

С.В. ДУХНОВСКИЙ



Диагностика межличностных отношений в работе практического психолога образования



С.В. Духновский Диагностика межличностных отношений в работе практического психолога образования

ISBN 978-5-4217-0358-7



9 785421 703587

Курганский
государственный
университет



редакционно-издательский
центр

65-48-12

Министерство образования и науки Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Курганский государственный университет»

С.В. Духновский

**Диагностика межличностных отношений
в работе практического психолога
образования**

Учебное пособие

Курган 2016

УДК 159.9 (075.8)

ББК 88.4

Д 85

Рецензенты:

А.В. Смирнов – доктор психологических наук, доцент кафедры социальной психологии, конфликтологии и управления Уральского государственного педагогического университета;

Е.В. Алфеева – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного и начального общего образования Института развития образования и социальных технологий.

Печатается по решению методического совета Курганского государственного университета.

Духновский С. В.

Диагностика межличностных отношений в работе практического психолога образования : учебное пособие. Курган : Изд-во КГУ, 2016. 190 с.

В книге обсуждается проблема диагностики межличностных отношений субъектов образовательного процесса, рассматриваются вопросы гармонии и дисгармонии отношений, дистанции в отношениях, одиночества, кризисов и зависимости в межличностных отношениях. В учебном пособии представлен комплекс авторских психодиагностических методик, позволяющих многомерно изучить характер отношений субъектов образовательного процесса. Методики отвечают основным психометрическим требованиям (надежности, валидности) и могут быть использованы в целях ранней профилактики дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса.

Книга адресована профессиональным психологам, а также студентам, магистрантам и аспирантам психолого-педагогических специальностей, занимающимся практической и научно-исследовательской деятельностью.

УДК 159.9 (075.8)

ББК 88.4

ISBN 978-5-4217-0358-7

© Курганский государственный университет, 2016

© Духновский С.В., 2016

© Южаков Л.А., обложка, 2016

Содержание

ВЕДЕНИЕ	5
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИИ ОТНОШЕНИЙ СУБЪКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	7
1.1 Межличностные отношения в контексте образовательного процесса: определение понятий	7
1.2 Характеристика межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса	18
1.3 Дистанция в межличностных отношениях субъектов образовательного процесса	27
1.4 Концепция гармонии и дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса	53
1.5 Феномены дисгармонии отношений: кризис, одиночество, зависимость	60
<i>Задания для самостоятельной работы</i>	79
<i>Список литература</i>	79
Глава 2. ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СУБЪКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	83
2.1 Психологическая диагностика как форма работы психологической службы образования	83
2.2 Обзор методов диагностики межличностных отношений субъектов образовательного процесса	91
2.3 Описание комплексной диагностики межличностных отношений субъектов образовательного процесса	103
2.4 Психологический диагноз и диагностический отчет	112
2.5 Профилактика дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса	117
<i>Задания для самостоятельной работы</i>	123
<i>Список литературы</i>	124
Глава 3. ПРАКТИКУМ ПО ДИАГНОСТКЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СУБЪКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	126
3.1 Методика «Субъективная оценка межличностных отношений» «СОМО»	126

3.2 Методика «Шкала субъективного переживания одиночества» «СПО» ..	132
3.3 Методика «Определение социально-психологической дистанции в межличностных отношениях» «СПД»	136
3.4 Методика «Определение интеракционной зависимости личности»	151
3.5 Опросник «Переживание психологического кризиса личностью» «ППК»	153
3.6 Анкета «Межличностная дистанция» «МД»	180
3.7 Анкета «Причины неудовлетворенности межличностными отношениями» «ПНО»	185
<i>Задания для самостоятельной работы</i>	187
<i>Список литературы</i>	188
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	189

ВВЕДЕНИЕ

Характер отношений между людьми является одним из важнейших факторов развития и формирования личности, условием, определяющим качество человеческого существования в целом. Тенденция гуманизации образования, внедрение личностно-ориентированного подхода в педагогическую практику все более способствуют переосмыслению психолого-педагогических реалий. Современная педагогическая психология рассматривает учебно-воспитательный процесс не только в аспекте деятельности, но и как межличностные отношения, реализующиеся в субъект-субъектном взаимодействии. Субъекты образовательного процесса – дети разного возраста, их родители, педагоги и другие – включены в межличностное взаимодействие, постоянно общаются друг с другом, и между ними складываются определенные межличностные отношения. Вся образовательная деятельность опосредуется модальностью межличностных отношений.

В связи с этим психологическая служба образования нуждается в надежном, отвечающие основным психометрическим требованиям (надежности и валидности), психодиагностическом инструментарии, позволяющем многомерно изучить межличностные отношения субъектов образовательного процесса.

Рассмотрению вопросов профессиональной психологической диагностики межличностных отношений, её особенности в деятельности практического психолога образования посвящено данное учебное пособие.

В первой части книги дается представление о межличностных отношениях субъектов образовательного процесса, описана концепция гармонии и дисгармонии отношений, рассмотрены такие феномены, как кризис, одиночество, зависимость в отношениях. *Вторая часть* пособия посвящена описанию особенностей диагностики межличностных отношений в рамках профессиональной деятельности практического психолога образования. Особое внимание уделяется использованию комплекса методик, позволяющих многомерно изучить характер межличностных отношений субъектов образовательного процесса в континууме «гармоничность – дисгармоничность». Основным назначением представленной комплексной

диагностики является профилактика – предупреждение, предотвращение и преодоление дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса. В *третьей* части книги приведены авторские психодиагностические методики с их кратким психометрическим описанием и инструкциями по применению. В основу представленных в разделе авторских психодиагностических методик положен субъективно-оценочный метод, позволяющий получить информацию о субъективном восприятии и понимании человеком своих отношений (как реальных, так и воспринимаемых), опирающемся на личностные смыслы взаимодействующих субъектов образовательного процесса.

Книга ориентирована на профессиональных психологов, работающих в сфере образования, занимающихся проблемами межличностных отношений субъектов образовательного процесса, а также на студентов, магистрантов и аспирантов психологических специальностей, занимающихся практической и научно-исследовательской деятельностью.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИИ ОТНОШЕНИЙ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Межличностные отношения в контексте образовательного процесса: определение понятий. Характеристика межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса. Дистанция в межличностных отношениях субъектов образовательного процесса. Концепция гармонии и дисгармонии межличностных отношений. Феномены дисгармонии отношений: кризис, одиночество, зависимость

* * *

1.1 Межличностные отношения в контексте образовательного процесса: определение понятий

Обратимся к краткому описанию того, что представляют собой *образование, образовательный процесс* и *его субъекты*. На наш взгляд, это необходимо в силу того, что именно в данной плоскости реализуются межличностные отношения между субъектами образовательного процесса.

В самом общем плане *образование* представляет собой специально организованную систему внешних условий, создаваемых в обществе для развития человека. В эту систему входят учебно-воспитательные заведения, учреждения дополнительного образования, повышения квалификации и переподготовки кадров.

Образование – «процесс и результат усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, умений, навыков, отношений» [58, с.26]. Образовательная деятельность предполагает единство преподавания (деятельности педагога) и учения (деятельности обучаемого). Заметим, что в качестве педагогов могут выступать не только учителя и преподаватели, но и родители, а в качестве учеников – родители и преподаватели. Мы это объясняем содержанием слов *педагог, учитель, ученик*, даваемым в словаре русского языка.

Педагог – лицо, занимающееся преподавательской и воспитательской работой. *Учитель* – «лицо, которое обучает чему-нибудь; преподаватель». *Ученик* – «тот, кто учится чему-нибудь, у кого-нибудь» [46]. И учителя, и ученики, а также их родители образуют пространство межлич-

ностных отношений образовательного процесса, выступая при этом субъектами этого пространства.

Традиционно описывают три смысловых плоскости понимания образования: процесс, результат и систему [58].

Как указывает Ю.К. Бабанский, в состав системы, в которой протекает образовательный процесс, входят субъекты и объекты воспитания в широком смысле, разнообразные связи, проявляющиеся между ними, а также условия, в которых протекает процесс их взаимодействия [47].

Образовательный процесс является органическим единством процессов обучения, воспитания и развития. Сущность его состоит в передаче социального опыта старшими и в усвоении его подрастающими поколениями посредством их взаимодействия, направленного на удовлетворение потребности современного общества во всесторонне, гармонически развитой личности [47; 48]. Считаем, что качество и эффективность образовательного процесса во многом зависит от характера межличностных отношений его субъектов, реализующихся в педагогическом взаимодействии.

Образовательный процесс «предполагает протяженность во времени, разницу между исходным и конечным состояниями участников этого процесса; технологичность, обеспечивающую изменения, преобразования» [58, с.26]. Полагаем, что такая «разница» достигается за счет отношений между субъектами образовательного процесса. Характер отношений будет определять качественные сдвиги как в сфере обучения, так и в сфере воспитания.

Образовательный процесс носит двусторонний характер, определяющийся отношениями взаимодействующих субъектов друг к другу. Соответственно возникает необходимость описания понятия *субъект образовательного процесса*.

Субъект (лат. *subjectus* – лежащий внизу, находящийся в основе) – носитель субстанциональных свойств и характеристик, определяющих качественные особенности объекта [45].

И.А. Зимняя [23] приводит *основные характеристики субъекта*, представленные ниже.

- субъект предполагает объект;
- субъект общественен по форме (средствам, способам) своего действия (познавательного или практического);

- общественный субъект имеет и конкретную, индивидуальную форму реализации; коллективный субъект представлен в каждом индивидуе, и наоборот;

- сознательно регулируемая деятельность всегда субъектна, в ней он и формируется сам;

- субъект индивидуальной деятельности – сознательно действующее лицо;

- субъектность определяется в системе отношений с другими людьми, это активность, это пристрастность;

- субъектность есть неразложимая целостность общения, деятельности, самосознания и бытия;

- субъектность есть динамическое начало, становящееся и исчезающее, не существующее вне самого взаимодействия (межличностного, социального, деятельностного);

- субъектность есть категория интерпсихологическая.

Как отмечает И.А. Зимняя, «вышеназванные характеристики субъекта деятельности могут быть отнесены к субъектам педагогической и учебной деятельности» [23, с.168].

Считаем, что при таком подходе к пониманию субъектов образовательного процесса исчезает «психология». Субъект представляет собой «набор» абстрактных, абсолютно «не психологичных» характеристик.

В качестве примеров приведем несколько вопросов. Можно ли относиться к другому человеку как к объекту? Полагаем, что нет, так как даже безразличное отношение к человеку будет отношением к кому-то. Выражение «субъектность как становящееся и исчезающее начало...» также вызывает ряд вопросов. Прежде всего, субъектность – начало чего? Можно также предположить исходя из этого, что какое-то время человек был субъектом, а потом по какой-то причине он утратил свою субъектность.

В этом отношении приведем хрестоматийную фразу, приписываемую историку В.О. Ключевскому: «Раньше психология была наукой о душе, а теперь стала наукой об её отсутствии» [11, с.580]. *На основании описанного выше перед нами встала потребность в альтернативном взгляде на проблему субъекта образовательного процесса. Приведем основные положения этого аспекта.*

1 *Субъект (субъекты) – это конкретные люди, обладающие своими уникальными, индивидуальными и типическими психологическими особенностями.* Таким образом, у субъекта (обладающего уникальной психической реальностью) согласно С.В. Петрушину:

- не существует «правильного» и «неправильного» восприятия реальности;
- его восприятие реальности и реальность сама по себе – не одно и то же;
- он не может объективно оценивать реальность, так как он по своей природе субъективен;
- полное взаимопонимание невозможно, а одиночество всегда неизбежно;
- каков субъект (человек), в таких ситуациях он и оказывается;
- то, каким он видит мир, говорит не о мире, а о нем самом [50].

2 *Основными качествами субъекта образовательного процесса выступают:*

- умение ставить цели. «Без наличия конкретной цели можно получить “счастливого идиота”, но не просветленного человека» (В.А. Ананьев);
- личностная сила (уверенность, самодостаточность);
- сенсорная чувствительность. Умение видеть то, в каком состоянии находится партнер, наблюдая за его невербальным поведением; умение калибровать особенности психического состояния и настроения партнера по невербальным сигналам;
- умение находиться в состоянии «аптайма» (рабочего транса), это умение «жить» в том процессе, в той деятельности, которую выполняет человек. Это позволяет действовать более эффективно и с меньшими психологическими затратами;
- гибкость (эмоциональная, когнитивная, поведенческая). Восточные мастера говорили: «Встретил высокое – нагнись, встретил низкое – перешагни»;
- чувство юмора;
- умение сохранять «дух новичка». Суть в том, что можно учиться хоть у кого, если есть чему.

3 *Субъектность человека предполагает умение «быть на границе».* В этом отношении приведем достаточно интересную позицию, описанную

Ю.М. Лотманом, которую он обозначил «дурак и сумасшедший» [39]. Сделаем одно важное замечание: «дурак» и «сумасшедший» – это образное выражение, описание некоторых особенностей поведения человека.

Дурак – «лишен гибкой реакции на окружающую ситуацию. Его поведение полностью предсказуемо. Единственно доступная ему форма активности – это нарушение правильных соотношений между ситуацией и действием. Действия его стереотипны, но он применяет их не к месту. Ничего нового он придумать не может. Поэтому поступки его нелепы, но полностью предсказуемы» [39, с.41].

Промежуточную позицию между «дураком и «сумасшедшим» занимает «умный», поведение которого определяется как «нормальное».

Нормальный человек – «думает то, что надлежит думать по обычаю, правилам ума или практическому опыту. Таким образом, его поведение тоже предсказуемо, оно описывается как норма и соответствует формулировкам законов и правилам обычаев» [39, с.41].

Сумасшедший. «Его поведение отличается тем, что его носитель получает дополнительную свободу в нарушении запретов, он может совершать поступки, запрещенные для “нормального” человека. Это придает его действиям непредсказуемость. Последнее качество, разрушительное, как постоянно действующая система поведения, неожиданно оказывается эффективным в моменты остроконфликтных ситуаций» [39, с.41].

Таким образом, субъекты образовательного процесса могут вести себя «по правилам», реализуя традиционные нормы. В этом случае достижение межличностной гармонии в отношениях субъектов образовательного процесса может достигаться искусством выполнения правил.

Но есть и другой путь. Это путь «умного-сумасшедшего», предполагающий изобретательность, остроумие, хитрость и обман, в конечном счете – аморальность. *Умный* – «это тот, кто совершает неожиданные, непредсказуемые для его врагов действия. Ум осуществляется как хитрость» [39, с.42]. Непредсказуемость действий в трудных ситуациях, возникающих между субъектами образовательного процесса, может быть эффективной, потому что «выбивает» оппонента из привычных для него ситуаций, создавая таким образом обстановку, в которой стереотипное поведение оказывается бессмысленным и не эффективным.

Далее обратимся к рассмотрению понятия *межличностные отношения* как одного из ключевых в данной части работы.

Понятие *межличностные отношения* призвано внести новый смысл и дополнительные оттенки в описание и объяснение процесса взаимодействия между людьми. Межличностные отношения рассматривают в одном ряду с общественными отношениями, в основании их или на самом верхнем уровне; они являются отражением в сознании общественных отношений.

Г.М. Андреева отмечает, что «природа межличностных отношений может быть правильно понята, если их не ставить в один ряд с общественными отношениями, а увидеть в них особый ряд отношений, возникающий внутри каждого вида общественных отношений...» [6, с.72]. Межличностные отношения обусловлены объективными общественными отношениями: идеологическими, политическими, социальными, экономическими. «В действительности содержанием межличностных отношений, в конечном счете, является тот или иной вид общественных отношений, т.е. определенная социальная деятельность, но содержание и тем более их сущность остаются в большей мере скрытыми. Несмотря на то, что в процессе межличностных, а значит, и общественных отношений люди обмениваются мыслями, сознают свои отношения, это осознание часто не идет далее знания того, что люди вступили в межличностные отношения» [6, с.72-73].

На наш взгляд, корректнее говорить не об общественных отношениях, а о социальных (деловых, ролевых и т.п.). Безусловно, специфика той или иной жизненной сферы, значимость ее накладывает отпечаток на межличностные отношения, но не определяет их характер в полной мере. Непонятно также, на каком основании автор говорит о том, что «сущность и содержание межличностных отношений остаются скрытыми». А то, что социальные (общественные) отношения детерминируются социально-экономическими и политическими отношениями, есть неоспоримый факт.

Для межличностных отношений политические и социально-экономические отношения не всегда являются определяющим моментом. Для них важен, прежде всего, сам субъект (субъекты) отношений со своей уникальностью и неповторимостью. Однако, как показывает жизненный опыт, социальный статус, политические взгляды, материальное положение и т.п. также служат факторами, условиями, которые будут способствовать сближению или отдалению, дистанцированию людей друг от друга, определяя тем самым характер складывающихся между ними отношений.

Таким образом, *любой акт взаимодействия будет межличностным, носить формально-деловой или интимно-личностный характер и обладать разной степенью психологической близости.*

Т. Шибутани представляет *межличностные отношения* как «взаимные ориентации, которые развиваются и кристаллизируются у индивидов, находящихся в длительном контакте. Характер этих взаимоотношений в каждом случае будет зависеть от личностных черт, включенных во взаимодействие индивидов. Кроме того, шаблон межличностных отношений, развивающихся между людьми, включенными в совместное действие, создает еще одну матрицу, которая накладывает дальнейшие ограничения на то, что каждый человек может или не может делать» [65, с.274].

Отметим, что в представленной выше позиции *остается непонятым*, какие личностные черты в наибольшей степени влияют на взаимодействие, контакт какой длительности, продолжительности можно считать межличностным, каким может быть характер отношений.

А.В. Петровский указывал на то, что в любой реально развитой (не диффузной) группе межличностные отношения опосредуются содержанием, целями и задачами социально значимой деятельности этой группы. Группа, осуществляя свою цель, изменяет себя, свою структуру и внутренние отношения. Характер и направление этих преобразований зависят от степени опосредования их содержанием деятельности и социальной ценности самой совместной деятельности [49].

Е.В. Андриенко определяет межличностные отношения как внутригрупповые, имеющие формальную и неформальную структуру, определяющуюся:

- а) социальным статусом человека;
- б) его позицией в системе формальных отношений;
- в) чувствами, которые испытывают люди друг к другу в процессе совместной деятельности [7].

Безусловно, отмеченные Е.В. Андриенко детерминанты имеют место, и их нужно учитывать в процессе анализа межличностных отношений, но только при анализе внутригрупповых отношений. При анализе описанной позиции перед нами встает вопрос: *а все ли социальные (общественные) отношения предполагают совместную деятельность? Если все это так, то какова же специфика именно межличностных отношений* (курсив наш – С.Д.)? Если это так, то вся наша жизнь есть совместная

деятельность, даже в тех случаях, когда мы переживаем любовь к близким, например, к своим детям или родителям.

Рассмотрение межличностных отношений с точки зрения совместной деятельности имеется в работах В.Н. Куницыной и соавторов. *Межличностные отношения* – это «система установок, ориентаций и ожиданий членов группы относительно друг друга, обусловленных содержанием и организацией совместной деятельности и ценностями, на которых основывается общение людей... это взаимные ориентации, которые развиваются и кристаллизуются у индивидов, находящихся в длительном контакте» [33, с.194-195].

Понимание отношений как взаимных ориентаций имеется в работах Г.С. Абрамовой. Она понимает *межличностные отношения* как пространственно-временное образование, которое как простирается в прошлое истории человечества, так и обращено к его далекому и реальному будущему времени. Содержанием межличностных отношений выступает ожидание людьми друг от друга взаимно известных форм активности. *Межличностные отношения* – это «реализация известных, знакомых, узнаваемых, понятных, ожидаемых форм активности. В них как бы минимален риск неизвестности, они вводят в индивидуальное и коллективное сознание людей такое содержание, как долженствование, как большую вероятность присутствия будущего в настоящем, как осуществление будущего, его потенциальную реальность, как воплощение надежды» [1, с.233].

Г.С. Абрамова указывает на то, что пространство межличностных отношений образуется психическими реальностями взаимодействующих субъектов [1]. Отметим, что слово *межличностные* указывает не только на то, что субъектом отношения выступает другой человек (люди), но и на взаимную направленность друг на друга взаимодействующих людей. Тем самым они отличаются от таких видов отношений, как отношения к живой и неживой природе, межгрупповые отношения.

При рассмотрении межличностных отношений в контексте межличностной коммуникации обращают внимание на следующие моменты:

1 *Анализ межличностных отношений* – это обращение не к случайным кратковременным, ситуативным контактам между людьми, а к относительно устойчивым, длительным взаимоотношениям.

2 Долгосрочный характер личных взаимоотношений предполагает рассмотрение фактора времени в качестве их базовой характеристики. Динамика отношений, их переход от одной стадии к другой, сопровождающийся драматическими изменениями чувств и эмоций, неопределенностью, переговорами и т.п., – это принципиальные вопросы теории межличностных отношений.

3 Единицей анализа межличностных отношений выступает чувство как устойчивое эмоциональное отношение одного человека к другому. Рассмотрение содержания эмоций и чувств становится возможным именно в рамках изучения межличностных отношений.

4 Ядро отношений составляют сознательные усилия партнеров, направленные на то, чтобы сделать свои чувства понятными или, напротив, скрыть их; чтобы достичь согласия относительно того, кем они хотят быть друг для друга. Чувства и сопровождающие их действия задают матрицу отношений, в соответствии с которой строится общение. Тем самым межличностные отношения, рассмотренные как система определенных шаблонов поведения, структурируют общение, обеспечивают его преемственность между данными партнерами [33].

Считаем, что межличностные отношения не всегда предполагают наличие определенных шаблонов поведения. В противном случае они будут лишены оригинальности. *Шаблонность* межличностных отношений возможна только в хорошо известных и знакомых для субъектов (партнеров) ситуациях. *Однако жизнь, равно как и все человеческое существование, – это порядок из хаоса, но тот порядок, который устанавливает либо сам субъект, либо универсальные законы человеческой жизни, а здесь шаблоны не работают!* При шаблонном понимании межличностных отношений мы лишаем их уникальности и неповторимости.

В психологической литературе встречается такое понятие, как *близкие отношения*, которое по своему смысловому содержанию приближается к межличностным отношениям. Так, John Welwood отмечал, что в *близких отношениях* доминируют внутренние личностные факторы, основную роль играют чувства и близость. Такие отношения пробуждают глубинные возможности человека, направляют его на путь личностного и духовного развития. Главными чертами таких отношений выступают осознанность, открытость, отказ от социальных и ролевых стереотипов, традиций, защит. Это предполагает большую личностную работу по созданию отно-

шений, которые не даются в готовом виде, а формируются самим человеком [67].

В работе Я.Л. Коломинского встречается такое понятие, как *взаимоотношения*. Под ними понимается «специфический вид отношения человека к человеку, в котором имеется возможность непосредственного (или опосредованного техническими средствами) одновременного или отсроченного личностного отношения» [29, с.33]. Соответственно реализация отношений возможна только во взаимоотношениях.

Подводя итог сказанному, отметим, что в психологической литературе встречаются довольно разнообразные и порой в некотором смысле противоречивые и неоднозначные представления о межличностных отношениях. *Общим в этих определениях* является наличие совместной деятельности, которая является ведущей как для их организации (начала), так и для их развития, детерминирующей тем самым характер отношений между людьми, особенности их восприятия и понимания друг друга, межличностную коммуникацию.

Гармоничные межличностные отношения предполагают самоценный контакт и носят конструктивный, диалогичный характер. Субъекты отношений обладают определенной значимостью и ценностью друг для друга. Отсюда, по-видимому, *эмоциональная нагруженность* межличностных отношений.

Как пишут А.А. Кроник и Е.А. Кроник, *значимость* – это свойство людей, вещей, идей, всего существующего в мире делать нас добрее или злее, правдивее или лживее, прекраснее или безобразнее, т.е. приближать к истинному жизненному предназначению или отдалять от него [31].

Изучение отношений и роли значимого другого для становления и развития человека можно найти в работах Ч. Кули и Дж. Мида. Развивая идею «зеркального Я», Ч. Кули указывал на то, что подобно тому, как мы в видим в зеркале свое лицо, фигуру и одежду, и они представляют для нас интерес, потому что принадлежат нам, так и в своем воображении мы пытаемся представить, как в мыслях других людей отражается наша внешность, манеры, цели, поступки, характер и т.п., и это определенным образом воздействует на нас. Джордж Мид ввел понятие «обобщенный другой», в образе которого кристаллизируются частные точки зрения других людей на данного человека; именно образ «обобщенного другого» определяет самосознание и поведение человека.

Т. Шибутани указывал, что *значимые другие* – это люди, отношения с которыми способствуют личностному развитию человека. Реакции таких людей очень важны для создания и укрепления Я-концепции человека, от них зависит укрепление такой персонификации [65].

В.М. Погольша [51], анализируя термин *значимый*, говорит о глубине чувств, ассоциируя это со словами «близкий», «дорогой», «любимый». Критериями, индикаторами значимости, но не влиятельности человека (*однако можно ли быть значимым и не влиять на человека?*) (курсив наш – С.Д.) являются:

1 Более близкие эмоциональные отношения, присутствует «духовная» связь, симпатия. Значим только для меня.

2 Его влияние я выбираю сам, добровольно стремлюсь быть рядом. Двусторонний контакт на основе свободы и взаимодоверия. Оставляет право выбора.

3 Этот человек дорог и любим, за него беспокоишься, ради него можно пожертвовать всем.

4 Полное доверие, не нужно скрывать свои чувства, можно быть самим собой.

5 Его присутствие необходимо, без него трудно. Важно ощущать, что он рядом, и важно то, что он вообще есть.

6 Дает ощущение собственной полноценности, нужности, значимости.

7 Он необязательно самый влиятельный и может ничего не добиться в обществе, в карьере, но значим для меня. Им восхищаешься, общение с ним радует.

8 Его влияние является поддержкой для меня, он умеет выслушать, понять, простить, быть верным.

9 Ему просто доверяешь, его положительные оценки всегда хочется получать.

10 Благодаря ему я сам что-то меняю в своей жизни, в себе.

11 Его влияние более бессознательно [51].

В нашей работе под *межличностными отношениями* будем понимать любые отношения между людьми (или субъектом и группой людей), разворачивающиеся в определенных социальных ситуациях (в том числе образовательных) межличностного взаимодействия; они могут но-

силь как интимно-личностный, так и формально-деловой характер [18; 19; 20].

Субъекты отношений, с одной стороны, стремятся понять друг друга, проникнуть во внутренний мир и увидеть, «что представляет собой другой человек», а с другой – каждый из участников стремится быть адекватно понятым партнером, реализовать свои цели и удовлетворить свои потребности. Межличностные отношения, как некий синтез, слияние, а порой и столкновение субъективных отношений людей, отражаются на межличностном взаимодействии, определяя тем самым его характер. Об этом речь пойдет в следующей части пособия.

1.2 Характеристика межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса

Межличностные отношения предполагают общение людей друг с другом, которое реализуется в процессе межличностного взаимодействия.

В словаре русского языка *взаимо...* – «первая часть сложных слов в значении «взаимный». Слово *взаимный* означает обоюдный, касающийся обеих сторон. А слово *взаимодействие* – взаимная связь двух явлений, взаимная поддержка» [46].

Межличностное взаимодействие предполагает взаимность, затрагивает интересы, чувства, мысли субъектов отношений, а также может осуществлять поддерживающее влияние на партнеров.

Под *межличностным взаимодействием* понимается «инструментально-технологическая сторона общения; взаимные действия участников общения, направленные на соотнесение целей каждой из сторон и организацию их достижения в процессе общения» [33, с.101].

Как пишут В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша, «если мы хотим понять смысл и содержание взаимодействия между людьми, нам требуется знание контекста происходящего. Рассмотреть поведение человека в определенном контексте означает поместить его в такие рамки, в которых оно приобретает более-менее однозначный смысл. Отсутствие таких рамок сбивает человека с толку, не позволяет ему сориентироваться в ситуации» [33, с.102].

Межличностное взаимодействие в рамках образовательного процесса может выступать в форме *педагогического взаимодействия*.

Педагогическое взаимодействие включает в себя педагогическое влияние, его активное восприятие, усвоение объектом, собственную активность воспитуемого, проявляющуюся в ответных непосредственных или опосредованных влияниях на педагога и на самого себя (самовоспитание). Понятие *педагогическое взаимодействие* шире, чем *педагогическое воздействие*, *педагогическое влияние* и *педагогическое отношение*, так как оно является уже следствием самого педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса [47; 48].

Как указывает Е.В. Коротаева, *педагогическое взаимодействие* – «это организованная, планируемая, выстраиваемая деятельность» [59, с.19]. Среди стилей педагогического взаимодействия ученый выделяет следующие: деструктивный (разрушающий); рестриктивный (ограничивающий); реструктивный (поддерживающий); конструктивный (развивающий).

Деструктивный (разрушающий) стиль – «нивелирует форму и содержание образования, дестабилизирует связи между участниками, элементами педагогической системы, что приводит к необратимым последствиям и в личностном развитии, и в образовательной сфере» [59, с.20].

Рестриктивный (ограничивающий) стиль – «осуществляется посредством строжайшего контроля за развитием отдельных качеств (свойств, элементов и т.д.) объекта без учета целостного подхода к процессу развития и формирования личности» [59, с.20].

Реструктивный (поддерживающий) стиль – «обеспечивает решение тактических (ближайших) задач педагогического процесса, необходимых для поддержки стабильности развития личности на достигнутом уровне» [59, с.20].

Конструктивный (развивающий) стиль – «обеспечивает целостность с учетом ситуации здесь и сейчас и создает перспективы для развития, условия для дальнейшего творческого развития личности с учетом оптимальной адаптации к окружающей среде» [59, с.20].

Межличностные отношения, реализуясь во взаимодействии субъектов образовательного процесса, опосредованы **ситуацией**, в которых оно протекает.

Л.Ф. Бурлачук, Н.Б. Михайлова [13] определяют *ситуацию* как совокупность элементов среды; либо это фрагмент среды на определенном этапе жизнедеятельности субъекта. Авторы указывают на то, что психоло-

гическая теория ситуации предполагает объяснение трех основных реалий:

1 Психологических особенностей естественных ситуаций жизни человека во взаимосвязи ситуативных и личностных переменных;

2 Субъективных интерпретаций их когнитивных и эмоциональных репрезентаций в сознании человека;

3 Поведенческих стратегий и различных форм активности в рамках конкретных ситуаций [13].

Ситуация – феномен, представляющий собой взаимодействие между субъектом и окружающей его природной, предметной и социальной действительностью. Бытие в ситуации, в том числе в рамках образовательного процесса, представляет собой единицу человеческого опыта, связанную с прошлым, настоящим и будущим субъекта. «Ситуация всегда содержит что-то данное, но в ней есть всегда как бы пустые, незаполненные места, через которые “проглядывает” нечто выходящее за ее пределы и связывающее её со всем существующим» [52].

А.В. Филиппов, С.В. Ковалев [61] считают, что использование *ситуации* в качестве элемента, адекватно репрезентирующего субъект-объектные взаимоотношения, в психологическом тезаурусе возможно в случае ее понимания как продукта и результата активного взаимодействия личности и среды (в число объективных элементов которой входит и сама телесная, и психологическая сущность человека). *Ситуация* представлена субъекту живой действительностью, в которой одновременно заключено общее и особенное; единичное, случайное и закономерное; сущность и явление; причина и следствие; тождество и противоречие; единство, взаимодействие и борьба. Ситуация для субъекта есть сгусток, узел, в котором все отношения, все связи, имеющие место в действительности, так или иначе участвуют в ее организации [61]. Следует иметь в виду, что ситуации могут прекратить существование в реальности и присутствовать лишь как образы и представления субъекта. Считаем, что это возможно только благодаря переживанию ситуации.

Б.Ф. Ломов указывал на то, что *ситуация* обязательно должна рассматриваться соотносительно со свойствами и особенностями того, кто (что) в этой ситуации действует, и самой его деятельностью. В этом отношении можно отметить, по крайней мере, три аспекта. Субъект представлен в условиях ситуации: 1) системой своих внутренних побуждений;

- 2) своими индивидуально-психологическими и личностными свойствами;
- 3) деятельностными характеристиками [38].

Как указывает А.М. Корбут, *образовательная ситуация* «наглядно отсутствует» в поле научного анализа. Разумеется, она является предметом пристального внимания, ее тщательно изучают, но при этом в подавляющем большинстве случаев она «есть то, чего нет», и то, чего не хватает [3].

