучение проблемы суицидального поведения обучающихся внесли современные исследования таких ученых как О. В. Вихристюк, Г. С. Банников, Е. В. Евсеенкова, М. И. Черепанова и другие, показавшие значительную роль в профилактике суицидального риска внешних и внутренних ресурсов личности, к которым относят полноту межличностных взаимоотношений, участие родительских фигур в

разрешении кризисных ситуаций, а также эмоциональные состояния, связанные с экзистенциальными переживаниями.

В своих работах О. В. Вихристюк [18], раскрыла специфику профилактики суицидального поведения обучающихся, в которой ключевым аспектом обозначила активное вовлечение родителей и опекунов в терапевтический процесс посредством организации и проведения адресных консультаций, тренинга родительских навыков, а также семейных терапевтических сессий, направленных на проработку конфликтов в семье и нарушений в детско-родительской коммуникации.

Выявлению неспецифических факторов риска суицидального и самоповреждающего поведения обучающихся посвящены работы Г. С. Банникова [8], который выделяет признаки кризисного состояния такие как безнадежность, одиночество, депрессия, агрессивность, играющие ключевую роль в развитии суицидального поведения. Уделяет особое внимание разработке диагностических опросников, направленных на определение ключевых факторов суицидального поведения, как факторов риска.

Е. В. Евсеенкова в своей исследовательской работе выделяет факторы риска аутодеструктивного поведения. Указывает на то, что характер взаимоотношений обучающихся с их ближайшим окружением (педагоги, родители, одноклассники), а также отношение к себе связаны с их эмоциональным состоянием. Так на отношения могут влиять переживания безнадежности, депрессии, одиночества, а также эмоциональная устойчивость, спокойствие и удовлетворенность жизнью. Особое внимание уделено семейному фактору, а именно ответственность перед семьей является наиболее сдерживающим фактором аутодеструктивного поведения.

Вариативность факторов суицидального поведения рассматривалась в работах не только психологов, но и педагогов. В истории педагогики суицидальное поведение учащихся рассматривалось как форма отклоняющегося поведения [97]. Многие известные педагоги, такие как

Локк, Гербарт, Дидро, Песталоцци, Дистервег, Магер, Наторп, Борнеманн, Шлипер, Корчак, Белинский, Герцен, Коменский, Крупская, Луначарский, Блонский, Макаренко, Острогорский, Ушинский, Шацкий и Сорока-Росинский, обсуждали причины и педагогические факторы, которые могут привести к суицидальному поведению обучающихся.

Наиболее значимые для нашего исследования выводы были обнаружены в работах Луи Проалья, А. Н. Острогорского и Н. К. Крупской.

Л. Проаль в качестве основных причин способствующих развитию суицидальных намерений, выделяет нравственные, школьные, семейные и патологические. К психолого-педагогическим причинам он относит неконструктивное воспитание (изнеживающее воспитание, домашние конфликты), умственное перенапряжение, незаконнорожденность [74]. Исходя из обозначенных причин, в качестве ключевой меры предупреждения он выделяет сочетание нежности и твердого воспитания со стороны родителей. А. Н. Острогорский, анализируя причины суицидов в детском возрасте приходит к выводам о том, что суицидальные мысли, намерения, приводящие к попыткам и завершённому суициду не всегда являются результатом душевной болезни [82], в связи с чем предлагает осуществлять профилактику посредством общественных (порицание, положительный пример, вовлечение в общественную деятельность) и педагогических (формирование нравственных ценностей) методов.

Разработка педагогической теории предотвращения самоубийств среди детей школьного возраста связана с именем Надежды Константиновны Крупской. Написанная ею статья «Самоубийства среди учащихся и свободная трудовая школа» посвящена проблеме роста числа самоубийств среди школьников, причину которых она видит в несовершенстве образовательной системы, что выражается в отсутствии мотивации учащихся, а также неудовлетворенности их умственных и нравственных потребностей, отсутствие духовной близости между учениками и учителями [46]. Надежда Константиновна Крупская предположила, что эффективной

мерой профилактики может выступать создание новой образовательной системы, основанной на принципах понимания и доверия, солидарности и органично сочетающейся с вовлечением обучающихся в социально полезный труд на благо общества.

Общественные деятели также уделяли внимание проблеме самоубийств среди обучающихся, считая их результатом предрасположенности сочетанной с негативным влиянием окружающей среды. Так, в 1907 году А. В. Луначарским в статье «Самоубийство и психология» было сформулировано суждение о том, что самоубийство является результатом сочетания внешних обстоятельств и наследственных факторов, а не приобретенных изъянов [50]. Наиболее уязвимыми ученый называл представителей творческой профессии и интеллигенции в силу их богатого душевного мира и особой чувствительности. Однако указывал, что к категории уязвимых также могут принадлежать дети, вследствие их беспомощности в разрешении социальных проблем. В целом, А. В. Луначарский сделал вывод о том, что самоубийство – это естественный отбор, в котором наиболее значимым фактором является морально-нравственная устойчивость к возникающим социальным проблемам.

Позже, в 20-30-х годах XX века представители педагогической психологии А. С. Макаренко [62], Л. С. Выготский [22], С. Т. Шацкий [90], В. Н. Сорока-Росинский [30] отметили, что к девиациям и нарушениям поведения у детей, в том числе суицидам приводит дефективность отношений и нарушения в межличностной коммуникации, в связи с чем для преодоления девиаций целесообразно использовать педагогическую методику коллективной творческой деятельности, которая может изменить «трудное» поведение обучающихся и их индивидуально-личностные особенности через воздействие коллективной деятельности и отношение коллектива, членом которого они являются.

За последние десять лет было сформулировано несколько концепций суицидального поведения, которые рассматривают его как результат

взаимодействия различных факторов: интегративная концепция суицида (Д. Бридж, Т. Голдштейн, Д. Brent), интерперсональная модель суицида (Т. Джойнер) и когнитивная теория суицида (А. Спирито, Д. Мэттьюс, Э. Венцель). Особое внимание уделяется суицидальному поведению среди молодежи. Рассмотрим подробнее каждую из них.

В соответствии с основными положениями интерперсональной модели суицида Томаса Джойнера, истинный суицид может быть совершен при совпадении ряда факторов: редуцированный страх смерти, сопряженный с толерантностью к боли, тягостное ощущение бремени собственной личности для близких и желание уйти из жизни под воздействием сильного чувства одиночества [99].

Когнитивная теория суицидального поведения имеет непосредственное отношение к когнитивной теории Аарона Бека и нашла свое продолжение в трудах А. Спирито, Д. Мэттьюс. Согласно когнитивной теории под воздействием ряда неблагоприятных обстоятельств, к которым авторы относят жестокое обращение, пренебрежение потребностями, травля формируют особый тип мышления, который сопряжен с негативным восприятием себя, окружающих и будущего и сопровождается сильными негативными переживаниями. Такое мышление алогично и без достаточных адаптационных механизмов может привести к суицидальному кризису [105].

Авторы интегративной концепции суицида реализуют комплексный взгляд на причины его формирования. Полагают, что суицидальное поведение формируется под воздействием биологических, психологических, социальных и культурных. При этом наиболее мощным фактором в понимании авторов интегративной концепции является семейный фактор и личностные особенности родителей, такие как аффективные состояния и агрессивное поведение, которые передаются детям как способ реагирования в кризисной ситуации и могут быть усугублены стрессом. Данный вывод подтверждается результатами исследования семейных факторов обучающихся-суицидентов, которые имели их сочетанность, что и

послужило импульсивной агрессии, значительно увеличив риск суицидального поведения. Летальный исход могут предопределять сопутствующие факторы – интоксикация ПАВ, провокационная информация о суициде в СМИ и доступность средств совершения суицид [104].

Наибольшее признание среди ученых суицидологов получила концепция «Стресс-диатеза», авторами которой являются Дж. Манн и Д. Вассерман, в отечественной науке данную концепцию развивает Б. С. Положий. Согласно положениям концепции в основе развития суицидального поведения находится предрасположенность (диатез), что в сочетании со стрессором запускает механизм развития суицидального поведения. Предрасположенность обусловлена наследственными (конституциональными) факторами или приобретенной восприимчивостью к стрессу. [68]. В данной концепции к конституциональным факторам относятся нейробиологические механизмы суицидального поведения. В подтверждение этой идеи О. Н. Тиходеев [85] установил, что особая мутация генов, контролирующая передачу нервных импульсов, является регулятором активности нервной системы (серотонин регулирует на концентрацию дофамина и адреналина). Таким образом повышенная предрасположенность к суициду обнаруживается у людей с такой генной мутацией. Иными словами, существует связь между наследственностью и склонностью к суициду, которая может быть усиленной стрессом. Данная концепция суицидального поведения объединяет социальные и личностные категории, показывая их взаимную зависимость в формировании и прогнозировании суицидальных намерений.

Значительное количество теорий, концепций и моделей суицидального поведения, накопившихся в мировой суицидологии остаются дискуссионными, так как отдают предпочтение одним факторам и не уделяют должного внимания другим. Вместе с тем, в описанных моделях и концепциях недостаточно отражена роль про- и антисуицидальных факторов, которые могут предотвратить формирование антивитаальных настроений.

Недостаточная разработанность системы профилактики суицидального поведения связана с высокой вариативностью в психологии подходов к проблеме недопущения суицида. К. Меннингер указывал на необходимость в профилактике суицида опираться на социально-общественные факторы [51], Эрискон акцентировал внимание на семье и семейных ценностях, позволяющих разрешить кризис идентичности [112], Д. Вассерман согласно схеме «стресс - уязвимости» [154], полагал возможным блокировать развитие суицидального поведения через обеспечение устойчивости влияния защитных факторов на психологическое самочувствие подростка посредством развития когнитивного стиля мышления, индивидуальности, здорового отношения к жизни, культурно-религиозного мировоззрения. Ю. Р. Вагин [21], известный российский исследователь суицидов, выделил девять основных мотивационных комплексов, которые могут защитить от самоубийства. Среди них страх смерти, религиозные мотивы, этические и моральные мотивы, эстетические и нарциссические мотивы, мотивы когнитивной надежды, мотивы временной инфляции и мотивы финальной неопределенности. Если у обучающихся появятся признаки суицидального поведения, знание их защитного мотивационного комплекса поможет педагогу незамедлительно обратить внимание ребенка на его защитные мотивы.

Проведенный нами анализ исследований отечественных и зарубежных авторов по проблеме суицидального поведения обучающихся показывает, что суицидальное поведение формируется под воздействием многих факторов, к которым можно отнести такие как индивидуально-личностные особенности, психогенетический фактор (наличие суицида в анамнезе семьи), нарушение межличностных и детско-родительских отношений, социальный статус, наличие травматического опыта и может проявиться под воздействием неблагоприятных психологических условий, обусловленных воздействием стрессового фактора, провоцируя тем самым аффективные реакции и решения связанные с уходом из жизни. Однако, помимо

различных факторов риска, существуют и защитные факторы, которые могут снизить риск самоубийства [150]. Общая тенденция заключается в том, что развитие суицидального поведения обусловлено сформированностью (наличием) фактора риска и несформированностью (отсутствием) факторов защиты [8]. На данном этапе осмысления проблемы рисков и их профилактики в образовательной среде наиболее ценным является подход, который бы позволил разделять объективные и субъективные причины и факторы, формирующие группы защиты. Первые ассоциируются с действиями извне, это различные формы психологической поддержки и сопровождения развития личности как неспецифический инструмент профилактики психологического неблагополучия обучающихся и дезадаптации. Вторые связаны с самостоятельной активностью субъекта, восприятием себя как деятеля, развитием психологических ресурсов личности.

Смещая акцент с попытки выявить и нивелировать риски в сторону формирования и развития защитных факторов (личностных ресурсов), которые помогают предотвратить суицидальное поведение, можно снизить риск самоубийств и попыток суицида среди обучающихся.

1.2. Личностные ресурсы как фактор нивелирования рисков суицидального поведения

Обучающиеся, воспитанные в современной культуре имеют много скрытых за фасадом внешнего благополучия проблем, которые они «приносят» с собой в образовательную среду. В основе проблем чаще всего находятся индивидуально-личностные особенности, сформированные под воздействием неблагоприятных факторов (социальных, семейных). К таким индивидуально-личностным особенностям могут относиться импульсивность, эмоциональная неустойчивость, сензитивность, враждебность, тревожность, внушаемость, замкнутость, которые в не стандартной, выходящей за пределы жизненного опыта подростка, ситуации создают предпосылки для социально-психологической дезадаптации личности. Одним из проявлений социально-психологической дезадаптации можно назвать суицидальное (суицидоопасное) поведение обучающихся. В этой связи среди ученых особую актуальность приобретает тема поиска факторов и условий, позволяющих нивелировать суицидальный риск обучающихся.

Во втором параграфе первой главы мы раскроем понятие личностных ресурсов, уделяя особое внимание их содержательным характеристикам в контексте формирования устойчивости личности к неблагоприятным условиям.

В целях изучения конструктивной стороны личности в психологии используется ресурсный подход, являющийся продолжением гуманистической психологии. Описывая ресурсы личности, позволяющие человеку преодолевать трудные жизненные обстоятельства, Э. Фромм акцентировал внимание на таких проявлениях личностной активности как мужество (душевная сила, позволяющая противостоять опасностям), вера

как, осознание множества возможностей в разрешении ситуации, и надежда, как готовность к изменениям, к росту и развитию [86]. С позиции ресурсного подхода ресурсы личности, помогают ей преодолевать стресс и сложные жизненные ситуации, в частности, выбирать эффективные стратегии поведения и не выбирать суицид как способ разрешения проблемы.

Обращение к интересующей нас проблематике нивелирования суицидального риска, показывает, что в психологической литературе встречаются различные подходы к пониманию ресурсов личности, как факторов, определяющих психологическую устойчивость, часто к ним относят «психологическую зрелость», «личностный адаптационный потенциал», «личностный потенциал», «жизнестойкость». Несмотря на то, что это принципиально различные понятия, их объединяет идея об особом свойстве личности, позволяющем быть организатором и руководителем собственной жизни, занимать субъектную позицию в различных жизненных обстоятельствах, сохранять психологическую устойчивость. Рассмотрим подробнее каждый из них.

Л. И. Божович [14] среди значимых характеристик психологически зрелой личности выделяет сформированность «способности вести себя не зависимо от непосредственно воздействующих обстоятельств (даже вопреки им), руководствуясь при этом собственными и сознательно поставленными целями. Возникновение такой способности обуславливает активный, а не реактивный характер поведения человека и делает его не рабом обстоятельств, а хозяином и над ними, и над собой».

Личностный адаптационный потенциал в определении А. Г. Маклакова - это способность человека приспосабливаться к изменяющимся внешним условиям. Он состоит из нескольких характеристик, таких как нервно-психическая устойчивость, самооценка личности, ощущение социальной поддержки, уровень конфликтности и опыт социального общения [53]. Пик развития личностного адаптационного потенциала приходится на 19-25 лет,

при этом у обучающихся уже к 13-14 годам он является сформированным [52].

Д. А. Леонтьев [49] ввел понятие «личностный потенциал», описывающий личностную зрелость индивида, представляющую совокупность таких конструктов как жизнестойкость, воля, ориентация на действие, внутренний локус контроля и сила Эго [79]. Сформированность личностного потенциала определяет способность человека успешно преодолевать трудности и является показателем психологического здоровья [122].

Для понимания того какое место личностные ресурсы занимают в структуре личности человека обратимся к общему понятию «ресурсы» в системе психологического знания, связанного с изучением психической реальности, а также восприятием личностью окружающей действительности.

В широком смысле, под понятием «ресурс» понимают все то, что может помочь личности действовать, сохраняя собственную целостность, в различных стрессовых ситуациях. В. А. Бодров, раскрывая теорию психологического стресса отмечает, что для предотвращения или блокировки стресса необходима мобилизация физических и духовных возможностей человека – личностных ресурсов, обеспечивающих выполнение стратегии совладания [16]. К Муздыбаев личностные ресурсы рассматривает в более широком смысле – как средства к существованию, как жизненные ценности в совокупности образующие потенциал для совладания с трудностями [33].

Н. Е. Водопьянова дает следующее определение ресурсов личности – «это внутренние и внешние переменные, способствующие психологической устойчивости в стрессогенных ситуациях; это эмоциональные, мотивационно-волевые, когнитивные и поведенческие конструкты, которые человек актуализирует для адаптации к стрессогенным трудовым и жизненным ситуациям, это средства (инструменты), используемые им для трансформации взаимодействия со стрессогенной ситуацией» [17].

Таким образом, в общем психологическом понимании ресурсы это некие условия, составляющие потенциал человека, позволяющие обеспечить возможность преодолевать трудные жизненные ситуации, сохраняя высокий уровень благополучия как социального, так и психологического.

Ресурсы могут быть внешними и внутренними. Внешние ресурсы - это помощь, которую личность может получить от окружающей среды, такой как семья и друзья, в виде моральной и эмоциональной поддержки. Внутренние ресурсы - это навыки и способности человека, которые помогают ему сохранять стабильность в трудных жизненных ситуациях.

В данной классификации наиболее интересным является значимость внешних и внутренних ресурсов для обучающихся. Рассмотрим их с этой точки зрения более детально.

Наиболее значимым внешним ресурсом для обучающихся является ближайшее окружение – семья, родственники, друзья, знакомые, педагоги – люди, которые постоянно присутствуют в жизни обучающегося [78]. При этом подчеркивается особая важность для обучающегося семьи и друзей. Семья позволяет удовлетворить потребность чувствовать себя любимым, понятым и принятым. Друзья дают возможность ощутить единство со сверстниками, идентифицировать себя с их жизненным опытом и быть понятым [151]. Семейный климат, любовь и забота родителей, а также четкие правила в семье являются важными факторами в воспитании детей [137]. Л. И. Анцыферова утверждает, что благоприятные условия в семье создают у детей ресурсы, которые помогут им успешно решать жизненные проблемы и быть счастливыми [5].

К внешним ресурсам относят и различные социальные организации, в которые обучающийся может обратиться за помощью (центры психолого-педагогической помощи, различные группы поддержки, телефоны доверия и др.), а также различные внешкольные занятия, организации, клубы по интересам [112], религия и церковь [94]. При этом именно живое общение и социальное взаимодействие обладает ресурсностью, и общение онлайн не

может в полной мере их заменить. В частности, выявлено, что одинокие обучающиеся склонны к чрезмерному использованию социальных сетей, при этом они не обращаются за помощью к ближайшему социальному окружению [121]. Также доказано, что зависимость от онлайн-отношений может сделать обучающихся более уязвимыми к риску [124].

В отличие от внешних ресурсов, внутренние (психологические, личностные) ресурсы принадлежат самому человеку и выступают как возможности человека в совладании с жизненными трудностями [47], сохраняя достаточный уровень психологического благополучия [79]. Несмотря на разницу внешнего и внутреннего плана локации они взаимосвязаны и дополняют друг друга. При деактуализации внутренних на первый план выходят внешние и, наоборот, тогда когда внутренние ресурсы личности утрачены, то внешние должны выступать как ограничители негативного воздействия. Однако утрата как внешних, так и внутренних ресурсов переживается индивидом как состояние субъективного неблагополучия, психологического стресса. В связи с чем как внешние, так и внутренние ресурсы являются важными в профилактике различных форм девиантного, в том числе суицидального, поведения обучающихся общеобразовательных организаций.

Одним из наиболее обсуждаемых вопросов при обращении к проблематике личностных ресурсов обучающихся является определение их содержательных характеристик.

Описание личностных ресурсов обучающихся мы находим и в ФГОС, где в качестве критерия оценки личностных результатов освоения программы основного общего образования обозначено, что они должны содействовать процессам развития и воспитания, формированию личностно устойчивой зрелой позиции и опираться на:

– умение обучающихся производить оценку своих действий, а также учитывать их возможное влияние на окружающую среду, прогнозировать последствия своих действий;

– способность обучающихся осознавать свои возможности в стрессовой ситуации, предпринимать меры, направленные на изменение состояния, а также учитывать последствия своих действий, корректировать решения с учетом изменений ситуации;

– умение анализировать события с точки зрения поиска позитивного смысла, формировать опыт и опираться на него в аналогичных ситуациях;

– готовность обучающихся выполнять деятельность вне зависимости от наличия\отсутствия гарантий успешности предпринимаемых действий [73].

В Методических рекомендациях «Система функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях» в качестве личностных ресурсов обучающихся обозначены уверенность в себе, умение обращаться за помощью к окружающим при возникновении трудностей, открытость к мнению и опыту других людей, к получению новых знаний [78].

В качестве содержательных характеристик личностного ресурса обучающихся Т.П. Жарикова выделяет способность к личностной рефлексии и способность к саморегуляции. Специально организованное обучение способам личностной рефлексии, эмоциональной саморегуляции и целеполагания способствует активизации личностных ресурсов обучающихся, что является основной профилактики отклоняющегося поведения [32]. В качестве позитивного ресурса, определяющего нормативность поведения, Р. И. Суннатова с коллегами из Психологического института РАО рассматривают такие внутриличностные характеристики обучающихся как ответственность, веру в собственные возможности, способность сопереживать и контролировать свое эмоциональное состояние в личностно значимых ситуациях [80].

В трактовке И. В. Дубровиной личностные ресурсы отражают качества психологически здоровых людей и связаны с интересом к жизни, проявлением здоровой инициативы, эмоций адекватных ситуации,

уважением к себе и к окружающим, самостоятельностью в принятии решений, рациональным выбором инструментов для достижения цели и умением нести ответственность [68].

Л. В. Куликов к личностным (внутренним) ресурсам, поддерживающим психологическую устойчивость и адаптированность, относит: оптимистичное отношение к жизненной ситуации в целом, адекватную самооценку, уверенность, независимость, доверие, открытое общение с другими людьми, доминирование позитивных эмоций, понимание жизненной ситуации и возможность её прогнозирования. Позитивное доминирующее психическое состояние и повышенное настроение способствуют успешному поведению, деятельности и личностному развитию [41].

Специфической особенностью личностных ресурсов являются качества и способности, которыми обладает личность и которые она может использовать для достижения своих целей. Они могут быть развиты и сохранены благодаря осознанной работе и деятельности, включая преодоление внешних и внутренних трудностей. В соответствии с принципом «консервации», описанном в ресурсном подходе, а также концепцией С. Хобфолла [45] личность может накапливать, аккумулировать, перераспределять и сохранять ресурсы для их использования в личностно значимых ситуациях. Такой механизм позволяет личности адаптироваться к изменяющимся условиям при сохранении высокого уровня субъективного благополучия и, наоборот, утрата ресурсов выступает как предиктор, запускающий стрессовые реакции.

Таким образом, спектр психологических характеристик, которые в современной психологии рассматриваются в качестве личностных ресурсов, весьма неоднороден и широк, некоторые из них стали предметом отдельных исследований отечественных и зарубежных ученых. Наибольшую популярность среди них приобрели такие личностные ресурсы как жизнестойкость [49], эмоциональный интеллект [101], резилентность [103], локус контроля [140], оптимизм [94], самоэффективность [100], субъективная

витальность [137], субъективное благополучие (удовлетворенность жизнью, ощущение счастья) [136] и другие. Рассмотрим некоторые из них более подробно.

Наиболее широкий спектр исследований жизнестойкости представлен в работах С. Мадди. Согласно результатам исследований автора, жизнестойкость как личностный ресурс представлена такими компонентами как вовлеченность в деятельность, контроль ситуации и способность к принятию риска. В данной концепции вовлеченность понимается как умение находить в любой деятельности что-то интересное и важное для себя, что безусловно, сопряжено с ощущением собственной успешности, уверенности в своих силах и своих возможностях. Уверенность в контроле над значимыми событиями состоит в убежденности, что предпринимаемые действия оказывают влияние на результат, а принятие вызова и риска понимается как позитивный взгляд на изменения, основанный на уверенности в том, что все происходящее содействует развитию [61].

Личностные характеристики, выступающие компонентами жизнестойкости, начинают формироваться в раннем детстве, плановость их развития зависит от полноты и благополучия детско-родительских отношений. Так, поддержка успехов и разумная критика со стороны родителей способствуют проявлению инициативы, самостоятельности и вовлеченности в деятельность, поэтапное делегирование ответственности ребенку, позволение в доступных для ребенка границах принимать решения развивают ощущения контроля ситуации и умение планировать, обогащение жизнедеятельности ребенка впечатлениями и разнообразными стимулами позволяют ему принимать вызовы и риски, критически мыслить в нестандартных, выходящих за пределы жизненного опыта ситуациях. При исследовании роли жизнестойкости в детско-родительских отношениях было выявлено, что высокий уровень жизнестойкости у детей связан с положительными родительскими отношениями, признанием самостоятельности ребенка и его правом участвовать в решении семейных

проблем. Однако, недостаток родительского внимания, бедность, болезни родителей и другие стрессы могут негативно влиять на уровень жизнестойкости ребенка [123]. Семейная жизнестойкость, которая связывает уровень жизнестойкости детей и их родителей, может помочь семьям адаптироваться в трудных жизненных ситуациях, таких как развод родителей или болезнь одного из членов семьи [115]. Высокий уровень жизнестойкости также связан с психологическим здоровьем, что помогает предотвращать болезни и психологическое неблагополучие в ситуациях стресса. В различных этапах жизни механизмы влияния жизнестойкости могут быть различными. Например, на этапе планирования и выбора целей жизнестойкость помогает снизить тревогу, что позволяет более полно воспринимать и оценивать ситуацию. На этапе конкретизации целей жизнестойкость связана с готовностью к действиям.

В исследованиях отечественных ученых также уделено внимание жизнестойкости, как личностному ресурсу. Л. В. Куликов в качестве компонентов жизнестойкости рассматривает инструментальный и материальный. К инструментальному компоненту относит активность, направленную на изменение ситуации, выбор эффективных стратегий достижения цели, способность держать ситуацию под контролем, материальный компонент в его видении представлен высоким и стабильным доходом, а также условиями обеспечивающими безопасность жизни [42].

Л. А. Александрова жизнестойкость связывает со стратегиями совладающего поведения, развитие которого помогает преобразовывать возникающие трудности в возможности [1]. В контекст понятия жизнестойкости автор вкладывает особый характер взаимодействия человека с окружающей средой, в ходе которого он получает опыт совладания с различными трудностями, проявляя и укрепляя личностны ресурсы, развивая в ситуации успеха самоэффективность.

Многочисленные исследования, проведенные К. Долбиром, С. Мадди, Х. Ли, Дж. Эбле и С. Кобейзой, показали, что жизнестойкость является

неспецифическим фактором саморегуляции. Люди с высокими показателями жизнестойкости лучше контролируют свою деятельность, в связи с чем жизнестойкость может рассматриваться как один из ключевых ресурсов личности. Особенное значение она приобретает на этапе планирования в новых и незнакомых ситуациях, когда возникает неопределенность, а также при неудачах и трудностях, когда эффективность деятельности находится под угрозой.

Оптимальная самооценка и ощущение субъективного благополучия связано с позитивным восприятием успехов и адекватным восприятием неудач, а также верой в собственные силы по разрешению трудной ситуации [139]. Вера в собственную эффективность, как и самоэффективность являясь одним из компонентов жизнестойкости, выступают социально значимыми ресурсами личности, определяющими успешность коммуникации индивида в обществе. Представления о собственной эффективности играют важную роль в достижении целей в различных сферах жизнедеятельности, а также в межличностной коммуникации. Если человек не верит в свои способности достигать желаемых результатов, то ему не будет достаточно только упорства в решении трудностей. Под давлением сил и обстоятельств люди могут выполнить конкретную задачу, но когда они имеют возможность выбора, то будут ориентироваться на выполнение задач, которые отвечают их возможностям и будут уходить от выполнения тех задач, которые им представляются не выполнимыми или трудно выполнимыми.

Самоэффективность - это убеждение в своих способностях достичь определенного уровня в выполнении задачи или поведении, а также уверенность в своей способности контролировать свое поведение и ощущать возможность контролировать течение ситуаций, оказывающих влияние на жизнь [100]. В тех случаях, когда человек не ощущает собственной значимости, не видит результата своей деятельности, он становится менее активным, не стремится проявлять инициативу, избегает ответственности, убежден, что от него ничего не зависит. Такие суждения могут быть

характерны как для взрослых, так и для детей и способствуют развитию депрессивных состояний, ведут к снижению стремления к коммуникации, к развитию. Сужение круга общения, ограниченность в коммуникации значительно снижает возможности человека получать поддержку в необходимой мере. Проведенные исследования самооффективности показывают, что обучающиеся, которые считают себя неэффективными в учебе и социальной жизни, в большей степени подвержены депрессии. Школьная успеваемость может влиять на депрессию как непосредственно, так и опосредованно через академические достижения [100].

Кроме условий образовательной среды на развитие самооффективности на ребенка оказывает непосредственное влияние семья. Родительское отношение и способ коммуникации с детьми способствует развитию у ребенка ощущения собственной успешности. Так, если родители поддерживают у ребенка исследовательский интерес, стимулируют и не подавляют активность, инициативу, вовлекаются совместно с детьми в решение сложных для ребенка задач, действуя в зоне ближайшего развития, адекватно выражают похвалу и по результатам деятельности представляют конструктивную критику, то ребенок ощущает эффективность собственной деятельности, а также понимает степень личного участия в достижении эффективности [72]. Следовательно, создавая условия для развития у детей ощущения самооффективности, родители повышают защитный эффект жизнестойкости [122]. Достаточный уровень выраженности жизнестойкости у детей в старшем школьном возрасте является значимым фактором, снижающим появление и развитие у обучающихся риска аутодеструктивного поведения [28].

В контексте формирования психологической устойчивости и защищенности не менее значимым ресурсом личности является эмоциональный интеллект и его компоненты. Зарубежными учеными (Sojer P., Kainbacher S., Kemmler G.) определено, что параметры эмоционального интеллекта значимо связаны с жизнестойкостью [150].

Термин «эмоциональный интеллект» был введен Р. Salovey и J. Mayer. Он описывает способность человека управлять своими эмоциями и понимать эмоции других людей, распознавать их и использовать эту информацию для управления своим мышлением и поведением [143]. В психологии существуют и другие определения этого термина, но все они сводятся к способности понимать и распознавать эмоции людей и на основании этого управлять собственным поведением и выстраивать взаимодействие с другими людьми. В научном сообществе само сочетание понятий «интеллект» и «эмоции» вызывало споры и дискуссии, некоторые авторы предлагали заменить метафору «интеллект» на термин «компетентность» [26].

Продолжая исследования эмоционального интеллекта Р. Salovey и J. Mayer определили его как способность обрабатывать информацию, связанную с эмоциями, понимать их значение, взаимосвязь и использовать эту информацию в качестве основы для мышления и принятия решений [127]. Таким образом, в структуре эмоционального интеллекта авторы обозначили следующие компоненты: определение эмоций как своих, так и окружающих, умение управлять эмоциями и использовать эмоции для выполнения какой-либо деятельности.

Среди научных исследований также можно встретить альтернативные варианты моделей эмоционального интеллекта. Так, D. Goleman соединил когнитивные навыки с личностными особенностями и добавил к модели Р. Salovey и J. Mayer такие структурные компоненты как энтузиазм и социальные навыки [127]. R. Bar-On определяет эмоциональный интеллект как набор когнитивных способностей, знаний и компетенций, которые позволяют человеку успешно функционировать в жизни, и описывает модель, состоящую из пяти структурных компонентов: навыки межличностной коммуникации, способность адаптироваться к изменяющимся условиям, умение управлять собственными эмоциями и позитивное отношение к жизни [101].

В отечественной психологии представлено достаточно большое число исследований, направленных на изучение эмоционального интеллекта, в том числе обоснованы возможности профилактики отклоняющегося поведения обучающихся через развитие их эмоционального интеллекта как личностного ресурса [15]. Также были показаны значимые положительные взаимосвязи между компонентами эмоционального интеллекта и антисуицидальным фактором, и отрицательные – с риском суицидального поведения [60].

К аналогичным выводам приходят и зарубежные специалисты. Сформированный эмоциональный интеллект является личностным ресурсом, облегчающим совладание с киберагрессией со стороны сверстников, смягчающим её потенциально негативные последствия [111]. Также эмоциональный интеллект играет ключевую роль в психологической адаптации в подростковом возрасте, отрицательно коррелирует с депрессией, тревогой и злоупотреблением психоактивными веществами, обеспечивает выбор адаптивных стратегий преодоления, положительно коррелирует с низким уровнем суицидального риска, оптимальной самооценкой и оптимизмом, поэтому его формирование является потенциальной целью в превентивном сопровождении обучающихся.

Оптимизм как личностная характеристика представляет собой совокупность таких качеств как позитивное видение будущего и умение конструктивно мыслить в ситуациях с высокой степенью неопределенности. Оптимизм влияет на поведение человека и способность достигать поставленных целей, а также сохранять психологическое благополучие в трудных жизненных ситуациях. В подходе диспозиционного оптимизма Ч. Карвера и М. Шейера [107] оптимизм понимается как широкое чувство уверенности или сомнения, связанное с обобщенными положительными или отрицательными ожиданиями относительно будущего. Оптимисты склонны придерживаться позитивных ожиданий, а пессимисты - негативных.

Оптимисты воспринимают трудности как легко преодолимые, так как верят в успешность результата и свои возможности в его достижении, в связи

с чем проявляют активность и настойчивость в достижении поставленной цели. Люди с избегающим поведением, пессимистично смотрят на окружающую действительность и не ожидают позитивного разрешения препятствий, в связи с чем легко отказываются от цели, не веря в свои силы и возможности. М. Селигман выделил оптимистический и пессимистический атрибутивные стили поведения, акцентируя внимание на разнице между ними в восприятии психологического благополучия [76]. Люди с атрибутивным оптимистическим стилем принимают свои успехи как стабильные и контролируемые, тогда как люди с пессимистическим стилем поведения видят в неудачах фатальность и стремятся найти виноватых, а удачи и успех воспринимают как случайность не зависящую от них самих. Устойчивый пессимистичный атрибутивный стиль поведения приводит к появлению переживаний безнадежности, беспомощности и ограниченности контроля над ситуациями. Беспомощность, в свою очередь, сопряжена с такими психологическими явлениями как дезадаптация, сниженная саморегуляция, замедленная инициация волевой активности. Вышеперечисленные характеристики личности являются факторами, способствующими развитию депрессии, тревожности и суицидальных намерений. Негативные последствия пессимистического атрибутивного стиля для психологического благополучия проявляются не только у взрослых, но и у детей школьного возраста. Вместе с тем, исследования оптимизма и его влияния на психологическое благополучие показывают, что оптимизм связан с эффективными стратегиями совладания, высокой саморегуляцией и низким уровнем нейротизма [39].

Описанные нами личностные ресурсы представляют собой совокупность способностей, которые помогают человеку преодолевать противоречия с окружающей средой, преодолевать трудности и преодолевать самого себя, что является основой для формирования психологической устойчивости. Психологическая устойчивость личности является «мощным барьером перед всеми формами аномального (патологического) реагирования

– от невротических, стрессовых и личностных расстройств до суицидального поведения» [68]. К её важнейшим содержательным характеристикам можно отнести такие личностные ресурсы как индивидуально-личностные особенности (личностные характеристики), позитивное эмоциональное состояние, жизненные навыки и образ «Я».

Важно отметить, что личностные ресурсы в подростковом возрасте только развиваются, а обращение к внешним ресурсам является не всегда приемлемым для обучающихся. Так, попадая в сложную ситуацию, обучающийся зачастую не обращается за помощью из-за возникающих негативных эмоций (отчаяние, вина, стыд и др.), связанных с ощущением собственной некомпетентности в разрешении возникшей ситуации. При этом желание урегулировать ситуацию, опираясь только на себя, далеко не всегда дает ожидаемый результат, а иногда приводит к тому, что единственным выходом из ситуации обучающийся видит уход из жизни.

Мы считаем важным изучение связи личностных ресурсов и суицидального поведения обучающихся, для разработки эффективных программ первичной профилактики суицидального поведения через создание условий для развития личностных ресурсов, влияющих на повышение устойчивости к неблагоприятным факторам, обеспечивая целенаправленное формирование антисуицидального потенциала личности обучающегося. Такой подход к нивелированию рисков суицидального поведения совпадает с мнением ряда зарубежных ученых. Отмечается, что оценка эмоционального интеллекта и устойчивости как личностных факторов может быть полезной для идентификации суицидальных наклонностей личности [150]. Выявление несформированности у обучающихся защитных механизмов (личностных ресурсов) на самой ранней стадии позволяет организовать соответствующее психолого-педагогическое сопровождение, которое поможет предотвратить негативные последствия для обучающихся [131].

Для установления связи суицидального поведения обучающихся и личностных ресурсов, было проведено эмпирическое исследование.

Выводы по первой главе.

За последние десять лет было сформулировано несколько концепций суицидального поведения, которые рассматривают его как результат взаимодействия различных факторов: интегративная концепция суицида (Д. Бридж, Т. Голдштейн, Д. Brent), интерперсональная модель суицида (Т. Джойнер) и когнитивная теория суицида (А. Спирито, Д. Мэттьюс, Э. Венцель). Особое внимание уделяется суицидальному поведению среди молодежи. Большой вклад в изучение проблемы суицидального поведения несовершеннолетних внесли А. Г. Амбрумова, С. В. Бородин, Е. М. Вроно, М. З. Дукаревич, Л. Я. Жезлова, А. Е. Личко, С. А. Овсянников, В. А. Тихоненко, А. М. Яковлев и другие.

Значительное количество теорий, концепций и моделей суицидального поведения, накопившихся в мировой суицидологии остаются дискуссионными, так как отдают предпочтение одним факторам и не уделяют должного внимания другим. Вместе с тем, в описанных моделях и концепциях недостаточно отражена роль про- и антисуицидальных факторов, которые могут предотвратить формирование суицидальных намерений. Недостаточная разработанность системы профилактики суицидального поведения связана с высокой вариативностью в психологии подходов к проблеме недопущения суицида. К. Меннингер указывал на необходимость в профилактике суицида опираться на социально-общественные факторы, Эрискон акцентировал внимание на семье и семейных ценностях, позволяющих разрешить кризис идентичности, Д. Вассерман согласно схеме «стресс - уязвимости», полагал возможным блокировать развитие суицидального поведения через обеспечение устойчивости влияния защитных факторов на психологическое самочувствие подростка

посредством развития когнитивного стиля мышления, индивидуальности, здорового отношения к жизни, культурно-религиозного мировоззрения.

Проведенный нами анализ исследований отечественных и зарубежных авторов по проблеме суицидального поведения обучающихся показывает, что суицидальное поведение формируется под воздействием многих факторов, к которым можно отнести такие как индивидуально-личностные особенности, психогенетический фактор (наличие суицида в анамнезе семьи), нарушение межличностных и детско-родительских отношений, социальный статус, наличие травматического опыта и может проявиться под воздействием неблагоприятных психологических условий, обусловленных воздействием стрессового фактора, провоцируя тем самым аффективные реакции и решения связанные с уходом из жизни. Однако, помимо различных факторов риска, существуют и защитные факторы, которые могут снизить риск самоубийства. Общая тенденция заключается в том, что развитие суицидального поведения обусловлено сформированностью (наличием) фактора риска и несформированностью (отсутствием) факторов защиты. На данном этапе осмысления проблемы рисков и их профилактики в образовательной среде наиболее ценным является подход, который бы позволил разделять объективные и субъективные причины и факторы, формирующие группы защиты. Первые ассоциируются с действиями извне, это различные формы психологической поддержки и сопровождения развития личности как неспецифический инструмент профилактики психологического неблагополучия обучающихся и дезадаптации. Вторые связаны с самостоятельной активностью субъекта, восприятием себя как деятеля, развитием психологических ресурсов личности.

Смещая акцент с попытки выявить и нивелировать риски в сторону формирования и развития защитных факторов (личностных ресурсов), которые помогают предотвратить суицидальное поведение, можно снизить риск самоубийств и попыток суицида среди обучающихся.

Выделяют внешние (средовые, социальные) и внутренние (личностные, психологические) ресурсы. Наиболее значимым внешним ресурсом для обучающихся является их ближайшее окружение – родители, родственники, друзья, знакомые, педагоги, тренеры, специалисты образовательных организаций – люди, которые постоянно присутствуют в жизни подростка. При этом подчеркивается особая важность для подростка семьи и друзей. Семья позволяет удовлетворить потребность чувствовать себя любимым, понятым и принятым. Друзья дают возможность ощутить единство со сверстниками, идентифицировать себя с их жизненным опытом и быть понятым. В отличие от внешних ресурсов, внутренние (психологические, личностные) ресурсы принадлежат самому человеку и выступают системными характеристиками личности. Спектр психологических характеристик, которые в современной психологии рассматриваются в качестве личностных ресурсов, весьма неоднороден и широк, некоторые из них стали предметом отдельных исследований отечественных и зарубежных ученых. Наибольшую популярность среди них приобрели такие личностные ресурсы как жизнестойкость, эмоциональный интеллект, резилентность, локус контроля, оптимизм, самоэффективность и другие.

Важно отметить, что личностные ресурсы в подростковом возрасте только развиваются, а обращение к внешним ресурсам является не всегда приемлемым для обучающихся. Так, попадая в сложную ситуацию, обучающийся зачастую не обращается за помощью из-за возникающих негативных эмоций (отчаяние, вина, стыд и др.), связанных с ощущением собственной некомпетентности в разрешении возникшей ситуации. При этом желание урегулировать ситуацию, опираясь только на себя, далеко не всегда дает ожидаемый результат, а иногда приводит к тому, что единственным выходом из ситуации обучающийся видит уход из жизни.

Мы считаем важным изучение связи личностных ресурсов и суицидального поведения обучающихся, для разработки эффективных программ первичной профилактики суицидального поведения посредством

развития личностных ресурсов, влияющих на повышение устойчивости к неблагоприятным факторам, обеспечивая целенаправленное формирование антисуицидального потенциала личности обучающегося.

ГЛАВА 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ И ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

2.1. Организация и методы исследования

При подготовке дизайна эмпирического исследования были проанализированы научные публикации о предшествующих исследовательских проектах в области выявления условий развития и профилактики риска суицидального поведения обучающихся, в том числе на основе сформированности (дефицитарности) личностных ресурсов и связанных с данными темами вопросов. Выполнение такой систематизации предшествующего опыта отечественных и зарубежных исследований в профильных для исследования областях позволило определить наиболее перспективные направления эмпирического исследования, а также прояснить технические и организационные детали, учет которых способствовал более эффективной организации полевых работ и сбору качественного исследовательского материала. Анализ методологических решений и результатов предшествующих исследований по профильным для исследования вопросам позволил сформулировать серию ключевых выводов, которые были учтены при подготовке плана и инструментария исследования.

План исследования включает в себя пилотажное и основное.

Пилотажное исследование проводилось в 2021 году на базе ГБУ СО ЦППМСП «Лад» и было направлено на изучение социально-психологических особенностей обучающихся, завершивших жизнь самоубийством, а также их внешних и внутренних ресурсов в сравнении с аналогичными параметрами нормотипичных обучающихся и обучающихся совершивших попытку суицида. На данном этапе исследования применялись методы анализа личных дел и данных, полученных с помощью Единой методики социально-психологического тестирования (ЕМ СПТ), по которой обучающиеся, ранее проходили обследование. Всего было проанализировано 22 личных дела и профиля ЕМ СПТ обучающихся совершивших суицид, 22 профиля ЕМ СПТ обучающихся, находящихся на антикризисном сопровождении в связи с совершенной попыткой суицида и 22 профиля ЕМ СПТ нормотипичных обучающихся, отобранных методом рандомизации.

Выбор Единой методики социально-психологического тестирования (ЕМ СПТ) для использования в пилотажном исследовании был обусловлен доступностью результатов тестирования среди обучающихся совершивших суицид (все обучающиеся до совершения суицида проходили тестирование по данной методике за несколько месяцев, но не более трех). Методика является опросником и состоит из набора утверждений, позволяющих определить степень психологической устойчивости в трудных жизненных ситуациях, а также выявить обучающихся с показателями повышенной вероятности вовлечения в дезадаптивные формы поведения. Социально-психологическое тестирование основано на представлении о непрерывности и единовременности совместного психорегулирующего воздействия «факторов риска» и «факторов защиты». Оценка вероятности возникновения психологического неблагополучия строится на основе соотношения «факторов риска» и «факторов защиты» воздействующих на обследуемых, выявляет повышенную и незначительную вероятность формирования дезадаптивных форм поведения. ЕМ СПТ на этапе пилотажного исследования, позволила изучить структурные компоненты риска суицидального поведения и

представленность личностных ресурсов, таких как самооффективность, социальная активность, принятие родителями и одноклассниками.

Анализ материалов личных дел обучающихся, совершивших суицид, позволил зафиксировать их некоторые социально-психологические особенности (рисунок 1).

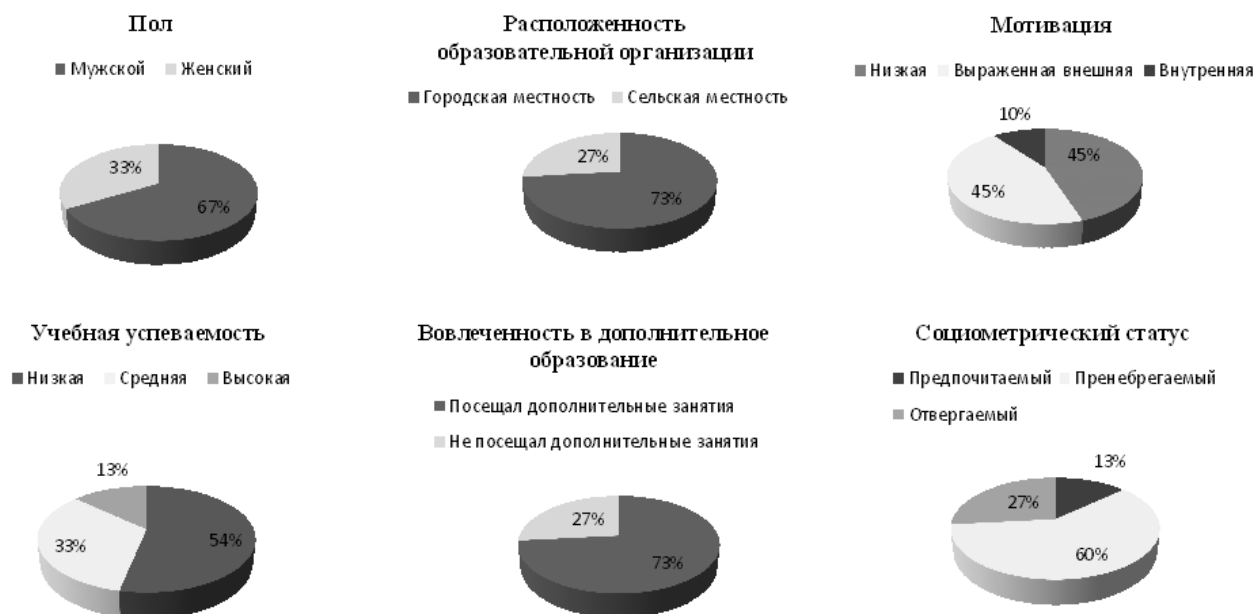


Рис.1. Социально-психологические особенности обучающихся, совершивших суицид

Из представленных на рисунке 1 данных видно, что большая часть обучающихся совершивших суицид являются представителями мужского пола и обучаются в городских школах. Характеризуя учебную деятельность данных обучающихся следует отметить преобладание низкой либо внешней учебной мотивации, снижение академической успешности, а также то, что преобладающее большинство таких обучающихся не были вовлечены в дополнительное образование. Отношения со сверстниками затруднены, большая часть обучающихся совершивших суицид, имели низкий социометрический статус.

Основное исследование было проведено в 2021-2023 гг. на базе образовательных организаций Свердловской области и включало в себя три этапа:

– на первом этапе решался ряд задач, связанных с описанием особенностей суицидального поведения и личностных ресурсов обучающихся общеобразовательных организаций: определение связи личностных ресурсов и рисков суицидального поведения, выявление ключевых личностных ресурсов у обучающихся;

– на втором этапе были выявлены ключевые личностные ресурсы у нормотипичных обучающихся и обучающихся совершивших попытку суицида, определено влияние каждого из ключевых личностных ресурсов на отдельные факторы риска и суицидальное поведение обучающихся в целом;

– на третьем этапе решалась задача развития личностных ресурсов обучающихся и определение возможностей профилактики суицидального поведения обучающихся за счет развития их личностных ресурсов.

Для реализации основного исследования были сформированы экспериментальная и контрольная группы. Экспериментальную группу составили обучающиеся общеобразовательных организаций городской и сельской местности, не имеющие в анамнезе попытки суицида и не обнаруживающие признаков суицидального поведения (120 обучающихся в возрасте от 13 до 18 лет, из них 68 мальчиков и 52 девочки, средний возраст респондентов 15,5 лет). В контрольную группу вошли обучающиеся, совершившие попытку суицида и находящиеся на антикризисном сопровождении (38 обучающихся в возрасте от 13 до 18 лет, из них 20 мальчиков и 18 девочек, средний возраст респондентов 15,3 лет).

Сбор эмпирических данных осуществлялся посредством стандартизированного психодиагностического инструментария. Несомненным преимуществом данной группы исследовательских методов являются обеспечение гибкости и вариативности психодиагностической процедуры, возможность глубокого проникновения в уникальную жизненную ситуацию, высокая эффективность при изучении изменчивых явлений и стремление к всестороннему описанию личности. Перечень и диагностическая направленность методик представлены в Таблице 1.

Перечень и диагностическая направленность методик

№ п/п	Наименование методики	Цель диагностики
<i>Методики, направленные на выявление суицидального риска</i>		
1	«Опросник суицидального риска» модификация Т. Н. Разуваевой.	Опросник позволяет определить уровень сформированности суицидальных намерений по ряду показателей: демонстративность, аффективность, уникальность, несостоятельность, социальный пессимизм, слом культурных барьеров, максимализм, временная перспектива, антисуицидальный фактор.
<i>Методики, направленные на выявление личностных ресурсов обучающихся</i>		
2	Опросник «Антивитальность и жизнестойкость» О.А. Сагалаковой, Д.В. Труевцева (шкалы жизнестойкости)	Методика направлена на исследование параметров жизнестойкости: психологическая поддержка (поддержка друзей; поддержка педагогов; оптимизм, самоподдержка), функциональная семья, удовлетворенность жизнью, стремление к успеху, саморегуляция/планирование, позитивный образ будущего.
3	«Тест Жизнестойкости» С. Мадди (в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой).	Данная методика является адаптированной версией опросника Hardiness Survey, S. Maddi. Жизнестойкость определяет, насколько человек способен эффективно функционировать в стрессовой ситуации, не снижая успешность деятельности, также методика позволяет изучить три сравнительно автономных компонента: вовлеченность, контроль, принятие риска.
4	«Методика определения доминирующего состояния: краткий вариант» Л. В. Куликова.	Опросник направлен на диагностику доминирующих состояний личности. В нашем исследовании мы использовали шкалу «положительный образ самого себя».
5	«Опросник эмоционального интеллекта» Н. Холла	Опросник предназначен для определения способности человека понимать эмоции и чувства партнера по общению и управлять собственной эмоциональной сферой. Методика содержит ряд шкал: эмоциональная осведомленность; управление своими эмоциями (скорее, эмоциональная отходчивость, эмоциональная неригидность); самомотивация (скорее, как раз произвольное управление своими эмоциями); эмпатия; распознавание эмоций других людей (скорее, умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей).

Для обработки и описания результатов были использованы методы математико-статистического анализа данных с использованием открытой специализированной программы JASP. Так, были выполнены: подсчет средних и стандартного отклонения для определения тестовых норм для

выборочной совокупности по методике «Опросник суицидального риска» в модификации Т. Н. Разуваевой; корреляционный анализ с помощью критерия ранговой корреляции Спирмена позволил описать взаимосвязь риска суицидального поведения и уровня развития личностных ресурсов обучающихся; факторный анализ позволил выделить ключевые личностные ресурсы обучающихся разных уровней выраженности суицидального риска, а односторонний дисперсионный анализ (непараметрический критерий Краскела – Уоллиса) позволил оценить различия между выборками обучающихся; дисперсионный анализ позволил доказать влияние личностных ресурсов на риски суицидального поведения; сравнительный анализ с помощью непараметрического U-критерия Манна-Уитни для двух независимых выборок позволил обнаружить статистически достоверные различия сформированности ключевых личностных ресурсов у нормотипичных обучающихся и обучающихся совершивших попытку суицида.

Полученные в исследовании данные были проанализированы и проинтерпретированы. Результаты эмпирического исследования описаны в следующем параграфе.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

На этапе пилотажного исследования для оценки сформированности личностных ресурсов, а также субъективного восприятия социально-психологических условий обучающимися был произведен пошкальный сравнительный анализ 20 профилей нормотипичных обучающихся, не обладающих признаками суицидального поведения, 20 профилей обучающихся, совершивших попытку суицида, а также 20 профилей ранее обучающихся, закончивших жизнь самоубийством. Результаты тестирования обучающихся по Единой методике, завершивших жизнь самоубийством, нами были получены посмертно из региональной базы СПТ. По результатам анализа выраженности шкал в профилях обучающихся нами были получены усредненные данные, которые мы сравнили друг с другом для получения информации о том, по каким критериям (факторам) суициденты, отличаются от обучающихся совершивших попытку суицида, а также от нормотипичных обучающихся.

Анализ факторов риска и представленности ресурсов личности (факторов защиты) был произведен на двух уровнях:

личностные факторы – гармоничное развитие личности, межличностное взаимодействие, соответствие нормам, принятым в группе сверстников;

социальные факторы – наличие устойчивых межличностных взаимоотношений, участие в жизни социума, позитивное разрешение социально значимых проблем, успешность в учебной деятельности, коммуникабельность.

Для проверки различий между выборками был использован критерий Краскела — Уоллиса. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Распределение по рангам (критерий Краскела — Уоллиса) средних показателей полученных по результатам проведения методики СПТ.

Факторы риска/защиты	Ранг 1	Нормотипичные обучающиеся	Ранг 2	Совершившие попытку суицида	Ранг 3	Совершившие суицид
Потребность в одобрении	33	0,76	28	0,615	17	0,45
Подверженность влиянию группы	6,5	0,29	9	0,339	14	0,421
Принятие асоциальных установок общества	13	0,4	20	0,486	24	0,574
Склонность к риску	8	0,33	15	0,429	10	0,349
Импульсивность	4	0,22	11	0,364	16	0,441
Тревожность	6,5	0,29	18	0,472	27	0,613
Фрустрация	3	0,18	12	0,391	25	0,576
Наркопотребление в социальном окружении	1	0,13	5	0,228	2	0,161
Принятие родителями	38	0,95	34	0,81	26	0,584
Принятие одноклассниками	35	0,84	31	0,713	23	0,566
Социальная активность	36	0,88	30	0,704	19	0,479
Самоконтроль поведения	37	0,92	29	0,696	22	0,555
Самоэффективность	39	0,98	32	0,744	21	0,511

Расчет критерия показал ($H=0,232$; $p=0,9$), что средние значения в выборках обучающихся с различным уровнем суицидального риска имеют статистически значимые различия - одна выборка от другой действительно отличается по уровню выраженности факторов риска и факторов защиты.

Сравнение внешних и внутренних ресурсов обучающихся совершивших суицид в сравнении с аналогичными параметрами нормотипичных обучающихся и обучающихся совершивших попытку суицида представлено на рисунке 2.