Рассматривая ситуацию, можно выделить как минимум два подхода к её пониманию применительно к образовательному процессу.

Первый – ситуация рассматривается как объективная совокупность условий и обстоятельств, действующих на субъекта, детерминирующих определенный характер протекания процессов обучения и воспитания, а также отношений между взаимодействующими субъектами, складывающимися в этих процессах.

Второй – ситуация представляет собой момент диалектического процесса взаимодействия субъекта и его окружения. Это взаимодействие в системах «педагог – ученик», «педагог – родитель ученика» и «родитель – ребенок».

С нашей точки зрения, *образовательная ситуация* предполагает взаимодействие субъектов, в котором реализуются их субъективные отношения друг к другу, образуя тем самым пространство межличностных отношений. Основной целью взаимодействия является образование (обучение и воспитание). На рисунке 1 представлено соотношение понятий «субъективное отношение», «межличностное отношение», «межличностное взаимодействие» и «образовательная ситуация».



S1 и S2 – субъекты образовательного процесса

Рисунок 1 – Соотношение понятий *субъективное отношение*, *межличностное отношение*, *межличностное взаимодействие* и *образовательная ситуация*

Межличностное взаимодействие разворачивается в определенной *социальной ситуации*, которая включает в себя следующие элементы:

- роли участников взаимодействия – набор предписаний относительно того, как человек должен вести себя; это форма поведения (действия), ожидаемая от субъекта в разных ситуациях в силу его принадлежности к тем или иным группам, социальным позициям;

- набор, порядок действий;

- правила и нормы, регулирующие взаимодействие и характер отношений участников социальной ситуации;

- позиции относительно друг друга, среди которых выделяются пристройка *сверху* – характерна для того, кто стремится доминировать в межличностных отношениях; пристройка *на равных* – предполагает открытое выражение чувств и желаний, обоснованные высказывания и готовность выслушать критические замечания в свой адрес с последующим их обсуждением; пристройка *снизу* – позиция подчиненной стороны в межличностных отношениях; отстраненная от партнера позиция;

- выбор позиции по отношению к партнеру, пристройки к позициям друг друга;

- четкое определение пространственных и временных границ ситуации взаимодействия, за пределами которых выбранная позиция становится неуместной;

- оформление занятой позиции посредством использования вербальных и не вербальных средств коммуникации.

Кроме описанного выше, важное значение имеет *жизненная позиция* каждого из субъектов, которая также влияет на характер межличностного взаимодействия и отношений в целом.

Жизненная позиция – это «система эмоционально подкрепляемых базисных убеждений и представлений человека о себе самом, других людях и окружающем мире» [41, с.353]. В. Макаров и Г. Макарова описывают следующие характеристики основных жизненных позиций [41, с.353]:

- *Я благополучен – Вы благополучны*. Такие люди поддерживают благоприятные, добрые отношения с другими людьми; они приняты другими людьми, отзывчивы, вызывают доверие, доверяют другим и уверены в себе; готовы жить в изменяющемся мире; внутренне свободны и по возможности избегают конфликтов. Их стратегия – сотрудничество, развитие.

● *Я благополучен – Вы неблагополучны.* Это установка превосходства одного человека над другим. Субъект с такой позицией всегда преувеличивает свою значимость, свою роль, свой вклад в общий результат. Стратегия такого человека – разрушение, уничтожение, избавление.

● *Я неблагополучен – Вы благополучны.* Стратегия такого человека – уход, депрессия, а его социальная позиция – пассивность.

● *Я неблагополучен – Вы неблагополучны.* Люди с такой жизненной позицией полагают, что от них ничего не зависит, существование в мире бессмысленно. Стратегия такого субъекта – «либо длительное ожидание конца, либо суицидальные действия» [41].

Жизненная позиция взаимодействующих субъектов влияет на характер отношений в целом, а также может служить фактором возникновения напряженности, конфликтности в отношениях между субъектами образовательного процесса.

Как указывает И.А. Зимняя, взаимодействие между субъектами образовательного процесса представляет собой «учебное сотрудничество» [23]. *Сотрудничество* как организованная форма активности взаимодействующих субъектов образовательного процесса характеризуется:

- пространственным и временным соприкосновением;
- единством цели;
- организацией и управлением деятельностью;
- разделением функций, действий, операций;
- наличием межличностных отношений [23, с.407].

Следует заметить, что образовательный процесс, равно как межличностные отношения, реализуемые в рамках взаимодействия между субъектами образовательного процесса, многогранен и уникален. Поэтому «сводить» взаимодействия между субъектами образовательного процесса только лишь к сотрудничеству не совсем корректно. *Кроме сотрудничества взаимодействие может носить характер конфронтации, соперничества, компромиссов, приспособления, а порой и избегания. Особенно при разрешении противоречий и трудностей в отношениях между субъектами образовательного процесса.* В различных ситуациях взаимодействия каждая из указанных выше стратегий будет иметь как свои положительные, так и отрицательные стороны. Разберем это более подробно.

Сотрудничество является наиболее эффективной стратегией поведения. Оно предполагает направленность субъектов образовательного

процесса на конструктивное обсуждение проблемы, рассмотрение другой стороны не как противника, а как союзника в поиске решения. Как отмечает Е.Н. Иванова, «эта стратегия отличается стремлением достигнуть максимально возможного удовлетворения своих интересов и интересов партнера. Часто люди воспринимают такой вариант как желательный, но нереальный в ситуации конфликта. Однако нередко ситуация кажется тупиковой только из-за того, что каждый из оппонентов настаивает на выполнении предъявленных им позиций, которые он смешивает с истинными интересами другого... Для сотрудничества необходим переход к более глубокому уровню, на котором обнаруживается совместимость и общность интересов» [26, с.113].

Сотрудничество желательно, когда:

- необходимо прочное разрешение противоречия;
- важно сохранить или улучшить отношения;
- необходимо достичь желаемого результата, сохранив отношения с партнером;
- предполагается продолжать отношения с партнером в будущем.

Трудности сотрудничества:

- необходимо приложить интеллектуальных, эмоциональных и других усилий для его осуществления;
- требует существенных временных затрат для достижения желаемого результата;
- оно не всегда возможно, так как для него необходимо взаимное желание разрешать проблему совместно, с учетом истинных интересов всех сторон;
- будет воспринято как занудство, так как ситуация не стоит усилий.

Соперничество заключается в навязывании другой стороне предпочтительного для себя решения. «Выражает стремление удовлетворить только свой интерес, не принимая в расчет интересов партнера» [26, с.111].

Соперничество рационально, когда:

- позволяет добиться крайне необходимого результата;
- стимулирует развитие, способствует прогрессу;
- является движущей силой и сутью ситуации;
- отношения с оппонентом неважны или являются «одноразовыми».

Соперничество нежелательно, когда:

- требует приложения всех сил, что может привести к их истощению;
- нарушает важные отношения между людьми;
- баланс сил может измениться в нежелательную для нас сторону;
- создает искушение выиграть любой ценой, вплоть до применения нечестных и жестоких методов.

Исследователи считают данную стратегию ущербной для решения проблем, так как она не предоставляет возможности оппоненту реализовать свои интересы. Соперничество целесообразно в экстремальных и принципиальных ситуациях, при дефиците времени и высокой вероятности опасных последствий.

Компромисс состоит в желании субъектов образовательного процесса завершить конфликт частичными уступками. Он характеризуется отказом от части ранее выдвигавшихся требований, готовностью признать претензии другой стороны частично обоснованными, готовностью простить. «Идеальным компромиссом можно считать вариант 50/50, то есть уступка каждой из сторон наполовину и удовлетворение интересов каждой из сторон наполовину» [26, с.112].

Компромисс желателен, когда:

- является единственно возможным и наилучшим мирным вариантом разрешения проблемы;
- обеспечивает перемирие;
- дает возможность восстановить силы;
- каждая из сторон получает что-то устраивающее её, вместо того, чтобы продолжать конфликт и, возможно, потерять все.

Минусы компромисса:

- часто он является лишь временным выходом;
- ни одна из сторон не удовлетворяет свои интересы полностью, тем самым сохраняется основа для продолжения конфликта;
- в том случае, если компромисс не является равным для обеих сторон, а одна из них уступает больше, чем другая, то риск возобновления и продолжения конфликта становится еще выше.

Приспособление, или уступка, рассматривается как вынужденный или добровольный отказ от борьбы и сдача своих позиций. Приспособлению «соответствует уступчивость оппоненту, тенденция идти навстречу, удовлетворять требования партнера» [26, с.112].

Уступка полезна, когда:

- может продемонстрировать добрую волю;
- служит позитивной поведенческой моделью для оппонента;
- результат не особо важен, а отношения значимы;
- становится переломным моментом в напряженной ситуации, меняющим её течение на более благоприятное;
- позволяет сохранить ресурсы до более благоприятного момента;
- баланс сил складывается явно не в нашу пользу;
- мы признаем правоту оппонента.

Уступка нежелательна, когда:

- может быть воспринята оппонентом как проявление слабости;
- может привести к эскалации его давления и требований;
- ожидания ответных уступок со стороны оппонента нереалистичны;
- уступая, мы не достигаем желаемого результата и не удовлетворяем свои интересы;
- вопрос принципиален, важен прецедент.

Уход от решения проблемы, или избегание, является попыткой уйти из конфликта при минимуме затрат. Отличается от аналогичной стратегии поведения в ходе конфликта тем, что оппонент переходит к ней после неудачных попыток реализовать свои интересы с помощью активных стратегий. Речь идет не о разрешении, а о затухании конфликта.

Как указывает Е.Н. Иванова, «уход – это нулевая точка, вблизи которой не происходит удовлетворения ничьих интересов. Человек игнорирует конфликтную ситуацию, делает вид, что ее не существует, и не принимает никаких шагов по ее разрешению или изменению» [26, с.111].

Уход желателен, когда:

- ситуация не особенно значима для нас и не стоит того, чтобы тратить свои силы и материальные ресурсы;
- лучше «не связываться», так как наши шансы что-либо улучшить близки к нулю;
- может продемонстрировать наше великодушие и благородство;
- вопрос разрешится сам собой.

Уход нежелателен, если:

- невмешательство может привести к эскалации конфликта;
- результат очень важен, и интересы участников конфликта остаются неудовлетворенными;

- вполне разрешимая поначалу ситуация может превратиться в неразрешимую.

Выбор стратегии межличностного взаимодействия при разрешении противоречий между субъектами образовательного процесса зависит от различных факторов. Обычно указывают на личностные особенности оппонента, уровень нанесенного и собственного ущерба, наличие ресурсов, статус оппонента, возможные последствия, значимость решаемой проблемы, длительность конфликта и др. Сочетание стратегий определяет, каким способом разрешится противоречие, возникшее в образовательном процессе.

Е.Н. Иванова указывает на то, что «одним из главных критериев выбора стратегии является определение для себя в каждом конкретном случае, насколько важно достижение результата, с одной стороны, и отношения с оппонентом, с другой» [26, с.113].

- если ни то, ни другое не представляет большей ценности, то, видимо, оптимальным будет *уход*;

- если результат принципиально важен, а отношения не являются значимыми, стоит добиваться своего с помощью *соперничества*;

- если отношения важнее всего, то, наверное, лучше *уступить*;

- если же и отношения, и результат важны для обоих партнеров, то стоит приложить усилия и потратить время на достижение *сотрудничества*;

- если прийти к сотрудничеству в предыдущей ситуации не удастся, то можно постараться достичь *компромисса*.

Далее обратимся к описанию характера межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Будем исходить из того, что крайними полюсами отношений выступают их гармоничность – дисгармоничность, а стрессовой характеристикой – социально-психологическая дистанция, которую устанавливают субъекты образовательного процесса друг с другом.

1.3 Дистанция в межличностных отношениях субъектов образовательного процесса

Дистанция как характеристика межличностных отношений субъектов образовательного процесса проявляется в близости – отдаленности между ними. Изменение дистанции выступает показателем удовлетворен-

ности – неудовлетворенности, гармоничности – дисгармоничности межличностных отношений.

В словаре русского языка слово «близкий» означает: 1) находящийся, происходящий на небольшом расстоянии, недалеко отстоящий, 2) отделенный небольшим промежутком времени, 3) кровно связанный, непосредственный, 4) связанный тесным личным общением, дружбой, любовью, 5) тесно связанный с кем, чем-нибудь, непосредственно относящийся к чему, кому-нибудь, б) сходный, похожий [46].

Соответственно близость субъектов отношений предполагает глубоко личное общение, доверие, взаимопонимание, единство, удовлетворенность отношениями, конструктивное разрешение конфликтов и межличностных противоречий, разногласий и споров.

Близость характеризуется переживаниями интимности, единения, взаимной связанности. Её степень во многом определена мотивацией аффилиации. Человек с мотивацией аффилиации стремится вступить в контакт, рассматривая своего партнера как равного себе, предлагая ему отношения взаимности. Кроме этого, субъект, стремящийся к установлению близких отношений, старается добиться определенного созвучия своих переживаний с переживаниями партнера, что побуждало бы обе стороны к взаимодействию и ощущалось бы ими как нечто приятное, приносящее удовлетворение и поддерживающее чувство собственной ценности. Без мотивации аффилиации вряд ли возможны близкие отношения с другими людьми. Переживание близости с другими людьми снижает тревожность, смягчает последствия различных стрессогенных факторов, повышает уверенность личности в себе, дает ощущение субъективного благополучия и удовлетворения собой и своими отношениями.

Близость характеризуют следующие черты:

- радость и взаимное восхищение;
- постоянный диалог;
- открытость, контакт, единение, настрой друг на друга;
- ощущаемая гармония отношений;
- забота о благополучии другого;
- отказ от всякого манипулятивного контроля и стремления к превосходству над другим человеком;

– включение в самоценный контакт скорее своим бытием, чем действием или желанием строить отношения либо стремиться к внешнему вознаграждению.

Однако «навязчивое» дружелюбие, любовь и т.п. приводят к дисгармонии, неудовлетворенности и «усталости» от отношений. Проявлением этого выступает желание дистанцироваться, стремление избегать своего партнера, уходить от него, тем самым увеличить дистанцию [32].

В частности, несимметричность в распределении ролей или желание превратить партнера в средство удовлетворения своих гиперболизированных потребностей (в независимости или зависимости, в превосходстве или унижении, в силе или слабости, в предоставлении или получении помощи) наносят ущерб близким отношениям или разрушают их. Люди с сильным мотивом близости отдаются на волю социальной ситуации и позволяют ей управлять ими, поскольку доверяют другому и полагаются на него. Гиперболизация этого способствует снижению близости, возникновению отдаленности, отчужденности между субъектами отношений.

Близость между субъектами отношений может быть обусловлена симпатией и притяжением. Симпатия в отношениях способствует сокращению дистанции, переживанию удовлетворенности отношениями. Антипатия, как чувство неприязни, нерасположения к кому-либо, чему-либо, является проявлением неудовлетворенности, дисгармонии отношений, увеличивает дистанцию, обуславливает переживание субъективного неблагополучия; в отношениях отмечается повышенная напряженность, конфликтность, агрессивность, обидчивость. Усиление антипатии между субъектами отношений может привести к разрыву, прекращению отношений.

Отдаленность субъектов отношений – это недостаток или отсутствие доверия, понимания, близости; это эмоциональная холодность между людьми. Не любая степень отдаленности плоха для отношений. Однако некоторая доля обособления или временного уединения очень необходима для поддержания гармоничных отношений. Это помогает личности полнее осознать свою индивидуальность и служит сохранению приемлемого психологического пространства субъектов отношений, а также предоставляет возможность проявить индивидуальную ответственность за себя, за свои отношения, за своего партнера. Без некоторой отдаленности не может произойти «столкновение», а потом и сближение ценностных ориентаций, мотивов людей в межличностных отношениях; не может стать от-

четливым различие «Я» от «Ты», впрочем, не препятствующее переходу в «Мы» [17].

Социологический аспект понятия *социальная дистанция* наиболее полно представлен в работах П. Сорокина, а также у Р. Парка, И. Берджеса. Так, Р. Парк и И. Берджес под *социальной дистанцией* понимали ступени и уровни понимания, интимности, характеризующие межличностные и общественные отношения. П. Сорокин считал, что основу социальной дистанции составляют объективные (социальные, экономические, политические, профессиональные, биоантропологические и демографические) различия между социальными группами. В психологии общения понятие *дистанция* используется как функция от межличностных преград, стоящих на пути сближения людей. Такими преградами могут быть внешние физические барьеры, но нередко это препятствия смысловые или духовные [18].

Проблема *психологической дистанции* рассматривалась в исследованиях А.Л. Журавлева, А.Б. Купрейченко. Авторы на основании проведенных экспериментальных исследований в качестве критериев категоризации выделили статус, доверие, заинтересованность в контактах, плодотворное взаимодействие, длительность контактов, отношения зависимости, степень взаимного влияния, вид взаимодействия, общие цели, задачи, общие культурные традиции, единые поведенческие нормы, полнота информации [21; 34].

Дистанция выступает одним из условий, с помощью которого можно определить различия в отношении человека к другим людям. Как отмечает А.Б. Купрейченко, психологическая дистанция является понятием, с помощью которого сначала качественно, а затем количественно можно оценить различия в этих отношениях. Автор выделяет три возможных подхода к ее определению и пониманию [34].

Первый – характерен для изучения межличностных отношений, он не рассматривает принадлежность к социальным группам. Дистанция между людьми определяется в основном их симпатиями и взаимопониманием.

Второй – характерен для изучения межгрупповых отношений. Дистанция определяется объективными социальными, экономическими, национальными и другими различиями.

Третий – характерен для психологии общения, где под дистанцией понимается физическое расстояние, которое человек стремится сохранить между собой и другим человеком.

В качестве факторов, влияющих на категоризацию на межличностном уровне, А.А. Кроник и Е.А. Кроник [31] описывают «близость – удаленность», «симпатия – антипатия», «уважение – неуважение». Они показали, что основные типы значимых отношений располагаются в трех координатах:

1 Дистанция определяется степенью ролевой и психологической близости между участниками отношения.

2 Позиция – уровень, занимаемый в иерархии каждым участником отношений: позиция подчинения, равенства или доминирования.

3 Валентность – знак отношений, в соответствии с которым они могут быть позитивными, негативными и нейтральными [31].

А.В. Петровский в рамках психологической теории коллектива ввел *индекс психологической дистанции* в межличностных отношениях. Коэффициент этого индекса показывает степень сближения ценностей и позиций членов коллектива, отсутствие противостояния и отдаленности друг от друга. Наибольшая психологическая дистанция свидетельствует о психологической отдаленности и отчужденности людей, не понимающих и не принимающих друг друга [49].

О.И. Калмыкова под *психологической дистанцией* понимает личностное образование, отражающее параметры личностной суверенности как баланса открытости-закрытости по отношению к окружающему миру, обеспечивающее возможность становления индивидуального стиля осознанного саморазвития. Степень развития этого образования характеризует уровень развития субъектности личности, является её системообразующим качеством. Психологическую дистанцию она трактует как двусторонний, социально-психологический феномен, выступающий в качестве регулятора взаимодействия, основной функцией которого является структурирование пространства общения в зависимости от степени психологической близости. Кроме того, она считает возможным рассматривать данный феномен двояко: с одной стороны, как защитный механизм, обеспечивающий неприкосновенность личностного пространства, а с другой – как механизм совладающего поведения, обеспечивающего социальную поддержку [27].

Таким образом, понятие «психологическая дистанция» является сопряженным с такими понятиями, как «психологическое пространство», «психологическая безопасность личности», «психологическая защищенность», «свобода личности».

Кроме этого, психологическую дистанцию характеризуют как «степень открытости другим людям и степень защищенности от них» (В.А. Петровский), как «способ сохранения целостности образа Я» (Б.Д. Парыгин), как «необходимое условие личностного роста» (Е.И. Кузьмина).

Рассматривая дистанцию как проявление личностной свободы, Е.И. Кузьмина дифференцирует свободу *от себя* и *от других*. Дистанция как проявление свободы *от себя* находит свое отражение в самоотречении, самоограничении, дистанцировании от себя. Дистанция как свобода *от других* проявляется в стремлении дистанцироваться от общения, необходимости находиться в контакте, транслировать эмоции, не совпадающие с истинным отношением, от внешних и условий и условностей жизни, от стереотипов, оценок и ожиданий других людей и т.п.

Таким образом, дистанция определяет меру свободы, автономности, своего рода независимости человека. Дистанция может быть охарактеризована как специфическая социально-психологическая форма единства человека с другими людьми, определяя своего рода баланс обращенности личности в собственный мир и мир других.

Как предполагают А.Л. Журавлев и А.Б. Купрейченко, психологическая дистанция – явление, охватывающее весь континуум взаимоотношений, поэтому факторы, выступающие критериями психологической дистанции, идентичны как для межличностного, так и межгруппового уровней. Различной может быть степень их значимости, уровень и знак [21].

Согласно А.Б. Купрейченко, социально-психологическая дистанция – отношение к социальным объектам, частный случай психологической дистанции. Психологическую и социальную дистанции следует разделять. Социальная дистанция – объективно существующее различие в положении индивидов в социальной системе (различие в статусах, ролях и т.д.) [34].

Человек сам устанавливает определенную дистанцию, а точнее дистанции. Отметим, что психологическая дистанция, объективируясь в отношениях, становится социально-психологической, а не только психологической. Говоря об этом, мы опираемся на положение В.Н. Мясищева о том, что субъективное отношение, проявляясь в реакциях и действиях, об-

наруживает свою объективность, а индивидуально-психологическое становится социально-психологическим [44].

Итак, с нашей точки зрения, *социально-психологическая дистанция* – это характеристика межличностных отношений, проявляющаяся в переживании и понимании близости (отдаленности) субъектами образовательного процесса, регулируемая внешними (социальными и средовыми) факторами, личностными особенностями и активностью взаимодействующих субъектов. Изменение социально-психологической дистанции отражается на характере межличностных отношений. Так, чрезмерное её сокращение или увеличение может приводить к неудовлетворенности, к дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса [17].

Благоприятная социально-психологическая дистанция представляет собой соразмерную степень близости-отдаленности субъектов отношений, предполагающую независимость и автономию психологического пространства; небольшое расхождение в представлениях о реальных и желаемых отношениях; соответствие ситуации межличностного взаимодействия; переживание благополучия и удовлетворенность отношениями.

В большинстве случаев межсубъектного взаимодействия в образовательном процессе обе стороны проявляют или могут проявлять активность в различных аспектах, в том числе она направлена и на установление дистанции друг с другом. Безразличное отношение к дистанции можно обнаружить в ситуациях взаимодействия с незначимым человеком или когда взаимодействие предельно формализовано, и собственно межличностный контакт отсутствует или предельно редуцирован. Очевидно, что та или иная межличностная дистанция зависит от обеих сторон. В каких ситуациях люди склонны увеличивать, а в каких уменьшать дистанцию? Как проявляется индивидуальность субъекта в предпочтении определенной дистанции? Этот выбор зависит не только от его индивидуальности, но и от особенностей другой стороны [17].

Социально-психологическая дистанция выполняет инструментальную функцию в том плане, что позволяет субъекту удовлетворять свои потребности, достигать цели, решать задачи. Близкая или дальняя дистанция не выступает самостоятельной ценностью. Достижению разных целей могут благоприятствовать разные по величине дистанции. Например, близкая дистанция позволяет человеку быть более откровенным, открыто выражать широкий спектр чувств, ожидать большего к себе доверия и т.п. Дальняя

дистанция может выступать понятным основанием большей закрытости, сдержанности в чувственных проявлениях, меньшего доверия и т.п.

Дистанция, как характеристика отношений, неприменима к ситуациям, в которых нет взаимодействия, то есть какой-либо активности как с одной, так и с другой стороны.

Дистанция как характеристика межличностных отношений субъектов образовательного процесса имеет свои функции. *Представление о функциях дистанции* позволяет дать дополнительную информацию о её роли и значении как для самих отношений, так и для взаимодействующих субъектов образовательного процесса. На основании проведенного теоретического анализа выделяем следующие функции дистанции: регулятивную, охранительную (защитную), дифференцировочную, антиципирующую (предвосхищающую) и регламентирующую (лимитирующую):

- *регулятивная* – дистанция регулирует межличностные отношения, а также ситуацию межличностного взаимодействия;

- *охранительная* (защитная) – способствует сохранению автономии психологического пространства субъектов отношений;

- *дифференцировочная* – субъект выстраивает множество дистанций в зависимости от субъективного отношения с окружающей, прежде всего, социальной средой; благодаря дистанции можно дифференцировать отношения в зависимости от степени близости – отдаленности социального окружения;

- *антиципирующая* (предвосхищающая) – субъект, представляя возможные дистанции (как реальные, так и желаемые), более полно осознает будущую социальную ситуацию межличностного взаимодействия еще до момента встречи с партнером, что позволяет более гибко выстраивать отношения с ним;

- *регламентирующая* (лимитирующая) – изначально задает ту или иную степень самораскрытия, доверия и т.п. в зависимости от требований ситуации (ее характера) межличностного взаимодействия [17].

Описанные функции социально-психологической дистанции взаимосвязаны и взаимозависимы. Доминирование той или иной функции будет определяться, с одной стороны, желаниями и потребностями в близости субъектов отношений, а с другой – регламентироваться самой ситуацией межличностного взаимодействия, ее характером и требованиями. С помощью установления дистанций происходит структурирование социаль-

ного пространства, в том числе – межличностных отношений субъектов образовательного процесса.

Социально-психологическая дистанция включает в себя когнитивную, эмотивную, коммуникативную, поведенческую и деятельностьную составляющие:

- *когнитивная составляющая* – это степень взаимопонимания между субъектами отношений;

- *эмотивная составляющая* – соотношение силы сближающих и удаляющих чувств в отношениях субъектов образовательного процесса;

- *коммуникативная составляющая* – степень доверия, готовность передавать, получать и хранить информацию, сведения, представляющие личностную значимость;

- *поведенческая и деятельностьная составляющая* – готовность совместно осуществлять какое-либо поведение и деятельность.

Обратимся к более подробному описанию указанных выше составляющих дистанции.

Когнитивная составляющая дистанции. Когнитивный аспект дистанции представляет собой понимание субъектами образовательного процесса друг друга и взаимопонимание между ними в межличностном взаимодействии. Понимание и взаимопонимание влияет на характер их отношений в плане их гармоничности – дисгармоничности.

Понимание – состояние сознания, характеризующееся способностью понять смысл и значение чего-либо. Без понимания невозможны общение, различные познавательные действия. Цель понимания заключается в переходном действии от нахождения смысла до интерпретации нужного знака [11; 12].

Понимание, как когнитивный аспект социально-психологической дистанции, предполагает следующее:

- отношения для взаимодействующих субъектов обладают определенным смыслом, значением;

- интерпретацию как своего поведения, так и поведения своего партнера, на основании которой они осуществляют взаимодействие друг с другом;

- прогнозирование взаимодействия и ситуации, в которой оно развивается.

Следующий аспект когнитивной составляющей дистанции – это *взаимопонимание*. Как указывает В.В. Знаков [24; 25], *взаимопонимание* может быть истолковано двояко:

1 Понимание субъектами отношений установок, мотивов, целей, личностных черт партнеров при безразличном или даже отрицательном отношении друг к другу.

2 Понимание и принятие установок, влекущее установление доброжелательных отношений, близости, дружбы, уважения к человеку, с которым он общается.

На основании этого полагаем, что *взаимопонимание* предполагает диалогическую ориентацию субъектов относительно друг друга. Это означает, что у партнеров развито такое качество, как *сенсорная чувствительность* или *психологическая наблюдательность* (термин взят из личной беседы с В.А. Ананьевым 21 марта 2004 года). Она проявляется в умении видеть, чувствовать и понимать переживания, состояние и настроение друг друга. Наличие или отсутствие взаимопонимания будет определять благоприятность – неблагоприятность, удовлетворенность – неудовлетворенность, гармоничность – дисгармоничность отношений между взаимодействующими субъектами образовательного процесса.

Достижению близости способствует выполнение следующих *условий взаимопонимания в общении*:

1 Наличие в опыте людей примерно одинаковых запасов сведений о предмете обсуждения, похожих моделей предметной области, которая становится темой разговора. Прошлый опыт (знания) актуализируются в соответствии с целями общения, взаимодействия и т.п.

2 Антиципация (предвосхищение) возможных ситуаций, в которые могут быть включены субъекты взаимодействия; сопоставление разных точек зрения на предмет обсуждения.

3 Выбор каждым партнером своей точки зрения относительно предмета обсуждения, взаимодействия.

4 Предположения, гипотезы о точках зрения друг друга на предмет обсуждения. Они необходимы для взаимообмена содержанием о предмете обсуждения.

5 Предположение каждого партнера о мере (степени) компетентности друг друга в обсуждаемом вопросе. Межличностное понимание возникает на стыке ценностно-смысловых позиций субъектов отношений.

6 Способность видеть себя, своей роли «глазами» партнера.

7 Доброжелательные (или хотя бы нейтральные, в плане отсутствия неприязни, агрессии) отношения между взаимодействующими субъектами.

8 Предположение каждого субъекта о том, как относится к нему партнер.

9 Оценка и интерпретация психологических качеств субъектов отношений.

Взаимопонимание как основа когнитивной составляющей дистанции имеет свои механизмы, к которым относятся интерпретация, эмпатия и каузальная атрибуция.

Интерпретация способствует ликвидации смысловой неопределенности в отношениях. Здесь выдвигаются гипотезы, догадки, версии происходящего, образуется новый смысл благодаря сопоставлению и анализу привлекаемых данных, выявляются противоречия.

Эмпатия – не всегда продиктованное здравым смыслом, а подчас интуитивное понимание ощущений, мыслей, желаний, стремлений одного человека другим. Эмпатия предполагает эмоциональный отзыв, который возникает посредством простых и сложных форм личностного реагирования: умения радоваться, грустить, страдать, наслаждаться вместе с другим человеком, разделять его чувства и т.п. [11; 12].

Каузальная атрибуция. Процесс взаимопонимания людьми друг друга, предполагает атрибуцию как когнитивный процесс понимания и объяснения поведения своего партнера. В этом случае психологическая близость между взаимодействующим субъектами является результатом их интерпретации поведения, переживаний, мыслей, чувств и т.п. друг друга в условиях дефицита информации, путем домысливания.

Укажем, что причиной возможного непонимания, неправильной интерпретации поведения одним из партнеров и, соответственно, дисгармоничности отношений является так называемая *фундаментальная ошибка атрибуции*, заключающаяся в переоценке личностных свойств своего партнера и недооценке особенностей ситуации межличностного взаимодействия.

Соответственно, неправильная интерпретация, неприятие и отсутствие сопереживания между субъектами образовательного процесса приводит к отдалению их друг от друга, «эмоциональной холодности» и дисгармоничности отношений. И наоборот, правильно истолкованные дей-

ствия (состояние, мысли, чувства), принятие субъектами отношений друг друга, а при необходимости и сопереживание друг другу приводит к установлению эмоционально близких, доверительных, гармоничных отношений и, соответственно, к сокращению дистанции.

Механизмы, лежащие в основе понимания людьми друг друга, регулируют дистанцию в отношениях между ними. В гармоничных отношениях у взаимодействующих субъектов должна быть своего рода «установка на понимание», принятие друг друга.

Кроме указанного выше, факторами, влияющими на понимание субъектами друг друга, являются стремление, желание быть честным, правдивым либо, наоборот, стремление говорить неправду, лгать своему партнеру, проявлять скрытность и подозрительность в отношениях с ним. В первом случае это факторы, способствующие установлению близости и взаимопонимания, гармоничности отношений субъектов образовательного процесса, тогда как во втором, наоборот, – отдаляющие людей друг от друга, говорящие о дисгармоничности межличностных отношений.

Добавим также, что существенное значение для когнитивного аспекта социально-психологической дистанции, как фактора гармоничности – дисгармоничности отношений субъектов образовательного процесса, имеет наличие общего смыслового поля – люди говорят на одном языке, имеют общие или схожие ценности, в том числе и терминальные (общность жизненных целей).

Однако такая ситуация имеет место не во всех случаях межличностного общения и взаимодействия в образовательном и воспитательном процессе. Это обстоятельство обусловлено тенденцией людей сохранять и поддерживать целостность своей личности. Как указывает Д.А. Леонтьев, «сохранение сложившейся смысловой структуры выступает в роли мощного предохранительного механизма, оценивающего открытость личности глубинному диалогу, затрагивающему основы осмысления личностью действительности» [37, с.264].

Кроме описанного выше, одним из факторов, обеспечивающих взаимопонимание между субъектами отношений, является их *диалогическая ориентация* относительно друг друга.

В психологической науке диалогичность рассматривается либо в контексте решения конфликтов, где диалог выступает способом их конструктивного разрешения, либо в контексте психологии общения.

В Большой психологической энциклопедии выделяется такое понятие, как *диалогическая речь*, под которым понимается «беседа между двумя лицами, построенная в форме реплик. Диалогическая речь между собеседниками идет на определенном поддерживаемом ими уровне, на понятном обоим языке. Речь выражает сущность всего человека и определяет его типологическую характеристику. Правильно построенная модель диалога позволяет успешнее и быстрее добиться результата беседы» [12, с.136].

На наш взгляд, идея диалога, диалогичности обладает достаточно высокой эвристической значимостью для социальной и особенно для педагогической психологии, в частности в сфере взаимодействия субъектов образовательного процесса в плане регуляции социально-психологической дистанции и межличностных отношений.

Диалог – «информативное и экзистенциальное взаимодействие между коммуницирующими сторонами, посредством которого происходит понимание. Диалог может трактоваться как выбор сторонами совместного курса взаимодействия, определяющего лица «Я» и «Другого»» [45].

Диалог (спор – согласие) предполагает также возможность конфронтации между субъектами отношений, этику сосуществования и толерантности в противовес экспансии, агрессии, доминированию одного субъекта над другим (без его согласия). Самое основное в диалогичности – это принятие и понимание.

М.М. Бахтин отмечает, что слово нельзя отдать одному говорящему. У автора (говорящего) свои неотъемлемые права на слово, но свои права есть и у слушателя, свои права у тех, чьи голоса звучат в найденном автором слове (ведь ничьих слов нет). Кроме того, отношение к чужим высказываниям предполагает, кроме отношения к предмету диалога, отношение к самому говорящему [9].

Обобщая описанное, отметим, что когнитивный аспект социально-психологической дистанции предполагает наличие понимания и взаимопонимания, наличие общего смыслового поля в процессе межличностного взаимодействия и общения. Наличие или отсутствие указанных параметров будет определять гармоничность или дисгармоничность отношений субъектов образовательного процесса.

Далее обратимся к описанию **коммуникативной составляющей** социально-психологической дистанции в межличностных отношениях субъектов образовательного процесса.

Общение представляет собой многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание друг друга.

Характер общения и истинное отношение субъектов образовательного процесса могут не соответствовать друг другу. В.Н. Мясищев писал, что «общественная необходимость иногда вынуждает человека к общению независимо, а иногда и вопреки отношению. В связи с этим возникают такие изменения в поведении человека, которые, будучи устойчивыми и генерализованными, становятся выражением и диалектически значимым проявлением характера» [44].

Одной из причин такого несоответствия выступает *доверие в отношениях* субъектов образовательного процесса друг к другу, определяющее дистанцию между ними. **Межличностное доверие**, реализующееся в общении, выступает коммуникативной составляющей социально-психологической дистанции как фактора, обуславливающего гармоничность – дисгармоничность отношений субъектов образовательного процесса. *Доверие* к себе и к другим выступают фактором, сближающим, а в случае недоверия – отдаляющим людей друг от друга. Сильно выраженное доверие к себе по сравнению с доверием к другим может привести к увеличению дистанции и к дисгармонии межличностных отношений. Недоверие к себе, сопровождающееся неуверенностью, ожиданием помощи и опеки со стороны других людей, приводит к нарастанию *сближающих тенденций* и связано с чрезмерным доверием к другим людям, желанием сократить дистанцию, спровоцировав стремление дистанцироваться у своего партнера.

Соответственно, *доверие к себе* и *доверие к миру* являются факторами, условиями, регулирующими социально-психологическую дистанцию в отношениях субъектов образовательного процесса.

Т.П. Скрипкина указывает, что *доверие* – способность человека априори наделять явления и объекты окружающего мира, а также других людей, их возможные будущие действия и собственные предполагаемые

действия свойствами безопасности (надежности) и ситуативной полезности (значимости) [54].

Особенностью доверительного общения является обмен значимыми мыслями, чувствами на основе веры в партнера. Доверие в данном случае понимается как отношение к партнеру как к человеку, который не станет использовать значимое самораскрытие против доверившегося. Доверительное общение реализует следующие функции:

- психологическое облегчение;
- обратную связь в процессе самопознания;
- психологическое сближение, углубление взаимоотношений людей.

Как пишет В.Н. Куницына, «цель межличностного неформального доверительного общения – установление психологической близости, формирование доверительных отношений, сокращение психологической дистанции» [33, с.279].

Доверие является условием, определяющим характер взаимодействия человека с миром, предшествующее самому взаимодействию. *Доверие*, первоначально возникая в субъективном, внутреннем мире личности (как переживание или как особого рода отношение), может проявиться лишь посредством активности человека. В момент взаимодействия оно как бы «выносится» в сам акт взаимодействия и потому существует и в человеке, и между человеком и объектом взаимодействия. Акт взаимодействия служит опытной проверкой первоначально существующего доверия, и в зависимости от получаемого опыта уровень доверия постоянно корректируется человеком [54].

В каждом акте общения и взаимодействия человека он одновременно обращен к другому человеку, в себя и в мир в целом. Благодаря этому становится возможным одновременное межличностное доверие, а также доверие к себе и к миру. Но соотношение разных сторон доверия постоянно меняется вплоть до противоречивых отношений между ними.

Доверие между взаимодействующими людьми зависит от прошлого опыта общения каждого из них, от отношений между ними (реальных и желаемых), от ситуации или цели взаимодействия, а также личностных характеристик друг друга. Доверие выступает основным фактором (условием) коммуникативной составляющей дистанции, отражающей меру близости-отдаленности между субъектами и характер отношений в целом.

Т.П. Скрипкина [54] описывает три тезиса относительно проявления доверия.

1 Доверие можно репрезентировать путем совершения определенных поведенческих актов.

2 Человек может верить или не верить в истинность получаемой информации от какого-то лица, и в этом случае существуют определенные связи между содержанием получаемой информации и отношением к ее источнику. Отношение к источнику получаемой информации базируется на доверии (определенной его степени), и этим отношением во многом детерминируются как содержание доверительной информации, так и ее количественные характеристики, а также эффективность совместно выполняемой деятельности или результативность совместно решаемых задач.

3 Доверие может реализовываться путем вовлечения другого лица в собственный внутренний мир, выступая как передача или обсуждение интимной, значимой, конфиденциальной информации с другим лицом.

В первом случае речь идет не о подлинном доверии, а его демонстрации другому человеку (людям). В двух других – доверие непосредственно связано с отношениями между людьми. Так, в одном случае субъект отношений воспринимается как источник информации, а в другом – как близкое лицо, которое в зависимости от степени выраженности доверия впускается либо нет во внутренний, интимный мир.

Тем не менее, считаем, что даже демонстрация доверия партнеру может способствовать сокращению дистанции между взаимодействующими субъектами, установлению гармоничных отношений между субъектами образовательного процесса.

Благодаря возможности передавать, получать и хранить значимую друг для друга информацию, вне зависимости от ее характера – связана ли она с профессиональной деятельностью или носит сугубо личный, интимный характер («секрет») – возникают доверительные отношения между людьми. Таким образом, коммуникативный аспект социально-психологической дистанции будет определяться доверительными отношениями между взаимодействующими субъектами.

В психологической литературе под *доверительными отношениями* понимается внутреннее состояние готовности к проявлению доверия (преднастройку) хотя бы одного из двух взаимодействующих субъектов

как внутренняя диспозиция личности на людей вообще (тогда это выглядит как доверчивость) и на определенный круг лиц в частности [54].

Чем больше взаимного доверия в отношениях между людьми, тем сильнее выражена связь между ними, тем ближе они друг к другу, соответственно, тем короче дистанция между ними.

Т.П. Скрипкина [54] предлагает следующую *типологию возможных стратегий* поведения в зависимости от пропорции или уровня доверия к миру и к себе.

1 Равные пропорции доверия к себе и к миру, которые лежат в основе уже сложившихся известных форм поведения и обеспечивают относительную устойчивость как личности, так и деятельности.

2 Преобладание доверия к миру, являющееся основой адаптивных форм поведения, позволяющих человеку приспосабливаться к миру;

3 Преобладание доверия к себе – основа неадаптивных форм активности, связанных как с риском, так и с творческой преобразующей деятельностью.

Укажем, что каждая описанная стратегия предполагает свою коммуникативную дистанцию, свой уровень близости в межличностных отношениях между взаимодействующими людьми и может стать фактором, определяющим гармоничность-дисгармоничность межличностных отношений субъектов образовательного процесса.

В таблице 1 представлены позиции, занимаемые людьми по отношению друг к другу и одновременно по отношению к себе.

Таблица 1 – Типология феноменов межличностных отношений, в которых доверие является фоновым условием

S1	S2	Эффект порождения	Феномены межличностных отношений
Доверие к себе = Доверию к другому	Доверие к себе = доверию к другому	Диалог, смыслопорождение	Кооперация, сотрудничество, взаимовлияние
Доверие к себе > Доверия к другому	Доверие к себе > доверия к другому	Игра	Соперничество, конфронтация,
Доверие к себе < Доверия к другому	Доверие к себе < доверия к другому	Потребность в самораскрытии	Риск самоутраты
Доверие к себе = Доверию к другому	Доверие к себе > до- верия к другому	Манипулирование	Принуждение
Доверие к себе = Доверию к другому	Доверие к себе < до- верия к другому	Авторитет	Влияние
Доверие к себе > Доверия к другому	< Доверие к себе < доверия к другому	Манипулирование	Зависимость, принуждение

Примечание: S1 и S2 – субъекты отношений

Первая позиция – наиболее эффективная – человек относится к себе как к ценности и другому как равному себе. Такая позиция приводит к диалогу и является творчески продуктивной.

Вторая позиция – каждый из взаимодействующих партнеров доверяет себе больше, чем своему партнеру. Это означает, что каждый относится к себе как к ценности, но занижает ценность и надежность партнера. Результатом является соперничество, конфронтация, отсутствие доверия в отношениях.

Третья позиция – оба партнера полагаются больше на другого, чем на самого себя. В этом случае возможно перекалывание ответственности на других людей, потеря аутентичности.

Четвертая позиция предполагает, что один партнер относится к себе и другому как к ценности, а другой – как к ценности относится лишь к себе. Результатом может стать манипулирование, принуждение.

Пятая позиция – один партнер по взаимодействию в равной мере относится к себе и другому как к ценности, а для другого первый – ценность более высокого порядка, чем он сам. Ситуация, когда второй партнер доверяет первому больше, чем себе.

Шестая позиция – это сочетание, когда у одного партнера доверие к себе больше, чем доверие к другому, а у другого доверия к партнеру больше, чем к себе. Результат – опасность попасть в зависимость от того, кто полагается лишь на себя, а другой позволяет использовать себя в качестве средства.

Отметим, что каждая описанная выше позиция предполагает свою коммуникативную дистанцию. Так, для *первой* свойственна благоприятная дистанция, удовлетворяющая взаимодействующих субъектов и предполагающая достаточно близкие межличностные отношения. *Вторая* говорит о неблагоприятной дистанции, однако в случае решения противоречий, имеющихся между субъектами, и снижения связанного с ними напряжения отношения могут стать достаточно близкими. *Третья* позиция также характерна для неблагоприятной социально-психологической дистанции. Партнеры ожидают близости друг от друга, занимая при этом пассивную позицию. В *четвертой* особенность межличностной дистанции будет определяться следующим: один партнер достаточно открыт, хочет и готов устанавливать близкие отношения, тогда как другой в силу «чрезмерной ценности самого себя, значимости собственного Я» держится на расстоя-

нии. Такая дистанция неблагоприятна для первого субъекта, а также для перспективы развития самих отношений. В *пятой* картина очень похожа на предыдущую, с той лишь разницей, что один из партнеров стремится не дистанцироваться, а установить симбиотические отношения. В данном случае речь идет о неприемлемо близкой для его партнера межличностной дистанции. Аналогичная картина имеет место и в *шестой* позиции, с той лишь разницей, что неприемлемо близкую дистанцию будут стремиться установить оба партнера.

Таким образом, можно заключить, что мера доверия (или недоверия), являющаяся коммуникативной составляющей дистанции, определяет степень близости-отдаленности между взаимодействующими субъектами образовательного процесса. Соответственно, чем больше уровень межличностного доверия, тем больше возможностей сократить социально-психологическую дистанцию между взаимодействующими субъектами, и наоборот, увеличению дистанции между ними будет способствовать низкий уровень доверия.

Укажем, что изменение коммуникативной составляющей дистанции, связанное с отсутствием или недостаточностью межличностного доверия, может быть обусловлено трудностями и барьерами в общении. В терминологии В.Н. Куницыной [33] они будут относиться к разряду *вторичных*. Они могут быть психогенными, выступая при этом как следствия психологических травм, стрессов, тяжелых переживаний, и социогенными – как результат неудачного опыта эмоциональных и социальных контактов.

Обобщая сказанное, отметим, что коммуникативный аспект социально-психологической дистанции проявляется в доверии к себе и к своему партнеру, образуя тем самым поле межличностного доверия. Соотношение доверия к себе и к партнеру будет определять характер складывающихся отношений, реализующихся в процессе межличностного взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Далее обратимся к описанию **эмотивной составляющей социально-психологической дистанции** в межличностных отношениях субъектов образовательного процесса. Чувства, эмоции, переживание благополучия выступают одними из важных составляющих человеческой жизни, в том числе межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Именно они и будут выступать эмотивной составляющей дистан-

ции, определяя близость-отдаленность субъектов и, соответственно, отношений друг с другом.

Эмотивная составляющая дистанции проявляется в *чувственном тоне* межличностных отношений субъектов образовательного процесса, изменение которого свидетельствует о близости-отдаленности между ними.

Чувства – это важнейшая составляющая системы отношений личности к миру людей, к себе, к миру живой и неживой природы. В них отражена значимость явлений и объектов действительности, связанных с потребностями и мотивами личности [32].

Сложность системы отношений личности находит свое отражение в большом и противоречивом многообразии чувств. Слияние различных чувств образует чувственный тон отношения к любому значимому событию, человеку, группе, объекту.

При описании *чувственного тона* как составляющей эмотивного аспекта социально-психологическую дистанции в межличностных отношениях в качестве основы будем использовать концепцию Л.В. Куликова [32].

Это обусловлено следующими моментами. Во-первых, на наш взгляд, она дает наиболее подробное представление о чувствах, переживаемых субъектами в отношениях друг с другом. Во-вторых, эта позиция отвечает основной цели и задачам нашей работы. В-третьих, созданный Л.В. Куликовым психодиагностический инструмент – методика «Профиль чувств в отношениях» [32] – позволяет измерить выраженность тех или иных чувств, имеющих в отношениях между взаимодействующими субъектами образовательного процесса.

Чувственный тон в отношениях описывается следующими группами чувств: гедонистическими, меланхолическими, астеническими и интеракционными [32].

Гедонические чувства – название является производным от греческого слова *hedone* – удовольствие, наслаждение. Это «приятные чувства» или «чувства удовольствия, удовлетворения».

Астенические чувства – обозначение происходит от греческого слова *astheneia* (бессилие, слабость). Им обозначают состояние, характеризующееся слабостью, повышенной утомляемостью, эмоциональной неустойчивостью, повышенной чувствительностью. Чувства немоги, чувства смятения – слова русского языка, которые могли бы быть использованы для названия данной группы чувств.

Меланхолические чувства. Меланхолия – старинное название депрессии. Близкие по смыслу к меланхолическим чувствам названия: гнетущие чувства, дистимические чувства. Описанные группы чувств отражают особенности настроения взаимодействующих людей. Применительно к нашей работе наибольшее значение приобретают *интеракционные чувства*. Именно эти чувства, по мнению Л.В. Куликова, регулируют межличностное взаимодействие и делятся на два основных вида: сближающие и удаляющие (таблица 2). Представленные в таблице 2 чувства регулируют межличностную дистанцию: принятие другого человека и стремление сблизиться (уменьшить межличностную дистанцию) либо, наоборот, непринятие и стремление удалиться от него [32]. Чувства, возникающие в отношениях между людьми, являются индикатором их психологической близости, понимания, доверия, гармонии и наоборот.

Таблица 2 – Интеракционные чувства личности

Сближающие чувства	Удаляющие чувства
Единство (общность) с человеком (людьми)	Одиночество
Дружелюбие	Отвращение (или неприязнь)
Добросердечие	Злоба, злость
Уверенность в собственной правоте	Вина (или раскаяние)
Собственная достаточная значимость	Зависть
Гордость (за себя)	Стыд (или смущение)
Признательность (какому-либо человеку или людям)	Обида
Уважение (к какому-либо человеку или людям)	Презрение (к какому-либо человеку или людям)
Любовь	Ненависть (по отношению к этому человеку)

Соразмерная выраженность «сближающих» и «удаляющих чувств» в сочетании с преобладанием гедонистических чувств предполагает достаточно близкую эмотивную дистанцию между взаимодействующими субъектами. И наоборот, сильная выраженность «удаляющих чувств» или хотя бы одного из них нарушает гармонию в отношениях, увеличивает дистанцию между взаимодействующими субъектами.

Чрезмерная выраженность *сближающих чувств* также нарушает гармонию отношений.

Безграничное единство может приводить к бездумному согласию, к общности с одинаковостью во всем и, таким образом, к потере собственной индивидуальности.

Дружелюбие ко всем может выступить основой неразборчивости в межличностных отношениях и неадекватно сниженной критичности в оценках людей.

Добросердечие может переходить во всепрощенчество (беспринципность), а *уверенность* – в неадекватную самоуверенность или уверенность в собственной непогрешимости.

Собственная значимость может перейти в собственную сверхценность, гордость – в гордыню, признательность – в утрированную благодарность и неадекватное восхваление.

Уважение – в культовое преклонение и идолопоклонство.

Любовь – в любовную слепоту (неспособность видеть и воспринимать что-либо иное кроме объекта любви, фиксированность с уходом на второй план всей гаммы чувств).

Следующим фактором, обуславливающим эмотивную составляющую социально-психологической дистанции в межличностных отношениях, является переживание благополучия взаимодействующими субъектами.

Считаем, что чем благополучнее чувствует себя субъект (субъекты), тем более он способен устанавливать, выстраивать гармоничные, благоприятные, удовлетворяющие его отношения с другими людьми. Соответственно, в таких отношениях имеет место близкая либо благоприятная межличностная дистанция между взаимодействующими субъектами.

Как отмечает Л.В. Куликов, для описания благополучия и его переживания в психологической литературе используется довольно широкий круг понятий. Чаще других используются понятия «благополучие – неблагоприятие», «эмоциональный комфорт – дискомфорт», «удовлетворенность – неудовлетворенность жизнью», «счастье – несчастье» [32].

Если рассматривать *благополучие как счастье*, то в этом отношении хочется привести слова Н.А. Бердяева, который говорил о том, что слово *счастье* – самое бессодержательное и ничего не значащее из человеческих слов. Никакого критерия и мерил счастья не существует, и никакого сравнения счастья одного человека со счастьем другого не может быть [10]. Благополучие и чувство благополучия весьма значимы для любого

человека, занимают центральное место в самосознании и всем субъективном (внутреннем) мире личности.

Обратимся к анализу понятия *субъективное благополучие*. Слово *благо* определяется как то, что дает достаток, удовлетворяет потребности, а *благополучие* в его обыденном понимании и есть достижение этого. Есть и собственное толкование благополучия – это спокойная жизнь в довольстве, полная обеспеченность. Однако, как указывает Р.М. Шамионов, «такое понимание совершенно не удовлетворяет требованию психологического определения этого явления. Когда речь идет о субъективном благополучии, подчеркивается не объективность «блага», а внутренняя, субъективная его оценка. Иначе говоря, в понятие субъективного благополучия вкладывается смысл отношения личности к различным ипостасям своей жизни и деятельности и к себе самому» [64, с.7].

Р.М. Шамионов, полагает, что в вопросе о субъективном благополучии личности существует, по крайней мере, две позиции: «от личности» – проблема самосознания, рефлексивного «Я» и «к личности» – проблема внешнего по отношению к ней содержания как условия субъективного благополучия и его вариативности (что обычно связывается с профилактикой функциональных нарушений и с настроениями масс) [64, с.7].

Субъективное благополучие – это «понятие, выражающее собственное отношение человека к своей личности, жизни и процессам, имеющим важное для нее значение с точки зрения усвоенных нормативных представлений о “благополучной” внешней и внутренней среде и характеризующееся переживанием удовлетворенности» [64, с.8].

Согласно М.В. Соколовой [56], в психологической литературе встречаются три категории определения субъективного благополучия:

1 Благополучие определяется по таким внешним критериям, как добродетельная, «правильная» жизнь. Такие определения получили название нормативных. В соответствии с ними человек ощущает благополучие, если он обладает некоторыми социально желательными качествами. Критерием благополучия является система ценностей, принятая в данной культуре.

2 Определение субъективного благополучия сводится к понятию удовлетворенности жизнью и связывается со стандартами человека в отношении того, что является хорошей жизнью. Благополучие является глобальной оценкой качества жизни человека в соответствии с его собствен-

ными критериями. Это определение подразумевает, что благополучие – это гармоничное удовлетворение желаний и стремлений человека.

3 Значение понятия субъективного благополучия тесно связано с обыденным пониманием счастья как превосходства положительных эмоций над отрицательными. Это определение подчеркивает приятные эмоциональные переживания, которые либо объективно преобладают в жизни человека, либо человек субъективно склонен к ним.

В нашей работе будем придерживаться представлений о благополучии личности, имеющих в работах Л.В. Куликова [32], как наиболее соответствующих основной цели нашей работы. *В качестве составляющих благополучия* автор выделяет следующие: социальное, духовное, витальное и психологическое.

Социальное благополучие – это удовлетворенность личности своим социальным статусом, межличностными отношениями.

Духовное благополучие – ощущение причастности к духовной культуре общества, осознание возможности приобщаться к богатствам духовной культуры (утолять духовный голод). Это также возможность принимать те или иные высшие ценности и свободно им следовать, переживать духовное единство с другим человеком, определенной общностью людей или всем человечеством. Для духовного благополучия важно продвижение в понимании сущности и предназначения человека, достаточно полное осознание смысла жизни.

Витальное (телесное) благополучие представляет собой хорошее физическое самочувствие, телесный комфорт, ощущение здоровья, удовлетворяющий индивида физический тонус.

Психологическое благополучие (душевный комфорт) представляет собой слаженность психических процессов и функций, ощущение целостности, внутреннего равновесия.

Все перечисленные составляющие тесно взаимосвязаны и влияют друг на друга. Отнесение многих феноменов к той или иной составляющей благополучия довольно условно.

В нашем исследовании под *субъективным благополучием* будем понимать обобщенное и относительно устойчивое переживание, имеющее особую значимость для личности. Именно оно в большей степени определяет характеристики доминирующего психического состояния: благоприятного состояния – способствующего согласованному протеканию психи-

ческих процессов, успешному поведению, поддерживающему психическое и физическое здоровье, или, напротив, неблагоприятного [32].

На основании проведенного теоретического анализа правомерно сделать следующее заключение. *Благополучие создают* удовлетворяющие (позитивные) межличностные отношения, возможность общаться и получать от этого положительные эмоции, удовлетворять потребность в эмоциональном тепле, что предполагает достаточно близкую дистанцию между субъектами отношений. *Разрушает благополучие* социальная изоляция (депривация), напряженность и отчужденность в значимых межличностных связях, недостаток близких, доверительных отношений, неспособность идти на компромисс, соперничество между субъектами отношений.

Описанное выше позволяет сделать следующее заключение. Чем более благополучны взаимодействующие субъекты, тем более близкую эмоциональную дистанцию они могут устанавливать в отношениях друг с другом, и наоборот.

Эмотивная составляющая дистанции находит свое отражение в трех типах межличностного взаимодействия, которые в работе В.В. Макарова и Г.А. Макаровой [41] метафорично обозначены как *поглаживание*, *пинок* и *равнодушие*.

Поглаживание – единица признания, вызывающая приятные эмоции или ослабляющая неприятные, или единица любви. *Пинок* – это все то, что вызывает негативные эмоции, или единица ненависти. *Взаимодействие без чувств* – это взаимодействие, не содержащее узнавания и/или эмоций, отсутствие ответа на предложение общаться, игнорирование другого человека. Как указывают В.В. Макаров и Г.А. Макарова, безразличие травмирует больше, чем *пинок* [41].

Далее обратимся к описанию **поведенческой и деятельностной составляющей социально-психологической дистанции** в межличностных отношениях субъектов образовательного процесса. Поведенческая и деятельностная составляющая социально-психологической дистанции проявляется в *совместимости* взаимодействующих субъектов. Наличие совместимости способствует установлению приемлемой, благоприятной межличностной дистанции и достижению гармонии в отношениях. Рассматривая вопрос, связанный с совместимостью, необходимо обратиться к та-

ким понятиям, как совместимость психологическая, групповая и социально-психологическая.

В Большом психологическом словаре и Большой психологической энциклопедии *совместимость* понимается как психологический эффект сочетания индивидов, который выражается во взаимном принятии, согласии и частичной идентификации на эмоционально-чувственном, интеллектуальном и деятельностном уровнях, во взаимной удовлетворенности и отсутствии напряженности, конфликтов, неприязни в любых контактах [11; 12].

В Большой психологической энциклопедии встречается понятие *совместимость групповая*, представляющая собой «элемент групповой сплоченности, заключающийся в оптимальном единстве и непротиворечивости психологических свойств участников группы» [12, с.432].

В. Шутц [66] в своих работах представляет *совместимость* как особенность отношений между двумя и более индивидами, между индивидом и ролью, между индивидом и окружающей ситуацией, которая ведет к взаимному удовлетворению межличностных потребностей и их взаимному сосуществованию.

Как указывает А.Л. Свенцицкий [53], *психологическая совместимость* – это способность членов группы к совместной деятельности, основанной на их оптимальном сочетании. Совместимость бывает обусловлена как сходством каких-либо одних свойств членов группы, так и различием их других свойств. В итоге это приводит к взаимодополняемости людей в условиях совместной деятельности, так что данная группа представляет собой определенную целостность.

Таким образом, поведенческая и деятельностная составляющая социально-психологической дистанции обусловлена взаимодополняемостью взаимодействующих субъектов, которая может быть на разных уровнях. *Первый* представляет совместимость характеров, темпераментов, согласованность простейших сенсомоторных действий. *Второй* предполагает согласованность функционально-ролевых ожиданий, предметно-целевое и ценностно-ориентационное единство.

Совместимость, как проявление поведенческой и деятельностной составляющей дистанции, может объективироваться на психофизиологическом и социально-психологическом уровнях. На *психофизиологическом* подразумевается сходство психофизиологических характеристик людей и

на этой основе согласованность их эмоциональных и поведенческих реакций, синхронизация темпа совместной деятельности. На *социально-психологическом* имеется в виду оптимальное сочетание типов поведения людей в группе, общность их социальных установок, потребностей и интересов, ценностных ориентаций, психологических качеств личности.

Несовместимость приводит к отдалению субъектов образовательного процесса друг от друга, что негативно отражается на характере межличностного взаимодействия, проявлением чего будет нарастание напряженности, конфликтности между партнерами, им сложно осуществлять вместе различные виды поведения и деятельности.

Таким образом, дистанция и отношения регулируются совместимостью субъектов отношений друг с другом. Чем совместимее взаимодействующие люди, тем больше возможностей установить благоприятную, приемлемую межличностную дистанцию благодаря её поведенческому и деятельностному компоненту. При этом необходимо учитывать уровни совместимости, сочетание которых будет также влиять на близость-отдаленность между людьми. Так, в одних ситуациях для достижения приемлемой дистанции необходима психофизиологическая совместимость, в других – социально-психологическая. Кроме описанного выше, степень поведенческой и деятельностной близости между взаимодействующими субъектами будет определяться их диалогической ориентацией относительно друг друга.

1.4 Концепция гармонии и дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса

На основании теоретического анализа и описания полученных в ходе проведенных исследований эмпирических данных [20] нами была разработана *концепция гармонии-дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса*, центральным моментом которой является социально-психологическая дистанция между ними.

При разработке концепции мы учитывали то, что она должна отвечать общему методологическому требованию – дать целостное представление о закономерностях и существенных связях в определенной области действительности. В нашем контексте это межличностные отношения субъектов образовательного процесса. Концепция должна включать в себя целостную систему знаний, содержащую как методы объяснения, так и

предсказания возникновения гармонии и дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса.

Предложенную концепцию характеризует логическая зависимость одних её сторон от других, принципиальная возможность выведения её содержания из некоторой совокупности исходных положений, представленных ниже.

Положение 1. Гармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса представляет собой взаимную удовлетворенность отношениями, постоянный диалог, открытость, контакт, настрой друг на друга, заботу о благополучии партнера, отказ от всякого манипулятивного контроля и стремления к превосходству над ним, включение в самоценный контакт.

Положение 2. Дисгармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса представляет собой отсутствие доверия, понимания, эмоциональной близости между взаимодействующими субъектами, напряжение и дискомфорт, возникающие в совместной деятельности, напряженность, отчужденность, конфликтность и агрессивность в отношениях, переживание одиночества субъектами отношений.

Положение 3. Гармония и дисгармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса обусловлены изменением социально-психологической дистанции между ними. Социально-психологическая дистанция как характеристика межличностных отношений проявляется в переживании и понимании близости (отдаленности) между субъектами образовательного процесса, регулирующей внешними (средовыми) факторами, личностными особенностями, а также активностью субъектов.

Положение 4. Гармония и дисгармония межличностных отношений обусловлены выраженностью составляющих социально-психологической дистанции: когнитивной, коммуникативной, эмотивной, поведенческой и деятельностной. Когнитивная составляющая – это степень взаимопонимания. Эмотивная составляющая – соотношение силы сближающих и удаляющих чувств. Коммуникативная составляющая – степень доверия, готовность передавать, получать и хранить информацию, сведения, представляющие личностную значимость. Поведенческая и деятельностная составляющая предполагают совместное осуществление различных видов деятельности в образовательном процессе.

Положение 5. Гармония и дисгармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса свойственна каждой их (отношений) форме: психологической, социальной и сексуальной. Гармония-дисгармония отношений будет определяться степенью близости-отдаленности между взаимодействующими субъектами, имеющейся в каждой их форме, а также умением-неумением дифференцировать формы отношений в зависимости от ситуации межличностного взаимодействия.

Необходимо указать на то, что создание концепции гармонии и дисгармонии межличностных отношений, в основе которой лежит социально-психологическая дистанция между субъектами образовательного процесса, не может быть оторвано от эмпирической основы. Только таким образом концепция способна развиться в систему взаимосвязанных положений, содержание которых подкреплено эмпирическими доказательствами. Данные положения будут представлены ниже.

Эмпирическое положение 1. Детерминантами межличностных отношений субъектов образовательного процесса, характеризующихся социально-психологической дистанции между ними, являются самораскрытие партнеров, их эмоционально-чувственные характеристики, чувственный тон отношений между ними.

Следствие 1.1. Степень самораскрытия определяет, насколько взаимодействующие субъекты образовательного процесса открыты друг другу для взаимного познания и общения. Открывая или не открывая личную информацию, субъект контролирует границы личного, частного пространства, что отражается на характере межличностных отношений в континууме их гармоничности и дисгармоничности.

Следствие 1.2. Гармония и дисгармония межличностных отношений, обусловленная социально-психологической дистанцией, определяется такими параметрами доминирующего состояния, как тонус (высокий – низкий), эмоциональная устойчивость – неустойчивость, удовлетворенность – неудовлетворенность жизнью, бодрость – уныние, раскованность – напряженность, а также спокойствие – тревога. Гармоничные отношения способны выстраивать субъекты с благоприятным психическим состоянием. Такие отношения характеризуются возрастанием уровней активации и тонуса, снижением напряжения, преобладанием положительных эмоций, тогда как дисгармоничные отношения свойственны субъектам, находящимся в неблагоприятном психическом состоянии: здесь имеют место

сниженные уровни активации и тонуса, повышенное напряжение, преобладание отрицательных эмоций.