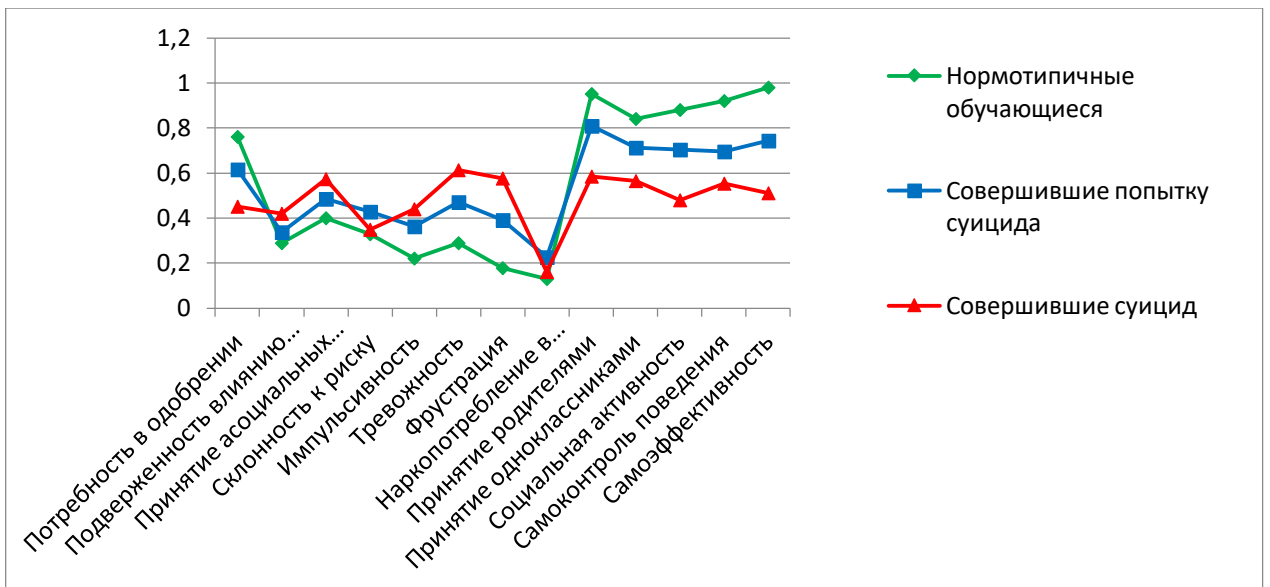


Рис. 2. Сравнение средних показателей полученных по методике ЕМ СПТ

Результат сравнительного анализа показывает, что средний профиль обучающихся, совершивших суицид отличается от профилей обучающихся совершивших попытку суицида и нормотипичных обучающихся по таким шкалам как «Потребность в одобрении», «Принятие родителями», «Социальная активность», «Самоконтроль поведения» и «Самоэффективность», а также повышением по шкале «Фрустрация» и «Тревожность».

Для определения степени значимости различий по отдельным параметрам факторов риска и факторов защиты (внешние и внутренние ресурсы) был предпринят метод их попарного сравнения с последующей статистической обработкой при помощи U-критерия Манна – Уитни (рисунки 3-8).

Сравнение профилей обучающихся завершивших жизнь самоубийством и обучающихся совершивших попытку суицида представлено на рисунках 3-4.

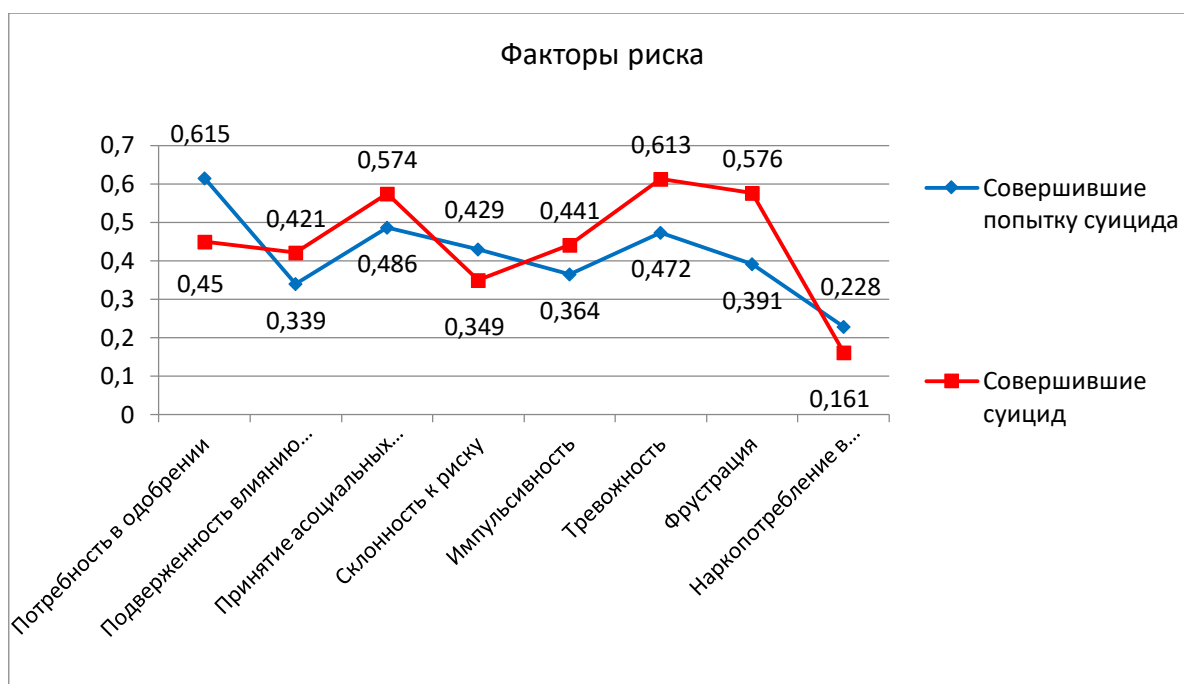


Рис.3. Сравнение средних значений профилей обучающихся совершивших попытку суицида и обучающихся совершивших суицид по факторам риска ЕМ СПТ

Анализируя представленные на рисунке 3 данные, можно отметить несовпадение средних значений по всем факторам риска суицидентов, в сравнении с совершившими попытку суицида, однако статистически значимые различия обнаруживаются лишь по двум шкалам «Фрустрация» ($U_{\text{эмп.}}=39$ при $p \leq 0,05$) и «Потребность в одобрении» ($U_{\text{эмп.}}=41$ при $p \leq 0,05$). При этом важно отметить, что суициденты более фрустрированы, но меньше, по сравнению с совершившими попытку суицида нуждаются в одобрении. Такая комбинация факторов риска свидетельствует о крайней степени тяжести эмоционального состояния, при котором взаимодействие с окружающими и их оценки теряют значимость.

Сравнение профилей по факторам защиты, показывает, что их средние значения ниже у суицидентов, по сравнению с совершившими попытку суицида. При этом, важно подчеркнуть, что различия по всем внешним ресурсам («Принятие родителями» ($U_{\text{эмп.}}=45$ при $p \leq 0,05$), «Принятие одноклассниками» ($U_{\text{эмп.}}=47$ при $p \leq 0,05$) и двум из трех внутренних ресурсов («Социальная активность» (включенность) ($U_{\text{эмп.}}=40$ при $p \leq 0,05$) и

«Самоэффективность» ($U_{\text{эмп.}}=43$ при $p \leq 0,05$) являются статистически значимыми (рисунок 4).

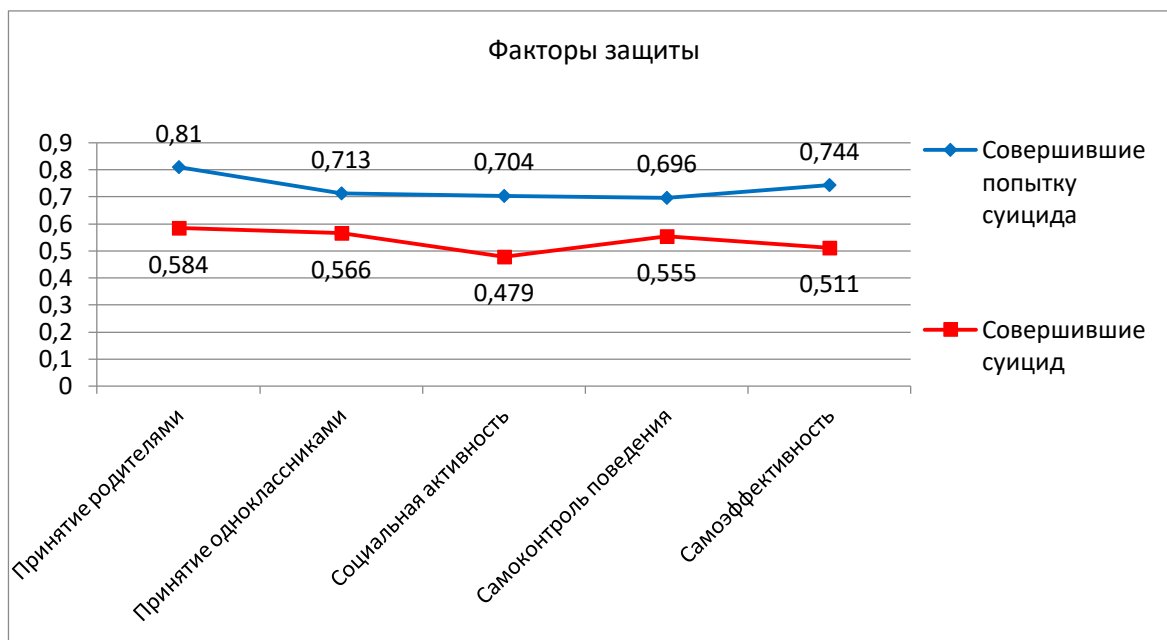


Рис.4. Сравнение средних значений профилей обучающихся совершивших попытку суицида и обучающихся совершивших суицид по факторам защиты ЕМ СПТ

Таким образом, практически при равной степени выраженности рисков, суициденты, в отличие от совершивших попытку суицида, испытывают дефицит как внутренних, так и внешних ресурсов, что делает их особо уязвимыми.

Результаты сравнения по факторам риска и факторам защиты обучающихся, совершивших суицид и нормотипичных обучающихся представлены на рисунках 5-6.

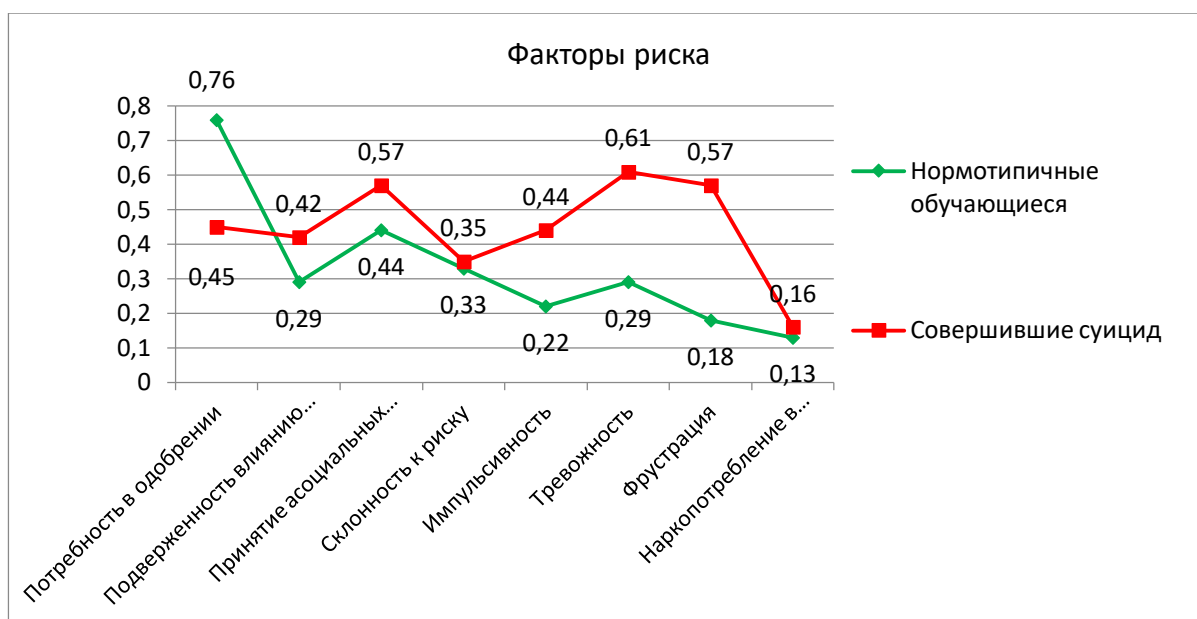


Рис.5. Сравнение средних значений профилей нормотипичных обучающихся и обучающихся совершивших суицид по факторам риска ЕМ СПТ

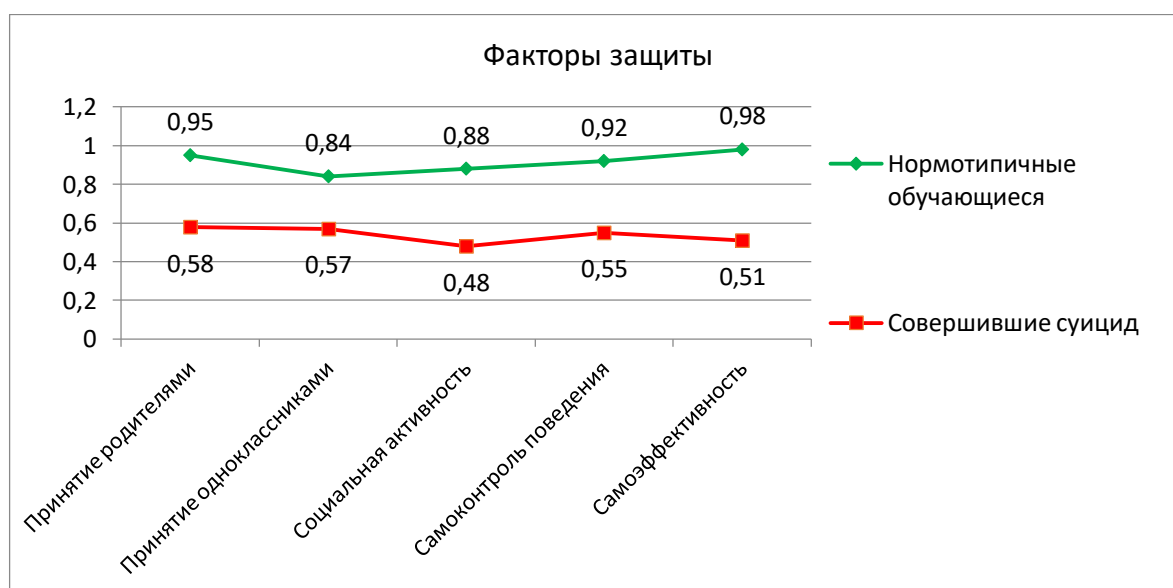


Рис.6. Сравнение средних значений профилей нормотипичных обучающихся и обучающихся совершивших суицид по факторам защиты ЕМ СПТ

При использовании методов математической статистики получены значимые различия в выборках нормотипичных обучающихся и обучающихся совершивших суицид при $p \leq 0,05$ по факторам риска «Потребность в одобрении» ($U_{эмп.}=13$), «Фрустрация» ($U_{эмп.}=14,5$), «Подверженность влиянию группы» ($U_{эмп.}=10,5$), «Импульсивность»

($U_{\text{эмп.}}=13,5$), «Тревожность» ($U_{\text{эмп.}}=10$) (Рисунок 5) и при погрешности $p \leq 0,01$ по факторам защиты – принятие родителями ($U_{\text{эмп.}}=3$), принятие одноклассниками ($U_{\text{эмп.}}=2$), социальная активность (вовлеченность) ($U_{\text{эмп.}}=3$), самоконтроль поведения ($U_{\text{эмп.}}=2$), самоэффективность ($U_{\text{эмп.}}=4$) (Рисунок 6). Группа нормотипичных обучающихся имеет статистически значимые различия с группой суицидентов по выраженности факторов риска и факторов защиты. Так в группе суицидентов при высокой выраженности факторов риска факторы защиты не представлены, что свидетельствует об отсутствии у суицидентов, как внешнего, так и внутреннего личностного ресурса к противостоянию трудностям.

Результаты сравнения по факторам риска и факторам защиты обучающихся, совершивших попытку суицида и нормотипичных обучающихся представлены на рисунках 7-8.

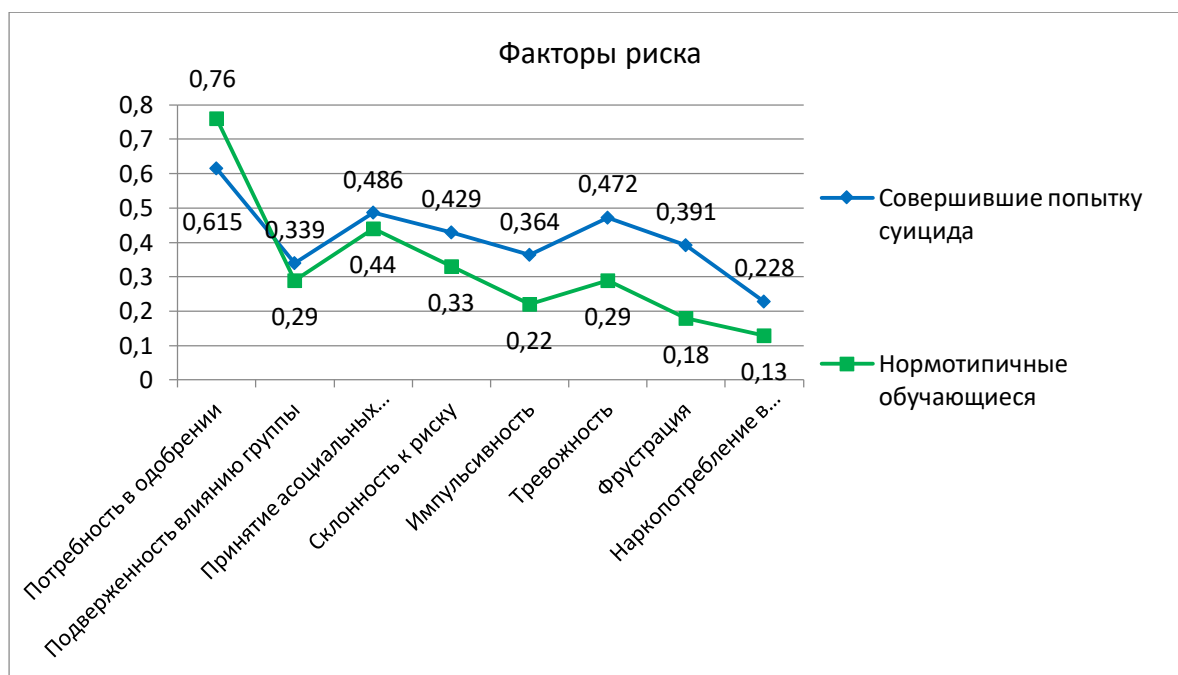


Рис.7. Сравнение средних значений профилей обучающихся совершивших попытку суицида и нормотипичных обучающихся по факторам риска ЕМ СПТ

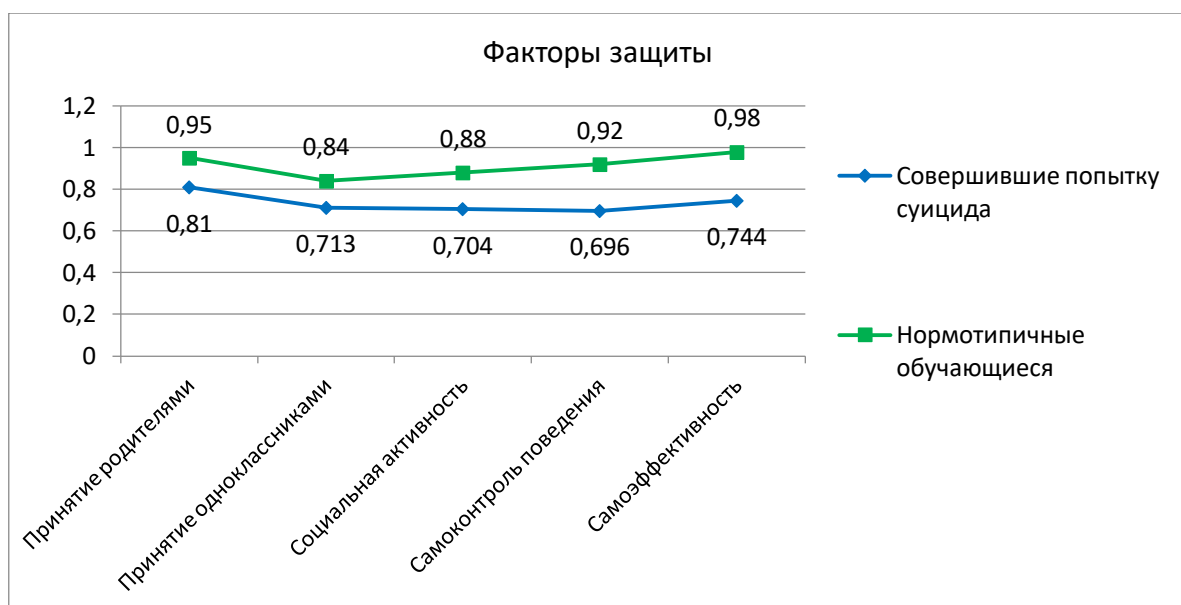


Рис.8. Сравнение средних значений профилей обучающихся совершивших попытку суицида и нормотипичных обучающихся по факторам защиты ЕМ СПТ

При сравнении профилей обучающихся, совершивших попытку суицида и нормотипичных обучающихся по факторам риска и факторам защиты при помощи установлены статистически значимые различия при $p \leq 0,05$ по таким факторам риска как тревожность ($U_{эмп.}=14$), склонность к риску ($U_{эмп.}=12$), импульсивность ($U_{эмп.}=10$), фрустрация ($U_{эмп.}=9$) (Рисунок 7) и при $p \leq 0,01$ по таким факторам защиты как социальная активность ($U_{эмп.}= 2$), самоконтроль поведения ($U_{эмп.}= 2$), самоэффективность ($U_{эмп.}=4$) (Рисунок 8). То есть, в группе обучающихся, совершивших попытку суицида, факторы риска более выражены, а такие факторы защиты как социальная активность (вовлеченность), самоконтроль поведения, самоэффективность, относящиеся к внутренним ресурсам личности в сравнении с выборкой нормотипичных обучающихся, редуцированы. Тем не менее, такие факторы защиты как принятие одноклассниками и принятие родителями, которые являются внешними ресурсами личности, статистически не отличаются от группы нормы, что говорит о наличие у обучающихся, совершивших попытку суицида, внешних ресурсов, позволяющих сопротивляться неблагоприятным факторам, стимулирующим развитие суицидального поведения.

Оценивая полученный результат можно увидеть, что обучающиеся, совершившие попытку суицида, а также совершившие суицид отличаются от нормотипичных обучающихся по выраженности внутренних и внешних ресурсов личности. Внутренние ресурсы личности (социальная активность, самооффективность, самоконтроль поведения) и внешние (принятие одноклассниками и принятие родителями) максимально представлены в выборке нормотипичных обучающихся, тогда как в выборке обучающихся, совершивших попытку суицида внутренние ресурсы не выражены, выражены только внешние, а в выборке обучающихся совершивших суицид - редуцированы как внешние, так и внутренние личностные ресурсы, что способствовало их большей уязвимости (незащищенности, неспособности оказывать сопротивление) к воздействию факторов риска.

Данный вывод заслуживает особого внимания, поскольку указывает на возможность личностных ресурсов, оказывать влияние на формирование устойчивости личности к неблагоприятному воздействию, а также свидетельствует о том, что сформированность личностного ресурса является дифференцирующим признаком в группах обучающихся с различным уровнем суицидального риска. Таким образом, для установления условий и разработки психолого-педагогической программы, направленной на профилактику суицидального поведения обучающихся необходимо проведение констатирующего эксперимента на выборках обучающихся образовательных организаций с последующим разделением на группы для анализа взаимосвязи риска суицидального поведения и личностных ресурсов.

В ходе констатирующего эксперимента для организации исследования суицидального поведения в выборке обучающихся был произведен расчет пороговых значений (тестовых норм) параметров методики «Опросник суицидального риска» в модификации Т.Н. Разуваевой (таблица 3).

Тестовые нормы параметров методики «Опросник суицидального риска» в модификации Т.Н. Разуваевой (обучающиеся общеобразовательных организаций)

Шкала	Среднее и стандартное отклонение
Демонстративность	2,6 ± 1,7
Аффективность	3,1 ± 1,9
Уникальность	2,5 ± 1,6
Несостоятельность	3,7 ± 1,8
Социальный пессимизм	3,9 ± 1,7
Слом культурных барьеров	1,0 ± 1,0
Максимализм	2,3 ± 2,1
Временная перспектива	2,2 ± 1,8
Антисуицидальный фактор	3,6 ± 2,0

Результаты исследования суицидального риска обучающихся по методике «Опросник суицидального риска» с учетом описанных выше тестовых норм представлены на рисунке 9.

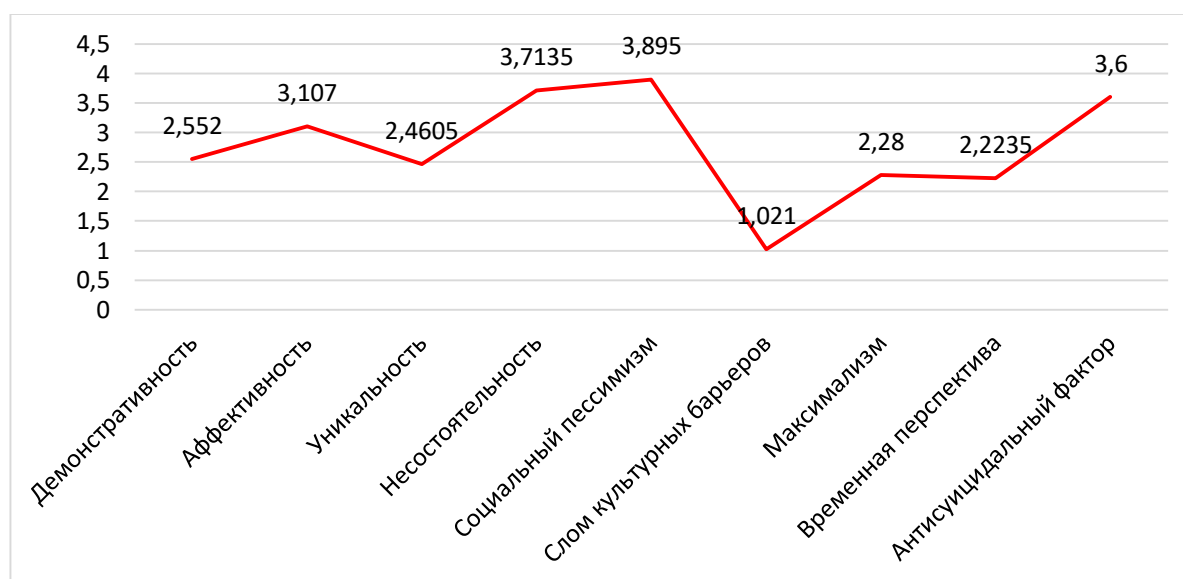


Рис. 9. Результаты исследования суицидального риска по методике «Опросник суицидального риска» в модификации Т.Н. Разуваевой (средние)

Анализ полученных данных показал, что наиболее высокие значения суицидальных рисков у обучающихся обнаруживаются по факторам «социальный пессимизм» и «несостоятельность». Важно отметить, что эти факторы сопряжены с негативным отношением обучающихся к миру («социальный пессимизм») и к себе («несостоятельность»). При этом ядром

отрицательной концепции окружающего мира является восприятие мира как враждебного, неудовлетворенность отношениями с окружающими, а ядром отрицательной концепции собственной личности – представление о своей несостоятельности, некомпетентности, ненужности. Мы предполагаем, что преобладание названных факторов риска сопряжено с возрастными особенностями обучающихся, которые, переживая подростковый кризис, критично относятся к себе и окружающим. Минимальные значения имеет фактор «слом культурных барьеров», что указывает на не характерность для обучающихся ценностей, оправдывающих суицидальное поведение и/или делающих его привлекательным.

Дифференциация обучающихся в зависимости от уровня выраженности суицидального риска представлена на рисунке 10.