Следствие 1.3. Гармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса обусловлена гедонистическими чувствами, а также соразмерной выраженностью сближающих и отдаляющих чувств в отношениях. Дисгармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса обусловлена преобладанием астенических и меланхолических чувств в отношениях, наличием сильных (или хотя бы одного) удаляющих чувств либо несоразмерной выраженностью, заостренностью сближающих чувств.

Следствие 1.4. Гармоничность – дисгармоничность отношений субъектов образовательного процесса зависит от переживания ими благополучия-неблагополучия. Чем более благополучными чувствуют себя субъекты образовательного процесса, тем более гибко они способны выстраивать социально-психологическую дистанцию, тем больше вероятности установления гармоничных межличностных отношений друг с другом, и наоборот.

Эмпирическое положение 2. Гармоничность – дисгармоничность межличностных отношений субъектов образовательного процесса, обусловленная дистанцией между ними, определяется их личностными характеристиками: приближающими и отдаляющими.

Следствие 2.1. Гармоничные отношения устанавливают субъекты, обладающие «приближающими» партнера личностными характеристиками, к которым относятся ответственность, добросовестность, выполнение обещаний; соблюдение правил и договоренностей; реалистичность восприятия; самостоятельность, независимость, соблюдение социальной дистанции; способность создавать, поддерживать и прекращать отношения, вступать в контакт и выходить из него; умение переносить одиночество и находиться в уединении; умение контролировать свои эмоции, выражать свои чувства; энергичность, активность, инициативность; умение конструктивно конфликтовать, отстаивать свою точку зрения; сохранение аутентичности в общении и взаимодействии с другими людьми.

Следствие 2.2. Дисгармоничные отношения обусловлены наличием у субъекта «отдаляющих» партнера личностных характеристик, к которым относятся: необязательность, недобросовестность, пренебрежение обязанностями и данными обещаниями; плохая переносимость опеки и кон-

троля, зависимость от значимого лица; подверженность групповому влиянию; нечувствительность к социальной дистанции; плохая переносимость одиночества, отсутствие способности к уединению; избегание конфронтации с другими людьми даже в случае своей правоты; подозрительность и недоверие; неумение контролировать свои эмоции и выражать свои чувства; чрезмерный контроль своего поведения; пассивность, несамостоятельность, отсутствие инициативы; стремление всем нравиться, быть хорошим для всех; ориентация на помощь и одобрение со стороны партнера.

Следствие 2.3. Развитие «приближающих» и коррекция «отдаляющих» личностных характеристик взаимодействующих субъектов позволяет более гибко выстраивать и поддерживать социально-психологическую дистанцию, удовлетворяющую обоим партнерам и, соответственно, обеспечивающую гармонию в отношениях субъектов друг с другом.

Эмпирическое положение 3. Характер межличностных отношений и социально-психологическая дистанция в них обусловлены удовлетворением субъектом потребностей во взаимодействии.

Следствие 3.1. Удовлетворение потребности в «контроле» – желание влиять на партнера либо быть под контролем со стороны партнера способствует пониманию и доверию между субъектами образовательного процесса. Депривация данной потребности приводит к дисгармонии межличностных отношений, отдалению субъектов друг от друга.

Следствие 3.2. Удовлетворение потребности в «аффекте» – установлении эмоционально близких отношений – приводит к сокращению эмоциональной дистанции. Депривация потребности приводит к эмоциональной холодности, отчужденности во взаимодействии субъектов образовательного процесса.

Следствие 3.3. Удовлетворение потребности «включения» приводит к сокращению поведенческой и деятельностной составляющей дистанции. Депривация данной потребности приводит к трудностям, конфликтности и напряженности в осуществлении совместной деятельности, что является отражением дисгармоничности межличностных отношений.

Эмпирическое положение 4. Субъекты образовательного процесса способны изменять социально-психологическую дистанцию в континууме «неприемлемо близкая – далекая для них», что является отражением характера межличностных отношений в континууме «гармоничность – дисгармоничность». Промежуточными составляющими этого континуума

выступают приемлемо сближенная и приемлемо удаленная для субъекта (субъектов) дистанция.

Следствие 4.1. Неприемлемо близкая, равно как и неприемлемо далекая дистанции являются отражением неудовлетворенности отношениями. Дисгармония межличностных отношений в первом случае может выражаться в желании установить симбиотические отношения или манипулятивный контроль над партнером, а во втором – сопровождаться переживанием одиночества.

Следствие 4.2. В различных ситуациях межличностного взаимодействия приемлемо сближенная и приемлемо удаленная дистанция способствуют поддержанию удовлетворенности отношениями между субъектами. Например, приемлемо сближенная дистанция способствует установлению партнерских отношений между родителями и детьми, тогда как приемлемо удаленная дистанция между педагогом и учеником может быть необходимой для более эффективного выполнения педагогом профессиональных обязанностей.

Эмпирическое положение 5. Феноменами дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса, обусловленной социально-психологической дистанцией между ними, выступают переживание одиночества, нарушение («вторжение») межличностного пространства партнера, интеракционная зависимость одного из субъектов отношений.

Следствие 5.1. Одиночество является результатом дисгармонии межличностных отношений, которая представляет собой отсутствие единства, согласия между людьми, недостаток доверия и понимания, ослабление позитивных эмоциональных связей между субъектами отношений, преобладание удаляющих чувств над сближающими чувствами либо гипербололизированное доминирование сближающих чувств. Одиночество сопровождается плохим настроением и тягостными переживаниями, среди которых ведущую роль играют меланхолические и астенические чувства.

Следствие 5.2. Характер отношений между субъектами образовательного процесса связан с личным пространством, с его автономностью. Дисгармоничность в отношениях обусловлена «насильственным вторжением» в личное пространство субъекта. Стремление одного из субъектов сократить дистанцию воспринимается партнером как «вторжение» в его личное пространство.

Следствие 5.3. Интеракционная зависимость одного из субъектов образовательного процесса (или тенденция к ней), с одной стороны, способствует установлению более близкой дистанции между взаимодействующими людьми, но с другой – появлению различных форм отклоняющегося поведения. Кроме того, такие формы зависимостей, как любовная и зависимость от людей и отношений, сопровождаясь навязчивым желанием субъекта сократить дистанцию со своим партнером, приводят к неудовлетворенности и дисгармонии отношений.

Эмпирическое положение 6. Гармония и дисгармония межличностных отношений, обусловленная социально-психологической дистанцией, в различных системах межличностного взаимодействия имеет как общие, так и отличительные особенности.

Следствие 6.1. В системе «родитель – ребенок» ведущую роль играет эмотивная и когнитивная составляющие дистанции, что предполагает позитивный чувственный тон и взаимопонимание между взаимодействующими субъектами, их отсутствие либо недостаток приводят к дисгармонии межличностных отношений.

Следствие 6.2. В системе «педагог – родитель» доминирующей является когнитивная составляющая дистанции, что говорит о взаимопонимании между ними, ее отсутствие либо недостаток приводят к дисгармонии межличностных отношений.

Следствие 6.3. В системе «педагог – ученик» дистанция определяется различиями в социальном статусе субъектов, а также социальной ситуацией, в которой разворачивается взаимодействие между ними. Наблюдается выраженность когнитивной и коммуникативной составляющих межличностной дистанции при умеренной выраженности эмотивной и поведенческой (деятельностной).

Эмпирическое положение 7. В основе профилактики дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса лежит комплексная психодиагностика, предполагающая обследование пар субъектов образовательного процесса в системе: «педагог – ученик»; «педагог – родитель ученика»; «родитель – ребенок».

Следствие 7.1. Диагностика осуществляется по следующей схеме: а) запрос к психологу (психодиагносту) от субъекта (субъектов) образовательного процесса о переживании неудовлетворенности сложившимися отношениями без осознания и понимания конкретных причин этого явле-

ния; б) изучение особенностей отношений, существующих между субъектами образовательного процесса, определение степени дисгармоничности отношений; в) выявление возможных «проблемных зон» – причин дисгармоничности отношений.

Следствие 7.2. При интерпретации данных, полученных в ходе комплексной диагностики гармонии – дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса, обусловленной социально-психологической дистанцией между ними, необходимо учитывать следующие принципы: ориентацию на конкретные практические цели, соблюдение границ содержания, опору на эмпирические данные, полученные в ходе психометрической проверки использованных методик.

Следствие 7.3. Модель профилактики дисгармонии предполагает три составляющие: диагностическую, консультативную и развивающе-коррекционную. Представленную модель правомерно использовать в рамках первичной профилактики, вторичной профилактики, третичной профилактики.

Разработанную *концепцию гармонии и дисгармонии межличностных отношений* возможно использовать в рамках описанной нами *модели профилактики дисгармонии межличностных отношений* субъектов образовательного процесса.

В следующей части работы обратимся к рассмотрению некоторых феноменов дисгармоничности межличностных отношений, в частности кризиса, одиночества и интерактивной зависимости.

1.5 Феномены дисгармонии отношений: кризис, одиночество, зависимость

Кризис как проявление дисгармонии межличностных отношений. Слово *кризис* в словаре русского языка означает резкий, крутой перелом в чем-нибудь; затруднительное, тяжелое положение [46]. В нашем контексте это «перелом» в психике человека, обусловленный и отражающийся на характере межличностных отношений.

Наличие кризисов в отношениях между людьми, на наш взгляд, явление необходимое, неизбежное. *Неизбежность кризисов* обусловлена индивидуально – психологическими особенностями взаимодействующих людей, своего рода «разностью» друг друга. *Необходимость кризисов* мы

объясняем тем, что в процессе его переживания происходит познание субъектами друг друга, качественное изменение межличностных отношений в континууме «гармоничность – дисгармоничность». Как указывал В.А. Ананьев [4], *кризис* – не это только пик страданий (болезни), но и начало избавления от них (выздоровления). Свою «конструктивную необходимость» кризис приобретает, когда в процессе его переживания субъект воспринимает его как некое испытание, некую «ступень», позволяющую ему по-новому взглянуть на отношения, кардинально пересмотреть, а порой и изменить их, увидеть новые горизонты и перспективы жизни [19].

Л.С. Выготский, указывал на то, что *кризисы* – это не временное состояние, а путь внутренней жизни [цит. по: 19].

В.В. Лукин-Григорьев отмечал, что в самом общем смысле *кризис* можно определить как особый момент человеческого существования, в котором одновременно присутствуют две противоположные тенденции: разрушение старого, отжившего и мешающего и одновременно созидание нового, целостного и гармоничного, будь то отмирание и возрождение клеточных структур или радикальная смена мировоззрений. *Кризис* характеризуется наличием мощного сопротивления уходящего и тревоги по поводу нового и неведомого. Практически каждый личностный кризис проявляет себя через различные формы психологических феноменов: депрессию, астено-невротические состояния, психосоматические расстройства [40].

Считаем, что кризис, несмотря трудности его переживания, обладает большим эволюционным и целительным потенциалом, открывая путь к более полной жизни.

А.Г. Амбрумова полагает, что в основе дезадаптации человека лежат конфликтные ситуации, ведущие к психологическому кризису [2].

Вся полнота и многомерность переживания кризиса отражается в *трех формах* его описания.

Первая – качественно нестрогие описания на литературном языке (художественные). Художественные описания наиболее полно отражают многообразие проявлений переживания кризисов в межличностных отношениях в обыденном сознании. Необходимость данной формы для психологического анализа заявленной проблемы обусловлена тем, что, по мнению Л.В. Куликова, психология – это особая наука, она бесчисленными нитями связана с повседневной жизнью.

Вторая – описания качественно строгие (терминологические). Обобщение и научный анализ всех данных проводится в терминологических описаниях.

Третья – описания количественные, полученные в результате исследований (эмпирические). Это результаты эмпирических исследований глубины и характера переживания кризиса и его влияние на жизнь человека.

Кризис как психологический феномен имеет субъективную и объективную составляющие. *Объективная составляющая* представлена воздействиями окружающей действительности (предметной, природной, социальной, духовной) – реальными или потенциальными источниками «перелома» в психике человека. *Субъективная составляющая* – отражение происходящего в психике человека, результатом чего выступает интерпретация понимания «кризисности» происходящего с субъектом.

В отечественной психологии, в частности А.Г. Амбрумовой [2], описаны **два пути протекания кризиса**: ситуационный и личностный.

1 Личностный путь критической динамики. «Формирующийся внутренний конфликт обоснован характерологическими особенностями личности и появляется первым, независимо от благополучной еще в это время внешней ситуации, и только затем внутренняя конфликтная напряженность психики начинает видоизменять формы поведения и общения человека, создавая поводы и причины для ухудшения внешней ситуации, перестройки её в конфликтную, вплоть до стрессовой» [2].

2 Ситуационный путь критической динамики, представляющий целый ряд неблагоприятных внешних воздействий, психотравмирующих стимулов, падающих на почву неотчетливо работающих защитных механизмов психики и низкую толерантность по отношению к эмоциональным нагрузкам [2].

К отмеченному выше, на наш взгляд, правомерно добавить **третий путь – социально-психологический.** Суть в том, что межличностные отношения субъекта с другими людьми могут с одной стороны стать источником (пусковым фактором) переживания кризиса, а с другой – кризис может наблюдаться и в самих отношениях (например, нормативные кризисы в семейных или детско-родительских отношениях).

Выделяются **нормативные** и **ненормативные** критические жизненные события. К **нормативным** относятся события, происходящие обычно

в определенном возрасте и имеющие определенное содержание, скажем, рассмотренные выше возрастные кризисы. Примерами нормативных кризисов могут быть также семейные кризисы, как то: добрачный период, вступление в брак, беременность, рождение ребенка, уход взрослого ребенка из семьи, уход одного из супругов из семьи (развод или смерть одного из супругов). К таким кризисам относится и бессознательный стресс, вызванный выходом на «пограничную черту», например с выходом на пенсию [6].

Рассматривая нормативные кризисы, Е.Л. Солдатова [57] обращает внимание на следующие моменты. *Нормативные кризисы развития личности* взрослого опосредованы противоречием между нормативными структурно-личностными преобразованиями, соответствующими возрасту и выработанным в культуре задачам развития, и стремлением к сохранению индивидуальной целостности, самоидентичности. Нормативный кризис развития – процесс проживания личностью обязательного переходного этапа между стадиями взрослого периода развития. В нормативном кризисе изменениям подвержены не устойчивые свойства личности, а система отношений личности. Изменения происходят от заданного разрушения старой, к произвольному переструктурированию и освоению новой системы отношений к миру и себе.

Е.Л. Солдатова [57] описала *три фазы протекания нормативного кризиса*.

Первая фаза предполагает «предрешенную эго-идентичность», характеризующуюся отсутствием целостного представления о себе во временном континууме, неструктурированным и формализованным образом будущего; креативный потенциал в этой фазе либо ярко выражен, либо, напротив, тривиален и стереотипен. Первой фазе нормативного кризиса соответствуют либо положительные эмоциональные переживания изменений, выраженное стремление к неопределенному будущему, высокая удовлетворенность жизнью, либо, наоборот, негативные переживания и низкая удовлетворенность жизнью.

Вторая фаза. У субъекта выражен диффузный статус эго-идентичности: отсутствие тождественности себе во времени, острые переживания неудовлетворенности жизнью, отсутствие жизненных перспектив, образ будущего тревожно-неопределенный, утрачен интерес к происходящему, высоко недоверие к собственным ресурсам, креативный потен-

циал низок, выражены сомнения в себе, собственных целях, уход в фантазии, неуверенность, подозрительность, ощущение собственного неблагополучия, несостоятельности.

Третья фаза. Субъектом достигнута автономная эго-идентичность: личность приобретает целостность, формулирует новые задачи, смыслы развития и существования, приобретает уверенность в собственной воле изменять ориентиры, контролировать ход собственной жизненной истории. Тождественность себе во времени выражается в принятии себя и изменений в настоящем, прошлом и будущем. Образ будущего структурирован и в целом положителен и реалистичен. Креативный потенциал проявляется в гибкости, адаптивности, самоконтроле, саморегуляции, адекватности восприятия, высокой социализации, искренности и социальной зрелости.

К **ненормативным** относятся особые события, нетипичные, индивидуальные, правильнее сказать, непредсказуемые – «потрясения» (в терминологии В.А. Ананьева). *Потрясения* представляют собой «поворотные моменты биографии, жизни человека, его мировосприятия, когда формируется новый взгляд на действительность. Порой потрясение увязывается с экзистенциальным кризисом, при котором внезапно разрушаются объединенные смыслы, меняется старая частная и формируется новая универсальная система ценностей. Выход человека из кризиса всегда связан с обретением им другого места в жизни, новых духовных ценностей. Жизнь забирается на более высокое плато» [4].

Таким образом, имеет значение не само событие с точки зрения внешней характеристики, его эмоционального накала, а способ переработки, преодоления и влияние его на дальнейшую жизнь человека.

Описывая кризис в отношениях, мы исходим не столько из его предсказуемости (нормативности) или непредсказуемости (ненормативности), сколько из тех последствий, которые имели место быть во время переживания кризиса и после него. Таким образом, ведущее значение приобретает переживание (проживание) кризиса, его влияние на дальнейшую жизнь субъекта.

С нашей точки зрения **переживание кризиса** носит процессуальный характер, связано с ориентационными процессами субъекта. Под *ориентацией* понимается поиск определенного направления из бесконечного и безграничного континуума возможностей; поиск решения той или иной

проблемной ситуации при отсутствии готового ответа на некоторые ее воздействия [63]. Это определяется тем, что человек есть открытая, нелинейная, сложная, самоорганизующаяся система, которая, по мнению В.А. Ананьева, представляет собой блуждающий по многовариантным путям жизненного поля процесс [4].

С точки зрения «влияния» на субъекта, переживание может быть «конструктивным» и «деструктивным», а с точки зрения изменения ситуации переживание выступает как «преодоление» и «псевдопреодоление». Таким образом, можно выделить **четыре типа переживания кризиса** в межличностных отношениях:

- 1 Конструктивное преодоление.
- 2 Конструктивное псевдопреодоление.
- 3 Деструктивное псевдопреодоление.
- 4 Деструктивное преодоление.

Кроме того, переживание кризиса происходит в четырех системах, образующих «интегральную индивидуальность» субъекта образовательного процесса:

I Индивидуальные свойства организма: общесоматические, нейродинамические.

II Индивидуальные психические свойства: психодинамические (свойства темперамента), психические свойства личности.

III Глубинно-психологические особенности: побуждения, задающие направление всей деятельности человека, являются своего рода «корнями», на которые опирается существование человека.

IV Социально-психологическая, предполагающая гармоничность-дисгармоничность межличностных отношений субъектов образовательного процесса.

Изучение типов переживания кризисов в рамках интегральной индивидуальности субъекта образовательного процесса позволят выявить и описать следующие «кризисные профили» личности:

- а) предкризисный,
- б) кризисный,
- в) посткризисный,
- г) синтонный (нормальный, не переживающий).

На основании знания личностного профиля возможна реализация превенции и интервенции деструктивного переживания кризиса при ис-

пользовании развития антропологического идеала (потенциалов здоровья) субъектов образовательного процесса, их психологической и социально-психологической безопасности.

Достижение этого возможно при помощи разработанной нами психодиагностической методики «Переживание психологического кризиса личностью» (ППК), представленной в главе 3.

На основе описанного выше правомерно заключить, что перспективным направлением в исследовании переживания кризиса в межличностных отношениях является его рассмотрение с позиции методологического **принципа неопределенности в психологии**. Исходя из этого, *результат переживания* никогда не может быть просчитан и предопределен. И в этом и есть идея ненормативности переживания, которая, на наш взгляд, очень тонко подмечена М.К. Мамардашвили. Он указывал на то, что *переживание* мы испытываем всегда как граничное переживание, посредством которого оказываемся перед невозможностью возможного или перед возможной невозможностью [42]. Используя **методологию неопределенности** [62] – **переживание любого, даже нормативного кризиса приобретает ненормативный характер**.

Кризис, если он возникает, имеет место в системе «человек-среда», его переживание детерминируется элементами этой системы, а также оказывает влияние на саму систему, детерминирует её. Таким образом, переживание кризиса, с одной стороны, отражает характер межличностных отношений, состояние взаимодействующих субъектов, переживание ими благополучия (неблагополучия), а с другой – оказывает на них (отношения) влияние, ухудшая состояние, невротизируя субъекта или, наоборот, приводит к личностному росту, гармонизируя отношения.

По классификации видов неопределенности, предложенной В.Ф. Капустиным [28], *неопределенность в переживании кризиса в отношениях* может носить следующие черты (характеристики):

- *перспективная неопределенность* – переживание кризиса обусловлено отсутствием (непониманием, «невиденьем») перспектив дальнейшего развития, продолжения межличностных отношений;

- *рестроспективная неопределенность* обусловлена либо недостатком опыта, либо «неумением» его использовать для преодоления кризиса. Как отмечает В.А. Ананьев, задача человека состоит в том, чтобы не страдать от собственных знаний, а учиться приспособлять этот инструмент

для собственного совершенствования и совершенствования других [4]. Либо кризис обусловлен отсутствием информации о прошлом своего партнера, либо недостаточна (или отсутствует) рефлексия собственного опыта.

- *техническая неопределенность* связана с невозможностью предвидения точных результатов принимаемых решений. В нашем контексте это решения, связанные с выходом из кризиса; поиском и реализацией способов преодоления кризиса.

- *неопределенность целенаправленного противодействия*. В данном случае переживание кризиса вызвано наличием противоречий (конфликта) между взаимодействующими субъектами. Это ситуация, когда оппоненты владеют неточной информацией (или не имеют её вовсе) о мотивах и поведении своего партнера.

- *неопределенность целей*. Кризис определяется отсутствием однозначного выбора конкретной цели при оптимальной модели принятия решения, т.е. какого результата хочет добиться человек, преодолев кризис в отношениях.

- *неопределенность условий*. Переживание кризиса обусловлено необходимостью принимать то или иное решение при недостатке или отсутствии необходимой информации.

- *неопределенность действий*. Это случай, когда субъекту необходимо сделать выбор лучшего из всевозможно допустимых решений. В нашем контексте переживание кризиса предполагает «хаос» в субъективном мире человека. В.А. Ананьев указывал на то, что хаос конструктивен через свою разрушительность. Разрушая, он строит, а строя, приводит к разрушению. В этом случае у субъекта, переживающего кризис, создается установка: «там где для дурака тупик – для умного развилка» [4].

- *лингвистическая (смысловая) неопределенность* проявляется в общении взаимодействующих субъектов. Это своего рода кризис понимания, обусловленный неточной интерпретацией терминов, словосочетаний при общении друг с другом.

Неопределенность выступает фактором развития самоорганизующихся и саморазвивающихся систем, в том числе и человека как активного творца, субъекта собственной жизни. В переживании «благодаря» неопределенности получает свободу, в противоположность детерминистическим установка в описании психики и её феноменов. Суть в том, что об-

разно говоря, человек может делать, то, чего он не хочет, но он не может не переживать то что он переживает. В этом случае никакие «законы арифметики» не работают. В этом и есть «свобода в неопределенности» переживания.

Переживание кризиса в отношениях благодаря своей неопределенности приобретает ненормативный характер, выступая, если использовать термин В.А. Ананьева, *потрясением* в жизни субъекта. *Потрясения* – поворотные моменты биографии, жизни человека, его мировосприятия, когда формируется новый взгляд на действительность; это исключительный случай для обыденного сознания, приводящий к озарению, но не сумасшествию [4].

Согласно этому принципу переживание кризисов в отношениях по своему результативному выражению варьирует в континууме «конструктивность – деструктивность» и «преодоление – псевдопреодоление».

Исходя из того, что неопределенность неизбежна и закономерна (а в нашем понимании кризиса в отношениях это так и есть), то у человека вырабатывается либо толерантность, либо интолерантность к ней.

Для профилактики негативных последствий переживания кризиса, необходимо формировать (либо самому субъекту, либо при помощи профессионалов психологов) толерантность к неопределенности. Как указывает Т.И. Чиркова, *толерантность к неопределенности* – это системообразующий конструкт, выполняющий важную функцию включения личностного контекста в регуляцию поведения и выбора, преодоление субъективной неопределенности принятия решений [62].

В заключение отметим, что толерантность к неопределенности при переживании кризиса в отношениях обеспечивается благодаря психологической устойчивости личности субъекта, представляющей собой, по мнению Л.В. Куликова, качество личности, отдельными аспектами которого являются стойкость, уравновешенность, сопротивляемость, оно позволяет личности противостоять жизненным трудностям, неблагоприятному давлению обстоятельств, сохранять здоровье и работоспособность в различных испытаниях [32]. Считаем, что необходимость развития психологической устойчивости обусловлена также тем, что, образно говоря, «мы не можем избежать встречи с несчастьем, но в наших силах перестать этой встрече бояться и извлечь из нее пользу».

Одиночество как результат переживания дисгармонии межличностных отношений субъектами образовательного процесса. О неоднозначности феномена «одиночество» хорошо написал В. Леви: «Одиночество – страна, полная противоречий, где все ясное и очевидное не есть истина, а скорее наоборот. Если у тебя нет мужа или жены, любовника или любовницы, это еще необязательно одиночество, а если есть – не гарантия от него. Если нет родителей, братьев, сестер, если детей нет или есть – то же самое. Если друзей нет – и это необязательно одиночество, хотя, кажется, что же?» [36, с.12].

Соответственно, неудовлетворенность, дисгармоничность межличностных отношений повышает риск возникновения одиночества, что негативно сказывается как на взаимодействующих субъектах, так и на качестве образовательного процесса.

Ю.А. Забродова [22] описывает несколько подходов к исследованию одиночества:

1 Ситуативный подход, рассматривающий ситуации, при которых высока вероятность появления одиночества: развод, смерть супруга, ситуации общения у людей, находящихся в больнице или сменивших недавно место жительства и др. Однако одиночество не может быть приравнено к физическому состоянию изолированности человека. Человек, который сейчас физически один, может не испытывать чувства одиночества.

2 Ролевой подход, согласно которому возникновение одиночества связано с изменением системы социальных ролей взрослого человека за счет уменьшения их количественного состава. Оно наблюдается в ситуации исключения из этой системы одной или нескольких ролей, например, профессиональной, родительской или супружеской.

3 Личностный подход направлен на социально-психологический анализ феномена одиночества. Он изучает одинокую личность и ее характеристики, особенности системы отношений, самооценку, ценностные ориентации, поведение и др. Одиночество рассматривается с точки зрения не ситуации, а субъективного переживания его личностью. Чувство одиночества связано с переживанием изоляции от других людей на фоне объективно наблюдаемой включенности человека в разнообразные межличностные отношения (профессиональные, родительско-детские, семейные).

На наш взгляд, к описанным выше можно добавить *социально-психологический подход*. Суть его в том, что **одиночество** есть результат

неудовлетворяющих, дисгармоничных отношений субъектов образовательного процесса.

Рассмотрим наиболее распространенные *определения понятия одиночества*.

Как пишет В. Леви, *одиночество* – «данность всякой отдельности, всякой особи: чтобы стать одиноким, довольно родиться» [36, с.14]. «Одиночество начинается с того мига, когда мы начинаем бояться одиночества» [36, с.42].

Одиночество – состояние, характеризующееся узостью или отсутствием социальных контактов, поведенческой отчужденностью и эмоциональной невовлеченностью индивида, а также социальная болезнь, заключающаяся в массовом количестве людей, испытывающих такие состояния.

Одиночество – это тяжелое психическое состояние, сопровождающееся плохим настроением и тягостными эмоциональными переживаниями. Глубоко одинокие люди, как правило, очень несчастны, у них мало социальных контактов, их личные связи с другими людьми или ограничены, или вовсе разорваны.

Одиночество – это «ощущение, которое появляется в форме потребности быть включенным в какую-то группу или желательность этого или потребности просто быть в контакте с кем-либо» [35, с.26].

Одиночество – это «переживание, вызывающее комплексное и острое чувство, которое выражает определенную форму самосознания и показывающее раскол основной реальной сети отношений и связей внутреннего мира» [35, с.27].

Одиночество – это «эпизодически острое ощущение беспокойства и напряжения, связанное со стремлением иметь дружеские или интимные отношения» [35, с.123].

Одиночество – «не разрыв социальных связей, а тягостное ощущение, переживание субъективной отъединенности, неудовлетворительности и поверхностности сложившихся взаимоотношений, то есть своеобразное психологическое одиночество» [35, с.368].

Одиночество – это «субъективное состояние, отражающее тот факт, что желаемое качество и количество отношений хуже и меньше, чем в действительности. Одиночество – душевное состояние, проистекающее из-за разрыва между нашим стремлением к близости и невозможностью

найти ее. Одиночество часто ассоциируется с депрессией, тревогой, несчастливостью и застенчивостью» [8, с.209-210].

В работе С.Л. Вербицкой [14] *одиночество* – это психическое состояние, активирующее эмоциональное переживание процесса взаимодействия между субъектом и жизненной ситуацией и регулирующее степень внутренней или внешней активности субъекта. Одиноким человек – это эмоционально отчужденный субъект общения, имеющий относительно измененные структуры ценностей и социальных потребностей.

Одиночество – состояние, испытываемое человеком в результате осознания им ситуации собственной депривации. Индикация состояния одиночества связана с представлением о том, что: 1) одиночество – осознаваемое состояние, 2) одиночество оценивается человеком как тягостное, несущее в себе отрицательную эмоциональную окраску, 3) одиночество – результат депривации жизненных потребностей личности, оно является вынужденным состоянием [16].

Г.М. Тихонов под *одиночеством* понимает болезненное осознание внутренней отделенности от других людей и возникающую на этом основании тоску по человеческой связи и придающим жизни смысл отношениям. В теоретическом аспекте феномен одиночества возникает из онтологической отделённости человека от своего мира, а в практическом – переживание одиночества результирует из психической раздельности человека с миром [60].

Многообразие трактовок феномена *одиночество* указывает на его социальную природу. Суть в том, что *одиночество* так или иначе связано с характером отношений человека с другими людьми.

К типичным эмоциональным состояниям одиноким людей относятся отчаянье, тоска, нетерпение, ощущение собственной непривлекательности, беспомощность, подавленность, внутренняя опустошенность, утрата надежд, жалость к себе, скованность, раздражительность, незащищенность, чувство покинутости, меланхолия.

Отметим, что глубина описанных чувств и состояний будет определяться степенью субъективного переживания одиночества, обусловленного *дисгармонией межличностных отношений субъектами образовательного процесса*.

Дисгармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса может проявляться не только в одиночестве, но и быть «пред-

посылкой» и результатом «переизбытка» чувств, гиперболизированным, постоянно актуализированным и ненасыщаемым желанием находится рядом с объектом своей привязанности, т.е. интеракционной зависимостью. Об этом речь пойдет ниже.

Интеракционная зависимость как проявление дисгармонии межличностных отношений. В настоящее время о зависимом поведении говорится много и часто. Поэтому рассматривать подробно существующие в психологии и психиатрии определения нет необходимости. Как указывает А.В. Смирнов, в зависимости от особенностей методологии, лежащей в основе исследований аддиктивного поведения, в его определение авторами вносятся некоторая специфика, однако сущность феномена при этом не изменяется [55]. Остановимся только на наиболее информативных и значимых определениях применительно к нашей работе.

Аддиктивное поведение – это «стремление к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния... Уход от реальности путем изменения психического состояния может происходить при использовании разных способов... Проблема аддикции начинается тогда, когда стремление к уходу от реальности, связанное с изменением психического состояния, начинает доминировать в сознании, становясь центральной идеей, вторгающейся в жизнь, приводя к отрыву от реальности» [30, с.291-292].

Аддиктивное поведение – это «стремление ухода от тягостной реальности путем искусственного изменения своего состояния за счет поддержания определенных видов деятельности и уровня интенсивности эмоций путем приема некоторых веществ» [цит. по: 55].

Аддиктивное поведение – это «один из типов девиантного (отклоняющегося) поведения с формированием стремления человека к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или с постоянной фиксацией внимания на определенных видах деятельности с целью развития и поддержания интенсивных эмоций» [43].

В.Д. Менделевич [43] к **личностным особенностям аддикта** (зависимого субъекта) относит следующие:

1 Сильная эмоциональная зависимость от группы или значимого лица;

2 Неспособность быть одному, стремление быть в группе или стремление постоянно убеждаться в надежности, сохранности отношений со значимым лицом;

3 Ориентация в поведении на мнение группы или значимого лица;

4 Стремление в важных жизненных ситуациях, ситуациях принятия ответственных решений искать помощи, поддержки и опеки со стороны значимых лиц. Также характерно стремление вообще избегать ситуаций принятия ответственных решений;

5 Потребность в поддержке и одобрении со стороны группы или значимого лица;

6 Отсутствие инициативы и смелости в выборе собственной манеры и стиля поведения в новых, непривычных ситуациях;

7 Стремление развивать только позитивные и бесконфликтные отношения с окружающими, стремление «всем нравиться»;

8 Отмечается неспособность противостоять чужому давлению, желание уходить от конфликтных ситуаций межличностного взаимодействия.

В рамках учебного пособия будем использовать в качестве «рабочего» понятие **интеракционная зависимость**, которая будет проявляться в зависимости от людей и отношений, любовной и сексуальной зависимости. Остановимся на них подробнее.

Зависимость от людей и отношений характеризуется болезненно навязчивой привычкой человека к определенному типу отношений и к отношениям с определенными людьми или группой лиц и наличием ведомости и зависимости от значимых лиц [55].

Любовная зависимость проявляется любовью к недоступному объекту (к знаменитому артисту, с которым нет реальных контактов, к чужому супругу) либо к человеку, который отказал во взаимной любви или с которым официально прекращены брачные отношения. Поведение таких лиц часто ведет к нарушению социальных связей, а иногда может стать социально опасным, когда порождает сверхценную ревность и в связи с этим агрессивное поведение к объекту неразделенной любви или к сопернику» [55].

В отношениях такие субъекты ожидают безусловного положительного отношения к себе со стороны объекта любви, не реагируя на критические суждения о происходящих событиях, связанных с его отношением

с объектом любви; они перестают заботиться о себе и думать о своих потребностях, независимых от отношений с объектом своей привязанности. Как отмечают Ц.П. Короленко и Н.В. Дмитриева, «с одной стороны аддикт сознательно стремится к интимности и близости с объектом зависимости, но одновременно избегает их, так как боится “раскрыться в неприглядном свете” в глазах объекта любви. Наличие такого конфликта на сознательном уровне сопровождается страхом одиночества и покинутости, на бессознательном уровне – страхом отношений» [30].

Сексуальная зависимость представляет собой неспособность контролировать сексуальные чувства, управлять или откладывать, а часто и выбирать место, время и обстоятельства удовлетворения сексуальных потребностей. Зависимость сопровождается повторяющимся, навязчивым поиском атмосферы, обстоятельств, возможностей или деятельности, способствующих половому возбуждению и удовлетворению, несмотря на явно негативные социальные, психологические и физические последствия [55].

Как отмечают Ц.П. Короленко и Н.В. Дмитриева, сексуальный аддикт ведет двойную жизнь, он перестает интересоваться другими вещами, не заботится о своем здоровье, ему становится трудно преодолевать жизненные трудности. «Неуспех» сексуального характера очень травматичен для таких субъектов и может вызвать аутодеструктивные и агрессивные действия, которые могут сочетаться со злоупотреблением алкоголя и других психоактивных веществ [30].

При описании интеракционной зависимости субъектов образовательного процесса будем придерживаться позиции А.В. Смирнова [55], который на основании многолетних эмпирических исследований описал структуру аддиктивной, погранично и не-аддиктивной индивидуальности.

Аддиктивный тип

а) глубинно-психологический уровень:

- чувство отчуждаемости социумом (общностью в которой существует субъект) и потребность в персональной любви;
- априорное восприятие социума как враждебного и стремление уменьшить одиночество;
- боязнь проявления инициативы в социальном взаимодействии и потребность в нем;
- враждебное или иждевенческо-потребительское отношение к социуму;

- потенциал для социально-позитивной, социально-преобразовательной деятельности, который реализуется только при их (аддиктов) социальной востребованности.

б) уровень свойств нервной системы:

- преобладание процессов возбуждения над процессами торможения, переключаемость;

- снижение ресурсов для сопротивления любым внешним и внутренним стимулам, условиям, ослабляющим или тормозящим начатую деятельность;

- пластичность поведения, приспособляемость к внешним условиям и изменяющимся условиям жизни;

- импульсивность;

- сниженная скорость протекания психических процессов;

- меньшая степень энергичности воздействия на окружающую среду;

- меньшая способность преодоления внешних и внутренних препятствий при осуществлении своих целей.

в) личностно-психологический уровень:

- стремление к социальной интеграции в сочетании с восприятием налагаемых социальных ограничений как «потерю свободы»;

- стремятся дистанцироваться от общества, находиться к нему в оппозиции благодаря своей социальной инертности и пассивности;

- предпочитают свободу, «принося в жертву» те ресурсы и возможности, которые общество может им дать;

- легко идут на нарушение социальных норм, запретов и ограничений, преодоление любых границ, поскольку не видят в этом социальной девиации;

- смелость, открытость, естественность, креативность, независимость, оппозиционность, индивидуалистичность и эгоистичность;

- неустойчивы, не востребованы, ненадежны, разобщены, не реализованы;

- ограниченность ресурсов и защиты общества в силу предпочтения свободы его требованиям, нормам и правилам;

- конфликт между стремлением к социальной включенности и её избеганием, поскольку вне социума они также не могут существовать;

- креативный потенциал и способность преодолевать границы допустимого при условии их социальной востребованности.

г) *социально-психологический уровень* – восприятие социума как враждебного, чуждого, негативно относящегося к аддиктам.

д) *информационно-культурный уровень*. Отчуждение от информационно-культурной и самоизоляция от социальной среды, которая воспринимается как источник психологической напряженности.

Метафорично **аддиктивный тип** обозначается как *стратегия гедонизма*. «Преодоление любых ограничений ради получения удовольствия, социальная самоизоляция, отчуждение от социума, восприятие социальной среды как чуждой» [55, с.250].

Пограничный тип

а) *глубинно-психологический уровень*:

- социальная оппозиционность;
- неустойчивость социальных связей, дефицит персональной любви;
- стремление к социальной включенности, сочетающееся с иждивенчески-потребительским отношением к окружающим и непринятием со стороны других;
- завышенные притязания и стремление к совершенству;

б) *уровень свойств нервной системы* (общий с не-аддиктивным типом):

- уравновешенность нервной системы, баланс между потребностями торможения и возбуждения;
- повышенный уровень ресурса сопротивления любым внешним и внутренним стимулам, условиям, ослабляющим или тормозящим начатую деятельность;
- ригидность и медленное приспособление к внешним или меняющимся условиям окружающей среды;
- энергичность воздействия на окружающую среду;
- способность преодолевать внешние или внутренние препятствия при осуществлении своих целей;
- волевой контроль поведения и деятельности;
- преобладание реактивности в поведении и деятельности над активностью.

в) *личностно-психологический уровень*:

- конфликт между стремлением к социальной включенности и её избеганием; невозможность разрешить этот конфликт самостоятельно;
- неопределенность положения разрешается посредством либо социальной включенности, либо оппозиционности;

- положение в обществе определяется тем, какое культурное воздействие на них оказывается.

г) *социально-психологический уровень* предполагает, что другие люди воспринимают их как более эгоистичных.

д) *информационно-культурный уровень* предполагает социоцентрические стремления к коллективизму и сплочению, социальную активность, актуализированную потребность в культурной среде.

Метафорично **пограничный тип** обозначается как *стратегия подростка*. «Устойчивая иждивенчески-паразитическая позиция в социуме, позволяющая избегая ответственности, контролировать, эксплуатировать окружающих, максимально удовлетворяя собственные потребности...» [55, с.250-251].

Не-аддиктивный тип

а) *глубинно-психологический уровень*:

- социально-позитивная невротическая социализация и социальная включенность;

- потребность в социальной включенности сочетается с необходимостью постоянной конкуренции;

- стремление быть первым и лучшим сочетается с дефицитностью объективных и субъективных возможностей для реализации этого стремления;

- необходимость подчинения собственных притязаний и интересов общественным требованиям и нормам;

- социальная включенность и сохранение собственной аутентичности;

- сочетание социальной включенности и активности с дефицитом персональной любви;

- способность социализировать нарциссические тенденции «Я» в социально полезной и преобразующей деятельности;

- ресурсы для снятия бытийных противоречий через подавление аффектов и принятие жестко рациональных решений, диктуемых реальностью и необходимостью социальной включенности.

б) *уровень свойств нервной системы* (общий с пограничным типом).

в) *личностно-психологический уровень*:

- рассматривают окружающую действительность и своё нахождение в ней (в том числе и социальную) как источник «бытийной мощи и выживания»;

- невротическая социализация, проявляющаяся в жестком соблюдении социальных норм во избежание социального отчуждения, подчинение собственных интересов общественным;

- конкуренция за право «быть лучшим» с себе подобными, используя при этом хитрость, лицемерие, расчетливость и прагматичность, сдержанность и осторожность, поддержание «нужных» и избегание «ненужных» отношений;

- сплоченность и социальная надежность.

г) *социально-психологический уровень* предполагает, восприятие окружающей действительности, в том числе социальной, как нормальной, естественной среды обитания; культурное давление или социальная конкуренция воспринимаются как нормальные явления жизни.

д) *информационно-культурный уровень* (общий с пограничным типом).

Метафорично **не-аддиктивный тип** обозначается как *стратегия обывателя*. «Устойчивая невротическая позиция в социуме и подчиненность социальным требованиям ради продуктивной интеграции в социум, для достижения максимально возможного социального и материального статуса в ходе конкурентной борьбы, проводимой всеми возможными социально приемлемыми средствами исходя из собственной выгоды» [55, с.251].

Подводя итог сказанному, отметим, что ранняя диагностика интеракционной зависимости является одним из важнейших факторов профилактики и коррекции дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса.

* * * * *

Проведенный теоретический анализ категории «отношение», «межличностные отношения» является необходимым условием для рассмотрения особенностей психологической диагностики гармонии и дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Этой проблеме будет посвящена следующая часть книги. В частности там описана психологическая диагностика как форма работы психологической службы образования, приведен обзор некоторых методов диагностики межличностных отношений субъектов образовательного процесса; Описана комплексная диагностика межличностных; дано представление о психологическом диагнозе и диагностическом отчете; рассмотрена про-

блема профилактики дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса.

Задания для самостоятельной работы

1 Проведите сравнительный анализ понятий «отношение», «межличностные отношения», «межличностное взаимодействие» и «общение».

2 В чем заключаются содержательные различия понятий «социальная дистанция», «психологическая дистанция» и «социально-психологическая дистанция»?

3 В рамках какого (каких) методологического подхода разработана концепция гармонии и дисгармонии межличностных отношений?

4 В чем заключается феномен одиночества в отношениях?

5 Обоснуйте дисгармонию межличностных отношений как процесс и результат переживания кризиса(ов) с точки зрения методологического принципа неопределенности в психологии.

6 В чем заключается феномен интеракционной зависимости субъектов образовательного процесса?

7 Раскройте направления работы и их содержательные характеристики психолога образования по гармонизации межличностных отношений субъектов образовательного процесса.

8 Подготовьте аннотированный список статей и защищенных диссертаций (кандидатский и докторских) по каждому разделу главы.

Список литературы

1 *Абрамова Г. С. Общая психология : учебное пособие для вузов. – М. : Академический Проект, 2002. – 496с.*

2 *Амбрумова А. Г. Анализ состояний психологического кризиса и их динамика // Психологический журнал. – 1985. – №6. – С.107-115.*

3 *Анализ образовательных ситуаций : сб. научн. ст. / под ред. А. М. Корбу-та и А. А. Полонникова. – Минск : БГУ, 2008. – 260 с.*

4 *Ананьев В. А. Введение в потрясающую психотерапию // Журнал практического психолога. – 1999. – №7-8. – С.15-31.*

5 *Ананьев В. А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья. – СПб. : Речь, 2006. – 384 с.*

6 *Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для высших учебных заведений. – М. : Аспект Пресс, 2002. – 364 с.*

7 *Андриенко Е. В. Социальная психология. – М. : Академия, 2004. – 264 с.*

- 8 Атватер И., Даффи К. Г. Психология для жизни. Упорядочение образа мыслей, развитие и поведение человека наших дней : учебное пособие. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 535 с.
- 9 Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М. : Искусство, 1979.
- 10 Бердяев Н. А. Опыт парадоксальной этики. – М. : ООО «Издательство АСТ»; Харьков: Фолио, 2003. – 701с.
- 11 Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
- 12 Большая психологическая энциклопедия. – М. : Эксмо, 2007. – 544 с.
- 13 Бурлачук Л. Ф., Михайлова Н. Б. К психологической теории ситуации // Психологический журнал. – 2002. – №1. – С.5-17.
- 14 Вербицкая С. Л. Социально-психологические факторы переживания одиночества: дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2002.
- 15 Ворошилин С. И. Психогенетический и этологический подходы к классификации не химических (поведенческих) зависимостей // Психологические проблемы развития и существования человека в современном мире : сборник научных работ / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2009. – С.5-9.
- 16 Долгинова О. Б. Одиночество и отчужденность в подростковом возрасте: дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2002.
- 17 Духновский С. В., Куликов Л. В. Социально-психологическая дистанция в межличностных отношениях: факторы и регуляция // Вестник СПбГУ. – Сер.12. – 2009. – Вып. 2. – Ч.1. – С.20-26.
- 18 Духновский С. В. Дистанция в межличностных отношениях. Диагностика и регуляция : монография. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2010 – 209 с.
- 19 Духновский С. В. Психология отношений личности : монография. – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2014. – 380 с.
- 20 Духновский С. В., Овчарова Р. В. Гармония и дисгармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса : монография. – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2012. – 296 с.
- 21 Журавлев А. Л., Купрейченко А. Б. Отношение современных российских предпринимателей к морально-этическим нормам делового поведения // Социально-психологические исследования руководства и предпринимательства. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 1999 – С.89-109.
- 22 Забродова Ю. А. Социально-психологическая презентация одиночества // Ежегодник Российского психологического общества : материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. 25-28 июня 2003 года : в 8 т. Т.3. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2003. – С.344-347.
- 23 Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебное пособие. – Ростов н/Д. : Изд-во «Феникс», 1997. – 480 с.
- 24 Знаков В. В. Основные условия межличностного понимания в совместной деятельности // Вопросы психологии. – 1984. – №1. – С.138-141.
- 25 Знаков В. В. Понимание как проблема психологии человеческого бытия // Психологический журнал. – 2000. – №2. – С.7-15.
- 26 Иванова Е. Н. Переговоры принуждения. – СПб., 2009. – 124 с.

- 27 Калмыкова О. И. Психологическая дистанция как показатель успешности педагогического взаимодействия в системе «учитель-подросток» : дис. ... канд. психол. наук. – Ставрополь, 2001.
- 28 Капустин В. Ф. Неопределенность: виды, интерпретации, учет при моделировании и принятии решений // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 1993. – № 2.
- 29 Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности) : учебное пособие. – Минск : ТетраСистемс, 2000. – 432 с.
- 30 Короленко Ц. П. Аддиктивное поведение. Общая характеристика и закономерности развития // Обзорение психиатрии и медицинской психологии. – 1991. – №1 – С.8-15.
- 31 Кроник А. А., Кроник Е. А. Психология человеческих отношений. – Дубна : Феникс, Когито-центр, 1998 – 224 с.
- 32 Куликов Л. В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики : учебное пособие. – СПб. : Питер, 2004. – 464 с.
- 33 Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погорьша В. М. Межличностное общение: учебник для вузов. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.
- 34 Купрейченко А. Б. Восприятие психологической дистанции различными социальными группами // Ежегодник Российского психологического общества : материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. 25-28 июня 2003 года : в 8 т. Т.4. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2003. – С.565-567.
- 35 Лабиринты одиночества. – М. : Прогресс, 1989. – 624 с.
- 36 Леви В. Л. Одинокий друг одиноких. – М. : Торбоан, 2006. – 356 с.
- 37 Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М. : Смысл, 2003. – 487с.
- 38 Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М., 1984. – 444 с.
- 39 Лотман Ю. М. Семиосфера. – СПб. : Искусство-СПБ, 2004. – 704 с.
- 40 Лукин-Григорьев В. В. Психологические проблемы личностного кризиса (социально-психологические проблемы) : дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 1999. – 202 с.
- 41 Макаров В. В., Макарова Г. А. Сценарии персонального будущего. – М. : Академический проект; Гаудеамус, 2008. – 383 с.
- 42 Мамардашвили М. К. Философские чтения. – СПб. : Азбука-классика, 2002. – 832 с.
- 43 Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения. – М. : МЕД-пресс, 2001. – 432 с.
- 44 Мясищев В. Н. Психология отношений / под ред. А. А. Бодалева. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 400 с.
- 45 Новейший философский словарь. – Минск : Интерпрессервис; Книжный Дом, 2001. – 1280 с.

- 46 Ожегов С.И. *Словарь русского языка. Около 57000 слов / под ред. Н. Ю. Шведовой.* – М. : Сов. Энциклопедия, 1972. – 846 с.
- 47 *Педагогика : учебное пособие для студентов пед. институтов / под ред. Ю. К. Бабанского.* – М. : Просвещение, 1983. – 608 с.
- 48 *Педагогика : учебное пособие / под ред. П.И. Пидкасистого.* – М. : Российское педагогическое агентство, 1995. – 638 с.
- 49 Петровский А. В. *Вопросы истории и теории психологии: Избранные труды.* – М. : Педагогика, 1984. – 272с.
- 50 Петрушин С. В. *Любовь и другие человеческие отношения.* – СПб. : Речь, 2005. – 96 с.
- 51 Погольша В. М. *Социально-психологический потенциал личного влияния : дис. ... канд. психол. наук.* – СПб., 1998.
- 52 Рубинштейн С. Л. *Человек и мир.* – М. : Наука, 1997.
- 53 Свенцицкий А. Л. *Социальная психология : учебник.* – М. : Велби, Проспект, 2004. – 336 с.
- 54 Скрипкина Т. П. *Доверие в социально-психологическом взаимодействии.* – Ростов н/Д. : Издательство РГПУ, 1997. – 356 с.
- 55 Смирнов А. В. *Психология адиктивного поведения : монография.* – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2014. – 379 с.
- 56 Соколова М. В. *Шкала субъективного благополучия. 2-е изд.* – Ярославль : НПЦ «Психодиагностика», 1996. – 14 с.
- 57 Солдатова Е. Л. *Нормативные кризисы развития взрослого человека : дис. ... д-ра психол. наук.* – Челябинск, 2007. – 375 с.
- 58 Столяренко А. М. *Психология и педагогика : учебное пособие для вузов.* – М.: Юнити-дана, 2001.
- 59 *Теория и практика педагогических взаимодействий в современной системе образования : коллективная монография / под ред. Е. В. Коротаевой.* – Новосибирск : ЦРНС, 2010. – 172 с.
- 60 Тихонов Г. М. *Феномен одиночества: теоретические и эмпирические аспекты : автореф. дис. ... д-ра филос. наук.* – Нижний Новгород, 2006. – 47 с.
- 61 Филипов А. В., Ковалев С. В. *Ситуация как элемент психологического тезариуса // Психологический журнал.* – 1986. – №1. – С.14-21.
- 62 Чиркова Т. И. *Методологические основы психологии: учебное пособие к практическим и семинарским занятиям для студентов психологических факультетов.* – М. : Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2013. – 416 с.
- 63 Шалютин Б. С. *Душа и тело.* – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 1997. – 230 с.
- 64 Шамионов Р. М. *Психология субъективного благополучия личности.* – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2004. – 180 с.
- 65 Шибутани Т. *Социальная психология.* – Ростов н/Д. : Феникс, 1999 – 544с.
- 66 Шутц В. *Глубокая простота. Основы социальной философии.* – СПб. : РОЗА МИРА, 1993. – 218 с.

Глава 2. ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Психологическая диагностика как форма работы психологической службы образования. Обзор методов диагностики межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Описание комплексной диагностики межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Психологический диагноз и диагностический отчет. Профилактика дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса

* * *

2.1 Психологическая диагностика как форма работы психологической службы образования

Психодиагностика – раздел психологии, который разрабатывает и апробирует методы диагностики психологических особенностей человека.

Психодиагностика – область психологии, разрабатывающая методы выявления индивидуальных особенностей и перспектив развития личности. Целью психодиагностики является разработка эффективной системы диагностических методик [10].

Психодиагностика – это область психологической науки и одновременно важнейшая форма психологической практики, которая связана с разработкой и использованием разнообразных методов распознавания индивидуальных психологических особенностей человека. Сам по себе термин «диагностика» образован от известных греческих корней («диа» и «гнозис») и буквально истолковывается как «различительное познание» [32].

Как указывает Л.Ф. Бурлачук, под *психодиагностикой* начинают понимать все то, что связано с измерением индивидуальных различий, по сути, используя это термин как синоним психологического тестирования [6].

К.М. Гуревич указывал на то, что *психологическую диагностику* можно охарактеризовать как дисциплину о методах классификации и ранжирования людей по психологическим и психофизиологическим признакам. При этом цель диагностики – фиксация и описание в упорядоченном виде психологических различий как между людьми, так и между

группами людей, объединенных по каким-нибудь (не всегда относящимся к психологии) признакам [22].

Психодиагностика – психологическая дисциплина, разрабатывающая методы выявления и изучения индивидуально-психологических и индивидуально-психофизиологических особенностей человека. Целью ее является сбор информации об особенностях человеческой психики» [22].

Л.Ф. Бурлачук на основании проведенных исследований приходит к выводу о том, что *психодиагностика* – это область психологической науки, разрабатывающая теорию, принципы и инструменты оценки и измерения индивидуально-психологических особенностей личности [6].

Таким образом, *психодиагностика* – это и процесс проведения психологического обследования, и последующая обработка, интерпретация результатов. Интерпретация данных, полученных в результате обследования, может идти по двум критериям:

1 Количественное сравнение индивидуальных показателей с групповыми.

2 Сравнение индивидуальных (групповых) показателей с эталоном или нормой. В качестве нормы выступают представления о нормальном (непатологическом) развитии, или социально-психологические нормативы [5, с.359].

В рамках психологической службы образования основной целью *психодиагностики*, по мнению И.В. Дубровиной [21], является разработка рекомендаций по психическому развитию ребенка или коррекции этого развития на основании данных, полученных в психодиагностическом обследовании. **Задачами психодиагностики** в рамках деятельности психолога образования являются:

1 Обеспечение контроля за динамикой психического развития детей, обучающихся и воспитывающихся в детских учреждениях, чтобы исправление возможных отклонений в развитии начиналось как можно раньше.

2 Предоставление возможности психологу определить программу дальнейшей работы с ребенком с целью создания оптимальных условий развития как для «слабых», так и для «сильных» учащихся, своего рода «подтягивания» их на более высокий уровень.

3 Установление на основании результатов диагностического обследования направлений продуктивного, конструктивного, гармоничного развития учащихся.

4 Оценка психопрофилактических мероприятий, реализуемых психологом.

5 Проведение сравнительного психологического анализа различных систем, подходов, методов обучения и воспитания с целью выявления их развивающего эффекта и выработки соответствующих рекомендаций.

6 Определение наиболее актуальной, в зависимости от типа образовательного учреждения, тематики психологического просвещения.

Одним из важных направлений психодиагностики является *психометрика*, в рамках которой разрабатываются требования к инструментам измерения, создаются и апробируются методики, вырабатываются правила психологического обследования, обработки и интерпретации результатов.

Таким образом, при использовании той или иной психодиагностической методики психолог образования *должен руководствоваться сведениями о её психометрической проверке (психометрическими характеристиками методики)*. В частности у психолога должна быть следующая информация:

- *о том, как конструировалась методика*. Методики должны создаваться на основе теоретических представлений и эмпирических свидетельств об изучаемых концептах и конструктах;

- *о надежности методики*. Желательно иметь информацию по двум видам надежности: по внутренней согласованности и по ретестовой стабильности, а при наличии параллельных форм – и по показателю их эквивалентности;

- *о валидности методики*, т.е. об эмпирических и теоретических доказательствах высокой степени обоснованности интерпретации полученных результатов во всех документально обозначенных сферах использования методики;

- *о разработке норм* для перевода получаемых «сырых» (первичных) баллов в производные (вторичные, стандартизированные) в соответствии с психометрическими требованиями;

- *о процедуре проведения методики* (администрированию) и обработке результатов. Данные описания содержатся в руководстве к той или иной методике.

При разработке авторской методики (или их комплекса) психологу образования можно придерживаться технологии, представленной в работах Н.А. Батурина [1; 2; 3].

Таблица 3 – Общая схема процесса разработки тестов

Этап	Основные задачи
1	2
Этап I. Организационный	
Шаг 1. Планирование проекта	<ul style="list-style-type: none"> – формулирование предварительных характеристик теста – определение основных источников валидности – выбор психометрических и исследовательских моделей – составление подробного плана разработки теста – организационные решения
Этап II. Содержательный	
Шаг 2. Определение содержания	<ul style="list-style-type: none"> – определение исходного теоретического концепта – формирование репрезентативной выборки содержания – описание ключевой феноменологии
Шаг 3. Составление спецификации теста	<ul style="list-style-type: none"> – операционализация содержания – выбор и фиксация формальных характеристик теста – утверждение спецификации
Этап III. Подготовительный	
Шаг 4. Разработка пунктов	<ul style="list-style-type: none"> – разработка пунктов – профессиональная редакция пунктов – создание банка пунктов
Шаг 5. Сборка теста	<ul style="list-style-type: none"> – компоновка рабочих версий теста – утверждение пробной версии теста
Этап IV. Исследовательский	
Шаг 6. Апробация, анализ и коррекция пунктов	<ul style="list-style-type: none"> – эмпирическая апробация пунктов – отбор и переформулирование пунктов – проверка внутренней согласованности и дискриминативности шкал – повторный пилотаж (при необходимости) – утверждение состава и структуры теста
Шаг 7. Уточнение процедуры тестирования	<ul style="list-style-type: none"> – уточнение процедуры и времени – разработка инструкций – утверждение рабочей версии теста
Шаг 8. Изучение и проверка валидности и надёжности	<ul style="list-style-type: none"> – исследование ретестовой надёжности – изучение конструктивной валидности – проверка критериальной валидности – утверждение окончательной версии теста – корректорская проверка окончательной версии теста
Этап V. Стандартизационный	
Шаг 9. Массовые обследования для стандартизации	<ul style="list-style-type: none"> – формирование выборки стандартизации – массовые обследования по плану – стандартизация теста для различных групп – фиксация способов перехода к нормам

Продолжение таблицы 3

1	2
Этап VI. Интерпретационный	
Шаг 10. Разработка схем интерпретации и диагностических отчётов	<ul style="list-style-type: none"> – описание алгоритмов обработки данных и схем анализа результатов – описание принципов интерпретации результатов – разработка критериев для диагностических выводов – описание моделей составления отчётов – разработка компьютерных программ обработки данных и составления отчётов
Этап VII. Технический	
Шаг 11. Написание технических отчётов	<ul style="list-style-type: none"> – подготовка подробной документации о результатах, полученных на всех этапах разработки теста – составление технических отчётов о разработке и психометрической проверке теста
Шаг 12. Юридическое оформление	<ul style="list-style-type: none"> – юридические процедуры – рецензирование методики – сертификация методики
Шаг 13. Издание	<ul style="list-style-type: none"> – подготовка руководства для пользователя – издание методики
Этап VIII. Эксплуатационный	
Шаг 14. Сопровождение использования теста	<ul style="list-style-type: none"> – проверка основных психометрических характеристик методики другими исследователями – дальнейшее изучение конструктивной валидности – создание новых форм и модификаций теста – совершенствование пользовательских характеристик теста

*Проблемами, встающими при проведении комплексной диагностики гармонии и дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса, являются **качество интерпретации** диагностических данных и **квалификация пользователей** психодиагностических методик. Об этом речь пойдет ниже.*

Н.А. Батурич, Н.Н. Мельникова [2] предлагают использовать *три принципа*, обеспечивающие качество интерпретаций и валидность диагностических отчетов:

1 Ориентация на конкретные практические цели. Полученная с помощью тестов информация нужна для конкретных практических задач. «Разные практические цели предполагают разные стратегии анализа результатов и разные формы диагностических отчетов» [2, с.14]. В нашем случае это ранняя диагностика, целью которой является профилактика дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса: отношений «педагог – ученик», «педагог – родитель ученика», «родитель – ребенок».

2 Соблюдение границ содержания. «Смысл этого принципа заключается в том, что интерпретации не должны выходить за границы того содержания, которое изначально заложено в тест» [2, с.15]. Это необходимо для того, чтобы другие исследователи, использующие представленную в разделе «Приложения» комплексную диагностику гармонии-дисгармонии межличностных отношений, избежали «вольной трактовки результатов и разворота контекста в субъективно интересующую пользователя или удобную для заказчика» [2, с.15].

3 Опора на эмпирические данные, полученные в ходе психометрической проверки методик. Это будет способствовать тому, чтобы пользователь методик не смог (не стал) вносить в интерпретацию того содержания, которое не подтверждено эмпирически.

Далее обратимся к описанию **уровней пользователей психодиагностических методик** [1]. К ним относятся уровень ассистента, специалиста, консультанта и эксперта.

- **доквалификационный уровень «Ассистент»** – самостоятельное проведение методик. Все производимые пользователем операции полностью формализованы (или автоматизированы). Его работа предполагает раздачу и сбор бланков, отслеживание правильности заполнения; обработку результатов при помощи формализованного ключа (где требуются только простые арифметические операции). *Требованием к специалисту* выступает владение только техническими операциями администрирования тестов. Он подключается к процессу тестирования только на этапах, которые полностью формализованы (например, компьютерное тестирование), и не имеет права заниматься, например, интерпретацией, если она требует более высокой квалификации.

- **квалификационный уровень «Специалист»** – самостоятельное проведение методик. Его действия опираются на стандартные образцы, но не могут быть полностью формализованы. Работа специалиста предполагает групповую диагностику, где процедура требует «ведения» (пошаговая смена инструкций для разных субтестов, ответы на содержательные вопросы и т. д.); обработку результатов с приписыванием условных баллов ответам по стандартной схеме; обработку результатов с вычислением производных показателей (индексов, коэффициентов) или выделением типов, стилей на основе формализованных правил вывода; интерпретацию результатов, которая не требует учёта внутренних взаимосвязей между

параметрами; составление отчётов и аналитических справок по рекомендуемым образцам; обратную связь заказчику в форме информирования. *Требованиями к специалисту* выступают элементарные знания в области психологии и психодиагностики; умение выполнять простейшие статистические расчёты; первичные навыки взаимодействия с людьми и управления работой группы в аудитории.

- *квалификационный уровень «Консультант»* также предполагает самостоятельное проведение методик. Но при этом допускаются действия, допускающие принятие отдельных самостоятельных решений в процессе тестирования. В его работе могут быть использованы индивидуальная диагностика в форме структурированного интервью; контент-анализ структурированных качественных данных по формализованной схеме (не требующий выделения единиц анализа из общего контекста); интерпретация результатов тестовых батарей или многошкальных методик, требующая учёта внутренних взаимосвязей между параметрами; написание слабо формализованных индивидуальных характеристик; составление вариантов отчётов для разных категорий пользователей; консультирование заказчика по результатам диагностики.

- *квалификационный уровень «Эксперт»* предполагает самостоятельное проведение методик любой сложности. Действия психолога требуют гибкой ориентации в ситуации тестирования; предполагают значительный вес субъективного компонента в тестировании. Данный уровень включает в себя диагностику в форме неструктурированного интервью или беседы; диагностику в ходе групповой работы (например, фокус-группа); регистрацию данных методом наблюдения за поведением; оценку результатов сложных действий (кейсовые задания, поведение в смоделированных ситуациях); контент-анализ неструктурированных качественных данных (текстов, рисунков, видеозаписей); построение сложных прогнозов на основе комплексных исследований; неформализованные практико-ориентированные рекомендации, рассчитанные на конкретного заказчика. *В качестве требований к специалисту* выступают широкие знания в различных областях психологии; обладание «экспертными» знаниями в содержательной области, соответствующей проводимой методике; углубленные знания в области психодиагностики, психометрики, конструирования тестов; умение самостоятельно разрабатывать модели диагностики, схемы глубинных интервью и т.д. для конкретного заказчика; опыт рабо-

ты с группами в качестве модератора; навыки консультирования разных категорий заказчиков.

Считаем, что при работе с таким уникальным и многогранным явлением, как межличностные отношения, уровень пользователя методик в целях ранней диагностики и профилактики дисгармонии должен соответствовать уровню «консультант», а лучше – «эксперт».