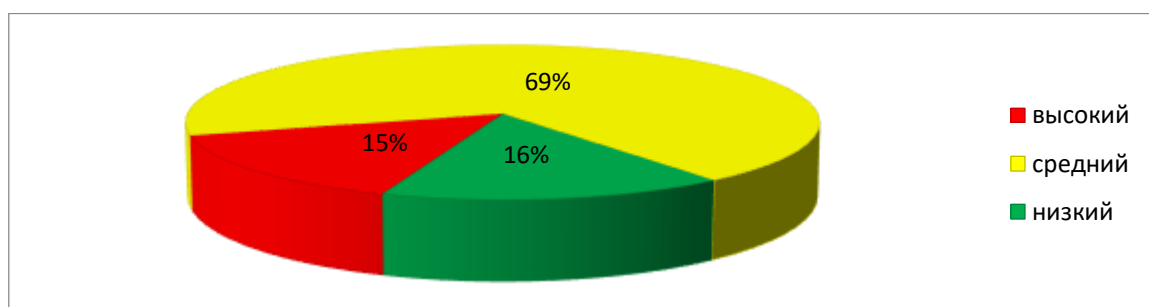


Рис 10. Уровни суицидального риска у обучающихся

Из представленных на рисунке 10 данных, видно, что 16% обучающихся имеют низкий, 69% – средний, 15% – высокий уровень суицидального риска.

Полученные результаты не противоречат имеющимся в статистике данным и отражают тенденцию снижения в последние два года психологического благополучия обучающихся и увеличения числа подростков, подверженным тем или иным факторам риска.

На следующем этапе констатирующего эксперимента мы исследовали сформированность личностных ресурсов в выборке обучающихся. Полученные результаты представлены на рисунке 11.

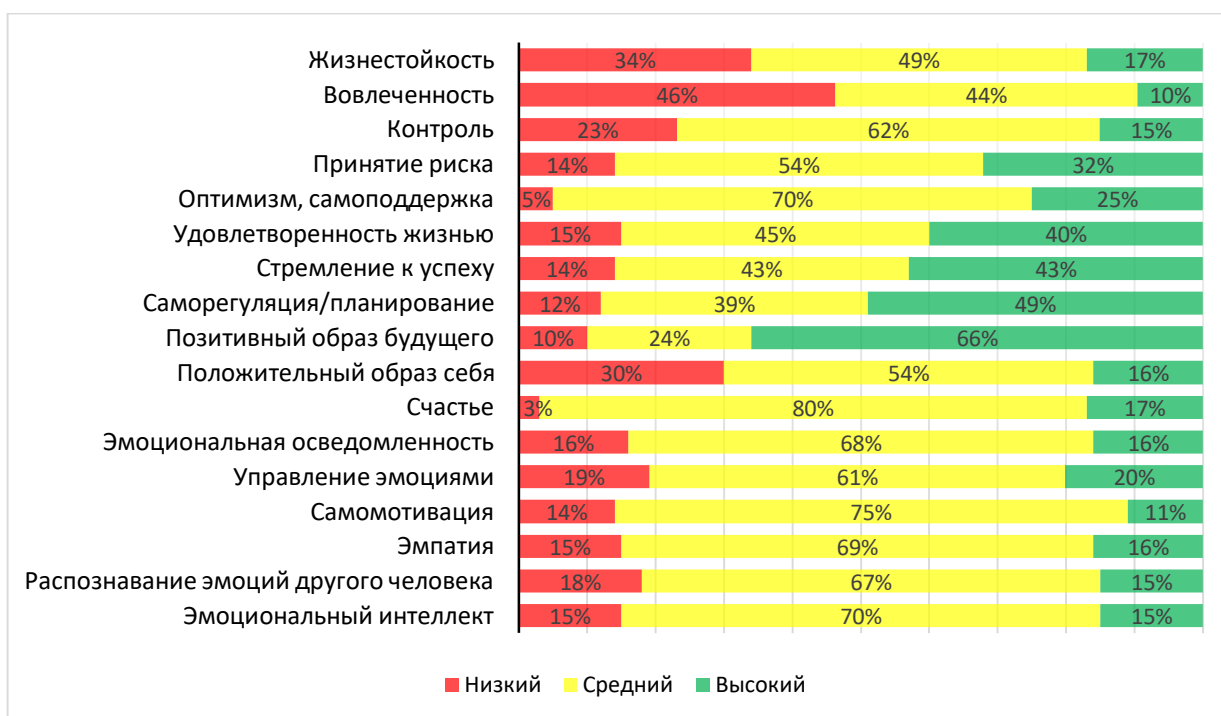


Рис. 11. Сформированность личностных ресурсов у обучающихся

Представленные на рисунке 11 данные свидетельствуют о преобладании в выборке обучающихся среднего и высокого уровня сформированности личностных ресурсов.

При этом высокий уровень обнаруживают личностные ресурсы, связанные с доминантой будущего: «позитивный образ будущего», «саморегуляция/планирование», «стремление к успеху», что согласуется с решением ключевых задач развития на данном возрастном этапе – обретение чувства личностной тождественности, идентичности, готовности к жизненному самоопределению. Наполненная позитивными моментами картина будущей жизни, ожидание успеха и признания, позволяют обучающимся совладать с трудными жизненными ситуациями, сохранять психологическую устойчивость и поддерживать свое психологическое благополучие.

Дефицитарными являются ресурсы, характеризующие степень личностной зрелости: «вовлеченность» (45% респондентов имеют низкий уровень), «жизнестойкость» (34% респондентов имеют низкий уровень), что указывает на недостаточную сопричастность обучающихся к событиям своей

жизни, неспособность принимать ответственность за происходящие события, противостоять жизненным трудностям.

Следует также отметить, что, несмотря на преобладание в выборке среднего уровня сформированности такого личностного ресурса как «положительный образ себя», достаточно большой процент обучающихся (30%) имеют низкие значения по данному параметру, что свидетельствует о преимущественной тенденции к непринятию себя, наличии заниженной самооценки практически у трети обучающихся.

Для подтверждения предположения о наличии связей между факторами суицидального риска и личностными ресурсами нами был использован метод ранговой корреляции Спирмена. Полученные данные представлены в таблице 4.

Полученные данные отражают множественные отрицательные корреляционные связи между факторами суицидального риска и личностными ресурсами обучающихся.

Таблица 4

Анализ статистически значимых взаимосвязей рисков суицидального поведения и личностных ресурсов у обучающихся ($p = 0,01$)

Личностные ресурсы	Суицидальные риски						
	Демонстративность	Аффективность	Уникальность	Несостоятельность	Социальной пессимизм	Максимализм	Временная перспектива
Жизнестойкость	-0,4212	-0,5447	-0,3457	-0,5056	-0,2871	-0,3472	-0,6152
Вовлеченность	-0,3896	-0,4867	-0,3207	-0,4525	-0,2559	-0,3429	-0,5678
Контроль	-0,3908	-0,5416	-0,3075	-0,4821	-0,2886	-0,3435	-0,5522
Принятие риска	-0,3672	-0,4341	-0,3074	-0,3535	-0,2482	-0,1919	-0,4954
Положительный образ себя	-0,3881	-0,5314	-0,3524	-0,3719	-0,2098	-0,2529	-0,5067
Удовлетворённость жизнью	-0,2988	-0,3439	-0,2818	-0,4398	-0,1840	-0,2829	-0,5102
Управление эмоциями	-0,3285	-0,5707	-0,3752	-0,4743	-0,2915	-0,3036	-0,5484
Самотивация	-0,3143	-0,3828	-0,3154	-0,3935	-0,1570	-0,2434	-0,5366
Эмоциональный интеллект	-0,2919	-0,3883	-0,3145	-0,4017	-0,1112	-0,2690	-0,5352
Счастье	-0,3219	-0,3978	-0,3134	-0,4139	-0,2981	-0,1773	-0,5623
Эмоциональная осведомленность	-0,1999	-0,2291	-0,1789	-0,2446	0,0002	-0,2088	-0,3436

Саморегуляция/планирование	-0,1757	-0,2543	-0,2476	-0,2218	-0,0720	-0,1713	-0,3442
Стремление к успеху	-0,0995	-0,1337	-0,0233	-0,2084	-0,0841	-0,1813	-0,2867
Оптимизм, самоподдержка	0,0024	0,1112	0,0739	0,0139	0,1662	-0,0995	-0,3145
Эмпатия	-0,0502	-0,0649	-0,0914	-0,1779	-0,0164	-0,0741	-0,2411
Распознавание эмоций другого человека	-0,0866	-0,0246	-0,0933	-0,1641	0,0509	-0,1676	-0,2246

Следует отметить, что практически половина из рассматриваемых личностных ресурсов («жизнестойкость», «вовлеченность», «контроль», «принятие риска», «положительный образ себя», «удовлетворенность жизнью», «управление эмоциями») имеет значимые отрицательные корреляционные связи с каждым из факторов суицидального риска, что указывает, с одной стороны, на их универсальность, а с другой – на неспецифичность и поливариативность связей между названными ресурсами и возможными суицидальными рисками.

Ряд личностных ресурсов, таких как «оптимизм, самоподдержка», «эмпатия» и «распознавание эмоций других людей», наоборот, специфичны и обнаруживают значимую связь только с одним фактором суицидального риска – «временная перспектива». Таким образом, конструктивное планирование будущего у обучающихся сопряжено с убежденностью в позитивном развитии событий, а также с умением отражать и понимать эмоции и чувства других людей, проявлять по отношению к окружающим сочувствие и сопереживание. В случае, когда названные характеристики не развиты, продуктивное прогнозирование будущего затруднено.

Из всех факторов суицидального риска, отрицательные корреляционные связи с каждым из личностных ресурсов имеет лишь фактор «временная перспектива». Интерпретация полученных связей позволяет утверждать, что конструктивное планирование будущего возможно как при наличии позитивного образа будущего, положительного образа самого себя, счастья, развитого эмоционального интеллекта, так и при наличии способности самостоятельно преодолевать затруднения в жизни, находить

способы, которые помогут конструктивно справиться с проблемами, стремлении к успеху и признанию, самосовершенствованию, рациональном планировании и анализе последствий своих действий.

Таким образом, мы подтвердили предположение о тесной связи личностных ресурсов и факторов риска суицида у обучающихся. Отрицательный характер установленной связи позволяет утверждать, что высоким значениям параметров личностных ресурсов соответствуют низкие показатели суицидального риска и, наоборот, при низких значениях параметров личностных ресурсов показатели суицидального риска высокие. Установленная закономерность связей свидетельствует о том, что уязвимость обучающихся по фактору суицидального риска повышается при снижении личностных ресурсов при этом как внешних, так и внутренних. Иными словами, воздействие стрессового фактора на обучающихся с редуцированными внутренними и внешними личностными ресурсами будет максимальным, что с высокой долей вероятности форсирует развитие суицидальных намерений и повышает уязвимость обучающихся по фактору суицидального риска. И наоборот, воздействие стрессового фактора на обучающихся с высокой выраженностью внутренних и внешних личностных ресурсов будет минимальным ввиду высокого уровня психологической устойчивости и сформированности личностной позиции.

Поскольку в исследовании были обнаружены множественные значимые отрицательные связи между факторами суицидального риска и личностными ресурсами обучающихся, перед нами встала задача сокращения переменных и выделение ключевых ресурсов личности, имеющих отрицательные корреляции с показателями суицидального риска. Данная задача решалась с помощью факторного анализа Варимакс-методом с применением преобразования Кайзера и метода Р. Кеттела («Каменистая осыпь»). При помощи факторного анализа было сокращено количество переменных, что значительно упростило описание полученных в исследовании данных. При выявлении ключевых личностных ресурсов мы

также учитывали вес факторов и содержательную наполненности каждого из них.

Факторная структура личностных ресурсов обучающихся представлена тремя факторами, описывающими 64,45% от всех дисперсий (табл. 5).

Таблица 5

Факторная структура личностных ресурсов обучающихся

Фактор 1. «Жизнестойкость» (42,56% от всех дисперсий)	Фактор 2. «Эмоциональный интеллект» (14,87% от всех дисперсий)	Фактор 3. «Оптимизм» (7,02% от всех дисперсий)
Жизнестойкость $r = 0,926278$	Эмоциональный интеллект $r = 0,875346$	Оптимизм, самоподдержка $r = 0,719013$
Контроль $r = 0,855193$	Распознавание эмоций другого человека $r = 0,857127$	Позитивный образ будущего $r = 0,650857$
Вовлеченность $r = 0,853843$	Эмпатия $r = 0,845830$	
Принятие риска $r = 0,787159$	Эмоциональная осведомленность $r = 0,755882$	
Положительный образ себя $r = 0,650394$	Самомотивация $r = 0,697690$	
Управление эмоциями $r = 0,572951$	Управление эмоциями $r = 0,563707$	
Удовлетворенность жизнью $r = 0,554165$		

В первый фактор «Жизнестойкость» с положительным знаком вошли переменные «жизнестойкость», «вовлеченность», «контроль», «принятие риска», «положительный образ себя», «управление эмоциями», «удовлетворенность жизнью».

Обучающиеся с развитой жизнестойкостью способны справляться с трудными жизненными ситуациями без ущерба для своего психологического благополучия, выбирая при этом адекватные ситуации стратегии совладания. Проявляют интерес к событиям, которые с ними происходят, активны, убеждены в эффективности собственных действий и ожидают успеха от их реализации. Имеют позитивный образ Я, адекватную самооценку, развитые

навыки управления эмоциями. Удовлетворены своим положением в группе сверстников и жизнью в целом, отношения с окружающими строят на основе взаимопомощи и взаимоподдержки.

Второй фактор «Эмоциональный интеллект» также является однополярным. В него вошли переменные «эмоциональный интеллект», «распознавание эмоций другого человека», «эмпатия», «эмоциональная осведомленность», «самотивация», «управление эмоциями». Развитый эмоциональный интеллект позволяет обучающимся решать практические задачи и достигать поставленных целей в жизни и в учебной деятельности. Они умеют распознавать свои эмоции и эмоции окружающих, что помогает обучающимся понимать других людей, причины их действий и поступков, принимать решения адекватные ситуации, адекватно воспринимать критику.

Третий фактор «Оптимизм» включил в себя две переменные: «оптимизм, самоподдержка» и «позитивный образ будущего». Высокий уровень оптимизма и позитивный взгляд на настоящее способствует формированию позитивного образа будущего, ожидания получения успеха и признания в будущем, убежденности, что впереди их ждет больше хорошего.

Таким образом, предпринятая в исследовании факторизация личностных ресурсов, отрицательно связанных с факторами риска суицидального поведения, позволяет сделать вывод о том, что ключевыми личностными ресурсами обучающихся являются жизнестойкость, эмоциональный интеллект и оптимизм.

Для проверки гипотезы о влиянии ключевых личностных ресурсов (жизнестойкость, эмоциональный интеллект, оптимизм) на факторы суицидального риска метрические показатели группирующих переменных были переведены в номинативные шкалы с градацией высокий-средний-низкий и подвергнуты однофакторному дисперсионному анализу. Результаты дисперсионного анализа представлены в таблице 6.

Полученные с помощью дисперсионного анализа данные позволяют утверждать, что все выделенные в исследовании ключевые личностные

ресурсы – жизнестойкость, эмоциональный интеллект, оптимизм – оказывают влияние на факторы суицидального риска, однако, степень их влияния различна.

Таблица 6.

Влияние личностных ресурсов на факторы суицидального риска

Группирующая переменная	Зависимая переменная	SS	Степень свободы	MS	F	p
Жизнестойкость	Демонстративность	133,534	2	66,767	18,1942	0,000000
	Аффективность	332,029	2	166,015	61,7409	0,000000
	Уникальность	153,613	2	76,807	31,4041	0,000000
	Несостоятельность	297,972	2	148,986	56,930	0,000000
	Социальный пессимизм	89,342	2	44,671	18,131	0,000000
	Слом культурных барьеров	21,079	2	10,540	3,4471	0,032795
	Максимализм	155,461	2	77,731	20,2938	0,000000
	Временная перспектива	332,004	2	166,002	78,4824	0,000000
	Уровень суицидального риска	5,697	2	2,849	7,373	0,000717
Эмоциональный интеллект	Демонстративность	59,432	2	29,7159	7,7057	0,000521
	Аффективность	100,915	2	50,457	15,4254	0,000000
	Уникальность	67,596	2	33,7980	12,6944	0,000005
	Несостоятельность	80,814	2	40,407	12,7709	0,000004
	Социальный пессимизм	40,312	2	20,156	7,790	0,000480
	Слом культурных барьеров	0,423	2	0,212	0,0681	0,934215
	Максимализм	36,461	2	18,2304	4,4141	0,012705
	Временная перспектива	147,665	2	73,8326	28,6230	0,000000
	Уровень суицидального риска	2,8199	2	1,4100	3,582	0,028715
Оптимизм	Демонстративность	23,151	2	11,575	2,9322	0,054436
	Аффективность	43,214	2	21,607	6,3244	0,001978
	Уникальность	36,126	2	18,063	6,5883	0,001532
	Несостоятельность	13,934	2	6,967	2,0906	0,124975
	Социальный пессимизм	10,565	2	5,282	1,984	0,138851
	Слом культурных барьеров	2,893	2	1,446	0,4661	0,627811
	Максимализм	15,465	2	7,733	1,8486	0,158804
	Временная перспектива	20,684	2	10,342	3,5670	0,029150
	Уровень суицидального риска	0,5883	2	0,2941	0,737	0,479316

Наиболее значимым личностным ресурсом, оказывающим сквозное влияние на все факторы риска, в том числе на общий уровень суицидального риска (критериальные значения данной группирующей переменной более чем в два раза превышают значения других), является жизнестойкость. Эта интегральная личностная характеристика, основанная на активности, позитивном восприятии мира адекватной самооценке, развитой произвольности [37] способствует успешной адаптации личности, положительно воздействует на ресурсы совладания, повышая при этом общую самоэффективность [1], обеспечивает индивидуальные способности к зрелым и сложным формам саморегуляции[2], предотвращая риск суицидального поведения у обучающихся.

Следующим по значимости ресурсом является эмоциональный интеллект. Несмотря на то, что критериальные значения, отражающие степень влияния этой группирующей переменной существенно ниже, по сравнению с жизнестойкостью, обнаружено ее влияние на подавляющее большинство факторов риска суицидального поведения (кроме фактора «слом культурных барьеров») и общий уровень суицидального риска. Высокий уровень сформированности эмоционального интеллекта, позволяет обучающимся осознавать и понимать, как собственные эмоции, так и эмоции окружающих. Такие обучающиеся способны управлять своей эмоциональной сферой, адекватно реагировать на жизненные ситуации, выстраивать эффективные взаимодействия с другими людьми, добиваться поставленных целей. Их поведение отличается гибкостью, что существенно снижает риски суицида, в том числе спонтанного.

Такой личностный ресурс как оптимизм оказывает лишь выборочное влияние на отдельные факторы суицидального риска. Особое восприятие мира, при котором окружающая действительность рассматривается преимущественно в положительном ключе, вера в позитивный исход событий, убежденность в возможности лучшего будущего, победы справедливости над несправедливостью нивелирует такие факторы

суицидального риска как «аффективность», «уникальность» и «временная перспектива».

Таким образом, данные полученные на данном этапе доказывают влияние ключевых личностных ресурсов на факторы суицидального риска. При этом наиболее значимым личностным ресурсом, оказывающим сквозное влияние на все факторы риска и общий уровень суицидального риска, является жизнестойкость (Рисунок 12)



Рис.12 Корреляционные связи между ключевыми личностными ресурсами и факторами суицидального риска.

Одной из важных задач настоящего исследования является сравнительный анализ сформированности ключевых личностных ресурсов у нормотипичных обучающихся (экспериментальная группа) и обучающихся совершивших попытку суицида (контрольная группа).

Для установления значимых различий между экспериментальной и контрольной группой по уровню сформированности/дефицитарности жизнестойкости, эмоционального интеллекта и оптимизма был применен

критерий Манна-Уитни, позволяющий сравнивать независимые выборки, разные по численности. Полученные данные представлены в таблице 7.

Таблица 7

Значимые различия сформированности ключевых личностных ресурсов у обучающихся экспериментальной и контрольной группы.

Переменные	Сумма рангов		U-критерий Манна-Уитни
	Экспериментальная группа	Контрольная группа	
Жизнестойкость	11666,50	1374,50	633,500
Эмоциональный интеллект	10677,00	1884,00	1143,000
Оптимизм, самоподдержка	10373,00	2668,00	1927,000

Анализ полученных данных позволяет зафиксировать значимые различия в обладании личностными ресурсами «жизнестойкость» и «эмоциональный интеллект» у респондентов экспериментальной и контрольной групп. Значимые различия по параметру «оптимизм» в контрольной и экспериментальной группах отсутствуют, что, указывает на то, что как нормотипичные обучающиеся, так и обучающиеся совершившие попытку суицида в равной степени обладают данным личностным ресурсом, что не позволяет использовать характеристики данного личностного ресурса в качестве критерия при определении наличия/отсутствия у обучающихся рисков суицидального поведения.

Для определения значимых критериев наличия/отсутствия у обучающихся рисков суицидального поведения были проанализированы качественные различия в сформированности/дефицитарности жизнестойкости и эмоционального интеллекта у нормотипичных обучающихся и обучающихся совершивших попытку суицида (рисунок 13).

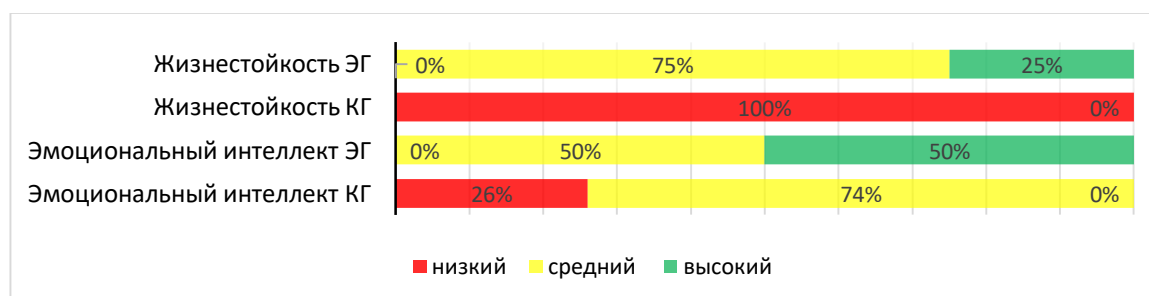


Рис. 13. Сравнительный анализ сформированности ключевых личностных ресурсов у нормотипичных обучающихся (ЭГ) и обучающихся совершивших попытку суицида (КГ)

Из представленных на рисунке 13 данных видны существенные качественные различия между экспериментальной и контрольной группой по уровню жизнестойкости: в контрольной группе у 100% обучающихся данный показатель соответствует низкому уровню, в то время как в экспериментальной группе преобладает средний (75%) и высокий (25%) уровень жизнестойкости. Полученные данные позволяют утверждать, что нормотипичные обучающиеся обладают развитой жизнестойкостью, что позволяет им справляться с трудными жизненными ситуациями без ущерба для своего психологического благополучия, выбирая при этом адекватные ситуации стратегии совладания. Обучающиеся совершившие попытку суицида неспособны преодолевать трудности, выбирают неэффективные стратегии совладания, оказываются беспомощными в трудных жизненных ситуациях

Рассматривая качественные различия по уровню эмоционального интеллекта, мы обнаруживаем, что если в экспериментальной группе (нормотипичные обучающиеся) обнаруживается равная представленность респондентов обладающих высоким и средним уровнем развития эмоционального интеллекта, то в контрольной группе (обучающиеся совершившие попытку суицида) несмотря на преобладание среднего уровня эмоционального интеллекта (74%) отсутствуют высокие значения, а каждый четвёртый респондент имеет низкий уровень эмоционального интеллекта. Полученные при сравнении эмоционального интеллекта данные, позволяют утверждать, что в целом, эмоциональный интеллект у нормотипичных обучающихся существенно выше, чем у обучающихся совершивших попытку суицида, что позволяет им более успешно решать практические задачи и достигать поставленных целей.

Установленное влияние личностных ресурсов на факторы суицидального риска было использовано нами для разработки развивающей психолого-педагогической программы развития личностных ресурсов как условия профилактики суицидального поведения обучающихся общеобразовательных организаций, которая может быть реализована в образовательной среде в рамках деятельности психологической службы и психолого-педагогического сопровождения учебной деятельности.

Выводы по второй главе.

План эмпирического исследования включает в себя пилотажное и основное.

Пилотажное исследование проводилось в 2021 году на базе ГБУ СО ЦППМСП «Ладо» и было направлено на изучение социально-психологических особенностей обучающихся совершивших суицид, а также их внешних и внутренних ресурсов в сравнении с аналогичными параметрами нормотипичных обучающихся и обучающихся совершивших попытку суицида. На данном этапе исследования применялись методы анализа личных дел и данных, полученных с помощью Единой методики социально-психологического тестирования (ЕМ СПТ), по которой обучающиеся, ранее проходили обследование. Всего было проанализировано 22 личных дела и профиля ЕМ СПТ обучающихся совершивших суицид, 22 профиля ЕМ СПТ обучающихся, находящихся на антикризисном сопровождении в связи с совершенной попыткой суицида и 22 профиля ЕМ СПТ нормотипичных обучающихся, отобранных методом рандомизации.

Основное исследование было проведено в 2021-2023 гг. на базе образовательных организаций Свердловской области и включало в себя три этапа:

– на первом этапе решался ряд задач, связанных с описанием особенностей суицидального поведения и личностных ресурсов обучающихся: определение связи личностных ресурсов и рисков суицидального поведения, выявление ключевых личностных ресурсов у обучающихся;

– на втором этапе были выявлены ключевые личностные ресурсы у нормотипичных обучающихся и обучающихся совершивших попытку

суицида, определено влияние каждого из ключевых личностных ресурсов на отдельные факторы риска и суицидальное поведение обучающихся в целом;

– на третьем этапе решалась задача развития личностных ресурсов обучающихся и определение возможностей профилактики суицидального поведения обучающихся за счет развития их личностных ресурсов.

Для реализации основного исследования были сформированы экспериментальная и контрольная группы. Экспериментальную группу составили обучающиеся общеобразовательных организаций городской и сельской местности, не имеющие в анамнезе попытки суицида и не обнаруживающие признаков суицидального поведения (120 обучающихся в возрасте от 13 до 18 лет, из них 68 мальчиков и 52 девочки, средний возраст респондентов 15,5 лет). В контрольную группу вошли обучающиеся, совершившие попытку суицида и находящиеся на антикризисном сопровождении (38 обучающихся в возрасте от 13 до 18 лет, из них 20 мальчиков и 18 девочек, средний возраст респондентов 15,3 лет).

Оценивая полученный результат можно увидеть, что обучающиеся, совершившие попытку суицида, а также суициденты отличаются от нормотипичных обучающихся по выраженности внутренних и внешних ресурсов личности. Внутренние ресурсы личности (социальная активность, самооффективность, самоконтроль поведения) и внешние (принятие одноклассниками и принятие родителями) максимально представлены в выборке нормотипичных обучающихся, тогда как в выборке обучающихся, совершивших попытку суицида внутренние ресурсы не выражены, выражены только внешние, а в выборке суицидентов - редуцированы как внешние, так и внутренние личностные ресурсы, что способствовало их большей уязвимости (незащищенности, неспособности оказывать сопротивление) к воздействию факторов риска.

Данный вывод заслуживает особого внимания, поскольку указывает на возможность личностных ресурсов, оказывать влияние на формирование устойчивости личности к неблагоприятному воздействию, а также

свидетельствует о том, что сформированность личностного ресурса является дифференцирующим признаком в группах обучающихся.

Проведенное эмпирическое исследование в форме констатирующего эксперимента позволило выявить структуру личностных ресурсов у обучающихся и определить ключевые личностные ресурсы, являющиеся сдерживающими факторами развития суицидального поведения.

На первом этапе было проведено исследование риска суицидального поведения среди обучающихся. Было установлено, что для всех обучающихся наиболее значимым фактором риска является социальный пессимизм, то есть отрицательное отношение к окружающему миру. Учащиеся склонны видеть мир как враждебный и не соответствующий нормальным или удовлетворительным отношениям с окружающими.