Полагаем, что улучшению качества профессиональной деятельности психолога образования в области психодиагностики будет способствовать знание её основных проблем. Их учёт и разрешение в практической деятельности психолога позволит создавать, разрабатывать более качественные психодиагностические методики в рамках психолого-педагогической практики и информативные диагностические отчеты по результатам тестирования. Создание компактных и надежных психодиагностических инструментов, а также грамотное их использование повышает эффективность профессиональной деятельности психолога образования.

Обратимся к описанию основных *проблем психодиагностики, существующих в России*. В качестве *основных причин кризиса психодиагностики* Н.А. Батулин [3] выделяет малое количество в России профессиональных психодиагностов, занимающихся разработкой, адаптацией и стандартизацией тестов; малое количество отечественных профессиональных психодиагностических методик при неоправданном доверии к давно устаревшим зарубежным методикам; низкую психодиагностическую и особенно психометрическую культуру психологов-пользователей тестов; устаревшее содержание программ обучения психодиагностике; порочную практику издания и распространения методик в открытом доступе для любого покупателя.

Ниже опишем только те причины кризиса психодиагностики, которые представляют интерес с точки зрения нашей работы.

- *малое количество в России профессиональных психодиагностов, занимающихся разработкой, адаптацией и стандартизацией тестов.* К ним относятся психологи, научные и практические интересы которых сконцентрированы на разработке новых подходов психологического исследования, на создании и стандартизации профессиональных психодиагностических методик, а также способов проверки методик на надежность и валидность;

- *малое количество отечественных профессиональных психодиагностических методик при неоправданном доверии к давно устаревшим зарубежным методикам.* Как указывает Н.А. Батури́н, эта проблема усугубляется тем, что у российских психологов неоправданное высокое доверие к любым зарубежным методикам, особенно брендовым, таким как шкалы Векслера, ММРІ, СРІ, 16-РР, методики Розенцвейга, Амтхауэра и т.д. Подавляющее большинство этих тестов не были по-настоящему адаптированы и заново проверены на надежность и валидность. Более того, фактически все они не были стандартизированы;

- *низкая психодиагностическая и особенно психометрическая культура психологов-пользователей тестов.* Н.А. Батури́н указывает на исторически сложившееся полное доверие и некритичность наших соотечественников к печатному слову, которое порождает полное доверие к любой напечатанной в книге или журнале методике, особенно иностранной, причем в большинстве своем взятой из популярной литературы. В итоге всеядность пользователей, о которой все знают, приводит к тотальному недоверию к результатам психологических исследований. В первую очередь самих же психологов. Во многих областях психологической практики почти не используют тесты по стойкому убеждению этих психологов в их низкой валидности и надежности. Практики заменяют тесты на различного рода интервью и визуальную оценку, что, по результатам многочисленных исследований, намного хуже [3].

Добавим также то, что существует малое количество качественных профессиональных психодиагностических методик, позволяющих многомерно изучить межличностные отношения, субъектов образовательного процесса. В следующем разделе опишем существующие методики, позволяющие диагностировать гармоничность-дисгармоничность межличностных отношений субъектов образовательного процесса.

2.2 Обзор методов диагностики межличностных отношений субъектов образовательного процесса

Гармоничность и дисгармоничность межличностных отношений, обусловленную изменением дистанции, можно измерить количественно. Для этого необходимо использовать психодиагностические методики, позволяющие изучить различные её стороны. *Цель данного раздела за-*

ключается в *кратком описании* существующего психодиагностического инструментария, с помощью которого возможно определить гармоничность – дисгармоничность отношений субъектов образовательного процесса. Для этого обратимся к обзору психодиагностических методик, представляющих наибольший интерес и значение в контексте нашего исследования. К ним относятся:

- шкала социальной дистанции (Е. Богардус);
- шкала психологической близости (Д. Фелдс);
- шкала дистанции до индивидуума (А. Моль);
- опросник межличностных отношений «FIRO-B» (В. Шутц);
- опросник мотивации аффилиации (А. Мехрабиан);
- методика интерперсональной диагностики межличностных отношений Т. Лири «ДМО», адаптированная Л.Н. Собчик;
- тест профиля отношений (Р. Борнштейн), адаптированный О.П. Макушиной;
- опросник «Профиль чувств в отношениях» «ПЧО», разработанный Л.В. Куликовым;
- опросник диагностики аддикций «ОДА-2010», разработанный А.В. Смирновым;
- опросник «Шкала семейного окружения» «ШСО» (Family Environmental Scale, R.S. Moos, 1974), адаптированный С. Ю. Куприяновым (1985);
- опросник «Шкала семейной адаптации и сплоченности» «FACES-3», созданный Д.Х. Олсоном, Дж. Портнером, И. Лави (1985);
- опросник «Анализ семейных взаимоотношений» «АСВ» разработанный Э. Г. Эйдемиллером и В.Юстицкисом (2003);
- опросник «Измерение родительских установок и реакций» «PARI» (Parental attitude research instrument);
- опросник «Подростки о родителях» «ПоР» (Л.И. Вассерман, И.А. Горькова, Е.Е. Роминицына, 2001).

Кроме перечисленных выше, рассмотрим проективные методики, позволяющие в той или иной мере дать информацию о характере отношений и дистанции в них. Это графологический анализ личности – методика «ГАЛС-2005» (А.В. Смирнов, 2008), методика «Экспериментальная диагностика побуждений» «Szondi-Test», а также графические техники, предложенные А.А. Кроник и Е.А. Кроник, методика «Круги взаимоотноше-

ний» Т.В. Румянцевой и проективная методика «Семейная социограмма»; «Цветовой тест отношений» (Е.Ф. Бажин, А.М. Эткинд, 2002).

Первая методика – «*Шкала социальной дистанции*» (Е. Богардус), которая измеряет общую степень взаимопонимания и близости в личных и социальных отношениях, степень влияния одного индивида на другого, предназначена для решения реальных и потенциальных конфликтов. С незначительными вариациями этот прием используется для измерения дистанции, связанной с групповой и религиозной принадлежностью, возрастом, полом, профессией, а также для измерения дистанции между детьми и родителями [30].

«*Шкала психологической близости*» (модификация шкалы «симпатической дистанции», автор Д. Фелдс) не затрагивает принадлежность другого человека к определенной социальной категории, на которые индивид делит свое социальное окружение, а касается индивидуальных особенностей оцениваемого человека [30].

К этому же классу может быть отнесена «*Шкала дистанции до индивидуума*» (А. Моль), которая измеряет вызванную сообщением степень побуждения реципиента к ответной реакции. Шкала включает в себя семь уровней дистанции, которые изменяются от «непосредственной и конкретной реакции» человека (наиболее короткая дистанция) до «никакой вовлеченности» – максимальное увеличение (значение) дистанции [16].

«*Опросник межличностных отношений*» «ОМО» (Fundamental Interpersonal Relations Orientation – Behaviour), адаптированный А.А. Рукавишниковым [25]. О характере межличностных отношений и дистанции в них говорят показатели по шкалам, измеряющим степень удовлетворенности в отношениях потребности «включения», «контроля» и «аффекта».

Потребность «включения» (показатели «Ie» и «Iw») предполагает желание создавать и поддерживать удовлетворительные отношения с партнером, на основе которых возникают взаимодействие и сотрудничество. Включение определяется как желание создавать и поддерживать чувство взаимного интереса.

Потребность «контроля» (показатели «Ce» и «Cw») определяется как стремление создавать и сохранять удовлетворительные отношения с партнером, опираясь на контроль и силу. Это предполагает стремление создавать и сохранять чувство взаимного уважения, опираясь на компетенцию и ответственность.

Потребность в «аффекте» (показатели «Ае» и «Аw») определяется как стремление создавать и удерживать удовлетворительные отношения с остальными людьми, опираясь на любовь и эмоциональные отношения.

Удовлетворение перечисленных потребностей идет в двух направлениях: а) от человека к другим людям и б) от других людей к человеку.

Методика «*Измерение мотивации аффилиации*» (А. Мехрабиан) и в частности с помощью шкал «СП» (стремление к принятию) и «СО» (страх быть отвергнутым). Соотношение данных показателей будет определять степень гармоничности и дисгармоничности отношений, обусловленную степенью близости-отдаленности между взаимодействующими субъектами. Однако здесь не учитывается мотивационная сторона такого «сближения». Можно только предполагать, что чрезмерно высокие показатели могут свидетельствовать о нехватке, недостаточной близости в отношениях и стремлении избежать одиночества, депривации потребности в «сопринадлежности и любви» (по А. Маслоу). Низкие показатели по шкалам свидетельствуют о самодостаточности, автономности и независимости субъектов отношений [8].

Методика «*Модифицированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лири*» «ДМО», адаптированная Л.Н. Собчик [29]. Экстремально высокие и низкие значения по шкалам методики будут говорить о неблагоприятной дистанции (чрезмерной близости либо отдаленности между людьми), обусловленной личностными особенностями субъектов отношений (или одного из них), проявляющейся в определенном типе межличностного взаимодействия. Характер дистанции определяется мягкостью, ананкастностью (зависимостью) субъекта отношений либо агрессивностью, догматичностью взаимодействующих людей.

Методика «*Тест профиля отношений*», автор оригинальной версии – Р. Борнштейн, автор адаптации – О.П. Макушина [9]. Основная цель – изучение уровня межличностной зависимости. О дисгармонии отношений будут говорить выраженность показателей по таким шкалам методики, как деструктивная сверхзависимость и дисфункциональное отделение:

– *деструктивная сверхзависимость* (destructive overdependence), предполагающая выраженную потребность в эмоциональном принятии при высокой степени проявлений неуверенности в себе, несамодостаточности, чувстве беспомощности, слабости, субъективной угрозе отверже-

ния (одиночества); ригидное стремление к получению помощи и поддержке, вне зависимости от ситуации;

– *дисфункциональное отделение* (dysfunctional detachment), в основе которого лежит бессознательный страх перед близкими отношениями (потеря себя, растворение в другом человеке), убежденность в преимуществе независимости и самодостаточности (по сравнению с близостью и привязанностью); проявляется в неспособности к развитию социальных связей и установлению тесных отношений [9, с. 204].

Методика «*Профиль чувств в отношениях*» «ПЧО» (разработана Л.В. Куликовым, 2003) позволяет изучить представления о чувствах, переживаемых субъектом относительно своего партнера. Характер дистанции будет определяться выраженностью следующих групп чувств: 1) гедонические чувства (чувства удовольствия, наслаждения); 2) астенические чувства (чувства бессилия, смятения, немоци); 3) меланхолические чувства (гнетущие чувства, дистимические чувства). Для нас наибольший интерес в данной методике представляют шкалы интеракционных (диспозиционных) чувств – регулирующих межличностное взаимодействие субъекта. К ним относятся два основных вида интеракционных чувств: 1) сближающие и 2) удаляющие. В интеракционных чувствах выделены девять пар противоположных друг другу чувств, регулирующих межличностную дистанцию: принятие другого человека и стремление сблизиться (уменьшить межличностную дистанцию) либо, наоборот, непринятие и стремление удалиться от него [14].

Методика «*Опросник диагностики аддикций*» «ОДА-2010», разработанная А.В. Смирновым [28]. Данный психодиагностический инструмент представляет интерес в том плане, что позволяет выявлять возможность установления неблагоприятной дистанции, обусловленной зависимостью (или тенденцией к ней) личности. Наибольшее значение представляют следующие шкалы опросника «ОДА-2010»:

- шкала *зависимости от людей и отношений* дает представление о наличии (отсутствии) навязчивой привычки человека к определенному типу отношений и к отношениям с определенными людьми, а также о наличии ведомости и зависимости от значимых лиц;

- шкала *любовная зависимость* показывает наличие (отсутствие) любви к недоступному объекту, либо к человеку, который отказал во взаимной любви, либо с которым официально прекращены отношения;

- шкала *сексуальной зависимости* говорит о неспособности (способности) контролировать сексуальные чувства, управлять или откладывать, а часто и выбирать место, время, обстоятельства удовлетворения сексуальных потребностей.

В качестве проективной методики для диагностики гармоничности-дисгармоничности отношений субъектов образовательного процесса можно использовать «*Цветовой тест отношений*» «ЦТО» (Е.Ф. Бажин, А.М. Эткинд, 2002). Тест «является клинко-диагностическим методом, предназначенным для изучения эмоциональных компонентов отношений человека к значимым для него людям и отражающим как сознательный, так и частично неосознаваемый уровни этих отношений» [31, с.3].

Проективная методика «*Круги взаимоотношений*» [26], разработанная Т.В. Румянцевой (2006), представляет графический способ выражения субъектом своих отношений с партнером. Цель методики – выяснение уровня близости-отчужденности (слияния-отдельности) во взаимоотношениях, что в свою очередь будет говорить об удовлетворенности последними, об уровне совместимости между партнерами. В методике каждый партнер выражает себя в форме круга. Т.В. Румянцева предлагает диагностировать четыре типа расстояния между кругами – *дистанции* (выделено мной – С.Д.):

1 Между кругами есть расстояние. Это ситуация отчуждения, отсутствия близких, эмоциональных отношений.

2 Круги соприкасаются, но не пересекаются. Это психологическая автономия, каждый партнер сохраняет свои границы, обладает высокой дифференциацией собственного «Я».

3 Круги пересекаются не полностью. Это отражает потребность в симбиотических отношениях, проявление зависимости от своего партнера.

4 Круги пересекаются полностью. Это ярко выраженный симбиоз, потребность в слиянии с партнером, сильная зависимость от него, низкая дифференциация «Я».

Для диагностики гармоничности-дисгармоничности межличностных отношений, особенно для её профилактики, достаточно обоснованным будет использование методики «*Графологический анализ личности*» «ГАЛС-2005», разработанной А.В. Смирновым [27]. В нашем случае наибольший интерес будут представлять показатели по следующим шкалам: позитив-

ные – негативные межличностные отношения; социальная включенность – оппозиционность; индивидуализм – коллективизм.

- Шкала *позитивные – негативные межличностные отношения* говорит о стремлении скрывать свое истинное отношение к окружающим, о желании выстраивать бесконфликтные отношения; о зависимости от значимых лиц; стремлении к соблюдению социально одобряемых правил и норм межличностного взаимодействия либо об одиночестве, замкнутости, склонности к открытым конфликтам и конфронтации;

- Шкала *социальная включенность – оппозиционность* говорит о непереносимости одиночества и изолированности; о множественности связей, которые носят поверхностный характер; стремлении сохранить позитивные межличностные отношения, избегании открытых конфликтов и конфронтации либо показывает «открытое» противопоставление своей позиции взглядам и интересам других людей; стремление находиться в оппозиции и готовность конфликтовать;

- Шкала *индивидуализм – коллективизм* говорит о стремлении к независимости и приоритете личных интересов; о тенденции к нарушению социальных норм взаимодействия либо о зависимости от мнения группы, потребности в поддержке и одобрении со стороны других людей.

О возможном характере отношений их гармоничности или дисгармоничности будут говорить данные, получаемые с помощью методики «*Экспериментальная диагностика побуждений*» (Szondi-Test) либо её сюжетно-ролевого аналога [15]. При изучении гармонии и дисгармонии межличностных отношений ведущую роль будет играть диагностика *побуждений контакта* (С-фактор) и *сексуального побуждения* (S-фактор):

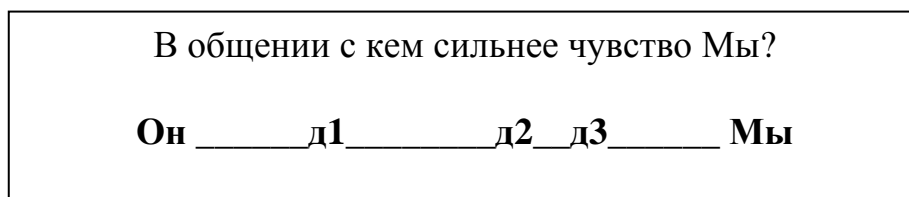
- *С-фактор* является диалектическим единством потребностей в поиске объектов бытия и потребности в установлении контакта с ними. В содержательном плане он предполагает поиск объектов (людей, групп и т.п.), неспособность иметь ограничения; стремление к установлению симбиотических отношений, усиленно держаться за объект своей привязанности; консерватизм, ригидность, неспособность быстро приспособиться к ситуации; стремление к свободе, тенденцию к разрыву связей и отношений;

- *S-фактор* заключается в диалектическом единстве потребности в любви и потребности в активности. В содержательном плане он предполагает потребность в персональной любви; потребность в активности, в

осуществлении деятельности, стремление руководить, доминировать; потребность в признании другими; подчиненность, пассивность, самоотверженность, ведомость.

К проективным техникам, позволяющим диагностировать особенности отношений между взаимодействующими субъектами, можно отнести графические техники, предложенные А.А. Кроник и Е.А. Кроник [11].

Первая техника – *Шкала психологической близости*, представленная на рисунке 2.



д1, д2 и д3 – место расположения значимых других

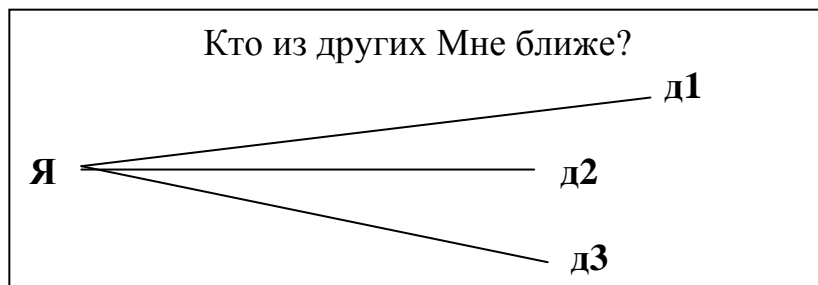
Рисунок 2 – Шкала психологической близости

На этой шкале нет «Я», но имеются две крайние точки: «Он» (Она, Они) и «Мы», из которых «Он» – предельное выражение отдаленности, «Мы» – максимальная психологическая близость другого, что переживается субъектом как слияние с другим. «Полюс “Мы” шкалы психологической близости может быть выражен в словах: максимум доверительности в общении, приравниваемый к интракоммуникации, к “общению наедине с собой”» [11].

А.А. Кроник, Е.А. Кроник [11] дают следующее определение полюсов психологической близости: *максимальная близость* – Вы испытываете чувство полного единства с этим человеком, чувство «Мы», общаетесь с ним, как с самим собой; *минимальная близость* – чувство «Мы» отсутствует, относитесь к другому как к постороннему человеку.

Такое слияние может привести к *зависимости* или *патологической созависимости* в отношениях, где нарушается автономия субъекта и практически не остается времени и пространства для свободного развития его личности, индивидуальности; жизнь полностью поглощена «значимым другим». И в таких случаях он живет не своей, а жизнью партнера; перестает отличать собственные потребности и цели от целей и потребностей партнера. Такое слияние может оказаться «гибельным» для отношений, приведет их к дисгармоничности и, соответственно, к увеличению дистанции, к отдаленности субъектов отношений друг от друга.

Вторая техника – *Кто из других мне ближе?* Человеку предлагается отрезок прямой, на один из концов отрезка условно помещается его «Я», и он должен указать на отрезке точку, символически отмеряющую расстояние от «Я» до другого человека. Это эгоцентрическая модель психологического пространства для измерения психологической дистанции показана на рисунке 3.

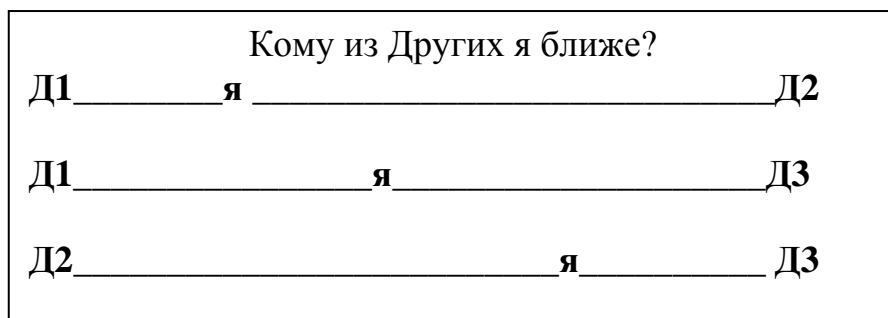


д1, д2 и д3 – значимые другие

Рисунок 3 – Эгоцентрическая модель (психологического пространства) для измерения психологической близости

Это задание выполняется заново для каждого из значимых лиц, в результате чего появляется возможность сравнивать между собой психологические дистанции и судить о большей или меньшей близости каждого.

Третья техника – *Кому из Других ближе Я?* Предполагает, что значимые другие во всех возможных сочетаниях по два условно помещаются на концах отрезков, а тестируемому следует найти и обозначить точкой свое место между ними. Затем подсчитывается среднее значение от Я до Д1, от Я до Д2, от Я до Д3. В результате все интересующие нас лица могут быть проранжированы по степени психологической близости, как показано на рисунке 4.



д1, д2 и д3 – значимые другие

Рисунок 4 – Социоцентрическая модель (психологического пространства) для измерения психологической близости

Как отмечают А.А. Кроник и Е.А. Кроник, «этот прием является по существу методом парных сравнений и основан на социоцентрической модели психологического пространства» [11].

Обобщая сказанное, отметим, что в эгоцентрической модели другие люди располагаются ближе-дальше от «Меня». В социоцентрической модели нужно решить, к кому из двух «Других» я ближе. А можно оценить, в какой мере отношения с другим человеком исчерпываются понятием «Мы».

Подобные графические приемы используются в практической работе психолога, и при всей своей простоте они достаточно информативны. Тем не менее, при использовании проективных графических шкал остается неясным, какое содержание вкладывают субъекты отношений в понятие «психологическая близость», а также по каким критериям (параметрам) производится ее оценка.

При изучении гармонии и дисгармонии в межличностных отношениях правомерно использовать методы семейной диагностики, представленные в работе Э.Г. Эйдемиллера, И.В. Добрякова, И.М. Никольской [33]. К ним относятся проективная методика «Семейная социограмма»; опросник «Шкала семейного окружения» (ШСО); опросник «Шкала семейной адаптации и сплоченности»; опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ); опросник «Измерение родительских установок и реакций» (PARI) и опросник «Подростки о родителях» (ПоР).

«Семейная социограмма» относится к рисуночным проективным методикам. Она позволяет выявить положение субъекта в системе межличностных отношений и характер коммуникаций в семье – прямой или косвенный. Субъекту предлагается в предложенном психологом круге нарисовать самого себя и членов своей семьи в форме кружков и подписать их именами. В основу интерпретации методики положены следующие критерии: число членов семьи, попавших в площадь круга; величина кружков; расположение кружков относительно друг друга; дистанция между ними. Использование данной методики «позволяет в считанные минуты в ситуации “здесь и теперь” во время консультации или сеанса семейной психотерапии наглядно представить взаимоотношения членов семьи, а затем, рассмотрев бланки, обсудить, что получилось» [33, с.51].

Методика «Шкала семейного окружения» (ШСО) (Family Environmental Scale, R.S. Moos, 1974), адаптированная С.Ю. Куприяновым (1985).

Основное внимание уделяется измерению и описанию показателей отношений между членами семьи, показателей личностного роста, которым в семье придается особое значение, показателей управления семейной системой.

- *показатели отношений между членами семьи* – сплоченность, экспрессивность, конфликтность;

- *показатели личностного роста, которым в семье придается особое значение* – независимость, ориентация на достижение, интеллектуально культурная ориентация, ориентация на активный отдых, морально-нравственные аспекты;

- *показатели управления семейной системой* – организации, контроля.

В целях диагностики возможных причин и характера дисгармоничности правомерно использовать методику «Шкала семейной адаптации и сплоченности» (FACES-3), созданную Д.Х. Олсоном, Дж. Портнером, И. Лави (1985). Методика позволяет эффективно и достоверно оценить процессы, происходящие в семейной системе, и наметить мишени психологической помощи (психотерапевтического вмешательства). Наибольший интерес представляют две шкалы данной методики: семейная сплоченность и семейная адаптация.

Семейная сплоченность – «это степень эмоциональной связи между членами семьи (характер которой будет говорить о степени гармоничности-дисгармоничности отношений – **курсив мой** – С.Д.). При максимальной выраженности этой связи субъекты эмоционально взаимозависимы, при минимальной – автономны и дистанцированы друг от друга». В основе сплоченности лежат такие параметры, как эмоциональная связь, семейные границы, принятие решений, время, друзья, интересы и отдых. О дисгармонии отношений будут говорить такие уровни сплоченности, как разобщенный и сцепленный.

Семейная адаптация – «характеристика того, насколько гибко или, напротив, ригидно семейная система (думается, *корректней употреблять слово «семья»* – **курсив мой** – С.Д.) способна приспособливаться, изменяться при воздействии на неё стрессоров» [33, с.69]. В основе этого лежат следующие параметры: лидерство, контроль, дисциплина, правила и роли в семье. О дисгармонии отношений будут говорить такие уровни адаптации, как ригидный и хаотичный.

Для диагностики гармонии и дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса, обусловленной нарушением процесса воспитания, предлагаем использовать опросник «*Анализ семейных взаимоотношений*» (АСВ), разработанный Э.Г. Эйдемиллером и В. Юстицкисом [33, с.73]. В данной методике наибольший интерес представляют такие шкалы, как гипертпротекция и гипопротекция, потворствование либо игнорирование потребностей ребенка, чрезмерность требований-обязанностей, недостаточность требований-обязанностей, чрезмерность требований-запретов, недостаточность требований-запретов, чрезмерность (строгость) санкций (наказаний); неустойчивость стиля воспитания. Кроме того, опросник «АСВ» позволяет диагностировать типы негармоничного (патологизирующего) воспитания, такие как:

- потворствующая гипертпротекция;
- доминирующая гипертпротекция;
- повышенная моральная ответственность;
- эмоциональное отвержение;
- жестокое обращение;
- гипопротекция.

С помощью опросника «*Измерение родительских установок и реакций*» (PARI) (Parental attitude research instrument) выявляются нарушения воспитания и причины этих нарушений. При этом опросник затрагивает не только сферу взаимоотношений родителей с ребенком, но также отражает позицию родителей в отношениях друг с другом.

Для изучения установок родителей, их методов воспитания, а также того, как их видят дети в подростковом и юношеском возрасте, предлагаем использовать методику «*Подростки о родителях*» [33, с.100]. В зависимости от оценок матери и отца их сыном, а также матери и отца их дочерью можно сделать заключение о характере их отношений друг с другом, в том числе об их гармоничности и дисгармоничности. Оценка степени гармоничности – дисгармоничности отношений производится по таким параметрам, как позитивный интерес (психологическое принятие-непринятие); директивность; враждебность; автономность и непоследовательность (сила амбиций либо чрезмерного альтруизма).

Проведенный обзор психодиагностических методик и проективных техник, которые можно применять для диагностики дистанции как условия, определяющего гармоничность – дисгармоничность отношений, по-

казал, что это явление в полной мере отражено в очень ограниченном количестве методик. Часть методик «устарела», а в ряде отсутствуют психометрические характеристики, что существенно образом отражается на надежности получаемых с их помощью данных. Все это, в конечном счете, отражается на качестве подготовки диагностического отчета и на надежности получаемых результатов в целом.

На основании этого перед нами встала проблема создания психодиагностического инструментария, отвечающего основным требованиям, предъявляемым к разработчикам психологических тестов [1; 2; 3; 17], позволяющего комплексно изучить гармоничность и дисгармоничность межличностных отношений субъектов образовательного процесса, обусловленную изменением социально-психологической дистанции между ними. Для её разрешения нами были разработаны авторские методики, представленные в третьем разделе книги. В качестве *требований* к ним выступили:

1 Пригодность для обследования разных контингентов: здоровых и имеющих нервно-психические расстройства, людей разного возраста, разного уровня образования.

2 Возможность использования методик для изучения особенностей гармонии-дисгармонии межличностных отношений в различных сферах жизнедеятельности субъектов образовательного процесса: семейной, профессиональной, обучения и воспитания.

3 Возможность достаточно дифференцированной количественной оценки параметров межличностной дистанции как фактора (условия) гармонии-дисгармонии отношений субъектов образовательного процесса.

4 Компактность, удобство в использовании. Эти качества необходимы при скрининговых исследованиях.

В следующем разделе обратимся к описанию комплексного использования авторских разработок (психодиагностических методик и анкет) в рамках деятельности практического психолога образования.

2.3 Описание комплексной диагностики межличностных отношений субъектов образовательного процесса

Основным методом позволяющим изучить особенности межличностных отношений в нашей работе выступает «субъективно-оценочный метод». Он лег в основу создания авторских опросников.

Опросник – методика исследования, включающая перечень вопросов (суждений), используемых при проведении опроса. Опросник может содержать список устных или письменных вопросов, адресуемых опрашиваемому человеку.

Опросники рассматривают как стандартизированный измерительный метод, стандартизированный самоотчет. Именно такую методическую реализацию – в форме опросника – мы использовали при конструировании опросников. Обоснование этого обсудим в данном разделе.

Как пишет Л.В. Куликов, в субъективно-оценочных методах человек сообщает о своих переживаниях, чувствах и т. п. В результате образуется описание субъективного восприятия и отношения к своему состоянию, к своим качествам, к успешности и т. п. Даже если обследуемый заинтересован в точных и правдивых описаниях, он может сообщить или оценить для диагноста только те ощущения или особенности своего поведения, которые он способен осознать. Описание основывается на личностных смыслах. В описаниях и оценках человек всегда опирается на свое понимание слов (в том числе относящихся к общеупотребительной лексике) и на внутренние шкалы. Нередко испытуемые не умеют правильно подобрать оценку и ответ, бывают неискренними в ответах (особенно в ситуациях конкурсного отбора) [14].

В качестве преимуществ субъективно-оценочных методов Л.В. Куликов указывает следующие:

- возможность охватить внутреннюю картину состояния по многим аспектам;
- ранняя диагностика изменений в протекании психических явлений (возникающие состояния и расстройства часто отражаются в первую очередь в субъективных показателях);
- широкий перечень ситуаций, доступных для обследования как отдельного человека, так и целых групп;
- значительно более простая обработка результатов обследования, часто более однозначная интерпретация на основе сочетания качественного и количественного анализа с использованием отработанных процедур обработки и анализа.

Кроме того, использование субъективно-оценочных методов позволяет интерпретировать данные по двум критериям.

Во-первых, в количественном сравнении индивидуальных показателей с групповыми.

Во-вторых, в сравнении с эталонами или нормой. В качестве нормы в нашем случае выступают представления о нормальном (непатологическом) развитии.

Во многих случаях диагностика, опирающаяся на субъективные оценки, точнее, чем опирающаяся на экспертные. Практически всегда, и в прикладных, и в исследовательских целях, диагност поставлен перед выбором:

– либо с использованием широкого набора методик обследовать меньшую по объему выборку;

– либо, применяя компактный набор или одну методику, охватить более широкую выборку.

И тот, и другой выбор имеет свои положительные стороны, во многом он обусловлен целями и задачами работы.

Положительные стороны тест-опросников расцениваются нами как достаточно значимые. К недостаткам тест-опросников часто относят излишнюю «прозрачность» – возможность сильного эффекта социальной желательности – искажающего влияния мотивации обследуемого представить себя в более приятном виде, с социально одобряемыми чертами. Психодиагностическая ситуация при использовании тест-опросников часто представляется в искаженном свете. Основной аргумент «против» рождается при сопоставлении с проективными методами. Однако такое противопоставление ошибочно. Между этими двумя методическими подходами трудно провести ясную разграничительную линию [14].

Опросным методам присущи характеристики прочих интроспективных методов. Можно полагать, что наши методики диагностики межличностных отношений определяют ряд осознаваемых человеком параметров, позволяющих изучить как особенности социально-психологической дистанции, так и характер самих отношений. Как и каждое самонаблюдение, оно имеет ограниченную полноту и точность. «Однако думать, что ценность таких сведений невелика, было бы большой ошибкой. Искать опосредованные пути диагностики переживаний, отказываясь от более прямого пути (задавая вопросы об этих переживаниях), было бы нерационально. За этим стояло бы также отрицание значения сознания для личности, признание неспособности наблюдать за собой и контролировать свое состоя-

ние, поведение, деятельность» [14]. Н.Л.М. Hermans и Н. Bonarius (1991) считают, что испытуемый должен рассматриваться как сотрудник при исследовании личности. Делая обзор современных методов исследования личности, авторы пришли к выводу, что психология личности идет к тому, чтобы признать индивида экспертом в области собственного «Я» и относящихся к нему ситуаций. Это означает, что в психологическом исследовании испытуемому должна быть отведена более активная роль [цит. по: 14].

Преимущество опросников, снабженных вспомогательными шкалами, состоит в том, что многие из них позволяют получать количественные оценки, по которым можно сопоставлять уровень выраженности интересующего психического качества у отдельного индивида с его распространенностью и выраженностью в популяции.

Еще одну распространенную исследовательскую установку можно обозначить тезисом: «неосознаваемые и недостаточно осознаваемые явления внутреннего мира личности лучше всего исследовать с помощью проективных тестов» [14]. Л.В. Куликов отмечает, что теоретическое обоснование этого тезиса представляется недостаточно ясным. Здесь есть неявное допущение о том, что в ситуациях выбора из нескольких альтернатив – например, выбора из нескольких вариантов ответа на вопрос, сформулированный в словесной форме – у испытуемого влияние вытесняемых мыслей, неосознаваемых желаний, стремление и т.п. блокируется. Не найдено эмпирических свидетельств и теоретических моделей такого психического образования, которое реализовывало бы такого рода блокирование. Какой психологический смысл имела бы подобная структура? Раскрыть подобный смысл довольно трудно [14].

Оценка диагностической ценности проективных методов как исключительной предполагает рассмотрение неосознаваемых влечений и побуждений как имеющих безграничное первенство в регуляции поведения, как постоянно доминирующих над осознаваемыми потребностями. Самосознание при этом предстает как «опутанное и крепко связанное» собственными защитными механизмами и неспособное к адекватному отображению. При таком взгляде волевая регуляция и самосознание личности предстают с дефицитарным развитием у подавляющего большинства людей [14].

Однако это противоречит всей картине личностного развития, а также действительной регуляции поведения и деятельности. В противном

случае ни о каком становлении личности, стремлении к самореализации, жизненных целях и ценностях бессмысленно было бы говорить. Эти понятия были бы лишними в психологии. Тем не менее, сказанное не отрицает реального значения неосознаваемых процессов для всей психической активности и целесообразности использования проективных методов.

Как указывает Л.В. Куликов, квалифицированный психолог, как правило, отдает себе отчет в том, что прямая интерпретация отдельного ответа имеет весьма ограниченную ценность. Необходимо рассмотрение совокупности ответов, сравнение шкальных оценок с данными по всей выборке, сопоставление результатов по одной методике с результатами по другим [14].

Социальная желательность проявляется часто, причем нередко неосознанно. Но нет оснований оценивать этот аспект однозначно отрицательно, как и считать сравнение с другими методическими подходами не в пользу опросников.

Во-первых, прозрачность разных опросников весьма различна.

Во-вторых, в той или иной степени она свойственна не только им, но и другим методам, в том числе и многим проективным. *В-третьих*, трудно представить этот феномен как обусловленный некоторым личностным качеством с узкой направленностью детерминации.

Скорее всего, данное качество обуславливает различные виды поведения человека в различных ситуациях. Определение выраженности этого качества составляет важную часть предмета диагностики. Стремление обследуемого скорректировать ответы, подгоняя их под желаемый эталон – не редкость. Как указывает Л.В. Куликов, любому диагносту, имеющему практический опыт, известно, что это чаще делается неумело, без чувства меры. Поэтому обнаружить такие попытки не трудно, либо анализируя результаты самого опросника, либо дополнительными к опроснику приемами. Кроме того, проявления такого рода мотивационных искажений имеют несомненную диагностическую ценность [14].

Подводя итог сказанному, отметим, что положенный в основу авторских методик субъективно-оценочный метод наиболее соответствует основной цели исследования.

Комплексная диагностика является важной составляющей профилактики дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса. На основе диагностики возможно реализовывать меры

по профилактике (предупреждению, предотвращению и преодолению) дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса.

Для получения более полной и достоверной информации о существующих отношениях между людьми предлагаем использовать *диагностику отношений в паре* при изучении межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Общая логика этого следующая:

а) субъект оценивает свои отношения с другим субъектом по ряду параметров психодиагностических методик;

б) затем этот другой по этим же параметрам оценивает отношения с первым субъектом.

Преимущества такого подхода заключаются в следующем. Мы получаем реальную картину отношений, складывающихся между конкретными субъектами образовательного процесса. Кроме того, таким образом можно изучать особенности дисгармонии отношений и дистанции в них в различных системах: «педагог – ученик»; «педагог – родитель учащегося»; «родитель – ребенок».

В нашем контексте это будет выглядеть следующим образом:

- педагог и ученик оценивают отношения друг с другом. Результат – представление о гармоничности-дисгармоничности отношений в системе «учитель – ученик»;

- педагог и родители ученика оценивают отношения друг с другом. Результат – представление о гармоничности – дисгармоничности в системе отношений «педагог – родители (родители) учащегося»;

- ученик (ребенок) и его родители оценивают отношения друг с другом. Результат – представление о гармоничности – дисгармоничности в системе «детско – родительских отношений».

Комплексная диагностика гармонии и дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса включает в себя авторские методики и анкеты:

- опросник «Субъективная оценка межличностных отношений»;
- опросник «Определение социально-психологической дистанции»;
- опросник «Шкала субъективного переживания одиночества»;
- методика «Определение интеракционной зависимости»;
- анкеты: «Причины неудовлетворенности межличностными отношениями» и «Межличностная дистанция».

В дополнение к указанным выше возможно использовать и другие психодиагностические методики, отвечающие основным психометрическим требованиям [8; 9].

Реализация комплексной диагностики дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса **предполагает подготовку и организацию обследования.**

Подготовка обследования. Если проводится групповая диагностика, то необходимо предстоящую работу согласовать с руководителем структурного подразделения (учебным заведением, психологическим центром), в котором будет проводиться обследование, или с работником этого подразделения, принявшим ответственность за проведение обследования.

Как указывает Л.В. Куликов [13], это целесообразно сделать по нескольким причинам.

Руководители подразделения имеют право знать, какого рода воздействие будет оказано исследователем, психодиагностом на их сотрудников, студентов, учащихся и т.д. Информация из первых рук снимет возможные неверные истолкования и искажения.

При групповых, тем более массовых, обследованиях всегда существует вероятность, что в группе обследуемых есть лица с нервно-психическими расстройствами. Спровоцировать обострение в ряде случаев может сам факт контакта с психологом. Необходимо быть готовым выйти из подобной ситуации, не начиная небезопасную психотерапию в «полевых» условиях.

Обострение расстройства у кого-либо из обследуемых после вашей работы может просто совпасть по времени, но, к сожалению, весьма велика вероятность того, что третьи лица, а нередко и сам данный субъект, усмотрят связь между обследованием и ухудшением состояния. Поэтому, прежде всего, в ваших интересах довести до сведения ответственных лиц цели вашей работы, методы и форму использования полученных результатов. Если вы проводите заказанное обследование (или оно одновременно является инициативным и заказанным), вашу работу облегчит своевременно (за две недели) изданный приказ или распоряжение о проведении обследования, в котором будут перечислены люди, направляемые на обследование. Кроме того, требуется конкретный работник из состава данного подразделения, который будет помогать вам в дни обследования.

Л.В. Куликов указывает на то, что нежелательно допускать к обследованию лиц:

- находящихся в состоянии возбуждения или депрессии;
- только что подвергшихся воздействию стресс-факторов (психотравмирующие известия, разговор с выраженным конфликтным завершением и др.);
- с любой степенью алкогольного опьянения;
- решительно отказывающихся от участия [13].

Для групповой диагностики отношений состав участников должен быть не более 20 человек, но можно и меньше.

Часто желательно встретиться с группой предварительно, объяснить цели (в такой форме, которая не приведет к нежелательному искажению результатов), ответить на вопросы, попросить не забыть взять очки пользующихся ими при чтении, не забыть взять авторучки. Попросите, чтобы шариковые авторучки были с пастой черного или синего цвета достаточной насыщенности. В противном случае неудобство при обработке данных для вас весьма вероятно.

Полезно до начала обследования иметь точный список лиц, которые в нем будут участвовать. Очень часто бывает полезной такая информация: фамилия, имя, отчество (полностью), год рождения, должность, стаж работы (класс, курс и т.п.). Л.В. Куликов указывает, что на обследовании надо иметь у себя под рукой таблицу, в которой перечислены все обследуемые и имеется столько столбцов, сколько вы используете методик. Столбцы должны получить названия методик. Когда обследуемые будут возвращать вам листы для ответов, делайте отметку в соответствующей клетке таблицы [13].

Организация обследования. При проведении обследования должно быть учтено следующее.

Помещение должно:

- быть отдельным, с площадью не менее 2 м² на одного человека;
- иметь достаточную освещенность (интенсивность не менее 500 люкс), без мигающего света, гудящих ламп;
- находиться вдали от шумных частей здания (коридоров, цехов и т.п.);
- проветриваться, не иметь отвлекающих запахов (пищи, краски и др.).

Во время проведения обследования не должны заходить посторонние (поместите на дверях предупреждающее объявление). Для каждого человека должен быть отдельный стол, хотя бы небольшой (не менее 0,75x0,45 м).

Оборудование. Помимо стимульного материала, текстов вопросников с инструкциями и другого инструментария, определяемого конкретными целями, всегда полезно иметь запас писчей бумаги, карандашей, авторучек, стирательных резинок. Удобнее карандаши мягкие (3-4М), заточенные с двух концов. Если порядок выполнения методик не имеет значения, то не обязательно иметь наборов стимульного материала, вопросников столько же, сколько обследуемых. Стимульный материал обследуемые могут передавать друг другу.

Продолжительность работы. Предельное время работы – 6 часов. Вместе с тем в большинстве случаев уже 3-4 часа работы приводят к немалому напряжению и утомлению, поскольку для многих обследуемых данный вид деятельности является весьма непривычным. Наиболее благоприятно дневное время с 9 до 17 часов. При возможности начало обследования надо планировать на утренние часы.

Процедура обследования должна как можно точнее соответствовать той, которая описана в руководстве используемой вами методики. В нашем контексте последовательность проведения обследования такова:

1 Объяснить, зачем нужна та или иная методика, вопросник, избегая нежелательной коррекции мотивов; сообщить, какие результаты ожидаются.

2 Гарантировать сохранение тайны отдельных ответов и результатов в целом.

3 Медленно, громко, четко прочесть инструкцию или проинструктировать письменно.

4 Проверить, правильно ли понята инструкция.

5 Ознакомить с регламентом времени. Сообщить о правилах исправления ошибок, о запретах в общении, поведении на время обследования. Описать, в какой форме должно закончено обследование.

6 Попросить написать в листе для ответов перечисленные сведения о социально-демографических данных. Проследить за правильностью записей.

7 По ходу обследования следить за соблюдением правил записей и запретов в общении. Психодиагносту, проводящему обследование, следует избегать перемещаться внутри помещения без необходимости.

8 По окончании обследования немедленно собрать тестовые материалы и листы для ответов.

Далее обратимся к рассмотрению финальной части деятельности психодиагноста – составлению диагностического отчета и проблеме психологического диагноза.

2.4 Психологический диагноз и диагностический отчет

Диагноз – определение болезни, на основании исследования больного [19, с.151]. *Диагноз* в переводе с греческого языка означает *распознавание*.

Психологический диагноз – это конечный результат деятельности психолога по выяснению сущности индивидуально-психологических особенностей личности, оценке их актуального состояния и прогнозу дальнейшего развития. Важным элементом диагноза является выяснение в каждом отдельном случае того, почему данные проявления обнаруживаются в поведении человека, каковы их причины и следствия.

Как указывает Р.В. Овчарова, *психологический диагноз* – «заключение о состоянии и свойствах испытуемого (в нашем случае обследуемого – курсив С.Д.) на основании комплексного анализа отдельных показателей и характеристик» [18]. Причем ведущим показателем диагноза является его *прогностичность*.

Ступени постановки или развития диагноза: 1) симптоматический диагноз, 2) этиологический диагноз, 3) типологический диагноз. Впервые в общем виде они были описаны Л.С. Выготским [7].

1 Симптоматический (эмпирический) **диагноз**. *Симптом* (от греч. случай, совпадение, признак) – любое изменение в состоянии системы, происходящее с другим событием или изменением состояния и являющееся его индикатором. В клинической практике это любое событие, которое определяет наличие патологического состояния изменений в нем [5, с.420]. *Симптом* – «внешний признак, внешнее проявление чего-нибудь» [19, с.660]. В данном случае психолог-психодиагност ограничивается кон-

статацией определенных особенностей или симптомов, на основании которых непосредственно строятся практические выводы.

Такой диагноз имеет право на существование как рабочий, ориентировочный момент в исследовании, т.к. не раскрывает причин и перспектив развития обнаруженных явлений. В *практике применяется* для решения селекционных задач: отсева, отбора, дифференцировки лиц по какому-либо признаку.

2 Этиологический диагноз (диагностика). Предполагает учет не только симптомов, но и причин, их вызывающих. Он предполагает ответы на следующие вопросы:

- как развивался симптом?
- с помощью какого механизма он возник?
- какими причинами обусловлен выявленный симптом или комплекс психологических характеристик?

Я. Рейковский [24] предлагает для постановки этиологического диагноза придерживаться следующей *схемы*:

● охарактеризовать *особенности психических процессов*, реализующих деятельность и поведение. При этом диагностику следует направлять:

– на *когнитивную сферу*: адекватность восприятия, способность осмысления информации, успешность планирования деятельности и принятия решений;

– на *аффективную сферу*: направленность, содержание, сила и длительность эмоций и эмоциональных состояний в определенных ситуациях;

– на *конативную сферу*: психомоторные и вербальные реакции как исполнительские функции, содержание и сила мотивационных, побуждающих процессов.

● выявить *механизмы регуляции психических процессов и их генезис* на индивидуальном (нейродинамические характеристики) и личностном (направленность на определенные цели) уровне. Эти динамические стереотипы проявляются:

– в системе навыков-умений-знаний, обусловленных историей обучения;

– в структуре личности, обусловленной историей воспитания, формирующей потребности ожидания и отношения человека.

В результате *обучения и воспитания* на индивидуальной основе (энергопотенциал, свойства нервной системы и соответствующие функциональ-

ные возможности) формируются стилевые особенности (темперамент и характер проявляются в стиле поведения или в социально-типичных ситуациях), способности и направленность личности.

Наиболее важными методами в этом случае являются *биографический* метод исследования и генетический метод интерпретации данных.

Биографический метод – разновидность эмпирических методов изучения продуктов деятельности. Материалом служат письма, дневники, биографии, почерки, продукты детского творчества и т.п.

Экспериментально-генетический метод (разработан Л.С. Выготским). Сущность метода – разработка искусственных экспериментальных условий, способствующих созданию самого процесса возникновения высших форм психических функций. В основе лежат два положения: 1) специфически человеческие психические процессы – это процессы опосредованные, использующие разнообразные, выработанные в ходе исторического развития психологические орудия-средства-знаки (символы, язык и т.п.); 2) всякий психический процесс возникает и функционирует в двух планах – социальном и психологическом (интерпсихическом, затем интрапсихическом).

- *выявить, как проявляются в поведении и деятельности человека обнаруженные характеристики.* При этом следует оценивать качество, скорость и адекватность действий, а также отношение человека к выполняемым им действиям, к окружению и самому себе.

3 Типологический диагноз, или типологическая диагностика в сочетании с идеографическим подходом.

Идеографический подход ориентирован на описание и объяснение целостности личности с учетом её индивидуального своеобразия.

Номотетический подход выявляет среднестатистические закономерности, исходя из среднегрупповых данных, и не применим для индивидуального прогноза.

Сочетание этих подходов позволяет повысить точность индивидуального диагноза и прогноза.

На завершающей ступени диагностики создается рабочая модель изучаемого случая, в которой конкретные особенности человека представлены в целостности и сформулированы в понятиях, позволяющих точно и обоснованно раскрыть психологическую сущность явления, его структуру.

Следует помнить, что одно и то же свойство по-разному проявляется в поведении в зависимости от ситуации и отношения к ней. При анализе конкретных ситуаций, в которых может быть обнаружена та или иная черта, К.М. Гуревич [22] предлагает использовать следующую информацию:

- как эту черту воспринимает сам человек;
- какое место она занимает в его субъективной иерархии личностных черт;
- в каких случаях он считает нужным проявлять данную черту.

Таким образом, в диагнозе и прогнозе должны быть учтены как особенности личности, так и специфика конкретной ситуации в сочетании с условиями окружающей среды в настоящий момент и в процессе развития.

В рамках психологии образования, в частности в школьной психодиагностике имеет место двойное рассмотрение диагноза [18].

Первое (более широкое) – это «углубленный и всесторонний анализ личности, направленный на выявление присущих ей качественно-количественных особенностей, связанный с раскрытием определенных причинно-следственных связей и, в конечном итоге, направленный на решение практических задач преодоления обнаруженных недостатков, обеспечения гармонического развития всех психических свойств данного человека» [18].

Второе (более узкое) – это «выявление конкретных причин недостатков или отклонений в развитии с целью устранения этих причин путем соответствующих коррекционных воздействий психолого-педагогического характера» [18].

В рамках психологии образования *психологический диагноз должен отвечать двум критериям:*

1 Диагноз должен раскрывать специфические особенности явления (в нашем случае – межличностные отношения субъектов образовательного процесса), присущие данному человеку, упорядоченные в соответствии с их удельным весом в психосоматическом состоянии обследуемого.

2 Диагноз должен включать не только констатацию актуального состояния межличностных отношений, но и причинно-следственные связи возникновения симптомов и прогнозов.

При постановке диагноза по результатам диагностического обследования необходимо учитывать и возможные **диагностические ошибки**. Так, в работе Л.Ф. Бурлачука [6] со ссылкой на исследования Р. Плевичкой описаны две группы ошибок. Это ошибки, связанные со сбором данных, и ошибки, связанные с их переработкой.

К ошибкам, связанным со сбором данных, относятся:

- ошибки наблюдения (например, «слепота» на важные для диагноза черты, проявления личности; наблюдение черт в искаженной качественно или количественно форме);

- ошибки регистрации (например, эмоциональная окрашенность записей в протоколе, свидетельствующая скорее об отношении психолога к обследуемому, нежели об особенностях его поведения; случаи, когда абстрактная оценка выдается за предметную, различия в понимании одних и тех же терминов разными людьми);

- ошибки инструментальные возникают вследствие неумения пользоваться аппаратурой и другой измерительной техникой как в техническом, так и в интерпретационном аспекте.

Ошибки в переработке интерпретации данных:

- эффект «первого впечатления» – ошибка, основанная на переоценке диагностического значения первичной информации;

- ошибка атрибуции – приписывание обследуемому субъекту черт, которых у него нет, или рассмотрение нестабильных черт в качестве стабильных;

- ошибка ложной причины.

Кроме психологического диагноза, результаты психодиагностики могут быть отражены в **диагностических отчетах**. Как указывают Н.А. Батулин, Н.Н. Мельникова (2010), «главное назначение отчета – корректно донести информацию о результатах тестирования заинтересованной в этом группе лиц. При этом отчет должен быть, с одной стороны, информативным и полезным для практики, а с другой – легким для восприятия» [2, с.23].

В зависимости от категории лиц, получающих информацию по результатам тестирования, выделяют *две формы диагностических отчетов* [2]:

1 Ознакомительные отчеты. Это краткие отчеты, в которых акцент делается на обслуживании интересов лиц, которые будут просто осведом-

лены о результатах тестирования. Например, это сам тестируемый (ученик) или третьи лица (родитель учащегося).

2 Основные отчеты. Они «наиболее подробные, развернутые, с большим весом практических рекомендаций» [2, с.25]. Такие отчеты предоставляются тем, кто непосредственно будет использовать результаты тестирования для решения каких-либо практических задач. В нашем случае это те профессионалы-психологи, которые будут заниматься профилактикой дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса.

2.5 Профилактика дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса

Как отмечает И.В. Дубровина, «мы говорим о психологической профилактике в тех случаях, когда психолог на основе своих знаний и опыта проводит работу по предупреждению возможного неблагополучия в психическом и личностном развитии учащихся, по созданию психологических условий максимально благоприятных для этого развития» [21]

Профилактика должна осуществляться в рамках психологического сопровождения субъектов образовательного процесса. *Психологическое сопровождение* представляет собой систему профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия [4].

Психологическое сопровождение – это система профессиональной деятельности практического психолога, направленная на создание психолого-педагогических условий, способствующих раскрытию потенциальных возможностей личности, а также проявлению и развитию её позитивных аспектов на основе способности к саморегуляции и саморазвитию.

Цель психологического сопровождения заключается в организации сотрудничества с субъектами образовательного процесса, направленного на их самопознание, поиск путей самоуправления внутренним миром и системой межличностных отношений.

Психолого-педагогическая профилактика – это система предупредительных мер, связанных с устранением внешних причин, факторов и условий, вызывающих те или иные недостатки в развитии детей [18].

В основе профилактики дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса, обусловленной изменением дистанции между ними, лежит комплексная диагностика. Только на её основе считаем возможным осуществлять предупреждение, предотвращение и преодоление дисгармонии отношений.

Общими *задачами профилактики* дисгармонии межличностных отношений выступают:

1 Определение «актуального состояния» межличностных отношений субъектов образовательного процесса.

2 Выявление существующих проблем в межличностных отношениях субъектов образовательного процесса.

3 Выявление в рамках образовательного процесса ситуаций, несущих в себе реальную или потенциальную угрозу гармоничности отношений субъектов образовательного процесса.

4 Предупреждение дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса.

5 Предотвращение дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса.

6 Преодоление дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса.

На основании полученных эмпирических данных нами была разработана **модель профилактики дисгармонии** отношений, которую правомерно использовать в рамках психологического сопровождения субъектов образовательного процесса.

Модель профилактики, представленная на рисунке 5, состоит из трех частей: диагностической, консультативной и развивающе-коррекционной (психологической помощи субъектам образовательного процесса). Данную модель правомерно использовать в рамках *первичной профилактики* (предполагает заботу о психологическом здоровье и выявление личностных ресурсов субъектов отношений); *вторичной профилактики* (раннее выявление трудностей и проблем в межличностных отношениях); *третьей профилактики* (психологической помощи субъектам образовательного процесса – психокоррекционной и психотерапевтической – в преодолении дисгармонии отношений).

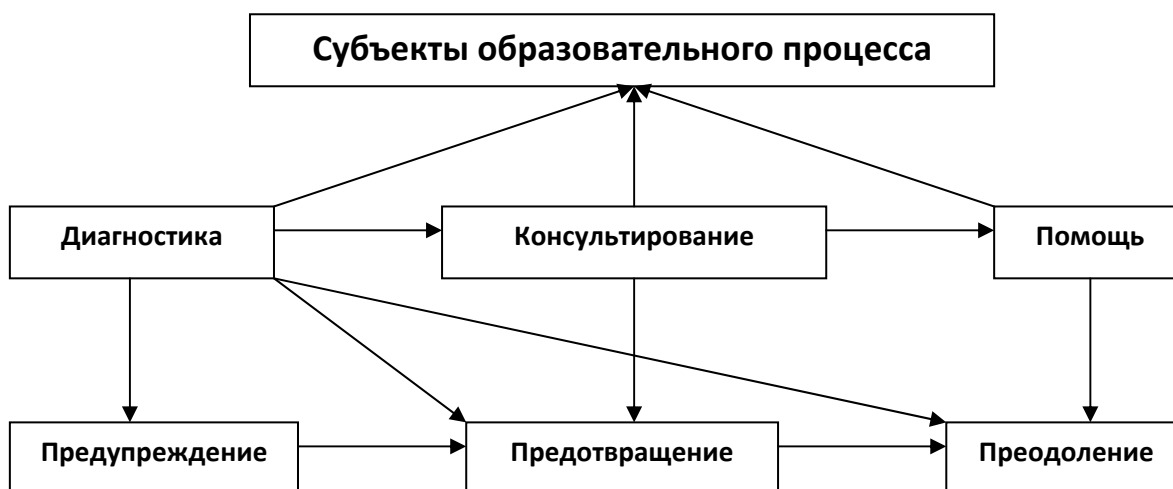


Рисунок 5 – Модель профилактики дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса

Диагностическая часть. Комплексная диагностика дисгармонии отношений субъектов образовательного процесса осуществляется по следующей схеме.

1) запрос к психологу (психодиагносту) от субъекта (субъектов) образовательного процесса, обусловленный переживанием неудовлетворенности межличностными отношениями. В терминологии Э.Г. Эйдемиллера и соавторов [33] это обозначено как феномен «тлеющей» неудовлетворенности, это плохо осознаваемая, относительная неудовлетворенность межличностными отношениями. Речь идет о какой-то второстепенной в объективном плане проблеме, которая разрастается до масштабов, серьезно снижающих удовлетворенность взаимоотношениями. С помощью этой проблемы и особенно резко преувеличенной её значимости индивид (в нашем случае это субъект образовательного процесса) получает возможность сам себе объяснить смутно ощущаемую им самим неудовлетворенность, вызываемую на самом деле не данной проблемой, а совокупностью взаимоотношений.

2) выявление возможных «проблемных зон» – причин дисгармоничности отношений. Используется анкета «Причины неудовлетворенности отношениями» (ПНО) и методика «Определение социально-психологической дистанции» (СПД). Особое внимание уделяется сравнению количественных показателей, получаемых по тому или иному параметру используемых психодиагностических методик в рамках каждой обследован-

ной диады. При этом наиболее информативным является расхождение в получаемых количественных оценках. Именно это и будет «проблемной зоной» в межличностных отношениях субъектов образовательного процесса.

Консультативная часть. Основной целью является получение информации о формах, структуре, развитии межличностных отношений, а также роли социально-психологической поддержки в установлении и поддержании гармонии в них. В конечном счете это приведет к более полному осознанию и пониманию «проблемных зон» в своих отношениях субъектами образовательного процесса. Основная цель консультирования – *предотвращение*, т.е. устранение реальных (актуальных) и потенциальных (возможных) факторов риска возникновения дисгармонии межличностных отношений между субъектами образовательного процесса, благодаря осознанию характера межличностных отношений, а также получению знаний об их формах, структуре и развитии.

Консультативная часть. Консультирование есть процесс, при котором человек, берущий на себя регулярно или временно роль консультанта, открыто и определенно предлагает и соглашается посвятить свое время, внимание и уважение другому человеку или людям, которые временно будут в роли его клиентов [23]. *Задача консультанта* заключается в том, чтобы дать клиенту возможность исследовать, обнаружить и прояснить источники и пути, которые позволят ему жить более плодотворно и двигаться в сторону лучшего самочувствия.

В консультировании имеют место *три составляющие: до-верие; вера; знание.*

1 До-верие. Суть – человек доверяет еще до того, как что-то получит.

2 Вера во что-то. У человека есть установка на верование. Это преддверие знания.

3 Знание. Знающий не имеет веры. Знание – это приобретенный опыт.

Консультирование может осуществляться по следующей схеме [23].

1 Установление контакта профессионального консультирования.

2 Предоставление пациенту (клиенту) возможности выговориться. В ряде случаев люди, получившие возможность рассказать о своей проблеме, не прерываемые вопросами и советами, сами в процессе разговора начинают «видеть проблему и возможности её решения по-другому» [23].

Они могут остановить консультирование на этом этапе, будучи удовлетворенными его результатами.

3 Предоставление пациенту (клиенту) эмоциональной поддержки и информации о позитивных аспектах его проблемной ситуации.

4 Совместное с пациентом (клиентом) переформулирование проблемы.

5 Заключение динамического контракта. Он включает в себя обсуждение организационных аспектов и доли ответственности пациента (клиента) и консультанта, выявление и коррекцию нереалистичных ожиданий пациента (клиента).

6 Формирование списка возможных решений проблемы. Консультант предлагает свой профессиональный и жизненный опыт только после того, как пациент (клиент) сформулировал 2-3 решения.

7 Выбор наиболее подходящего решения из созданного «списка решений» с точки зрения пациента (клиента).

8 Закрепление мотивации и планирование реализации намеченного решения. Оно может осуществляться прямой поддержкой либо парадоксально – критикой и сомнениями консультанта.

9 Завершение консультирования с предоставлением пациенту (клиенту) права повторного обращения при необходимости либо назначением катамнестической, поддерживающей встречи.

Приведем в качестве примера *этапы часовой консультативной беседы*, предложенные С.В. Петрушиным [20]. Кратко их можно описать следующим образом:

0 Клиенту назначается определенное время, и обговариваются условия оплаты.

1 Создание психологом атмосферы доверия и безопасности для клиента (5-10 минут).

2 Формулировка проблемы клиентом. Необходимо, чтобы клиент не просто рассказал о себе, а сформулировал свою проблему и желаемый результат от консультации (5 минут).

3 Совместная работа по переформулировке обозначенной клиентом проблемы в психологическую проблему. Обнаружение проблемы в субъективной реальности клиента (15 минут).

4 Осуществление психологического воздействия – помощь клиенту в изменении его субъективной реальности таким образом, чтобы проблема была решена (20-30 минут).

5 Выяснение степени удовлетворенности клиентом результатами консультации и обсуждение возможности дальнейшей психологической работы (5 минут).

Основная цель консультирования – *предотвращение*, т.е. устранение реальных (актуальных) и потенциальных (возможных) факторов риска возникновения дисгармонии отношений субъектов образовательного процесса.

Развивающе-коррекционная часть. Представляет собой *преодоление*, т.е. психологическую помощь, в том числе и самопомощь по гармонизации межличностных отношений субъектов образовательного процесса. Помощь, которую должен оказывать психолог-консультант, предполагает активизацию внутренних ресурсов субъектов образовательного процесса для того, чтобы они сами могли справиться со своей проблемой, имеющейся в межличностных отношениях друг с другом.

Обобщая описанное, отметим, что в основе психологической помощи значительную роль играют сами субъекты образовательного процесса, психолог выступает при этом лишь в роли «катализатора». Соответственно психологическая помощь предполагает элемент самопомощи. Данная часть включает в себя следующие направления работы:

- развитие «приближающих» личностных характеристик субъектов образовательного процесса, способствующих установлению гармоничных отношений, и коррекцию «отдаляющих» личностных характеристик;
- развитие навыков гибкого построения дистанции субъектами образовательного процесса как основы гармонии отношений между ними;
- развитие умений выстраивать межличностные отношения, в основе которых лежит доверие и понимание субъектами друг друга, благоприятный чувственный тон;
- развитие у субъектов образовательного процесса навыков конструктивного взаимодействия в разных сферах профессиональной, семейной, сфере увлечений, сфере общественной жизни и обучения, образования;
- развитие субъектами образовательного процесса навыков прогнозирования возможных «проблемных» зон в отношениях;
- повышение общей психологической культуры субъектов образовательного процесса – получение знаний в области психологии межлич-

ностных отношений; осознание своей роли и роли партнера в установлении и поддержании гармоничных отношений;

- коррекцию «интеракционной» зависимости и патологической со-зависимости субъектов образовательного процесса в случае её выявления в ходе ранней психологической диагностики.

Таким образом, гармонизация межличностных отношений субъектов образовательного процесса в рамках психологического сопровождения должна осуществляться системно – на основе комплексной диагностики и профилактики, в основу которой положено предупреждение, предотвращение и преодоление трудностей и проблем в отношениях. Это в конечном счете приведет к психологическому здоровью и благополучию взаимодействующих субъектов, что, на наш взгляд, может позитивно отразиться на качестве образовательного процесса (обучения и воспитания).

* * *

Описав основные проблемы психодиагностики и проведя обзор методов диагностики межличностных отношений, дав общую характеристику комплексной диагностики межличностных отношений, психологического диагноза и диагностических отчетов, в следующей части книги перейдем к описанию методик, вошедших в этот комплекс, в частности методик «Субъективная оценка межличностных отношений», «Шкалы субъективного переживания одиночества», методики «Определение социально-психологической дистанции в межличностных отношениях», методики «Определение интеракционной зависимости личности» и опросника «Переживание психологического кризиса личностью». Кроме указанных методик, в раздел вошли анкеты «Межличностная дистанция» и «Причины неудовлетворенности межличностными отношениями».

Задания для самостоятельной работы

1 Дайте сравнительную характеристику состояния профессиональной психодиагностики в России и зарубежом.

2 В чем содержательные отличия основных и дополнительных психодиагностических отчетов?

3 Раскройте основные психометрические требования к профессиональным психодиагностическим методикам.

4 В чем заключаются различия в использовании опросников и проективных методик в рамках диагностики межличностных отношений?

5 Раскройте преимущества и недостатки комплексной диагностики межличностных отношений.