Изучение множественных отрицательных корреляций между показателями суицидальных рисков и личностных ресурсов у обучающихся на следующем этапе констатирующего эксперимента позволило определить, что высоким значениям параметров личностных ресурсов соответствуют низкие показатели суицидального риска и, наоборот, при низких значениях параметров личностных ресурсов показатели суицидального риска высокие. Установленная закономерность связей свидетельствует о том, что уязвимость обучающихся по фактору суицидального риска повышается при снижении личностных ресурсов при этом как внешних, так и внутренних.

Предпринятые далее факторный и дисперсионный анализ позволили подтвердить гипотезу о влиянии личностных ресурсов на факторы суицидального риска и выделить ключевые личностные ресурсы, позволяющие нивелировать суицидальное поведение: жизнестойкость, эмоциональный интеллект и оптимизм.

Сравнительный анализ сформированности личностных ресурсов у нормотипичных обучающихся и обучающихся совершивших попытку суицида показал более высокий уровень сформированности жизнестойкости и эмоционального интеллекта у нормотипичных обучающихся, что

позволило определить признаки отсутствия суицидального риска (высокие и средние значения жизнестойкости, высокие значения эмоционального интеллекта) и маркеры суицидального риска (низкие значения жизнестойкости, низкий эмоциональный интеллект).

Установленное влияние личностных ресурсов на факторы суицидального риска было использовано нами для разработки развивающей психолого-педагогической программы развития личностных ресурсов как условия профилактики суицидального поведения обучающихся общеобразовательных организаций, которая может быть реализована в образовательной среде в рамках деятельности психологической службы и психолого-педагогического сопровождения учебной деятельности.

ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И ВОЗМОЖНОСТИ ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ПРОФИЛАКТИКЕ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

3.1. Организационно-содержательная характеристика психолого-педагогической программы развития личностных ресурсов обучающихся «Сегодня про счастливое завтра»

Описанные в предыдущей главе результаты исследования, позволили установить связь личностных ресурсов и рисков суицидального поведения обучающихся, выделить ключевые личностные ресурсы.

Основной задачей настоящего этапа исследования является разработка и апробация программы развития личностных ресурсов обучающихся общеобразовательных организаций, а также проверка предположения о том, что развитие личностных ресурсов является условием профилактики суицидального поведения обучающихся.

При разработке программы мы использовали опыт из научных исследований, проведенных А. Г. Амбрумовой, В. А. Бехтеревым, В. А. Тихоненко, Ю. Р. Вагиным, О. В. Вихристюк, Е. В. Евсеенковой и Л. В. Куликовой. Мы также учитывали теоретические положения, изложенные в первой главе, а также данные, полученные нами в результате эмпирических исследований о влиянии личностных ресурсов, таких как

жизнестойкость, эмоциональный интеллект и оптимизм, на факторы риска суицидального поведения обучающихся.

Целью программы является развитие личностных ресурсов у обучающихся общеобразовательных организаций как условия профилактики суицидального поведения.

В ходе реализации программы был разрешен следующий спектр *задач*:

1. Стимулирование готовности обучающихся к самоанализу и самораскрытию, формирование ценности жизни.

2. Создание условий для развития навыка распознавать эмоции окружающих, регулировать эмоциональные проявления, прогнозировать результат своих действий.

3. Создание условий для формирования вовлеченности и самостоятельного принятия решений посредством конструктивного взаимодействия обучающихся в группе, позволяющего эффективно разрешать командные задачи.

4. Обучение навыкам эффективного взаимодействия со сверстниками, посредством обогащения опыта обучающихся в разрешении ситуаций, связанных с трудностями межличностной коммуникации.

5. Активизация у обучающихся мотивации развития социально-успешной личности, способной справляться с собственными психологическими затруднениями и жизненными препятствиями.

Идентификационная (классификационные параметры) характеристика программы:

- по уровню применения – локальная программа (психолого-педагогическая развивающая программа);

- по философской основе – гуманистическая;

- по ведущему фактору психического развития – психогенная (результат развития определяется самим обучающимся, посредством анализа и самоанализа имеющегося у него опыта и процессами самосовершенствования, запускаемыми по ходу освоения программы);

- по научной концепции усвоения опыта – интериоризаторская, развивающая;

- по ориентации на личностные структуры – саморазвития (направлена на формирование психологической устойчивости, как самоуправляющего механизма личности, и снижение уязвимости посредством развития личностных ресурсов);

- по характеру содержания и структуры – комплексная (включает элементы различных технологий (психологическое просвещение, психологическое консультирование, психологическая диагностика, психологический тренинг, психологическая игра);

- по организационной форме – групповая;

- по подходу к участникам – личностно-ориентированная;

- по преобладающему методу – игровая;

- по категории участников – обучающиеся, обладающие высоким суицидальным риском.

Психологическим механизмом действия программы обусловлен *единством процессов ретроспективной и проспективной рефлексии*, который реализуется в стремлении обучающегося в ходе приобретения нового опыта к наиболее полному осознанию и развитию своих личностных возможностей. Ретроспективная рефлексия осуществляется посредством анализа событий, выполненной деятельности, результата реализованных мероприятий, тогда как проспективная рефлексия реализуется в последующих размышлениях о предстоящей деятельности, связана с планированием, представлениями о стратегиях деятельности, выборе самых эффективных способов её реализации, а также с прогнозированием возможных результатов. Указанные процессы отвечают потребностям подросткового периода, и стимулируют активацию деятельности, направленной на расширение личных границ, развитие личностных ресурсов, приобретение новых возможностей для самоактуализации и самореализации.

Программа «Сегодня про счастливое завтра» основана на принципах позитивной профилактики и нацелена на развитие таких личностных ресурсов как жизнестойкость и эмоциональный интеллект, позволяющих сформировать психологическую устойчивость обучающихся к различным стрессогенным факторам, являющимся предикторами развития суицидального поведения.

Основной формой реализации программы является тренинг с элементами игропрактики. Такая форма развивающего взаимодействия позволяет обеспечить преднамеренные личностные изменения у обучающихся, поскольку предусматривает использование методов активного обучения в условиях моделирования различных ситуаций. Игровой подход в развитии личностных ресурсов состоит в реализуемой в игровой форме методике активного обучения, позволяющей подкрепить теоретические знания развитием практических навыков. Игровая метафора не ограничена условностями и рамками, игровые правила могут быть вариативными. В игре решаются ряд обучающих, психологических и развивающих задач таких как анализ и самоанализ обучающимися имеющихся личностных ресурсов, определение редукции или дефицитарной представленности каких-либо из личностных ресурсов, создание направляющих условий для развития жизнестойкости как ключевого ресурса личности в развитии психологической устойчивости посредством игровых заданий, в выполнении которых необходимо продемонстрировать навык самоконтроля, вовлеченности, эмпатии, а также опираться на положительный образ себя и эмоциональный интеллект. Если у обучающегося таких навыков не обнаруживается либо они не достаточно развиты, то ведущий, в ходе управления игровой деятельностью или участники, помогают обучающемуся разрешить игровые задания, при этом в следующий игровой этап обучающийся переходит с новым опытом. Последующий детальный анализ сгенерированных решений позволяет скорректировать и закрепить полученный позитивный опыт разрешения проблемных вопросов.

Качественных изменений личности обучающихся позволяют достичь следующие формы развивающей деятельности:

1. Информирование о возможностях личности, вариантах получения помощи и самопомощи, формирование позитивных установок, критического мышления, при обязательном условии отказа от запугивающей информации.

2. Активное обучение конструктивным стратегиям преодоления трудностей: работать над проблемой, сохраняя оптимизм, социальную связь с другими; развитие навыка совладающего поведения, в результате которого облегчается принятие конструктивных, осознанных и аргументированных решений.

3. Творчество – выполнение творческих заданий, как деятельности, альтернативной деструктивному поведению. Создание условий для формирования позитивных потребностей личности обучающихся, что делает их менее уязвимыми.

Программа реализуется в соответствии со следующими принципами:

– *организационный принцип* – развитие личностных ресурсов происходит через рефлексию и самопознание. В ходе занятий участник программы посредством анализа выполненной деятельности осознает свои возможности, сильные стороны, качества личности, ресурсы. Исходя из имеющихся знаний и представлений о собственной личности, участник определяет цели саморазвития и самоактуализации, способы и методы достижения поставленной цели, личностные ресурсы, необходимые для достижения долгосрочной цели, которые еще только необходимо сформировать. В ходе специально организованной деятельности формирование личностных ресурсов ранее определенных для потенциального развития становится актуальной задачей реализации программы для каждого участника;

— реализация программы предусматривает соблюдение принципов групповой работы:

принцип постоянства (состав группы) – состав группы является постоянным и не пополняется (изменяется) в ходе работы;

принцип комплектования группы – для работы в программе в группу принимаются обучающиеся с высоким уровнем суицидального риска, установленным по результатам диагностики, количество участников не должно превышать 20 человек;

принцип погружения обеспечивается регулярностью и продолжительностью занятий (занятия имеют продолжительность не менее двух часов и проходят с регулярностью не реже одного раза в неделю). Такой регламент деятельности обеспечивает поэтапное и планомерное изменение личности;

принцип активности – участники программы на протяжении всего периода ее реализации системно вовлекаются в различные виды активности, что позволяет сформировать и поддержать вовлеченность обучающихся, сопряженную с личным смыслом выполняемой деятельности;

принцип осознания поведения – обеспечивается посредством рефлексии на протяжении всего периода реализации программы, в результате чего деятельность и выполнение каждого задания программы становится осмысленным, целенаправленным, подчиненным идее саморазвития;

принцип обратной связи - в психологическом тренинге подразумевает, что обучающийся должен непрерывно получать информацию от других участников группы о том, как его действия влияют на них. Это очень важный элемент самопознания и саморазвития, который помогает определить успешность реализации программы;

принцип оптимизации становления – в целях создания благоприятных условий для развития личностных ресурсов каждого участника, ведущий не только констатирует актуальное состояние обучающегося, но и осуществляет не прямую психологическую интервенцию, направленную на изменение состояния, путем стимуляции и мотивации на личностные изменения и развитие;

принцип свободы выбора ориентирован на самостоятельное определение участником уровня своей активности, то есть насколько он будет искренен и доверять группе, а также насколько точно он будет соблюдать правила, установленные в группе.

Цикл Программы. Весь цикл рассчитан на 36 часов. Программа состоит из 18 занятий по 2 часа каждое. Занятия проводятся не реже одно раза в неделю. В перерывах между занятиями программы (интенсивная фаза) реализуется пассивная фаза, направленная на закрепление умений и навыков, приобретенных в ходе занятий. В период пассивной фазы ведется работа с родителями обучающихся и педагогами, проводятся индивидуальные консультации. Указанные временные интервалы были определены на основе анализа опыта проведения тренингов, который подтвердил свою эффективность. Такой подход к распределению частоты и продолжительности занятий позволяет участникам группы осмыслить полученный материал, не теряя психологического настроя на работу.

Необходимость дробления процесса развития личностных ресурсов обучающихся на активную («интенсивы» программы, в ходе которых приобретает обучающимися положительный опыт) и пассивную (закрепление в ходе учебной деятельности) фазы обусловлена особенностями организации учебного процесса и условиями интенсивности режима современного обучения. Такая стратегия реализации программы позволяет не нагружать обучающихся дополнительными занятиями, а включиться в актуальный режим учебной деятельности, сохранив для обучающихся привычный режим обучения и отдыха.

Методические средства. Для эффективности контроля обучения используются диагностические процедуры, которые позволяют оценить уровень знаний и навыков участников программы. Ретроспективная рефлексия используется для преодоления неконструктивных моделей поведения и осознания собственного опыта при решении проблемных задач.

Она помогает участникам понять, что они делали правильно и что нужно улучшить в будущем. Также рефлексия помогает понять собственные чувства и чувства других участников.

С целью освоения процедуры проектирования самоизменений используется рефлексия (перспективная) и построение в целях профилактики программы преобразовательной активности, направленной на развитие ресурсов личности и формирование психологической устойчивости. Информирование, или просвещение, используется для развития группы и подготовки её к выполнению заданий. Для регулирования и фокусировки эмоционального состояния и чувств обучающихся используются психогимнастические упражнения. Проективные методы применяются для самовыражения и осознания личностных проблем и конфликтов. Ролевые игры используются для выражения скрытых чувств, расширения поведенческого репертуара и осознания собственных ограничений. Домашнее задание используется для осмысления полученного опыта, закрепления жизненных навыков и подготовки к следующей встрече. Работа в малых группах используется для формирования доверительных отношений, обмена позитивным опытом, развития навыков эффективной коммуникации и проработки необходимых навыков. Групповые дискуссии используются для обмена информацией между всеми участниками, обучения анализу своего поведения, формирования навыков эффективного общения и анализа ситуаций с разных сторон.

Для достижения цели программы нами применялись следующие группы методов:

– методы отработки навыков жизнестойкости (ролевые игры (проигрывание ситуаций, предполагающих вариативный подход к их решению), овладение приемами саморегуляции, анализ сложных ситуаций с необходимостью принятия/ непринятия риска и прогнозирования последствий, оценка собственного вклада в результат текущей деятельности);

– методы повышения психолого-педагогической компетентности обучающихся в коммуникации со сверстниками на основе развития компонентов эмоционального интеллекта (рефлексия, тематические групповые дискуссии, ролевые игры для раскрытия эмоционального потенциала участников, проективное рисование, развивающее эмоциональную креативность);

– методы саморазвития обучающихся, позитивного планирования (проективные (рисуночные), рефлексивные (самоотчеты), ролевые игры).

Содержательно структура программы представлена тремя блоками, каждый из которых направлен на формирование индивидуально-личностных особенностей обучающихся в общей совокупности составляющих жизнестойкость как наиболее значимого личностного ресурса, оказывающего сквозное влияние на все факторы суицидального риска, что позволяет создать условия для формирования психологической устойчивости, снижая уязвимость обучающихся и риск развития суицидального поведения в целом.

Программа «Сегодня про счастливое завтра» предусматривает раскрытие следующих тем, стимулирующих развитие личностных ресурсов: «Что я знаю про себя, про тебя, про нас» (в рамках данной темы решаются задачи развития навыка самоанализа и рефлексии, приобретения опыта саморегуляции и формирования позитивного образа себя, а также позитивного образа будущего); «Я в мире – мир во мне» (в рамках данной темы решаются задачи приобретения опыта личной вовлеченности, социальной активности и построения стратегии совладающего поведения в зависимости от актуального эмоционального состояния и поведения окружающих); «Колесо ресурсов» (в рамках данной темы решаются задачи приобретения опыта осознания и управления собственными состояниями).

В ходе занятий ведущий взаимодействует с родителями обучающихся, систематически обменивается информацией с педагогами в целях оценки динамики происходящих изменений.

Первый блок программы направлен на формирование ресурса жизнестойкости, который включает в себя такие показатели как усиление психологической вовлеченности, формирование положительного образа себя, освоение навыков самоконтроля и конструктивное принятие риска. Поскольку жизнестойкость является наиболее значимым ресурсом, повышающим психологическую устойчивость, что одновременно работает на снижение риска развития суицидального поведения, то формирование ресурса жизнестойкости в профилактике суицидального поведения в случае наличия суицидального риска является безотлагательной и первостепенной процедурой в ходе психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

Второй блок направлен на формирование и развитие стратегии совладающего поведения, построения конструктивной стратегии коммуникации в том числе в ситуации конфликта и построен на анализе поведенческого репертуара и расширении спектра вариативности конструктивных способов поведения обучающихся, включающего стратегии поведения, которые строятся с учетом не только собственных чувств и эмоции, но и чувств других людей. Второй блок программы является логичным продолжением первого блока, поскольку после того, как обучающиеся осознают и определяют свои личностные ресурсы, они овладевают способом их укрепления и развития, формируют навыки. Второй блок включает такие упражнения как «Анализ сложных ситуаций», «Поиск альтернативных решений» и групповые дискуссии о «Конфликтах в нашей жизни». Важно отметить, что второй блок программы может быть реализован самостоятельно, вне программного комплекса, в том случае если в рамках психологического сопровождения решается только одна профилактическая задача по разработке стратегии совладающего поведения.

Третий блок программы ориентирован на работу с самооценкой и построением перспектив, основанных на позитивном восприятии себя и окружающей действительности. Реализация предыдущих блоков программы целенаправленно провоцирует изменения: уточняется содержание образа «Я»

у обучающихся, расширяется поведенческий репертуар. Целью данного блока является сближение образов «Я в настоящем» и «Я в будущем», что позволит сформировать адекватную оценку себя, своей роли, осознать самоценность, снизить напряженность, повысить уверенности в себе, а также сформировать предпосылки к дальнейшему саморазвитию и самоактуализации.

Таким образом, каждый раздел программы не смотря на общую подчиненность одной цели, является автономным и направлен на развитие определенных индивидуально-личностных особенностей обучающихся, формирующих жизнестойкость, повышая психологическую устойчивость обучающегося за счет достижения оптимального уровня личностного развития. Содержание (фрагмент - Блок Б) программы «Сегодня про счастливое завтра» представлено в приложении 1.

Контроль за реализацией программы осуществляет ведущий, который наблюдает и отслеживает динамику изменений, происходящих у обучающихся в ходе занятий, а также по данным диагностики. Родители также следят за изменением в личностном развитии, поведении, эмоционально-волевой сфере обучающихся. Дальнейшее консультативное сопровождение после завершения этапов программы позволит в перспективе наблюдать изменения у обучающихся.

Пролонгированный эффект реализации программы «Сегодня про счастливое завтра» выражающийся в сформированности и укреплении личностных ресурсов, может быть достигнут за счет позитивного подкрепления приобретённого обучающимися опыта позитивного мышления, навыка совладающего поведения, положительного образа себя в процессе образовательной деятельности. Поддержание и закрепление положительного опыта может быть достигнуто посредством обращения педагогами в образовательном процессе к проектированию занятий с фокусом на проблемном обучении, в ходе которого обучающиеся могли бы опираться на сформированные личностные ресурсы и возможности.

3.2. Результаты апробации психолого-педагогической программы развития личностных ресурсов «Сегодня про счастливое завтра»

Для проверки эффективности развивающей психолого-педагогической программы «Сегодня про счастливое завтра» был проведен формирующий эксперимент. Экспериментальную группу составили обучающиеся 7-х - 9-х классов общеобразовательных школ города Екатеринбурга Свердловской области, в количестве 20-и человек (9 девочек и 11 мальчиков), имеющие по результатам проведения констатирующего исследования низкие значения развития личностных ресурсов и высокие риски суицида. Средний возраст обучающихся, вошедших в экспериментальную группу - 15,2 года.

В ходе формирующего эксперимента в группе обучающихся была реализована развивающая психолого-педагогическая программа «Сегодня про счастливое завтра».

Для оценки изменений показателей был использован Т-критерий Вилкоксона. Анализ полученных результатов позволил установить наличие статистически значимых изменений.

Остановимся подробнее на обсуждении изменений, которые произошли у обучающихся после их участия в программе «Сегодня про счастливое завтра». Стоит отметить, что по окончании реализации программы у обучающихся были обнаружены значимые изменения в показателях выраженности личностных ресурсов, наиболее интенсивные сдвиги были получены по показателям жизнестойкости (Таблица 10).

Таблица 8

**Изменения по уровню выраженности личностных ресурсов обучающихся,
принявших участие в программе «Сегодня про счастливое завтра»**

Параметр	Начальный этап		Заключительный этап		Направление сдвига	Среднее значение сдвига (Md)
	Среднее	Ст. отклонение	Среднее	Ст. отклонение		
Контроль	25	1,11	30	0,69	Положительный	4,5
Вовлеченность	28	2,17	35	1,49	Положительный	6,5
Жизнестойкость	65	3,02	74	1,76	Положительный	8
Принятие риска	12	0,84	12	0,54	Нейтральный	1
Положительный образ себя	47	0,90	52	0,47	Положительный	4
Управление эмоциями	8	13,57	10	9,98	Нейтральный	2,5
Удовлетворенность жизнью	65	12,05	71	12,05	Положительный	5

Наиболее интенсивные сдвиги в выборке обучающихся обнаружены по следующим параметрам жизнестойкости: вовлеченность (6,5) и контроль поведения (4,5). В целом сам сдвиг показателя жизнестойкости (8) у обучающихся обладает наибольшей интенсивностью в сравнении с другими параметрами. Показатели удовлетворенности жизнью (5) являются более выраженными в выборке после формирующего воздействия. Также положительный сдвиг со средним уровнем выраженности получил показатель «положительный образ себя» (4), повышающий самооценку обучающегося.

Такие изменения стали возможными за счет целенаправленного формирующего воздействия. В ходе реализации программы посредством игрового взаимодействия и направляющей работы ведущего обучающимся удалось осознать собственные чувства и понять чувства других участников, увидеть и прочувствовать перспективы развития, прожить модели поведения,

отношений, которые до этого казались невозможными или были недоступны. Тренинг с элементами игропрактики для обучающихся выступил как средство познания и развития. За счет активного включения обучающихся в игровую деятельность, позволил им ощутить себя принятыми в группе сверстников, чего многим не удавалось достичь за весь период взаимодействия с одноклассниками. Более того, опыт игрового взаимодействия через правила, границы допустимого, временные пределы самореализации позволил обучающимся получить опыт непринужденной саморегуляции, отработать навыки планирования, самоконтроля и самооценки. Актуализация и развитие внешнего личностного ресурса (конструктивное взаимодействие в группе сверстников), особо значимого для обучающихся в силу необходимости в постоянной коммуникации со сверстниками как ведущей деятельности возрастного этапа, произошла именно посредством совместной деятельности одноклассников и коллективной взаимозависимости, предполагающей расширение личных возможностей за счет привлечения потенциала других участников. Данная особенность игрового воздействия, бесспорно, способствовала развитию важнейших социальных навыков и умений, а также способности к эмпатии, кооперации, разрешению конфликтов путем сотрудничества, позволила обучающимся получить опыт видеть ситуацию глазами другого.

Важно отметить, что такие параметры как принятие риска, управление эмоциями по результатам формирующего воздействия не стали более выраженными в сравнении с другими личностными ресурсами. Данную особенность полученных результатов можно объяснить как возрастными особенностями обучающихся (подростковый период), когда эмоциональный дисбаланс является характерной особенностью пубертата и часто не поддается спонтанному управлению, а требует больших волевых усилий. В связи с чем для изменения выраженности данных факторов необходим особый характер воздействия, например, учитывающий специфику межличностной коммуникации в группе сверстников, а также

предусматривающий более жесткий, директивный регламент взаимодействия в группе.

Для проверки предположения о том, является ли развитие личностных ресурсов условием профилактики нами были проанализированы изменения у обучающихся уровня выраженности суицидального риска после их участия в программе.

Важно отметить, что по окончании реализации программы у обучающихся, существенные изменения произошли не только по уровню выраженности личностных ресурсов, но и по уровню выраженности суицидального риска – произошло значительное снижение выраженности ключевых параметров, указывающих на наличие суицидального риска, а также повышение анисуицидального фактора (Таблица 11).

Таблица 9

Изменения по уровню выраженности суицидального риска у обучающихся, принявших участие в программе «Сегодня про счастливое завтра»

Параметр	Начальный этап		Заключительный этап		Направление сдвига	Среднее значение сдвига (Md)
	Среднее	Ст. отклонение	Среднее	Ст. отклонение		
Демонстративность	4,3	1,7	2,6	1,7	Отрицательный	4,5
Аффективность	5	1,9	3,7	1,9	Отрицательный	3
Уникальность	4,1	1,6	2,5	1,6	Отрицательный	3
Несостоятельность	5,5	1,8	3,7	1,8	Нейтральный	3
Социальный пессимизм	3,9	1,7	2,2	1,7	Отрицательный	4,5
Слом культурных барьеров	1,0	1,0	1,0	1,0	Нейтральный	1,5
Максимализм	4,4	2,1	2,1	2,1	Отрицательный	9
Временная перспектива	2,2	1,8	4	1,8	Положительный	6

Антисуицидальны й фактор	1,6	2,0	3,6	2,0	Положительны й	8
-----------------------------	-----	-----	-----	-----	-------------------	---

Укрепление антисуицидального фактора, выражающееся в повышении его диагностических значений, по мнению Т.Н. Разуваевой, снимает глобальный суицидальный риск, за счет глубокого понимания обучающимися чувства ответственности за близких, чувство долга. Достижению такого результата способствовал психологический механизм действия программы, состоящий в единстве процессов рефлексии и самоактуализации. Рефлексия содействовала осознанию представленности (наличие или отсутствие) личностных ресурсов, наличия рисков, внешних и внутренних препятствий, связанных с собственными возможностями, что в свою очередь послужило стимулом для построения и реализации обучающимся деятельности, направленной на расширение личных границ, развитие личностных ресурсов, позволяющих приобрести новые возможности для самоактуализации и самореализации.

Кроме того, по результатам формирующего воздействия произошло значительное снижение показателей по таким факторам суицидального риска как демонстративность (4,5), аффективность (3), уникальность (3), несостоятельность (3) социальный пессимизм (4,5), максимализм (9). Вместе с тем, был обнаружен положительный сдвиг по фактору временная перспектива, что указывает на позитивное отношение обучающихся к будущему, появление перспективных планов.

Отсутствие сдвигов по фактору «слом культурных барьеров» можно объяснить как особенностями подросткового возраста, связанными с необходимостью быть причастными к какой-либо идее без глубокого осознания ее содержания, так и отсутствием целенаправленного воздействия программы на изменение ценностных установок обучающихся.

Итак, анализ полученных данных в результате апробации программы позволяет утверждать, что в результате формирующего воздействия в

экспериментальной группе: увеличилась вовлеченность обучающихся в выполняемую деятельность, ввиду личной заинтересованности в результате, ощущения самоэффективности, положительного отклика одноклассников и чувства сопричастности. Обучающиеся стали более отзывчивыми к переживаниям другого, что способствовало развитию большей психологической устойчивости их личности ввиду усиления внутренних и внешних ресурсов, оказывающие значимое влияние на снижение риска суицидального поведения.

Таким образом, реализация психолого-педагогической программы развития личностных ресурсов в образовательной организации способствует развитию жизнестойкости, что является условием снижения риска развития суицидального поведения. При этом необходимо отметить, что развивающая психолого-педагогическая программа «Сегодня про счастливое завтра» органично вплетается в систему профилактики суицидального поведения обучающихся в образовательной организации, являясь элементом первичной профилактики.

Статистически значимое повышение интегральных показателей жизнестойкости у обучающихся после формирующего воздействия подтверждает гипотезу о том, что риск суицидального поведения снижается в специально организованных условиях за счет развития личностных ресурсов.

Выводы по третьей главе.

На основе результатов эмпирического исследования нами была разработана развивающая психолого-педагогическая программа «Сегодня про счастливое завтра». При разработке программы мы использовали опыт из научных исследований, проведенных А. Г. Амбрумовой, В. А. Бехтеревым, В. А. Тихоненко, Ю. Р. Вагиным, О. В. Вихристюк, Е. В. Евсеенковой и Л. В. Куликовой. Мы также учитывали теоретические положения, изложенные в первой главе, а также данные, полученные нами в результате эмпирических исследований о влиянии личностных ресурсов, таких как жизнестойкость, эмоциональный интеллект и оптимизм, на факторы риска суицидального поведения обучающихся.

Целью программы является развитие личностных ресурсов у обучающихся общеобразовательных организаций как условия профилактики суицидального поведения.

Программа «Сегодня про счастливое завтра» основана на принципах позитивной профилактики и нацелена на развитие жизнестойкости, позволяющей сформировать психологическую устойчивость обучающихся к различным стрессогенным факторам, являющимся предикторами развития суицидального поведения. Основной формой реализации программы является тренинг с элементами игропрактики. Такая форма развивающего взаимодействия позволяет обеспечить преднамеренные личностные изменения у обучающихся, поскольку предусматривает использование методов активного обучения в условиях моделирования различных ситуаций. Игровой подход в развитии личностных ресурсов состоит в реализуемой в игровой форме методике активного обучения, позволяющей подкрепить теоретические знания развитием практических навыков. В игре решаются ряд обучающих, психологических и развивающих задач таких как анализ и

самоанализ обучающимися имеющихся личностных ресурсов, определение редукиции или дефицитарной представленности каких-либо из личностных ресурсов, создание направляющих условий для развития жизнестойкости как ключевого ресурса личности в развитии психологической устойчивости посредством игровых заданий, в выполнении которых необходимо продемонстрировать навык самоконтроля, вовлеченности, а также опираться на положительный образ себя и позитивное мышление.