6 Подготовьте аннотированный список статей по каждому разделу главы.

7 Разработайте опорную «блок-схему» для каждого раздела главы.

Список литературы

1 Батурин Н. А. [и др.] *Технология разработки тестов: часть V // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2011. – Вып.12. – № 5 (222). – С.4-14.*

2 Батурин Н. А. [и др.] *Технология разработки тестов: часть IV // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2010. – Вып. 11. – № 40 (216). – С.13-28.*

3 Батурин Н. А. *Современная психодиагностика в России: преодоление кризиса и решение новых проблем // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2010. – Вып. 11. – № 40 (216). – С.4-12.*

4 Битянова М. Р. *Социальная психология: наука, практика и образ мыслей : учебное пособие. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 576 с.*

5 *Большая психологическая энциклопедия. – М. : Эксмо, 2007. – 544 с.*

6 Бурлачук Л. Ф. *Психодиагностика : учебник для вузов. – СПб. : Питер, 2006. – 351 с.*

7 Выготский Л. С. *Психология развития человека. – М. : Смысл ; Эксмо, 2003. – 1136с.*

8 Духновский С. В. *Диагностика межличностных отношений. Психологический практикум. – СПб. : Речь, 2010. – 141с.*

9 *Ежегодник профессиональных рецензий и обзоров. Методики психологической диагностики и измерения / под ред. Н. А. Батурина, Е. В. Эйдмана. – Челябинск : Издательский центр ЮУрГУ, 2010. – Т.1. – 293 с.*

10 *Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политизат, 1985. – 430 с.*

11 Кроник А. А., Кроник Е. А. *Психология человеческих отношений. – Дубна : Феникс, Когито-центр, 1998. – 224 с.*

12 Куликов Л. В. *Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики : учебное пособие. – СПб. : Питер, 2004. – 464 с.*

13 Куликов Л. В. *Психологическое исследование : методические рекомендации по проведению. – СПб. : Речь. 2002. – 184 с.*

14 Куликов Л. В. *Руководство к методикам диагностики личностных свойств. – СПб., 2003. – 49 с.*

15 Ложкин А. И., Смирнов А. В. *Методы глубинной психодиагностики личности : учебное пособие. – Екатеринбург : Уральский юридический институт МВД России, 2003. – 236 с.*

16 Моль А. *Социодинамика культуры. – М., 1973.*

- 17 *Нормы профессиональной этики для разработчиков и пользователей психодиагностических методик. Стандартные требования к психологическим тестам.* – Ярославль : НПЦ «Психодиагностика», 1998.
- 18 *Овчарова Р. В. Технологии работы практического психолога образования : учебное пособие.* – М. : Сфера ; Юрайт-М, 2001. – 448 с.
- 19 *Ожегов С. И. Словарь русского языка. Около 57000 слов.* – М. : Сов. Энциклопедия, 1972. – 846 с.
- 20 *Петрушин С. В. Искусство быть вместе: любовь и переговоры.* – СПб. : Речь, 2009. – 240 с.
- 21 *Практическая психология образования / под ред. И. В. Дубровиной.* – СПб. : Питер, 2004. – 592 с.
- 22 *Психологическая диагностика : учебное пособие / под ред. К. М. Гуревича, Е. М. Борисовой.* – М. : Изд-во УРАО, 1997. – 304 с.
- 23 *Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б. Д. Карвасарского.* – СПб. : Питер, 2002. – 1024 с.
- 24 *Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций.* – М., 1979. – 392 с.
- 25 *Рукавишников А. А. Опросник межличностных отношений.* – Ярославль : НПЦ «Психодиагностика» 1992. – 47с.
- 26 *Румянцева Т. В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре.* – СПб. : Речь, 2006. – 176 с.
- 27 *Смирнов А. В. Графологическая диагностика личности с использованием методики «ГАЛС-2005». Научное издание.* – Екатеринбург : ИРА УТК, 2008. – 266 с.
- 28 *Смирнов А. В. Опросник диагностики аддикций «ОДА-2010» : методическое пособие.* – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2010. – 208 с.
- 29 *Собчик Л. Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики.* – СПб. : Речь, 2003. – 624с.
- 30 *Социально-психологический практикум : учеб.-метод. пособие для студентов ф-та психологии и социальной работы.* – Балашов : Николаев, 2004. – 184 с.
- 31 *Цветовой тест отношений. Методическое приложение.* – СПб. : ГМНПП «ИМАТОН», 2002. – 24 с.
- 32 *Шмелев А. Г. Основы психодиагностики : учебное пособие для студентов педвузов.* – М. ; Ростов н/Д. : Феникс, 1996. – 544 с.
- 33 *Эйдемиллер Э. Г., Добряков И. В., Никольская И. М.. Семейный диагноз и семейная психотерапия : учебное пособие для врачей и психологов.* – СПб. : Речь, 2003. – 336 с.

Глава 3. ПРАКТИКУМ ПО ДИАГНОСТИКЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Методика «Субъективная оценка межличностных отношений». Методика «Шкала субъективного переживания одиночества». Методика «Определение социально-психологической дистанции в межличностных отношениях». Методика «Определение интеракционной зависимости личности». Опросник «Переживание психологического кризиса личностью». Анкета «Межличностная дистанция». Анкета «Причины неудовлетворенности межличностными отношениями».

* * *

3.1 Методика «Субъективная оценка межличностных отношений» «СОМО»

Назначение методики – определение характеристик дисгармонии межличностных отношений с помощью самооценок обследуемого. *Предмет* данной методики: напряженность, отчужденность, конфликтность и агрессивность в отношениях между людьми, выступающие индикаторами их дисгармоничного взаимодействия.

Подробное теоретическое описание, психометрическая проверка и стандартизация содержатся в работе «Субъективная оценка межличностных отношений. Руководство по применению» [4].

Методика «СОМО»

Инструкция. Перед Вами опросник, содержащий различные характеристики отношений, состояний и чувств, возникающих при взаимодействии с другими людьми. Пожалуйста, вспомните о своих чувствах и переживаниях в ситуациях общения со значимым для Вас человеком. Каким именно человеком, обсудите с психологом и получите у него дополнительное разъяснение.

Оцените, насколько перечисленные ниже признаки свойственны Вашим отношениям с этим человеком, имея в виду не только сегодняшний день, но и более длительный отрезок времени.

Оценку каждого приведенного суждения необходимо выразить с помощью семибалльной шкалы:

- 1 – полностью не согласен
- 2 – согласен в малой степени
- 3 – согласен почти наполовину
- 4 – согласен наполовину
- 5 – согласен более, чем наполовину
- 6 – согласен почти полностью
- 7 – согласен полностью

Текст опросника «СОМО»

- 1 Обычно я стараюсь не создавать слишком близких отношений с людьми.
- 2 Я всегда стремлюсь доказать свою правоту.
- 3 Если я не одобряю поведение другого человека, то даю ему это почувствовать.
- 4 Бывает, я чувствую, что в отношениях «что-то не так».
- 5 Я старюсь сохранять дистанцию в отношениях с людьми.
- 6 Я всегда отстаиваю свою точку зрения.
- 7 Я часто бываю не согласен с людьми.
- 8 Отношения с другими людьми часто беспокоят меня.
- 9 Я чувствую неискренность других людей в отношениях со мной.
- 10 Бывает, я чувствую неприязнь к себе со стороны других людей.
- 11 Бывает, мне кажется, что отношения зашли в тупик.
- 12 Я не ищу близости с другими людьми.
- 13 Чувствую, что в отношениях каждый преследует свои цели.
- 14 Если кто-нибудь раздражает меня, я готов сказать все, что я о нем думаю.
- 15 Меня устраивают формальные отношения с другими людьми.
- 16 Я не чувствую согласия в отношениях с людьми.
- 17 Я не могу удержаться от спора, если люди не соглашаются со мной.
- 18 Бывает, у меня возникают противоречия, приводящие к ссорам с людьми.
- 19 В отношениях с людьми у меня возникает чувство, что меня обманывают или могут обмануть.
- 20 Мне трудно идти на уступки другому человеку.

- 21 Иногда я чувствую грубость по отношению ко мне.
- 22 Я часто испытываю чувство неудовлетворенности отношениями.
- 23 Я не слишком откровенен в отношениях с другими людьми.
- 24 У меня бывают разногласия с другими людьми.
- 25 Я чувствую, что в отношениях каждый старается задеть «слабые места» друг друга.
- 26 В отношениях возникают ситуации недопонимания друг друга.
- 27 У меня бывают ситуации, когда я чувствую себя одиноко.
- 28 Я чувствую противостояние в отношениях с другими людьми.
- 29 Иногда люди раздражают меня своим присутствием.
- 30 У меня появляется желание прекратить отношения.
- 31 Я сомневаюсь в искренности других людей в отношениях со мной.
- 32 Мне трудно идти на компромисс в отношениях с другими людьми.
- 33 Я бываю грубоват в отношениях с людьми.
- 34 Я стараюсь не проявлять свои чувства в отношениях с людьми.
- 35 Мысль о предстоящей встрече вызывает у меня внутреннее напряжение.
- 36 Я чувствую «недосказанность» в отношениях с людьми.
- 37 Я стараюсь не обсуждать свои проблемы с другими людьми.
- 38 У меня возникает чувство, что отношения могут прекратиться в любую минуту.
- 39 Я чувствую, что люди не понимают или не хотят понимать меня.
- 40 В отношениях с людьми у меня возникают вопросы: «почему так происходит?», «зачем все это?».

Ключи к опроснику «СОМО»

Шкалы опросника	Номера утверждений
Напряженность отношений (Н) (в шкале 11 пунктов)	4, 8, 11, 19, 22, 26, 30, 35, 36, 38, 40
Отчужденность в отношениях (О) (в шкале 11 пунктов)	1, 5, 9, 12, 15, 23, 27, 31, 34, 37, 39
Конфликтность в отношениях (К) (в шкале 9 пунктов)	2, 6, 13, 16, 18, 20, 24, 28, 32
Агрессия в отношениях (А) (в шкале 9 пунктов)	3, 7, 10, 14, 17, 21, 25, 29, 33

Обработка результатов заключается в суммировании баллов по пунктам, входящим в соответствующую шкалу (см. ключи к опроснику «СОМО»). Затем сырые баллы переводятся в шкальные оценки (шкала стенов) по нормативным таблицам, соответствующим полу обследуемого. Стеновые значения по каждой шкале суммируются и образуют итоговый балл – «Индекс дисгармоничности отношений». Полученные значения переводятся в шкалу вторичных стенов.

**Таблицы перевода сырых баллов в стандартные (стены)
для мужской выборки (n=383)**

Нормативная таблица для шкал опорника СОМО

Шкалы	Стены									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Н	≤ 17	18-23	24-29	30-35	36-41	42-47	48-53	54-59	60-65	≥ 66
О	≤ 18	19-24	25-30	31-36	37-42	43-48	49-54	55-60	61-66	≥ 67
К	≤ 15	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	51-55	≥ 56
А	≤ 16	17-21	22-26	27-31	32-36	37-41	42-46	47-51	52-56	≥ 57
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**Таблицы перевода сырых баллов в стандартные (стены)
для женской выборки (n=516)**

Нормативная таблица для шкал опорника СОМО

Шкалы	Стены									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Н	≤ 16	17-22	23-28	29-34	35-40	41-46	47-52	53-58	59-64	≥ 65
О	≤ 20	21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	51-55	56-60	≥ 61
К	≤ 13	14-18	19-23	24-28	29-33	34-38	39-43	44-48	49-53	≥ 54
А	≤ 14	15-19	20-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	≥ 55
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**Нормативная таблица для итогового балла опросника СОМО
(n=899, 383 мужчины и 516 женщин)**

Вторичные стены									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
≤ 10	11-13	14-16	17-19	20-22	23-25	26-28	29-31	32-34	≥ 35

Интерпретация шкал опросника

Интерпретация итогового балла

Высокие значения говорят о наличии дисгармонии в межличностных отношениях. Это отсутствие единства, согласия с другими людьми, ослабление позитивных эмоциональных связей, преобладание удаляющих чувств (одиночество, неприязнь, злость, вина, раскаяние, зависть, стыд, обида) над сближающими чувствами.

Средние значения свидетельствуют о достаточной гармонии в отношениях. Отношения носят стабильный характер, предполагающий длительное сохранение взаимодействия в паре (группе), вызывающее положительные чувства, эмоциональный комфорт у партнеров (или группе). Имеется стремление учитывать индивидуальные особенности друг друга. Отношения носят открытый, естественный характер.

Низкие значения – возможно чрезмерно выражены сближающие чувства, такие как единство, общность между людьми, дружелюбие, добросердечие, признательность, уважение, любовь, что также говорит о дисгармонии в отношениях. Низкие значения могут свидетельствовать и о том, что человек не замечает наличия трудностей, проблем в отношениях (не желает признавать их), либо о неискренности в ответах.

1 Напряженность межличностных отношений.

Высокие значения по шкале означают излишнюю сосредоточенность, поглощенность мыслями об отношениях, повышенную озабоченность отношениями, которые являются неустойчивыми, доставляющими беспокойство и дискомфорт. Напряженность в отношениях может сопровождаться чувством смятения, эмоциональной неустойчивостью, повышенной утомляемостью, гнетущими чувствами. При крайне высоких значениях человек дистанцируется от других людей, может проявлять резкость и грубость по отношению к другим людям.

Средние значения – умеренно выраженная напряженность, необходимая для поддержания интенсивности отношений. Человек чувствует субъективное эмоциональное благополучие, комфорт в отношениях. Серьезные (неразрешимые) трудности и проблемы в отношениях отсутствуют либо успешно разрешаются. Человек удовлетворен тем, как складываются его отношения с другими людьми.

Низкие значения – можно сказать, что человек не задумывается о том, как складываются его отношения. Возможно, он не замечает действительного отношения к нему других людей. Низкие значения могут свидетельствовать о большом количестве социальных контактов, не обладающих достаточной глубиной и значимостью, отношения носят преимущественно поверхностный характер.

2 Отчужденность между субъектами отношений.

Высокие значения – выражено стремление дистанцироваться от других людей. В отношениях имеет место отсутствие доверия, понимания, близости. Отношения не вызывают чувство комфорта. Возможно проявление осторожности в установлении близких отношений и выборе лиц, с которыми создают более глубокие эмоциональные отношения. При крайних значениях возможно наличие переживания одиночества, изолированности, несмотря на то, что человек находится среди других людей.

Средние значения предполагают, что человек чувствует себя хорошо среди людей, проявляет стремление устанавливать близкие чувственные, доверительные отношения с другими людьми. Человек чувствует, что его понимают или стараются понять. Наличие симпатии и притяжения к другому человеку (группе), принимаются во внимание их предубеждения и слабости. Чем больше притяжения испытывает человек, тем более он склонен к снисходительности, к большому согласию и согласованности в деятельности. Нет чувства одиночества и изолированности от других людей.

Низкие значения – возможна демонстрация зависимости, конформности с целью избежать одиночества и «ненужности». Возможно стремление подчеркнуть свою причастность к интересам большинства.

3 Конфликтность в отношениях.

Высокие значения – это наличие противоречий, противостояния, противоборства между людьми. Чувство, что в отношениях каждый ориентируется на свои интересы, стремится навязать предпочтительное для себя решение, открыто борется за реализацию своих интересов. Возможно наличие установки, что «жизнь – борьба против всех».

Средние значения – это либо отсутствие противостояния, неразрешимых противоречий между субъектами отношений, либо возникающие трудности и противоречия конструктивно разрешаются. Человек ориенти-

рован на совместный поиск решения, удовлетворяющий интересы всех сторон.

Низкие значения – компромиссное поведение, несдержанность в излиянии дружелюбия, нерешительность. Избегание конфронтации между людьми – возможно из страха быть отвергнутым.

4 Агрессия в отношениях.

Высокие значения – тенденция (стремление) подчинить себе других, доминировать над ними, эксплуатировать их. Стремление обрести контроль, власть над другими людьми. Возможно проявление резкости, грубости в отношениях (как в вербальной, так и в невербальной форме), косвенной агрессии.

Средние значения – в отношениях выражено стремление занять позицию «на равных». Людям свойственна тактичность и дружелюбие, сотрудничество, искренность и непосредственность в отношениях. Проявление ярости, неприязни и зависти, негативная критика и раздражение по отношению к людям отсутствует.

Низкие значения – демонстрация мягкосердечия, альтруизма, гиперсоциальности. Возможно, агрессивные намеренья тщательно скрываются или контролируются.

3.2 Методика «Шкала субъективного переживания одиночества» «СПО»

Основным назначением шкалы является определение степени переживания одиночества, являющегося показателем гармоничности – дисгармоничности межличностных отношений.

Подробное теоретическое описание, психометрическая проверка и стандартизация содержатся в работе «Шкала субъективного переживания одиночества. Руководство» [5].

Методика «СПО»

Инструкция. Перед Вами опросник, содержащий различные характеристики отношений, состояний и чувств, возникающих при взаимодействии с другими людьми. Пожалуйста, вспомните о своих чувствах и переживаниях в ситуациях общения со значимым для Вас человеком. Каким именно человеком, обсудите с психологом и получите у него дополнительное разъяснение.

Оцените, насколько перечисленные ниже признаки свойственны Вашим отношениям с этим человеком, имея в виду не только сегодняшний день, но и более длительный отрезок времени.

Оценку каждого приведенного суждения необходимо выразить с помощью семибалльной шкалы:

- 1 – полностью не согласен
- 2 – согласен в малой степени
- 3 – согласен почти наполовину
- 4 – согласен наполовину
- 5 – согласен более, чем наполовину
- 6 – согласен почти полностью
- 7 – согласен полностью

№	Пункты шкалы	Балл
1	В последнее время у меня возникали ситуации, я не могу с ним (ней) посоветоваться, рассказать о своих проблемах	
2	Я всегда могу с ним (ней) поделиться своими мыслями	
3	Мне кажется, что он (она) не понимает меня	
4	Часто я не могу высказать ему (ей) все, что есть на душе	
5	Считаю что он (она) человек, который всегда поддержит меня в трудную минуту	
6	Я всегда стараюсь найти время побыть наедине с собой, даже находясь рядом с этим человеком	
7	Часто бывает, я испытываю чувство отчужденности, оторванности от него (неё)	
8	Я часто вижу его (её) равнодушие ко мне.	
9	Находясь рядом с этим человеком, я редко углубляюсь (погружаюсь) в собственные мысли	
10	Чувство отчужденности (отдаленности) от всего происходящего в наших отношениях является обычным для меня	
11	Я не чувствую своей обособленности от этого человека.	
12	В последнее время я испытываю равнодушие, безразличие ко всему происходящему в наших отношениях с ним (ней)	
13	Моя самостоятельность часто приводит к тому, что он (она) отдалается, отчуждается от меня	
14	Находясь рядом с ним (ней), я часто чувствую себя одиноким	
15	В последнее время я воспринимаю мир как нечто чуждое и чужое мне	
16	Бывает, я чувствую себя «не нужным» ему (ей)	
17	Из-за своей самоуверенности я чувствую себя одиноким в отношениях с этим человеком	

Ключи и интерпретация методики «Шкала субъективного переживания одиночества» «СПО»

Шкала переживания одиночества

«Прямые» пункты (номер выбранного ответа прямо соответствует получаемому баллу): 1, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17. «Обратные» пункты: 2, 5, 9, 11.

Таблица перевода «сырых» баллов в стандартные для «Шкалы субъективного переживания одиночества» (n=507, 264 женщины, 243 мужчины)

	Стены									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
По	≤ 12	13-20	21-28	29-36	37-44	45-52	53-60	61-68	69-76	≥77
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Примечание: По – переживание одиночества

Интерпретация шкалы «СПО»

Высокие оценки (высокий уровень переживания одиночества) говорят о склонности все усложнять; человек озабочен своим будущим, последствиями своих поступков, возможными неудачами и несчастьями; беспокоится по поводу реальных или воображаемых препятствий; сдержан в выражении своих чувств. У таких людей снижен тонус, уменьшен ресурс сил, для них характерна усталость, инертность. В отношениях таких людей отмечается скромность (возможно сомнение в способности вызывать уважение), застенчивость, скептицизм, потребность в доверии и признании. *Крайне высокие оценки* (10 стенов) свидетельствуют о значительно выраженном эмоциональном дискомфорте. У лиц с такими оценками возможно наличие комплекса неполноценности, они, скорее всего, не удовлетворены собой и своим положением, лишены доверия к окружающим и надежды на будущее. Внутренняя конфликтность и сопровождающие ее эмоции связаны с трудностями локализации их истинного источника.

Одной из причин высоких значений (кроме дисгармонии, неудовлетворенности межличностными отношениями) выступает гиперболизированная ценность своего «Я» по внутренним интимным критериям (духовности, богатства внутреннего мира, способности вызывать в других глубокие чувства).

Средние оценки (умеренно выраженное одиночество) характерны для людей с умеренным субъективным благополучием, серьезные проблемы у

них отсутствуют, но и о полном эмоциональном комфорте говорить нельзя; возможно, это связано с рефлексией на себя и свои отношения с другими людьми. Такие люди стремятся к сотрудничеству и дружелюбию – невозможность этого приводит к возникновению чувства одиночества.

Низкие оценки (низкий уровень переживания одиночества) свойственны людям с «открытым» отношением к себе (критичностью и внутренней честностью). Им свойственна уверенность, высокое самоотношение, ощущение силы своего «Я». У них нет тенденции к чрезмерной рефлексии на себя и свои отношения с людьми; свойственна эмоциональная зрелость, оптимизм, тенденция к экстравертированности, общительности. Во взаимодействии с людьми преобладают сближающие чувства. В отношениях проявляется уверенность в себе, организаторские свойства (свойства руководителя), которые сочетаются со стремлением к сотрудничеству, дружелюбию и развитым чувством ответственности. Такой человек достаточно уверен в себе, активен, успешно взаимодействует с окружающими, адекватно управляет своим поведением. *Крайне низкие оценки* говорят о гиперсоциальности, чрезмерной выраженности сближающих чувств.

3.3 Методика «Определение социально-психологической дистанции в межличностных отношениях» «СПД»

Основное назначение – оценка степени близости (отдаленности) между взаимодействующими субъектами, обусловленная пониманием, доверием, положительным чувственным тоном и возможностью совместного время проведения.

Подробное теоретическое описание, психометрическая проверка и стандартизация содержатся в работе «Гармония и дисгармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса: Монография» [1].

Методика «СПД»

Инструкция. Перед Вами опросник, содержащий различные характеристики отношений, состояний и чувств, возникающих при взаимодействии с другими людьми. Пожалуйста, вспомните наиболее частые (типичные) ситуации общения со значимым для Вас человеком. Каким именно человеком, обсудите с психологом и получите у него дополнительное разъяснение. Укажите человека, отношения с которым вы оценивали. Оцените, насколько перечисленные ниже признаки свойственны Вашим отношениям с этим человеком, имея в виду не только сегодняшней день, но и более длительный отрезок времени.

Я оцениваю отношения с _____

Оценку каждого приведенного суждения необходимо выразить с помощью семибалльной шкалы:

- 1 – полностью не согласен
- 2 – согласен в малой степени
- 3 – согласен почти наполовину
- 4 – согласен наполовину
- 5 – согласен более чем наполовину
- 6 – согласен почти полностью
- 7 – согласен полностью

Текст опросника «СПД»

1 При разрешении возникающих конфликтов с этим человеком я всегда стараюсь прийти к взаимопониманию с ним (ней)

- 2 Мне достаточно трудно рассказать ему (ей) о своих проблемах
- 3 Я переживаю одиночество (общность), находясь рядом с этим человеком
- 4 Я всегда готов быть рядом с ним (ней)
- 5 Я часто хвалю людей, которых знаю очень мало
- 6 Взаимопонимание – основная особенность наших отношений
- 7 В отношениях с ним (ней) я предпочитаю держать свои эмоции при себе
- 8 Я уважаю его (её)
- 9 Я стараюсь проводить все свое свободное время с этим человеком
- 10 Часто бывает, что я с кем-то посплетничаю
- 11 Я всегда стараюсь понять его (её) чувства, настроение и состояние
- 12 У меня нет от него (неё) никаких секретов и тайн
- 13 Отношения с ним (ней) приносят мне радость и удовольствие
- 14 Если бы я имел такую возможность, то старался бы проводить больше свободного времени с этим человеком
- 15 Мои манеры за столом дома обычно не так хороши, как в гостях
- 16 При возникновении трудностей в отношениях с ним (ней) я прилагаю максимум усилий, чтобы прийти к взаимопониманию
- 17 Я доверяю этому человеку даже тогда, когда о нем говорят что-либо плохое или неприятное для меня
- 18 Я испытываю постоянный интерес к этому человеку
- 19 Находясь длительное время рядом с ним (ней), я чувствую себя достаточно комфортно
- 20 Когда яневажно себя чувствую, я раздражительный
- 21 Для меня всегда ясно и понятно его (её) отношение ко мне
- 22 Я верю всему, что говорит мне этот человек
- 23 Я часто испытываю нервозность, растерянность и беспокойство, находясь рядом с ним (ней)
- 24 Совместное времяпрепровождение не вызывает у меня внутреннего напряжения, нервозности и беспокойства
- 25 Часто неприличная или даже непристойная шутка меня смешит
- 26 Я всегда стараюсь понять этого человека
- 27 В наших отношениях часто возникают ситуации, когда я не могу с ним посоветоваться, рассказать о своих проблемах
- 28 Я часто обижаюсь на этого человека
- 29 Совместное времяпрепровождение (например, на отдыхе или дома) редко приводит к конфликтам, спорам и разногласиям между нами

- 30** Мне часто приходят в голову нехорошие мысли, о которых лучше не рассказывать
- 31** Я считаю, что в моих отношениях с ним (ней) присутствует взаимопонимание
- 32** Я стараюсь не обсуждать с этим человеком напряженные моменты моей жизни
- 33** Находясь рядом с ним (ней), я бываю одинок
- 34** Я всегда могу предложить какое-либо совместное интересное дело или занятие друг для друга
- 35** Бывает, мне сложно понять этого человека
- 36** Я всегда стараюсь быть честным в отношениях с ним (ней)
- 37** Мы часто обижаемся друг на друга
- 38** Я могу не только проводить свободное время (отдыхать вместе) с этим человеком, но и решать вместе с ним различные деловые и бытовые вопросы
- 39** Этот человек часто ошибается при восприятии и понимании моего настроения и состояния
- 40** Я всегда стараюсь разделить (поделиться) свою радость с этим человеком
- 41** Наши отношения дружелюбны

Ключи к методике

«Определение социально-психологической дистанции» «СПД»

Шкалы методики	Номера пунктов опросника «СПД»
Когнитивная дистанция (Cognitive distance)	<i>Прямые пункты – 1, 6, 11, 16, 21, 26, 31</i> <i>Обратные пункты – 35, 39</i>
Коммуникативная дистанция (Communicative distance)	<i>Прямые пункты – 12, 17, 22, 36, 40</i> <i>Обратные пункты – 2, 7, 27, 32</i>
Эмотивная дистанция (Emotional distance)	<i>Прямые пункты – 3, 8, 13, 18, 41</i> <i>Обратные пункты – 23, 28, 33, 37</i>
Поведенческая и деятельностная дистанция (Activity distance)	<i>Прямые пункты – 4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 38</i> <i>Обратные пункты – нет</i>
Положительный – отрицательный образ самого себя (Self-image)	<i>Прямые пункты – 5, 10, 15, 20, 25, 30</i> <i>Обратные пункты – нет</i>

Шкалы «Cog-d», «Com-d» и «Емо-d» есть пункты, которые имеют инвертированную семибальную шкалу. По этим пунктам в суммарный

балл шкалы идут не те баллы, которые написаны испытуемыми, а разница, которая получается после вычитания написанного (в бланке ответов) балла из восьми. То есть необходимо использовать формулу: $S=8-M$, где M – балл, написанный испытуемыми, S – балл, который войдет в сумму сырых баллов для данной шкалы.

Оценка выраженности показателя по каждой шкале производится с помощью перевода «сырых» числовых величин в стандартные, в Т-оценки.

Повышенные оценки по той или иной шкале – это оценки в 55 и более Т-баллов.

Пониженные оценки – это оценки в 45 и менее Т-баллов.

Высокие оценки – это оценки в 60 и более Т-баллов.

Низкие оценки – это оценки в 40 и менее Т-баллов.

Интерпретация шкал методики «СПД»

Шкала «Cog-d»: Когнитивная дистанция. Это степень взаимопонимания. Чем выше балл, тем более близкая когнитивная дистанция между субъектами.

Высокие оценки. Стремление понять и принять установки, мотивы, цели, личностные характеристики партнера. Наличие общего смыслового поля с партнером. Наличие знаний о психологических особенностях друг друга и возможность их использования для регуляции межличностных отношений, для достижения гармонии друг с другом.

Низкие оценки. Отсутствие взаимопонимания в отношениях; неадекватная интерпретация поведения как своего собственного, так и партнера. Отсутствие общего смыслового поля. Незнание и неприятие психологических особенностей партнера.

Шкала «Com-d»: Коммуникативная дистанция. Это степень доверия, чем выше балл, тем его больше в межличностных отношениях.

Высокие оценки. Высокая степень доверия партнеру, готовность передавать, получать и хранить информацию, сведения, представляющие личностную значимость. Способность человека изначально наделять своего партнера, его возможные будущие действия и собственные предполагаемые действия свойствами безопасности (надежности) и ситуативной полезности (значимости). Субъект относится к себе как к ценности и к партнеру как равному себе.

Низкие оценки. В отношениях больше преобладает доверие к себе, чем к партнеру, в принятии решений субъект больше полагается на себя. Недоверие партнеру, подозрительность. Отношение к себе как к ценности в сочетании с заниженной ценностью и надежностью партнера. Возможно проявление осторожности в установлении близких отношений с партнером.

Шкала «Емо-d»: Эмотивная дистанция. Предполагает соотношение силы сближающих и удаляющих чувств. Чем выше балл, тем более близкая эмотивная дистанция между субъектами.

Высокие оценки. Стремление устанавливать близкие чувственные, доверительные отношения с партнером. Выраженность сближающих чувств: единства (или общность) с партнером, дружелюбия; добросердечия, признательности, уважения в отношениях с партнером. *Очень высокие оценки* могут говорить об эмоциональной зависимости от партнера, которая носит симбиотичный характер. При очень высоких оценках также возможно говорить о наличии (или тенденции к ней) любовной зависимости, зависимости от людей и отношений, сексуальной зависимости.

Низкие оценки. Преобладание удаляющих чувств в отношениях: одиночества, отвращения, злобы и злости, вины или раскаяния, зависти по отношению к партнеру, обиды на партнера, ненависти к нему. Отчужденность и эмоциональная холодность в отношениях друг с другом; взаимодействие «без чувств» – равнодушие.

Шкала «Act-d»: Поведенческая и деятельностная дистанция. Чем выше балл, тем более близкая поведенческая и деятельностная дистанция между субъектами.

Высокие оценки. Говорят о большом перечне видов деятельности и поведения, которые могут проводиться и осуществляться совместно. Длительное совместное времяпровождение не доставляет напряжения, не приводит к учащению конфликтности в отношениях. Чем больше притяжения испытывает человек, тем более он склонен к снисходительности, к большому согласию и согласованности в деятельности с партнером.

Низкие оценки. Нежелание осуществлять что-либо совместно. Сложность длительного времени находиться друг с другом, трудности в осуществлении совместной деятельности.

Шкала «Si»: Положительный – отрицательный образ самого себя. Эта шкала вспомогательная, она позволяет определить критичность самооценивания (низкую или высокую) и его адекватность.

Очень высокие оценки говорят о недостаточно развитом понимании себя. Есть основания предполагать низкую критичность в самооценивании, недостаточную его адекватность, неискренность. Другими причинами этого могут быть отрицательное отношение к обследованию, влияние сильной заинтересованности обследуемого в «положительных, хороших» результатах тестирования.

Умеренные оценки характеризуют степень принятия личностью себя; говорят о достаточной искренности в ответах, выраженном стремлении к адекватности в оценке своих психологических особенностей (отношений), о критичности в самооценивании.

Низкие оценки свидетельствуют не только о критичности в самооценке и большом стремлении быть искренним, но и о негативном отношении к себе.

Оценка критичности самооценивания осуществляется с использованием показателя по шкале Si.

При оценке психологической близости-отдаленности между взаимодействующими **субъектами** используются все показатели по шкалам методики «СПД» за исключением показателя по шкале Si. *Близость характеризуют следующие