Анализ полученных в результате апробации программы данных позволяет утверждать, что в результате формирующего воздействия: увеличилась вовлеченность обучающихся в выполняемую деятельность, ввиду личной заинтересованности в результате, ощущения самоэффективности, положительного отклика одноклассников и чувства сопричастности. Обучающиеся стали более отзывчивыми к переживаниям другого, что способствовало развитию большей психологической устойчивости их личности ввиду усиления внутренних и внешних ресурсов.

Для проверки предположения о том, является ли развитие личностных ресурсов условием профилактики нами были проанализированы изменения достигнутые по результатам реализации программы у обучающихся с различным уровнем суицидального риска. Изменения в группах обучающихся произошли не только по уровню выраженности суицидального риска (значительно снизилась выраженность показателей риска, вместе с тем повысились показатели анисуицидального фактора), но и по уровню сформированности личностных ресурсов, указывающих на успешность выстраивания защитного барьера (психологической устойчивости). Следовательно, укрепление интегральных показателей жизнестойкости, оказало значимое влияние на снижение риска суицидального поведения.

Таким образом, реализация психолого-педагогической программы развития личностных ресурсов способствует развитию и укреплению жизнестойкости, что является условием снижения риска развития суицидального поведения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

За последнее десятилетие сформулировано несколько современных концепций суицидального поведения, в которых предприняты попытки представить суицидальное поведение как результат взаимодействующих и дополняющих факторов, их фокусом является суицидальное поведение в молодежной среде. При изучении суицидальной активности человека как теоретического, так и практического аспекта, можно сделать вывод, что суицидальное поведение формируется под воздействием многих факторов, к которым можно отнести такие как индивидуально-личностные особенности, психогенетический фактор (наличие суицида в анамнезе семьи), нарушение межличностных и детско-родительских отношений, социальный статус, наличие травматического опыта и может проявиться под воздействием неблагоприятных психологических условий, обусловленных воздействием стрессового фактора, провоцируя тем самым аффективные реакции и решения связанные с уходом из жизни.

Результаты исследований проблемы суицида обучающихся, в целом, позволяют описать его противоречия, которые обнаруживаются в следующем: самоуничтожение идет в разрез с важнейшими задачами онтогенетического развития обучающихся – стремлением к самопознанию, обретению идентичности и автономности, к самореализации и развитию собственно «Я»; несовершеннолетний, совершающий суицид, может не обнаруживать явных маркеров, характеризующих потенциального суицидента, не иметь выраженных факторов риска; суицид совершает человек, который не имеет достаточного жизненного опыта, чтобы принять осмысленное, взвешенное решение – уйти из жизни, следовательно, он не осознает в полной мере последствий своих действий. Очевидные

противоречия свидетельствуют о том, что феномен суицида у обучающихся общеобразовательных организаций не достаточно изучен с точки зрения механизмов его формирования, факторов, стимулирующих и блокирующих его развитие, мотивов, личностных особенностей несовершеннолетнего суицидента, что осложняет как распознавание обучающихся с высоким риском уязвимости, так и реализацию системы профилактических мероприятий, обеспечивающих развитие психологической устойчивости личности обучающихся.

Вместе с тем, смещая акцент с попытки выявить и нивелировать риски в сторону формирования и развития защитных факторов, которые помогают предотвратить суицидальное поведение, можно снизить риск самоубийств и попыток среди обучающихся. К таким защитным факторам, нивелирующим риск суицидального поведения можно отнести личностные ресурсы.

Для изучения связи личностных ресурсов и суицидального поведения обучающихся, а также для последующей разработки программы развития личностных ресурсов как условия профилактики суицидального поведения обучающихся, влияющих на повышение устойчивости к неблагоприятным факторам, нами было организовано и проведено эмпирическое исследование.

План эмпирического исследования включает пилотажное и основное.

Пилотажное исследование проводилось в 2021 году на базе ГБУ СО ЦППМСП «Лад» и было направлено на изучение социально-психологических особенностей обучающихся, совершивших суицид, а также их внешних и внутренних ресурсов в сравнении с аналогичными параметрами нормотипичных обучающихся и обучающихся совершивших попытку суицида. На данном этапе исследования применялись методы анализа личных дел и данных, полученных с помощью Единой методики социально-психологического тестирования (ЕМ СПТ), по которой обучающиеся, ранее проходили обследование. Всего было проанализировано 22 личных дела и профиля ЕМ СПТ обучающихся совершивших суицид, 22 профиля ЕМ СПТ обучающихся, находящихся на антикризисном

сопровождении в связи с совершенной попыткой суицида и 22 профиля ЕМ СПТ нормотипичных обучающихся, отобранных методом рандомизации.

Оценивая полученный результат можно увидеть, что обучающиеся, совершившие попытку суицида, а также суициденты отличаются от нормотипичных обучающихся по выраженности внутренних и внешних ресурсов личности. Внутренние ресурсы личности (социальная активность, самооффективность, самоконтроль поведения) и внешние (принятие одноклассниками и принятие родителями) максимально представлены в выборке нормотипичных обучающихся, тогда как в выборке обучающихся, совершивших попытку суицида внутренние ресурсы не выражены, выражены только внешние, а в выборке суицидентов - редуцированы как внешние, так и внутренние личностные ресурсы, что способствовало их большей уязвимости (незащищенности, неспособности оказывать сопротивление) к воздействию факторов риска.

Основное исследование было проведено в 2021-2023 гг. на базе образовательных организаций Свердловской области и включало в себя три этапа:

- на первом этапе решался ряд задач, связанных с описанием особенностей суицидального поведения и личностных ресурсов обучающихся: определение связи личностных ресурсов и рисков суицидального поведения, выявление ключевых личностных ресурсов у обучающихся;

- на втором этапе были выявлены ключевые личностные ресурсы у нормотипичных обучающихся и обучающихся совершивших попытку суицида, определено влияние каждого из ключевых личностных ресурсов на отдельные факторы риска и суицидальное поведение обучающихся в целом;

- на третьем этапе решалась задача развития личностных ресурсов обучающихся и определение возможностей профилактики суицидального поведения обучающихся за счет развития их личностных ресурсов.

Для реализации основного исследования были сформированы экспериментальная и контрольная группы. Экспериментальную группу составили обучающиеся образовательных организаций городской и сельской местности, не имеющие в анамнезе попытки суицида и не обнаруживающие признаков суицидального поведения (120 обучающихся в возрасте от 13 до 18 лет, из них 68 мальчиков и 52 девочки, средний возраст респондентов 15,5 лет). В контрольную группу вошли обучающиеся, совершившие попытку суицида и находящиеся на антикризисном сопровождении (38 обучающихся в возрасте от 13 до 18 лет, из них 20 мальчиков и 18 девочек, средний возраст респондентов 15,3 лет).

Проведенное эмпирическое исследование в форме констатирующего эксперимента позволило выявить специфику развития личностных ресурсов у обучающихся и определить ключевые личностные ресурсы, являющиеся сдерживающими факторами развития суицидального поведения: жизнестойкость, эмоциональный интеллект, оптимизм.

Сравнительный анализ ключевых параметров личностных ресурсов нормотипичных обучающихся и обучающихся совершивших попытку суицида показал более высокий уровень сформированности жизнестойкости и эмоционального интеллекта у нормотипичных обучающихся, что способствовало определению признаков отсутствия суицидального риска (высокие и средние значения жизнестойкости, высокие значения эмоционального интеллекта) и маркеров суицидального риска (низкие значения жизнестойкости, низкий эмоциональный интеллект).

На основе результатов эмпирического исследования нами была разработана и апробирована развивающая психолого-педагогическая программа «Сегодня про счастливое завтра». Целью программы является развитие личностных ресурсов как условия профилактики суицидального поведения.

Анализ полученных в результате апробации программы данных позволяет утверждать, что в результате формирующего воздействия:

увеличилась вовлеченность обучающихся в выполняемую деятельность, ввиду личной заинтересованности в результате, ощущения самоэффективности, положительного отклика одноклассников и чувства сопричастности. Обучающиеся стали более отзывчивыми к переживаниям другого, что способствовало развитию большей психологической устойчивости их личности ввиду усиления внутренних и внешних ресурсов. Существенные изменения произошли не только по уровню выраженности суицидального риска (значительно снизилась выраженность показателей риска, вместе с тем повысились показатели анисуицидального фактора), но и по уровню сформированности личностных ресурсов, указывающих на успешность выстраивания защитного барьера (психологической устойчивости). Следовательно, укрепление интегральных показателей жизнестойкости, оказало значимое влияние на снижение риска суицидального поведения.

Таким образом, реализация психолого-педагогической программы развития личностных ресурсов обучающихся общеобразовательных организаций способствует развитию их жизнестойкости, что является условием снижения риска развития суицидального поведения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Александрова, Л. А. К концепции жизнестойкости в психологии / Л. А. Александрова. – Текст : электронный // Сибирская психология сегодня : сборник научных трудов. Вып. 2 / Кемеровский государственный университет. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2004. – С. 82–90. – URL: <http://hpsy.ru/public/x2636.htm> (дата обращения: 30.06.2022)
2. Алимова, М. А. Суицидальное поведение подростков : диагностика, профилактика, коррекция / М. А. Алимова. – Барнаул : [б. и.], 2014. – 100 с. – Текст : непосредственный.
3. Амбрумова, А. Г. Роль личности в проблеме суицида / А. Г. Амбрумова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы суицидологии : сборник научных работ / ответственный редактор В. В. Ковалев. – Москва : [б. и.], 1981. – С. 35–49.
4. Анализ динамики депрессивной симптоматики и суицидальных идей во время пандемии COVID-19 в России / Т. И. Медведева, С. Н. Ениколопов, О. М. Бойко, О. Ю. Воронцова. – Текст : электронный // Суицидология. – 2020. – Т. 11, № 3 (40). – С. 3–16. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44260830> (дата обращения: 20.04.2022)
5. Анцыферова, Л. И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии / Л. И. Анцыферова. – Москва : Институт психологии РАН, 2006. – 512 с. – Текст : непосредственный.
6. Баева, И. А. Личностные ресурсы психологической безопасности подростков и молодежи в образовательной среде / И. А. Баева, Л. А. Гаязова, И. В. Кондакова. – Текст : электронный // Интеграция образования. – 2021. – Т. 25, № 3 (104). – С. 482–497. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46591832> (дата обращения: 20.04.2022)

7. Банников, Г. С. Новый подход в диагностике суицидального поведения: обзор зарубежных источников / Г. С. Банников, О. В. Вихристюк, И. Галынкер. – Текст : электронный // Консультативная психология и психотерапия. – 2020. – Т. 28, № 1 (107). – С. 8–24. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42643235> (дата обращения: 20.04.2022)

8. Банников, Г. С. Применение технологии выявления факторов риска развития суицидального поведения среди подростков и молодежи / Г. С. Банников, О. В. Вихристюк, Н. Ю. Федунина. – Текст : электронный // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23, № 4. – С. 91–101. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36375964> (дата обращения: 20.04.2022)

9. Банников, Г. С. Скрининговая диагностика антивитаальных переживаний и склонности к импульсивному, аутоагрессивному поведению у подростков: (предварительные результаты) / Г. С. Банников, Т. С. Павлова, О. В. Вихристюк. – Текст : электронный // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 6, № 1. – С. 126–145. – URL: https://psyjournals.ru/files/68036/15_Bannikov_psyedu_1_2014.pdf (дата обращения: 30.06.2022)

10. Бехтерев, В. М. О причинах самоубийства и о возможной борьбе с ним / В. М. Бехтерев. – Текст : непосредственный // Труды Первого съезда Русского союза психиатров и невропатологов, созданного в Москве в память С. С. Корсакова, 04–11 сентября 1911 года / под редакцией Н. А. Вырубова, П. Б. Ганнушкина. – Москва : Правление Союза, 1914. – С. 84–117.

11. Бодров, В. А. Проблема преодоления стресса. Часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса / В. А. Бодров. – Текст : непосредственный // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27, № 2. – С. 113–122.

12. Божович, Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович. – Текст : непосредственный // Психология личности : хрестоматия : в 2 томах. Т. 2. / редактор-составитель Д. Я. Райгородский. – Самара : Бахра-М, 1999. – С. 95–114.

13. Борисов, И. В. Диагностика и экзистенциальная психотерапия суицидального поведения / И. В. Борисов, Е. Б. Любов. – Текст : электронный // Медицинская психология в России. – 2013. – № 2 (19). – URL: http://mprj.ru/archiv_global/2013_2_19/nomer/nomer09.php3. (дата обращения: 14.11.2021).

14. Бруханский, Н. П. Самоубийцы : социально-психиатрическое обследование 359-ти случаев оконченных и неоконченных самоубийств, с 1 декабря 1923 г. по 31 мая 1924 г. в городе Москве / Н. П. Бруханский. – Ленинград : Прибой, 1927. – 108 с. – Текст : непосредственный.

15. Бутакова, А. Г. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и агрессивности у подростков, склонных к девиантному поведению / А. Г. Бутакова. – Текст : непосредственный // Избранные вопросы науки XXI века : сборник научных статей / научный редактор Н. О. Берая. – Москва : Перо, 2019. – С. 67–71.

16. Вагин, Ю. Р. Авитальная активность : (злоупотребление психоактивными веществами и суицид. поведение у подростков) / Ю. Р. Вагин. – Пермь : ПРИПИТ, 2001. – 292 с. – Текст : непосредственный.

17. Вихристюк О. В. К вопросу о современных программах профилактики суицидального поведения подростков и молодежи (обзор некоторых зарубежных программ) / О. В. Вихристюк. – Текст : электронный // Социальные науки и детство. 2020. Т. 1. № 1. С. 47–57. – URL: https://psyjournals.ru/journals/ssc/archive/2020_n1/ssc_2020_n1_Vihristuk.pdf. (дата обращения: 14.11.2021).

18. Водопьянова, Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 336 с. – Текст : непосредственный.

19. Войцех, В. Ф. Прогноз и превенция повторных самоубийств среди лиц с пограничными расстройствами и психически здоровых : пособие для врачей / В. Ф. Войцех, Г. А. Скибина, А. Н. Паршин. – Москва : [б. и.], 1998. – 77 с. – Текст : непосредственный.

20. Воронкина, Л. Б. Жизнестойкость как личностный ресурс в обеспечении психологической безопасности / Л. Б. Воронкина. – Текст : непосредственный // Университетские чтения – 2017 : материалы научно-методических чтений, 12–13 января 2017 года. Ч. 8 / Пятигорский государственный университет. – Пятигорск : ПятГУ, 2017. – С. 52–57.

21. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – Москва : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с. – Текст : непосредственный.

22. Голубев, А. М. Апробация «Оксфордского опросника счастья» на российской выборке / А. М. Голубев, Е. А. Дорошева. – Текст : непосредственный // Психологический журнал. – 2017. – Т. 38. № 3. – С. 108-118.

23. Гулдинг, М. Психотерапия нового решения : теория и практика / М. Гулдинг. Р. Гулдинг. – Москва : Класс, 1997. – 288 с. – Текст : непосредственный.

24. Дегтярев, А. В. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии / А. В. Дегтярев. – Текст : электронный // Психологическая наука и образование. – 2012. – Т. 4, № 2. – URL: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n2/53525.shtml (дата обращения: 20.03.2021)

25. Диагностика суицидального поведения : методические рекомендации / составители А. Г. Амбрумовой, В. А. Тихоненко. – Москва : НИИ психиатрии, 1980. – 48 с. – Текст : непосредственный.

26. Дубровина, Л. А. Развитие эмоционального интеллекта у подростков как условие профилактики социальных аддикций / Л. А. Дубровина, Е. Н. Домшенко, И. Д. Шелобаева. – Текст : электронный // Новый взгляд. – 2015. – № 7. – С. 112–121. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23092546> (дата обращения: 20.03.2021)

27. Дюркгейм, Э. Самоубийство : социологический этюд / Э. Дюркгейм. Санкт-Петербург : СОЮЗ, 1998. – 492 с. – Текст : непосредственный.

28. Евсеенкова, Е. В. Профилактика риска аутодеструктивного поведения старшеклассников с разным уровнем жизнестойкости : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Е. В. Евсеенкова ; Кемеровский государственный университет. – Кемерово, 2020. – 229 с. – Текст : непосредственный.

29. Ефремов, В. С. Основы суицидологии / В. С. Ефремов. – Санкт-Петербург : Диалект, 2004. – 480 с. – Текст : непосредственный.

30. Ефремова, О. Н. Мониторинг латентных суицидальных тенденций в молодежной среде / О. Н. Ефремова, Н. Н. Ростова. – Текст : непосредственный // Вестник общественных и гуманитарных наук. – 2022. – Т. 3, № 1. – С. 33–37.

31. Жарикова, Т. П. Психологические особенности ресурсного подхода к психолого-педагогической профилактике факторов риска аддиктивного поведения в подростковом возрасте : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Т. П. Жарикова ; Самарский филиал Московского городского педагогического университета. – Самара, 2011. – 183 с. – Текст : непосредственный.

32. Иванова Т. Ю. Функциональная роль личностных ресурсов в обеспечении психологического благополучия : специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Т. Ю. Иванова ; Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. – Москва, 2016. – 205 с. – Текст : непосредственный.

33. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 752 с. – Текст : непосредственный.

34. Использование нечёткой модели для комплексной оценки риска суицидального поведения подростков / Е. В. Евсеенкова, Е. С. Каган, И. С. Морозова [и др.]. – Текст : электронный // Суицидология. – 2019. –

Т. 10, № 2 (35). – С. 72–81. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39218954> (дата обращения: 20.03.2022)

35. Калашникова, С. А. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности / С. А. Калашникова. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2011. – № 8 (31). – С. 84–87. – URL: <https://moluch.ru/archive/31/3534/> (дата обращения: 23.12.2022).

36. Карауш, И. С. Кибербуллинг и суицидальное поведение подростков / И. С. Карауш, И. Е. Куприянова, А. А. Кузнецова. – Текст : электронный // Суицидология. – 2020. – Т. 11, № 1 (38). – С. 117–129. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42838541> (дата обращения: 20.03.2022)

37. Кирсанова, В. Г. Проблемы организации скрининга рисков суицидального поведения подростков и молодежи / В. Г. Кирсанова. – Текст : электронный // Academia. Педагогический журнал Подмосковья. – 2018. – № 2 (16). – С. 24–29. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35301903> (дата обращения: 20.11.2021)

38. Книжникова, С. В. Педагогическая профилактика суицидального поведения на основе формирования жизнестойкости подростков в условиях общеобразовательной школы : специальность 13.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / С. В. Книжникова ; Кубанский государственный университет. – Краснодар, 2005. – 26 с. – URL: https://new-disser.ru/_avtoreferats/01002851499.pdf (дата обращения: 20.11.2021). Текст : электронный.

39. Ковшова, О. С. Психологическая диагностика и профилактика суицидального поведения в подростковом возрасте / О. С. Ковшова. – Текст : электронный // Антология российской психотерапии и психологии : материалы научно-практических конгрессов Общероссийской профессиональной психотерапевтической лиги и Национальной саморегулируемой организации «Союз психотерапевтов и психологов». 22–24 марта 2019 года. Вып. 7 / Общероссийская профессиональная

психотерапевтическая лига ; Национальная саморегулируемая организация «Союз психотерапевтов и психологов». – Санкт-Петербург : Общероссийская общественная организация «Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига», 2019. – С. 50–53. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37204822> (дата обращения: 20.04.2022).

40. Колмаков, А. А. Переживание одиночества и риск суицидального поведения у молодых людей / А. А. Колмаков. – Текст : электронный // Право. Экономика. Психология. – 2020. – № 4 (20). – С. 84–88. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44541212> (дата обращения: 20.04.2022).

41. Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_71673/7a46cb13de731db3333fcd77a4f7887e468287e3/ (дата обращения: 16.03.2022). – Текст : электронный.

42. Корсаков, С. С. Курс психиатрии / С. С. Корсаков. – Москва : Типо-литературное товарищество И. Н. Кушнерев и К°, 1923. – 604 с. – Текст : непосредственный.

43. Кривцова, С. В. Программа «Жизненные навыки»: развитие социальных и личностных компетенций детей и подростков / С. В. Кривцова – Текст : электронный // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2019. – № 2 (62). – С. 6–12.. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/programma-zhiznennye-navyki-razvitiie-sotsialnyh-i-lichnostnyh-kompetentsiy-detey-i-podrostkov> (дата обращения: 20.04.2022).

44. Крупская, Н. К. Самоубийства среди учащихся и свободная трудовая школа / Н. К. Крупская. – Текст : непосредственный // Свободное воспитание. – 1910–1911. – № 10. – С. 61–64.

45. Кудрявцев, И. А. Смысловая типология суицидов / И. А. Кудрявцев. – Текст : непосредственный // Суицидология. – 2013. – № 2 (11). – С. 3–7.

46. Куликова, Л. В. Методика определения доминирующего состояния: краткий вариант / Л. В. Куликова. – Текст : непосредственный // Психодиагностика стресса : практикум / составители Р. В. Куприянов, Ю. М. Кузьмина. – Казань : КНИТУ, 2012. – С. 78–84.

47. Куликов, Л. В. Психогигиена личности : вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики / Л. В. Куликов. Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 464 с. – Текст : непосредственный.

48. Лаврик, А. В. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности / А. В. Лаврик. – Текст : электронный // Гуманизация образования. – 2014. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-resursy-kak-integralnaya-harakteristika-lichnosti> (дата обращения: 30.06.2022).

49. Леонтьев, Д. А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации / Д. А. Леонтьев. – Текст : непосредственный // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова. Вып. 1 / под редакцией Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2002. – С. 56–65.

50. Леонтьев, Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – Москва : Смысл, 2006. – 63 с. – Текст : непосредственный.

51. Луначарский, А. В. Самоубийство и философия / А. В. Луначарский. – Текст : непосредственный // Самоубийство : сборник общественных, философских и критических статей / под редакцией Н. И. Кареева [и др.]. – Москва : Заря, 1911.. – С. 67–92.

52. Мадди, С. Р. Смыслообразование в процессе принятия решений / С. Р. Мадди. – Текст : непосредственный // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. № 6. – С. 87–101.

53. Макаренко, А. С. Методика организации воспитательного процесса / А. С. Макаренко. – Текст : непосредственный // Сочинения : в 7 томах. Т. 5 / А. С. Макаренко. – Москва : Педагогика, 1958. – С. 9–103.

54. Маклаков, А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А. Г. Маклаков. – Текст : непосредственный // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. № 1. – С. 16–24.

55. Маклаков, А. Г. Формирование адаптационного потенциала личности и его развитие в процессе обучения в вузе / А. Г. Маклаков, А. А. Сидорова. – Текст : электронный // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2011. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-adaptatsionnogo-potentsiala-lichnosti-i-ego-razvitie-v-protsesse-obucheniya-v-vuze> (дата обращения: 13.06.2022).

56. Максимова, А. А. Профилактика суицидального поведения у подростков 14-17 лет в тренинге ресурсного состояния «эмоциональная устойчивость» / А. А. Максимова, А. В. Горбушина. – Текст : электронный // Концепт. – 2021. – № 7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-suitsidalnogo-povedeniya-u-podrostkov-14-17-let-v-treninge-resursnogo-sostoyaniya-emotsionalnaya-ustoychivost> (дата обращения: 24.04.2022).

57. Меннингер, К. Война с самим собой / К. Меннингер ; перевод с английского Ю. Бондарева. – Москва : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 477 с. – Текст : непосредственный.

58. Методические рекомендации для педагогов-психологов образовательных организаций по диагностике факторов риска развития кризисных состояний с суицидальными тенденциями у обучающихся 7–11 классов / под редакцией О. В. Вихристюк. – Москва : МГППУ, 2017. – 58 с. – Текст : непосредственный.

59. Методические рекомендации по профилактике суицидального поведения учащихся образовательных организаций: сборник материалов / под редакцией Е. Н. Ткач. – Хабаровск : Краевой центр психолого-медико-социального сопровождения, 2015. – 168 с. – Текст : непосредственный.

60. Митрофанова, О. Г. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и склонности к суицидальному риску у учащихся / О. Г. Митрофанова,

О. И. Мышко. – Текст : Электронный // Огарёв-Online. – 2020. – № 11 (148). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-emotsionalnogo-intellekta-i-sklonnosti-k-suitsidalnomu-risku-u-uchaschihsya> (дата обращения: 20.06.2021)

61. Морозова, И. С. Современное состояние исследований риска суицидального поведения личности / И. С. Морозова. Б. Б. Борисенко, Е. В. Евсеенкова. – Текст : электронный // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-issledovaniy-riska-suitsidalnogo-povedeniya-lichnosti> (дата обращения: 13.02.2022).

62. Наливайко, Т. В. К вопросу осмысления концепции жизнестойкости С. Мадди / Т. В. Наливайко. – Текст : непосредственный // Вестник интегративной психологии. 2006. – № 4. – С. 211–216.

63. Нестеренко, О. Б. Эмоциональный интеллект как личностный ресурс преодоления деструктивного поведения старших подростков, страдающих различной соматической патологией / О. Б. Нестеренко. – Текст : непосредственный/ Профилактика проявлений экстремизма, терроризма и деструктивного поведения в молодежной среде Дальнего Востока России / под редакцией М. П. Арутюнян. – Томск : ТихГУ, 2019. – С. 257–260.

64. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : приказ Министерства просвещения России от 31 мая 2021 года № 287. – URL: <https://irorb.ru/wp-content/uploads/2021/09/fgos-ooo-prikaz-minprosvescheniya-rossii-ot-31.05.2021--287.pdf> (дата обращения: 22.06.2022). – Текст : электронный.

65. Опыт использования методики «Детская шкала безнадежности» в процессе апробации скринингового метода исследования риска суицидального поведения подростков / К. Н. Белогай, Ю. В. Борисенко, Е. В. Евсеенкова [и др.]. – Текст : электронный // Известия Иркутского

государственного университета. Серия: Психология. – 2018. – Т. 24. – С. 3–22. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35173200>(дата обращения: 23.09.2021)

66. Особенности эмоционального интеллекта у делинквентных подростков / М. Г. Чухрова, О. А. Абрикосова, А. А. Кудинова, В. В. Иргит. – Текст : электронный // Медицина Кыргызстана. – 2019. – № 2. – С. 56–60. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42396257>(дата обращения: 23.09.2021)

67. Пазухина, С. В. Семья как источник и ресурс совладающего поведения ребенка при взаимодействии с вредной информацией / С. В. Пазухина, С. А. Филиппова. – Текст : непосредственный // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки : материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 23–24 ноября 2017 года./ Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого. – Тула : ТГПУ, 2018. – С. 31–33.

68. Пермякова, И. А. Клинические проявления психических нарушений и их психотерапевтическая коррекция у лиц, впервые совершивших суицидальную попытку : специальность 14.00.18 «Психиатрия» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата медицинских наук / И. А. Пермякова. Томск, 1996. – 24 с. – Текст : непосредственный.

69. Петрова, Е. А. Ресурсы совладающего поведения в юношеском возрасте / Е. А. Петрова. – Текст : электронный // Система ценностей современного общества. – 2010. – № 16. – С. 230–234. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21130483>(дата обращения: 23.09.2021)

70. Положий, Б. С. Современные подходы к превентивной суицидологии / Б. С. Положий. – Текст : электронный // Суицидология. – 2021. – Т. 12, № 1 (42). – С. 73–79. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45789741>(дата обращения: 23.03.2022)

71. Практическая психология образования : учебное пособие / А. Д. Андреева, А. Д. Воронова. Т. В. Вохмянина [и др.] ; под редакцией И. В. Дубровиной. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 592 с. – Текст : непосредственный.

72. Прогноз и превенция самоповреждений и суицидов. – Текст : электронный // Консультативная психология и психотерапия. – 2017. – Т. 25, № 3 (97). – С. 153–169. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30024797> (дата обращения: 23.03.2022)

73. Проаль, Л. Воспитание и самоубийство детей / Л. Проаль. – Санкт-Петербург : Издательство Д. Н. Зарудный, 1908. – 208 с. – Текст : непосредственный.

74. Пушкарева, Т. Г. Личностные ресурсы и ключевая компетентность / Т. Г. Пушкарева. – Текст : электронный // Психология, социология и педагогика. – 2012. – № 11. – URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/11/1281> (дата обращения: 30.06.2021).

75. Сагалакова, О. А. Опросник «Антивитаальность и Жизнестойкость» / О. А. Сагалакова, Д. В. Труевцев. – Текст : электронный // Медицинская психология в России. – 2017. – Т. 9, № 2 (43). – URL: http://mprj.ru/archiv_global/2017_2_43/nomer05.php (дата обращения: 30.06.2021).

76. Сафуанов, Ф. С. Психологическая оценка суицидального риска: соотношение про- и антисуицидальных личностных факторов / Ф. С. Сафуанов, О. И. Сочивко. – Текст : непосредственный // Психология и право. – 2019. – Т. 9. № 4. – С. 211–224.

77. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2020666160 Российская Федерация. Автоматизированная система сбора данных для комплексной оценки суицидального риска и разработки стратегии превенции в школе : № 2020663112 : заявл. 26.10.2020 : опубл. 04.12.2020 / А. А. Киндяков, Е. С. Каган, С. Г. Гутова [и др.] ; заявитель Кемеровский государственный университет. – URL:

<https://elibrary.ru/item.asp?id=44444202> (дата обращения: 30.04.2022). – Текст : электронный.

78. Сикорский И. А. Основы теоретической и клинической психиатрии с кратким очерком судебной психологии / И. А. Сикорский. – Киев : Типография С. В. Кульженко, 1910. – 702 с. – Текст : непосредственный.

79. Синягин, Ю. В. Детский суицид : психологический взгляд / Ю. В. Синягин, Н. Ю. Синягина. Санкт-Петербург : КАРО, 2006. – 176 с. – Текст : непосредственный.

80. Система функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях: методические рекомендации / Б. М. Абушкин, С. В. Алехина, Г. С. Банников [и др.]. – Москва : МГППУ, 2020. – 120 с. – Текст : непосредственный.

81. Смык, Ю. В. Ресурсный подход в развитии личности / Ю. В. Смык. – Текст : электронный // Педагог-психолог в современном образовании: личностный потенциал и его развитие : материалы Всероссийской научно-практической конференции, 11–12 мая 2017 года / Иркутский государственный университет. – Иркутск : Аспринт, 2017. – С. 12–17. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30482646> (дата обращения: 30.04.2022).

82. Суннатова, Р. И. Личностный ресурс как условие предупреждения нормативного поведения обучающихся цифрового поколения / Р. И. Суннатова, М. О. Мдивани, Э. В. Лидская. – Текст : электронный // Личностные и регуляторные ресурсы достижения образовательных и профессиональных целей в эпоху цифровизации : материалы международной научно-практической онлайн-конференции, 22–23 октября 2020 года. – Москва : Знание-М, 2020. – С. 264–276. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44128583> (дата обращения: 30.04.2022).

83. Суннатова, Р. И. Психологическая диагностика личностного ресурса как одно из условий психолого- педагогической коррекции и

предупреждения девиантного поведения подростков / Р. И. Суннатова. – Текст : электронный // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 8 (64). – С. 42–46. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39451058> (дата обращения: 30.04.2022).

84. Сухинин, А. В. Суицидальное поведение и его социально-психологический анализ / А. В. Сухинин, О. А. Яковлева. – Текст : электронный // Legal Concept. – 2012. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suitsidalnoe-povedenie-i-ego-sotsialno-psihologicheskiiy-analiz> (дата обращения: 21.04.2022).

85. Тиходеев, О. Н. Генетический контроль предрасположенности к самоубийству / О. Н. Тиходеев. – Текст : непосредственный // Экологическая генетика. – 2007. – Т. 4. – С. 22–43.

86. Тихоненко, В. А. Жизненный смысл выбора смерти / В. А. Тихоненко. – Текст : непосредственный // Человек. – 1992. – № 6. – С. 19–29.

87. Тихоненко, В. А. Позиция личности в ситуации конфликта и суицидальное поведение / В. А. Тихоненко. – Текст : непосредственный // Российский психиатрический журнал. – 1998. – № 3. – С. 13–17.

88. Федоренко, М. В. Уровень эмоционального интеллекта как предиктор деструктивного поведения подростков / М. В. Федоренко, М. В. Белоусова, Т. В. Четырчинская. – Текст : электронный // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 3 (140). – С. 261–267. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uroven-emotsionalnogo-intellekta-kak-prediktor-destruktivnogo-povedeniya-podrostkov> (дата обращения: 21.04.2022).

89. Федунина, Н. Ю. Практики осознанности в профилактике суицидального поведения подростков: (обзор зарубежных исследований) / Н. Ю. Федунина, О. В. Вихристюк, Г. С. Банников. – Текст : электронный // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2019. – № 2. – URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/praktiki-osoznannosti-v-profilaktike-](https://cyberleninka.ru/article/n/praktiki-osoznannosti-v-profilaktike)

suitsidalnogo-povedeniya-podrostkov-obzor-zarubezhnyh-issledovaniy (дата обращения: 10.08.2022).

90. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. Москва : Прогресс, 1990. – 366 с. – Текст : непосредственный.

91. Фромм, Э. Защитные механизмы / Э Фромм. – Текст : непосредственный // Самосознание и защитные механизмы личности : хрестоматия / редактор-составитель Д. Я. Райгородский – Самара : БАХРАХ М, 2000. – С. 537–565..

92. Храмов, Е. В. Психологические и психосоматические факторы риска суицидального поведения подростков / Е. В. Храмов. – Текст : непосредственный // Современная зарубежная психология. – 2020. – Т. 9. № 1. – С. 68–75.

93. Шнейдер, Л. Б. Кризисные состояния у детей и подростков: направления работы школьного психолога : курс лекций. Лекция 8 / Л. Б. Шнейдер. – Текст : непосредственный // Школьный психолог – Первое сентября. – 2009. – № 24. – С. 37–47.

94. Шнейдман, Э. Душа самоубийцы / Э. Шнейдман. – Москва : Смысл, 2001. 321 с. – Текст : непосредственный.

95. Шумакова, И. Е. Социально-психологические факторы преодоления трудных жизненных ситуаций : специальность 19.00.05 «Социальная психология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / И. Е. Шумакова ; Санкт-Петербургский государственный университет. – Санкт-Петербург, 2011. – 24 с. – Текст : непосредственный.

96. Шустов, Д. И. Аутоагрессивное поведение и алкоголизм: (клинико-терапевтическое исследование): : специальность 14.01.06 «Психиатрия» : диссертация на соискание ученой степени доктора медицинских наук / Д. И. Шустов ; Рязанский государственный медицинский университет им. акад. И. П. Павлова – Рязань, 2000. – 382 с. – Текст : непосредственный.

97. Шустов, Д. И. Аутоагрессия, суицид и алкоголизм / Д. И. Шустов. – Москва : Когито-Центр, 2004. – 213 с. – Текст : непосредственный.

98. Эрдынеева, К. Г. Суицидальное поведение студентов: кросскультурное исследование : монография / К. Г. Эрдынеева, В. П. Филиппова. – Москва : Академия естествознания, 2011. – 251 с. – Текст : непосредственный.

99. Abdu, Z. Suicidal Behavior and Associated Factors Among Students in Mettu University, South West Ethiopia, 2019: An Institutional Based Cross-Sectional Study / Z. Abdu, M. Hajure, D. Desalegn. – Текст : электронный // Psychology Research and Behavior Management. – 2020. – V. 13. – P. 233–243.

100. Adler, A. Suicide / A. Adler. – Текст : непосредственный // J. Individ. Psychol. – 1958. – № 14. – P. 57–62.

101. Adolescent Suicide and Suicidal Behavior: A Review / M. Nurunnabi, M. Tarafder. A. Begum [et al.]. – Текст : электронный // Z. H. Sikder Women's Medical College Journal. – 2021. – V. 3. – P. 38–42. – URL: https://www.researchgate.net/publication/352790359_Adolescent_Suicide_and_Suicidal_Behavior_A_Review (дата обращения 30.06.2022).

102. Bandura, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change / A. Bandura. – Текст : непосредственный // Psychological Review. – 1977. – V. 84. – P. 191–215.

103. Bar-On, R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI) / R. Bar-On. – Текст : непосредственный // Psicothema. – 2006. – № 18. – P. 13–25.

104. Beck, A. T. Relationship between hopelessness and ultimate suicide a replication with psychiatric out patients / A. T. Beck. – Текст : непосредственный // The American Journal of Psychiatry. – 1990. – V, 147. – P. 190–195.

105. Benton, T. Suicide and Suicidal Behaviors Among Minoritized Youth / T. Benton. – Текст : электронный // Child and Adolescent Psychiatric Clinics of

North America. – 2022. – V. 31. – P. 211–221. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35361360/> (дата обращения: 14.03.2021).

106. Berne, E, What Do You Say After You Say Hello? / E. Berne. – New York : Grove Press, 1970, – 414 p. – Текст : непосредственный.

107. Bonnano, G. A. Clarifying and extending the construct of adult resilience / G. A. Bonnano. – Текст : непосредственный // American Psychologist. – 2005. – V. 60, № 3. – P. 265–267.

108. Bridge, J. Adolescent suicide and suicidal behavior / J. A. Bridge, T. R. Golstein, D. A. Brent. – Текст : непосредственный // Journal of Clinical Psychology and Psychiatry. – 2006. – V. 47. – P. 372–394.

109. Carver, C. S. Optimism / C. Carver, S. M. F. Scheier. – Текст : непосредственный // Handbook of Positive Psychology / ed by C. R. Snyder, S. J. Lopez. – Oxford : Oxford University Press, 2002. – P. 221–244.

110. Cyberbullying victimization, self-esteem and suicidal ideation in adolescence: does emotional intelligence play a buffering role? / N. Extremera, C. Quintana-Orts, S. Мйrida-Lopez, L. Rey. – Текст : электронный // Frontiers in Psychology. – 2018. – V. 22, № 9. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29623058/> (дата обращения: 14.03.2021).

111. Diagnostic and statistical manual of mental disorders / American Psychiatric Association. – Washington : American Psychiatric Publishing, 2000. – 955 p. – Текст : непосредственный.

112. Diener, E. Resources, personal striving, and subjective wellbeing: A nomothetic and ideographic approach / E. Diener, F. Fujita. – Текст : непосредственный // Journal of Personality and Social Psychology. – 1995. – V. 68. – P. 926–935.

113. Do Trait Emotional Intelligence and Dispositional Mindfulness Have a Complementary Effect on the Children's and Adolescents' Emotional States? / J. M. Mestre, J. Turanzas, M. Garcia-Gomez [et al.]. – Текст : электронный // Frontiers in Psychology. – 2019. – V. 10. – URL: https://www.researchgate.net/publication/338083047_Do_Trait_Emotional_Intelli

gence_and_Dispositional_Mindfulness_Have_a_Complementary_Effect_on_the_Children's_and_Adolescents'_Emotional_States (дата обращения 30.06.2022).

114. Eriksen, I. M. Conceptualizing Well-Being in Youth: The Potential of Youth Clubs / I. M. Eriksen, I. Seland. – Текст : электронный // YOUNG. – 2021. – V. 29, № 2. – P. 175–190. – URL: https://www.researchgate.net/publication/342890583_Conceptualizing_Well-being_in_Youth_The_Potential_of_Youth_Clubs (дата обращения: 14.03.2021).

115. Firestone, R. Voices in suicide: The relationship between self-destructive thought processes, maladaptive behavior, and self-destructive manifestations / R. Firestone, L. Firestone. – Текст : непосредственный // Death Studies. – 1998. – № 22. – P. 411–443.

116. Goldston, D. Assessment of suicidal behaviors and risk among children and adolescents / D. Goldston. – URL: <https://www.sprc.org/sites/default/files/migrate/library/GoldstonAssessmentSuicidalBehaviorsRiskChildrenAdolescents.pdf> (дата обращения 30.06.2022).

117. Goleman, D. Emotional intelligence / D. Goleman. – New York : Bantam Books, 1995. – 352 p. – Текст : непосредственный.

118. Hopelessness and loneliness among suicide attempters in school-based samples of Taiwanese, Philippine and Thai adolescents / R. Page, J. Yanagishita, J. Suwanteerangkul [et al.]. – Текст : непосредственный // School Psychology International. – 2006. – V. 27, № (5. – P. 583–598.

119. Jacobs, D. G. Suicide assessment: An Overview and recommended protocol / D. G. Jacobs, M. Brewer, M. Klein-Benheim. – Текст : непосредственный // The Harvard Medical School guide to suicide assessment and intervention / ed. D. G. Jacobs. – San Francisco : Jossey-Bass, 1999. – P. 3–39.

120. Impulsivity and Suicidal Behavior / A. C. Swann, M. Lijffijt, B. O. Brien, S. J. Mathew. – Текст : электронный // Current Topics in Behavioral Neurosciences. – 2020. – V. 47. – URL:

https://www.researchgate.net/publication/341744711_Impulsivity_and_Suicidal_Behavior (дата обращения 30.06.2022).

121. "It is Like a Mind Attack": Stress and Coping Among Urban School-Going Adolescents in India / R. Parikh, M. Sapru, M. Krishna [et al.]. – Текст : электронный // BMC Psychology. – 2019. – V. 7. – URL: <https://core.ac.uk/reader/201001110> (дата обращения 30.06.2022).

122. Kazdin, A. The Hopelessness Scale for Children: Psychometric characteristics and concurrent validity / A, Kazdin, A. Rodgers, D. Colbus. – Текст : непосредственный // Journal of Consulting and Clinical Psychology. – 1986. – № 54. – P. 241–245.

123. Li, G. Rethinking Suicide Prevention / G. Li. – Текст : электронный // JAMA Network Open. – 2022. – V. 5. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35380648/> (дата обращения 30.06.2022),

124. Loneliness among Young Adults during Covid-19 Pandemic: The Mediation Roles of Social Media Use and Social Support Seeking / E. Lisitsa, K. S. Benjamin, S. K. Chun [et al.]. – Текст : электронный // Journal of Social and Clinical Psychology. – 2020. – V. 39. № 8. – P. 708–726. – URL: <https://www.sci-hub.ru/10.1521/jscp.2020.39.8.708> (дата обращения 30.06.2022),

125. Maddi, S. Hardiness and Mental Health / S. Maddi, D. Khoshaba. – Текст : электронный // Journal of personality assessment. – 1994. – V. 63. – P. 265–74. – URL: https://www.researchgate.net/publication/15232811_Hardiness_and_Mental_Health (дата обращения 30.06.2022),

126. Maddi, S. The Story of Hardiness: 20 Years of Theorizing, Research and Practice / S. Maddi. – Текст : непосредственный // Consulting Psychology Journal. – 2001. – V. 54. – P. 173–185.

127. Maghsoudi, R. Examining How Online Risk Exposure and Online Social Capital Influence Adolescent Psychological Stress / R. Maghsoudi, J. Shapka, P. Wosniewski. – Текст : электронный // Computers in Human Behavior. – 2020. – V. 113. – URL: <https://stirlab.org/wp->

content/uploads/2020_CHB_Social_Capital.pdfURL: (дата обращения 30.06.2022).

128. Marzec, I. Stachurski Jan. Suicide attempts in children and adolescents – risk factors, methods and management of suicidal patient./ I. Marzec, K. Zabłocka. – Текст : электронный // *Pediatrics Polska*. – 2021. – V. 96. – P. 190–197. – URL: <https://e.mail.ru/inbox/0:16819702710890278335:0/?x-email=lib-diss%40uspu.ru> (дата обращения 30.06.2022).

129. Masten, A. S. Resilience in development / A. S. Masten. M.-G. Reed. – Текст : непосредственный // *Handbook of positive psychology* / ed. S. J. Lopez. – Oxford : Oxford: University Press, 2002. – P. 77–88.

130. McGee, R. Low self-esteem and hopelessness in childhood and suicidal ideation in early adulthood / R. McGee, S. Williams. S. Nada-Raja. – Текст : непосредственный // *Journal of Abnormal Child Psychology*. – 2001. – V. 29. № 4. – P. 281–291.

131. Patra, S. Life Skills for Adolescents / S. Patra. – Текст : непосредственный // *Adolescence in India, Issues, Challenges and Possibilities* / ed. S. Patra. –Singapore : Springer, 2022. – P. 321–335.

132. Pokorny, A. D. Prediction of suicide in psychiatric patients. Report of a prospective study / A. D. Pokorny. – Текст : непосредственный // *Archives of General Psychiatry*. – 1983. – V. 40, № 3. – P. 249–257.

133. Predicting suicide following self-harm: A systematic review of risk factors and risk scales / M. K. Y. Chan, H. Bhatti, N. Meader [et al.]. – Текст : электронный // *British Journal of Psychiatry*. – 2016. – V. 209, № 4. – P. 277–283. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27340111/> (дата обращения: 14.03.2021).

134. Promoting Mental Health in New Zealand: Building Resilience in Teenage Children / C. Harvey, E. Otis, R. Osseiran-Moisson [et al.]. – Текст : электронный / *New Zealand Journal of Educational Studies*. – 2021. – № 57. – P. 483–504. – URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s40841-021-00232-1> (дата обращения 30.06.2022).

135. Ryan, R. M. On energy, personality and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well-being / R. M. Ryan, C. M. Frederick. – Текст : непосредственный // Journal of Personality. – 1997. – V. 65, №. 3. – P. 529–565.

136. Ryan, R. M. To be happy or to be self-fulfilled: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being / R. M. Ryan, E. L. Deci. – Текст : непосредственный // Annual Review of Psychology. – 2001. – V. 52. – P. 141–166.

137. Reivich, K. The Resilience Factors: 7 keys to finding your inner strength, and overcoming life's hurdles / K. Reivich, A. Shatte. – Amerika : Broadway Books, 2003. – 217 p. – Текст : непосредственный.

138. Resurrecciyn, D. M. Emotional intelligence and psychological maladjustment in adolescence: A systematic review / D. M. Resurrecciyn, J. M. Salguero, R. Desiree. – Текст : электронный // Journal of adolescence. – 2014. – V. 37. – P. 461–472. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24793394/> (дата обращения 30.06.2021).

139. Rotter, J. B. Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement / J. B. Rotter. – Текст : непосредственный // Journal of Consulting and Clinical Psychology. – 1975. – V. 43. – P. 56–67.

140. Rutter, M. Psychosocial resilience and protective mechanisms / M. Rutter. – Текст : непосредственный // American Journal of Orthopsychiatry. – 1987. – V. 57, № 3. – P. 316–331.

141. Sandra, L. Models for Children and Teenagers in Learning During the Pandemic / L. Sandra, J. Muqtadir. – Текст : электронный // Advances in Social Science, Education and Humanities Research. – 2021. – V. 540. – P. 189–194. – URL: https://www.researchgate.net/publication/350974336_Resilience_Models_for_Children_and_Teenagers_in_Learning_During_the_Pandemic (дата обращения 30.06.2022).

142. Salovey, P. Emotional Intelligence / P. Salovey, J. D. Mayer. – Текст : электронный // Imagination, Cognition, and Personality. – 1990. – V. 9.

№ 3. – P. 185–211. – URL:
<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.385.4383&rep=rep1&type=pdf> (дата обращения 30.06.2022).

143. Seligman, M. E. P. *Learned optimism* / M. E. P. Seligman. – New York : Pocket books, 1998. – 336 p. – Текст : непосредственный.

144. Soares, A. S. *Developmental Assets Predictors of Life Satisfaction in Adolescents* / A. S. Soares, J. L. Pais-Ribeiro, I. Silva. – Текст : электронный // *Frontiers in Psychology*. – 2020. – V. 10. – URL: https://www.researchgate.net/publication/331040386_Developmental_Assets_Predictors_of_Life_Satisfaction_in_Adolescents (дата обращения 30.06.2022).

145. Serrano, C. *Suicide Prevention and Suicidal Behavior* / C. Serrano, G. Fajardo-Dolci. – Текст : электронный // *Gaceta Medica de Mexico*. – 2022. – V. 157. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35104269/> (дата обращения 30.06.2022).

146. Sher, L. *Gender Differences in Suicidal Behavior* / L. Sher. – Текст : электронный // *QJM: An International Journal of Medicine*. – 2021. – V. 115. – URL: https://www.researchgate.net/publication/351434154_Gender_differences_in_suicidal_behavior (дата обращения 30.06.2022).

147. *The Impact of Trait Emotional Intelligence and Resilience on Suicidal Behavior in University Students* / P. Sojer, S. Kainbacher, G. Kemmler [et al.]. – Текст : электронный // *European Psychiatry*. – 2017. – V. 41. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34795170/> (дата обращения 30.06.2022)..

148. *The Perils of Murky Emotions: Emotion Differentiation Moderates the Prospective Relationship between Naturalistic Stress Exposure and Adolescent Depression* / L. R. Starr, R. Hershenberg, Z. A. Shaw [et al.]. – Текст : электронный // *Emotion*. – 2020. – V. 20, № 6. – P. 927–938. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31246045/> URL: (дата обращения 30.06.2021).

149. *The prediction of suicide: Sensitivity, specificity, and predictive value of a multivariate model applied to suicide among 1906 patients with affective*

disorders / R. B. Goldstein, D. W. Black, A. Nasrallah [et al.]. – Текст : электронный // Archives of General Psychiatry. – 1991. – V. 48, № 5. – P. 418–422. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2021294/> (дата обращения 30.06.2021).

150. Testoni, I. Suicide Prevention: University Students' Narratives on Their Reasons for Living and for Dying / I. Testoni, S. Piol, D. Leo. – Текст : электронный // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2021. – V. 18. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34360323/> (дата обращения 30.06.2022).

151. Trends in Suicide in Japan by Gender During the COVID-19 Pandemic, up to September 2020 / S. Nomura, T. Kawashima, D. Yoneoka [et al.]. – Текст : электронный // Psychiatry Research. – 2020. – V. 295. – URL: https://www.researchgate.net/publication/346525925_Trends_in_suicide_in_Japan_by_gender_during_the_COVID-19_pandemic_up_to_September_2020 (дата обращения 30.06.2022).

152. Tsutsumi, A. Suicide Prevention / A. Tsutsumi, T. Izutsu. – Текст : электронный // Innovations in Global Mental Health / ed. S. O. Okpaku. – Cham : Springer. 2021. – P. 1–9. – URL: https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-319-70134-9_89-1 (дата обращения 30.06.2022).

153. Walsh, C. G. Predicting risk of suicide attempts over time through machine learning / C. G. Walsh, J. D. Ribeiro, J. C. Franklin. – Текст : непосредственный // Clinical Psychological Science, – 2017, – № 5. – P. 457–469.

154. Wasserman, D. A stress vulnerability model and the development of the suicidal process / D. Wasserman. – Текст : непосредственный // Suicide - an unnecessary death / ed. D. Wasserman. – London : Dunitz. 2001. – P. 13–27.

Развивающая психолого-педагогическая программа

«Сегодня про счастливое завтра»

1. Пояснительная записка

Развивающая психолого-педагогическая программа «Сегодня про счастливое завтра» (далее – программа) решает одну из самых важных задач современного воспитания подрастающего поколения – формирование психологической устойчивости личности к неблагоприятным воздействиям окружающей среды. При разработке программы за основу была принята ресурсная модель профилактики суицидального поведения обучающихся, которая своей целью определяет необходимость развития личностных ресурсов обучающихся посредством создания условий для формирования позитивного образа будущего, развития самомотивации, вовлеченности, навыков бесконфликтной коммуникации в группе сверстников, снижения импульсивности за счет развития навыков саморегуляции и нивелирование условий, стимулирующих развитие тревожных переживаний и ощущения беспомощности. Статистические данные и практический опыт психологов образовательных организаций показывает эффективность своевременно проведенных профилактических мероприятий в отношении обучающихся. В результате участия обучающегося в комплексе профилактических мер у него появляется вариативность стратегий совладания, а также необходимые навыки и умения для того, чтобы сделать верный выбор.

Программа «Сегодня про счастливое завтра» основана на принципах позитивной профилактики и нацелена на развитие личности и ценностных ориентиров обучающихся по средством символической деятельности, моделирующей и преобразующей реальность в рамках четко заданных правил, структуры и времени под руководством ведущего – педагога. Новизна такого подхода в профилактике суицидального риска состоит в реализуемой в форме тренинга с элементами игропрактики методики активного обучения, позволяющей подкрепить теоретические знания

развитием практических навыков. Игровая метафора не ограничена условностями и рамками, игровые правила могут быть вариативными. В игровом тренинге решаются ряд обучающих, психологических и развивающих задач таких как анализ и самоанализ обучающимися имеющихся личностных ресурсов, определение редукции или дефицитарной представленности каких-либо из личностных ресурсов, создание направляющих условий для развития жизнестойкости как ключевого ресурса личности в развитии психологической устойчивости посредством игровых заданий, в выполнении которых необходимо продемонстрировать навык самоконтроля, вовлеченности, эмпатии, а также опираться на положительный образ себя и эмоциональный интеллект. Если у обучающегося таких навыков не обнаруживается либо они не достаточно развиты, то ведущий, в ходе управления игровой деятельностью или участники, помогают обучающемуся разрешить игровые задания, при этом в следующий игровой этап обучающийся переходит с новым опытом.

Цель программы: развитие личностных ресурсов обучающихся общеобразовательных организаций как условия профилактики суицидального поведения.

Задачи:

1. Сформировать психологические механизмы, позволяющие понимать цели и мотивы собственного поведения, распознавать эмоции окружающих, регулировать эмоциональные проявления, прогнозировать результат своих действий.

2. Создать условия для формирования вовлеченности и самостоятельного принятия решений посредством конструктивного взаимодействия подростков в группе, позволяющего эффективно разрешать командные задачи.

3. Активизировать у обучающихся мотивацию и черты социально-успешной личности, способной справляться с собственными психологическими затруднениями и жизненными препятствиями.

Весь цикл программы рассчитан на 36 часов. Программа состоит из 18 занятий по 2 часа каждое. Занятия проводятся не реже одного раза в неделю. В перерывах между занятиями программы (интенсивная фаза) реализуется пассивная фаза, направленная на закрепление умений и навыков, приобретенных в ходе занятий. В период пассивной фазы ведется работа с родителями обучающихся и педагогами, проводятся индивидуальные консультации, педагогами заполняется анкета-скрининг для динамики риска уязвимости обучающегося (приложение 2)

Программа включает в себя следующие виды упражнений и формы групповой работы:

1. Упражнения - активаторы, используемые для создания доброжелательной рабочей обстановки и снятия психологических барьеров в общении.

2. Обсуждение происходящего между занятиями, направленное на анализ изменений в поведении несовершеннолетних.

3. Разминка в виде игры или упражнения, способствующая включению в групповую работу.

4. Упражнения, направленные на формирование адекватной самооценки.

5. Упражнения, предназначенные для развития способностей планирования поведения и анализа ситуации с прогнозом их разрешения.

6. Упражнения, способствующие формированию позитивных жизненных целей и развитию мотивации к их достижению.

7. Групповые дискуссии и мозговые штурмы как способ развития способностей к анализу и прогнозу ситуаций.

8. Информационно - правовая часть, направленная на усвоение правовых знаний.

9. Рефлексия - подведение итогов занятия, получение обратной связи участниками и ведущими.

2. Тематическое планирование

№ п/п	Этап, тема встречи.	Цели, задачи	Содержание занятий	Методы проведения занятия	Кол-во часов
Этап 1. Вводный					4
1,2	Презентация программы «Сегодня про счастливое завтра»	Формирование представлений о структуре и содержании занятий, знакомство с преподавательским составом, входная диагностика	Презентация календарно-тематического планирования занятий по программе, самопрезентация преподавательского состава, психологический квест-экскурсия, входная диагностика	Информационное собрание, тренинг с элементами игропрактики	4
Этап 2. Основной					30
А	Блок А	Формирование ресурса жизнестойкости			10
3	Какой Я?	Знакомство участников группы	Упражнения: «Меняются местами те, кто...», «Какой Я?», «Ладочки добра», «Шкатулка мудрости»	тренинг с элементами игропрактики	2
4	«Целое – это больше чем сумма частей»	Сплочение коллектива	Техника «Коллаж группы», проработка правил группы, упражнение «Постройтесь по признаку...», Психологическая викторина (с разделением на команды)	тренинг с элементами игропрактики	2
5	«Я в мире – мир во мне»	Содействие осознанию ресурсов личности в решении жизненных задач и преодолении трудностей	Упражнение «Здравствуйте те, кто...» Упражнение «Интервью» «Упражнение «...хочу тебе сказать, что в общении важно...» Психологический кино клуб Упражнение «Шкатулка мудрости»	тренинг с элементами игропрактики	2
6	«Что я знаю про себя, про тебя, про нас»	Содействие формированию позитивного образа себя, актуализация личностных ресурсов	Упражнение разминка «Пустое место», упражнение – квест «Какой Я?», групповая дискуссия «Что я знаю про себя, про тебя, про нас», игра-тренинг «Друг для друга», упражнение «Банк секретов».	тренинг с элементами игропрактики	2
7	«Колесо ресурсов»	Расширение представлений о ресурсах личности (внутренних и внешних) самодиагностика.	Упражнение «Ты еще не знаешь, а Я уже...», групповая дискуссия «Обсуждение сказки «Два дерева», выполнение упражнения «Колесо ресурсов» с последующим его обсуждением	тренинг с элементами игропрактики	2
Б	Блок Б	Развитие эмоционального интеллекта			10
8	«Правила и способы успешной коммуникации»	Формирование навыков успешной коммуникации.	Упражнения: «Самоанализ моего поведения», «Я бросаю тебе мяч», «Веревка», «Покажи», психодиагностика типа поведения в конфликте по Томасу, психологический кино клуб	тренинг с элементами игропрактики	2

9	«Пойми меня»	Ознакомление с теорией конфликта, выработка навыка понимать эмоции и мотивы оппонента.	Упражнения: «Как мы похожи», «Торт», лекция «Конфликт и его роль в нашей жизни», групповая дискуссия мультфильма «Мост», обсуждение результатов психодиагностики типа поведения в конфликте	тренинг с элементами игропрактики	2
10	«Конфликт»	Ознакомление с теорией конфликта, выработка способов эффективного преодоления конфликтов.	Упражнение «2 правды 1 ложь», лекция «Дерево конфликта и практический разбор ситуаций», дискуссия «Конфликт в моей жизни», просмотр и обсуждение мультфильма «Про попугая Кешу».	тренинг с элементами игропрактики	2
11	«Конфликт и буллинг».	Практическая отработка навыков поведения в конфликтной ситуации/ситуации буллинга.	Упражнение «Дорисуй», просмотр и обсуждение социального ролика по проблеме буллинга, лекция «Роли участников буллинга.», групповая дискуссия «Какие коммуникативные навыки позволяют избежать травли», психодиагностика профессиональной направленности	тренинг с элементами игропрактики	2
12	«Альтернатива»	Содействие осознанию личностных ресурсов, позволяющих конструктивно разрешать конфликт	Упражнение разминка «Запутанные цепочки», игра-тренинг «Магазин», групповая дискуссия «О том, почему всегда есть выбор», упражнение «Помощь зала»	тренинг с элементами игропрактики	2
В	Блок В	Построение перспектив, основанных на позитивном восприятии себя и окружающей действительности			10
13	«Я достоин!»	Презентация себя в позитивном ключе, активизация процесса самопознания; повышение самопонимания на основе своих положительных качеств.	Упражнение «Автопилот», упражнение «Самоодобрение», дискуссия «Формула успеха», игра-тренинг «Я ценю себя», творческий квиз - сочинение универсального гимна себе	тренинг с элементами игропрактики	2
14	«Ориентация на счастливое завтра»	Развитие навыков оценки социальной ситуации, планирования и принятия ответственности за собственное поведение.	Психологический кино клуб (обсуждение тематического ролика), упражнение «Угадай, что будет потом», игра-тренинг «Сегодня хорошо, а завтра лучше»	тренинг с элементами игропрактики	2
15	«Жизненные принципы»	Развитие способности к самоопределению жизненных целей и определение необходимых качеств для их достижения.	Упражнение разминка «Подари улыбку», упражнение – квест «Диалектика», групповая дискуссия «Что такое жизненные принципы и как они формируются», игра-тренинг «Соглашаюсь-не соглашаюсь», упражнение «Необитаемый остров».	тренинг с элементами игропрактики	2
16	«Выбери меня!»	Актуализация жизненных целей и развитие мотивации к их достижению.	Упражнение разминка «Зеркало», упражнение «Такое кино», групповая дискуссия «Несколько слов о чувстве времени и о том, как все успеть», игра-тренинг «Махнемся не глядя».	тренинг с элементами игропрактики	2
17	«Счастье там, где есть Я»	Формирование позитивной Я-концепции и	Упражнение разминка «Художественная галерея», упражнение – обсуждение «Я к Вам пишу...», творческое упражнение	тренинг с элементами	2

		мотивации для дальнейшего изменения.	«Конверт ресурсов»	игропрактики	
Этап 3. Заключительный					2
18	«Мой личный план развития ресурсов» Завершающее занятие	Подведение итогов работы группы, создание позитивной мотивации на дальнейшее развитие и укрепление ресурсов, самопознания и саморазвития.	Упражнение «Цепочка достижений», работа над индивидуальным проектом «Мой личный план развития ресурсов». Диагностика по итогам реализации программы.	тренинг с элементами игропрактики	2

3. Содержание (фрагмент) (Блок Б «Развитие элементов эмоционального интеллекта и конструктивной коммуникации»)

ЗАНЯТИЕ № 8. «Правила и способы успешной коммуникации»

Цель: сформировать навыки успешной коммуникации.

Задачи:

- научиться презентовать себя как личность;
- проявлять интерес к личности другого;
- ознакомится и проработать на практике навыки общения в коллективе сверстников.

Необходимое оборудование:

- телевизор;
- ноутбук с выходом в сеть Интернет;
- флипчарт, ватман, маркеры;
- словарики эмоций;
- мяч;
- бланки опросников и стимульный материал по методике Томаса.

Время: 2 часа

Ход занятия

1. Начало занятия

Время проведения: 15 минут.

Цель: настрой на совместную работу.

Ход работы: участникам объявляется тема занятия. Ребята, сидя полукругом, делятся своими впечатлениями от прошлого занятия и озвучивают свои ожидания от предстоящего занятия.

2. Упражнение «Самоанализ моего настроения»

Время проведения: 15 минут.

Цель: научиться анализировать свое эмоциональное состояние.

Ход работы: участники группы с помощью словарика эмоций описывают свое настроение, эмоциональное состояние.

Обратная связь: подростки делятся тем, насколько сложно было охарактеризовать свое эмоциональное состояние.

3. Упражнение «Я бросаю тебе мяч».

Время проведения: 15 минут.

Цель: отработка навыков взаимодействия в группе.

Ход работы: дети встают в круг и один из них бросает мяч кому-нибудь из участников, называет его по имени и добавляет: «Я бросаю тебе цветок (конфету, мотоцикл)». Ребенок, который поймал мяч, отвечает на подарок, например: «Я очень люблю цветы, спасибо», «Это моя любимая конфета, спасибо», «Я еще никогда не катался на мотоциклах, спасибо». Далее второй игрок бросает мяч.

Обратная связь: что испытывали, когда вам бросали что-то приятное; когда вас благодарили?

4. Упражнение «Веревка»

Время проведения: 30 минут.

Цель: развитие навыка командного взаимодействия, примерить различные социальные роли.

Ход работы: задача участников развязать узел на веревке

Обратная связь: как удалось выстроить взаимодействие; удалось ли побыть в роли лидера; кому тяжело далось взаимодействие.

5. Упражнение «Покажи».

Время проведения: 15 минут.

Цель: развитие навыка командного взаимодействия.

Ход работы: участники делятся на команды, каждая изображает, не называя, понятия (вытягивает бумажки), участвуют все: оркестр, электричка, сороконожка, зоопарк, болельщики, команда которых проигрывает; зрителей, которые смотрят крутой боевик; Пизанская башня, китайская стена, буквы А К Ш Р Ю, картины: Утро в сосновом бору, Бурлаки на Волге.

Обратная связь: как удалось выстроить взаимодействие; кто был лидером в каждой команде; кому тяжело далось взаимодействие.

6. Психологический киноклуб.

Время проведения: 30 минут.

Цель: анализ и оценка сложностей в общении.

Ход работы: после просмотра отрывка фильма подростки обсуждают поведение главных героев; их возможные мысли и чувства; предполагают пути возможного поведения; обсуждают признаки позитивного общения и барьеры в общении (фиксируются на флипчарте).

7. Психодиагностика типа поведения в конфликте по Томасу.

Время проведения: 25 минут.

Цель: анализ стратегии поведения в конфликтной ситуации.

Ход работы: раздаются опросники и стимульный материал; оглашается инструкция к тесту; обработка заполненных опросников осуществляется после занятия.

8. Обратная связь по итогам занятия.

Время проведения: 5 минут.

Цель: подведение итогов, рефлексия.

Ход работы: каждый участник высказывается о том, что нового узнал на занятии; что почувствовал; как изменилось его настроение (описывает с помощью словарика эмоций).

ЗАНЯТИЕ № 9. «Пойми меня»

Цель: ознакомление с теорией конфликта, выработка навыка понимать эмоции и мотивы оппонента.

Задачи:

- ознакомление с теоретическими основами конфликтологии;
- практический разбор конфликтных ситуаций;
- обсуждение эффективных путей выхода из конфликтных ситуаций;
- получить навык осознания своих эмоций и понимания эмоций оппонента.

Необходимое оборудование:

- телевизор;
- ноутбук с выходом в сеть Интернет;
- флипчарт, ватман, маркеры;
- конструктор «Лего» в виде торта;
- презентация по теме (Приложение 9);
- обработанные опросники Томаса (для каждого участника в отдельном конверте).

Время: 2 часа

Время проведения: 10 минут.

Цель: настрой на совместную работу.

Ход работы: участникам объявляется тема занятия. Ребята, сидя полукругом, делятся своими впечатлениями от прошлого занятия и озвучивают свои ожидания от предстоящего занятия.

1. Упражнение «Как мы похожи»

Время проведения: 20 минут.

Цель: побуждение интересоваться друг другом, развитие эмпатии.

Ход работы: группа разбивается на пары, каждая пара записывает по 5 характеристик, верных для обоих. После этого каждый член группы выбирает другого партнера и повторяет тоже самое. Обсуждение.

Обратная связь: как удавалось находить общее друг в друге?

2. Упражнение «Торт».

Время проведения: 30 минут.

Цель: в наглядной форме продемонстрировать различные типы конфликтных ситуаций.

Ход работы: ведущий предлагает 5 участникам разделить торт (конструктор) на определенное количество гостей, демонстрируя различные стратегии поведения в конфликте.

1. Избегание (Черепаха)

Когда ведущий предложит вам разделить торт на всех – откажитесь. Спрячьте руки за спину, отойдите от стола, вертите головой. Говорите: «Нет, я не буду делить торт. Пусть это сделает кто-то другой»

2. Конкуренция (Акула)

Когда ведущий предложит вам разделить торт на всех – сразу же возьмите себе лучший кусок и отойдите от стола, сделав вид, что начали его есть и вам нет дела до других.

3. Приспособление (Плюшевый мишка)

Когда ведущий предложит вам разделить торт на всех – вы спросите всех «гостей», какой кусок им больше нравится и раздадите все 4 куска торта гостям. Себе возьмите, что осталось со словами: «Что же, и это подойдет».

4. Компромисс (Лиса)

Когда ведущий предложит вам разделить торт на всех и вам не хватит кусочка, вы с хитрой улыбкой скажете, что «торта вам не очень хочется», пусть он весь достанется гостям, а вот шоколадные фигурки вы бы съели! Причем все!!!

5. Сотрудничество (Сова)

Когда ведущий предложит вам разделить торт на всех - вы подойдете к вопросу серьезно и станете делить не торт (на всех не хватит), а сладости в целом. Постараясь при этом поделить их поровну, не забыв и про свои интересы.

Задействуется презентация.

Обратная связь: обсуждение представленных стратегий, их плюсов и минусов; участники предполагают, какая стратегия характерна для каждого из них; совпадают ли их предположения с результатами тестирования.

3. Лекция «Конфликт и его роль в нашей жизни», групповое обсуждение.

Время проведения: 20 минут.

Цель: ознакомление с теоретическим материалов и применение его на практике.

Ход дискуссии: участникам группы предлагается обсудить вопросы: какое поведение является конфликтным; можно ли жить без конфликтов; каковы плюсы и минусы конфликта.

4. Групповая дискуссия на основе просмотра мультфильма «Мост».

Время проведения: 30 минут.

Цель: закрепление теоретического материала.

Ход дискуссии: демонстрируется мультфильм «Мост»; участникам предлагается назвать стратегии поведения в конфликте, используемые в фильме; обсуждение вариантов поведения героев.

5. Обратная связь по итогам занятия.

Время проведения: 10 минут.

Цель: получение обратной связи.

Ход работы: каждый участник высказывается о том, что нового узнал на занятии; помогли ли полученные им знания и навыки в анализе конкретных ситуаций.

ЗАНЯТИЕ № 10. «Конфликт».

Цель: продолжение ознакомления с теоретическим материалом по теме и практической отработки навыков поведения в конфликтной ситуации.

Задачи:

- ознакомление с теоретическими основами конфликтологии;
- практический разбор конфликтных ситуаций;
- обсуждение эффективных путей выхода из конфликтных ситуаций.

Необходимое оборудование:

- телевизор;
- ноутбук с выходом в сеть Интернет;
- флипчарт, ватман, маркеры;
- презентация по теме.

Время: 2 часа

Время проведения: 10 минут.

Цель: настрой на совместную работу.

Ход работы: участникам объявляется тема занятия. Ребята, сидя полукругом, делятся своими впечатлениями от прошлого занятия и озвучивают свои ожидания от предстоящего занятия.

1. Упражнение «2 правды 1 ложь».

Время проведения: 20 минут.

Цель: возможность самовыражения, рефлексии; развитие коммуникативных навыков.

Ход упражнения: участникам предлагается написать по три факта о себе, два из которых правда, а один – ложь; каждый участник озвучивает эти факты, остальные участники должны догадаться, что правда, что ложь.

Обратная связь: как удалось понять, где что: правда или ложь? Почему в качестве ложного выбрали именно конкретные факты?

2. Лекция «Дерево конфликта» и практический разбор ситуаций.

Время проведения: 30 минут.

Цель: ознакомление с теоретическим материалов и применение его на практике.

Ход дискуссии: на флипчарте изображается «Дерево конфликта»; важно осмысливать конфликт и его элементы, выделять суть проблемы (ствол), причины (корни), варианты развития ситуации (листва), последствия конфликта (яблоки).

3. Групповая дискуссия по итогам просмотра серии мультфильма «Про попугая Кешу» (<https://ok.ru/video/1039076362868>).

Время проведения: 20 минут.

Цель: анализ ситуаций мультфильма

Ход дискуссии: анализ с точки зрения применения различных стратегий поведения в конфликте, а также рассмотрение элементов конфликта на основе дерева конфликтов; рассмотрение роли эмоций в поведении конфликтующих сторон.

4. Групповая дискуссия «Конфликт в моей жизни».

Время проведения: 30 минут.

Цель: анализ и самоанализ жизненных ситуаций конфликта; обратить внимание на буллинг не является по сути конфликтом).

Ход дискуссии: участникам предлагается вспомнить ситуации конфликта, в которых участниками были они или их сверстники; предлагается рассмотреть ситуацию с точки зрения реализации стратегий поведения в конфликте; выяснить, какая стратегия наиболее эффективна в каждом отдельном случае.

5. Обратная связь по итогам занятия.

Время проведения: 20 минут.

Цель: получение обратной связи.

Ход работы: каждый участник высказывается о том, что нового узнал на занятии; помогли ли полученные им знания и навыки в анализе конкретных ситуаций.

ЗАНЯТИЕ № 11. «Конфликт и буллинг».

Цель: продолжение ознакомления с теоретическим материалом по теме и

практической отработки навыков поведения в конфликтной ситуации/ситуации буллинга.

Задачи:

- ознакомление с теоретическими положениями;
- практический разбор сложных ситуаций;
- обсуждение эффективных путей выхода из ситуаций конфликта и буллинга.

Необходимое оборудование:

- телевизор;
- ноутбук с выходом в сеть Интернет;
- флипчарт, ватман, маркеры;
- презентация по теме;
- теоретические материалы по проблеме буллинга;
- материалы по психодиагностике.

Время: 2 часа

Время проведения: 10 минут.

Цель: настрой на совместную работу.

Ход работы: участникам объявляется тема занятия. Ребята, сидя полукругом, делятся своими впечатлениями от прошлого занятия и озвучивают свои ожидания от предстоящего занятия.

1. Упражнение «Дорисуй».

Время проведения: 20 минут.

Цель: развитие эмпатии.

Ход работы: каждый участник игры задумывает какой-либо рисунок и начинает его рисовать, затем листок передается следующему по кругу; получив чужой рисунок, каждый участник дорисовывает, что считает нужным. Когда рисунки возвращаются к авторам – обсуждается первоначальная задумка и то, что в итоге получилось.

Обратная связь: пытались ли понять, что хотел нарисовать другой человек; или просто рисовали свое; хотелось ли понять мысли другого?

2. Групповая дискуссия на основе просмотра и обсуждения социального ролика про школьные взаимоотношения (буллинг).

Время проведения: 20 минут.

Цель: установить уровень осведомленности подростков о проблеме буллинга; возможный опыт; эмоциональное отношение к проблеме травли.

Ход работы:

просмотр ролика: <https://www.youtube.com/watch?v=k1n4NIVcaTY>; <https://youtu.be/Ws3IoXGfsHI>; обсуждение увиденного; сталкивались ли с подобным; какое отношение; что чувствует жертва; какой выход возможен из сложившейся ситуации.

3. Теоретический материал: «Роли участников травли, как справляться с буллингом, чем травля отличается от конфликта».

Время проведения: 15 минут.

Цель: разъяснение сложной ситуации буллинга с точки зрения психологии.

Ход работы: объяснение ведущего, ответы на вопросы участников.

4. Групповая дискуссия на тему: «Какие коммуникативные навыки помогают избежать конфликтов».

Время проведения: 15 минут.

Цель: разъяснить и помочь осмыслить коммуникативные навыки, позволяющие общаться бесконфликтно; привести примеры ситуаций, когда конфликт возник из-за недостаточно развитых навыков общения.

Ход работы: перечисляются качества, такие как: способность общаться на равных; принадлежность к группе; понимание своих и чужих эмоций (эмпатия); самоконтроль эмоций; навыки общения; честная игра. Приводятся примеры ситуаций, обсуждение.

6. Обратная связь по итогам занятия.

Время проведения: 10 минут.

Цель: получение обратной связи.

Ход работы: каждый участник высказывается о том, что нового узнал на занятии; помогли ли полученные им знания и навыки в анализе конкретных ситуаций.

7. Психодиагностика профессиональной направленности.

Время проведения: 30 минут.

Цель: выявление профессиональной направленности личности.

Ход работы: раздаются опросники и стимульный материал; оглашается инструкция к тесту; обработка заполненных опросников осуществляется после занятия.

ЗАНЯТИЕ № 12. «Альтернатива».

Цель: содействие осознанию ресурсов личности в решении жизненных задач и преодолении трудностей.

Задачи:

- помочь понять, что личность - это совокупность множества качеств, жизненного опыта и т.д.;
- помочь понять, как ресурсы личности помогают в решении жизненных задач.

Необходимое оборудование:

- телевизор;
- ноутбук с выходом в сеть Интернет;
- флипчарт, ватман, маркеры;
- мяч;
- шкатулка с высказываниями на психологическую тематику (на бумаге).

Время: 2 часа

Ход занятия

Время проведения: 15 минут.

Цель: настрой на совместную работу.

Ход работы

Участникам объявляется тема занятия. Ребята, сидя полукругом, делятся своими впечатлениями от прошлого занятия и озвучивают свои ожидания от занятия на тему «Целое – это больше чем сумма частей».

1. Упражнение «Здравствуйте те, кто...»

Время проведения: 15 минут.

Цель: включение участников в работу.

Ход упражнения: ведущий говорит какое-то утверждение. Те ребята, которые согласны, в ответ на утверждение отвечают «Здравствуйте!».

Например:

- Здравствуйте те, у кого хорошее настроение!
- Здравствуйте те, кто съел сегодня что-нибудь вкусненькое!
- Здравствуйте те, кто сегодня встречался со своими друзьями!
- Здравствуйте те, кто сегодня слушал любимую музыку!
- Здравствуйте те, кто готов к активной работе!

Обратная связь: обмен мнениями о том, как упражнение изменило настроение.

2. Упражнение «Интервью».

Время проведения: 15 мин.

Цель: развитие умения слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки, сокращать социальную дистанцию между участниками тренинга.

Ход упражнения: участники разбиваются на пары и в течение 10 минут беседуют со своим партнером, пытаясь узнать о нем как можно больше. Затем каждый готовит краткое представление своего собеседника. Главная задача - подчеркнуть его индивидуальность, непохожесть на других. После чего участники по очереди представляют друг друга.

Обратная связь: легко ли было выполнять упражнение? Что именно – говорить про своего товарища или слушать про себя?

3. Упражнение «... я хочу тебе сказать, что в общении важно...».

Время проведения: 20 мин.

Цель: развитие социальных навыков.

Ход упражнения: участники садятся кругом, ведущий с мячом начинает фразу «...я хочу тебе сказать, что в общении важно...» и бросает мяч кому-то и участников, предлагая закончить фразу. И так далее. Ответы фиксируются на флипчарте.

Обратная связь: обсуждение озвученных вариантов ответов.

4. Психологический киноклуб: просмотр отрывка из художественного фильма на тему: «Целое – это больше, чем сумма частей».

Время проведения: 30 мин.

Цель: развитие умения видеть цельность личности: своей и своих близких.

Обратная связь: обсуждение просмотренного фрагмента кинофильма; охарактеризуйте поведение героев, как вы думаете, почему, они поступали определенным образом, как этому способствовало их ближайшее окружение.

5. Упражнение «Шкатулка мудрости».

Время проведения: 15 минут.

Цель: знакомство с мировым психологическим опытом.

Ход упражнения: каждый участник берет наугад листочек с высказыванием известного человека на тему души, психологии. После внимательного прочтения участники обсуждают полученные «послания», примеряя, насколько они применимы к ситуациям их жизни или полученному в ходе занятий опыту.

6. Обратная связь по занятию.

Время проведения: 10 минут.

Цель: рефлексия полученных знаний и впечатлений.

Ход: участникам предлагается рассказать, что запомнилось больше всего; понравилось/ не понравилось; какой новый опыт вынесли из этой встречи.

ПРОЦЕДУРА ОЦЕНКИ РИСКА УЯЗВИМОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ
РАЗДЕЛ 1. ОЦЕНКА РИСКА УЯЗВИМОСТИ КЛАСНЫМ РУКОВОДИТЕЛЕМ

*1.1. Анализ наличия у обучающегося признаков,
указывающих на высокий риск уязвимости*

Если диагностический признак характерен для обучающегося, необходимо поставить знак «✓» в графе «ДА», если не характерен – в графе «НЕТ», при затруднении с идентификацией – в графе «НЕЗНАЮ».

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПРИЗНАК		ДА	НЕТ	НЕЗНАЮ
1	Изменение успеваемости			
2	Перемены в поведении			
3	Нарушение межличностных отношений (низкий социометрический статус в классе, отсутствие друзей замкнутость, обособленность)			
4	Низкая самооценка			
5	Болезненное самолюбие и/или притязания не соответствуют возможностям			
6	Депрессивность, сниженный фон настроения, пониженный энергетический уровень, пассивность, безразличие			
7	Перепады настроения, капризность, ранимость			
8	Агрессивность, вспышки раздражения, гнева, ярости			
9	Саморазрушающее и рискованное поведение (стремление оказаться в местах с высоким риском травмоопасности)			
10	Избегание зрительного контакта (уводит взгляд, предпочитает смотреть вниз, себе под ноги)			
11	Неопрятность, и/или мрачные тона одежды и/или присутствие тематических атрибутов в одежде (одежда с агрессивными надписями и изображениями, смена обуви на «грубую», военизированную)			
12	Наличие (появление) синяков, ран, царапин на теле или голове и/или тематических атрибутов в оформлении внешности (пирсинг, цвет волос и пр.)			
13	Наличие личной психотравмирующей ситуации (неразделенные чувства, ссора с близким человеком, изменение уклада жизни, смена образовательной организации, значительные физические и моральные нагрузки и т.п.)			
14	Наличие психотравмирующей ситуации в образовательной организации (конфликт с обучающимися, и/или с педагогом(ами), и/или с администрацией, пренебрежительное отношение со стороны сверстников и т.п.)			
15	Наличие психотравмирующей ситуации в семье (авторитарное воспитание, безразличие к потребностям ребенка, развод родителей, смерть или несчастье с кем-либо из близких и т.п.)			

1.2. Анализ активности обучающегося в социальных сетях*
 *(каждая социальная сеть, в которой зарегистрирован аккаунт анализируется отдельно)

Социальная сеть _____

Адрес _____

Маркеры риска уязвимости		ДА	НЕТ
1	На «аватарке» личное фото со скрытыми частями лица (маска, капюшон, половина лица, заштрихованное лицо и пр.) / или персонаж аниме/ или деструктивный символ		
2	В истории отсутствуют фото с друзьями, родителями, одноклассниками		
3	Негативное содержание контента (тематика смерти, агрессии, насилия, самоповреждения и пр.)		
4	«Шок-контент» - материалы (тексты, фото, видео, аудио), которые вызывают у пользователя резко негативные чувства и ощущения: страх, ужас, отвращение, унижение.		
5	Сопровождение деструктивного содержания позитивным фоном (улыбка, лайк, шуточная мелодия и пр.)		
6	Принадлежность к деструктивным группам в социальных сетях		

Заключение классного руководителя по результатам оценки риска уязвимости

Классный руководитель _____ / _____

РАЗДЕЛ 2. ОЦЕНКА РИСКА УЯЗВИМОСТИ ПЕДАГОГОМ-ПСИХОЛОГОМ (СОЦИАЛЬНЫМ ПЕДАГОГОМ)

2.1. Сведения о результатах социально-психологического тестирования (СПТ)

Дата тестирования: _____

Выявлены факторы риска (перечислить): _____

Выявлены факторы защиты (перечислить): _____

2.2. Беседа с обучающимся: установление доверительного контакта, оказание психологической поддержки, кризисная интервенция, мотивирование на сотрудничество.

2.3. Психодиагностическое обследование обучающегося

- «Тест Жизнестойкости» С. Мадди (в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой)
- «Шкала безнадежности Бека (Beck Hopelessness Inventory, ВНИ) или «Шкала депрессии Бека подростковый вариант (Beck Depression Inventory)
- «Шкала одиночества» (версия 3) Д. Расселла

- «Опросник способов совладания» R. Lazarus и S.Folkman (WOCQ)
- «Опросник суицидального риска» (ОСР) А.Г. Шмелева, в модификации Т.Н. Разуваевой

ВНИМАНИЕ! При проведении методик название и цель методики скрыта от обследуемого. Инструкции приводятся дословно.

Заключение по результатам психодиагностики

Заключение педагога-психолога по результатам оценки риска уязвимости

Педагог-психолог _____ / _____

2.4. Информирование родителей (законных представителей) о результатах обследования, мотивирование родителей на сотрудничество, оказание психологической поддержки, рекомендации о способах помощи и коммуникации с ребенком.

РАЗДЕЛ 3. ОЦЕНКА РИСКА УЯЗВИМОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОНСИЛИУМОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Коллегиальное решение ППк (содержит выводы о подтверждении (не подтверждении) факта нахождения обучающегося в «Группе риска», рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения (в случае необходимости), определение ответственного (куратора случая) (в случае необходимости)

Директор _____ / _____
М.П.

Руководитель ППк

Члены ППк: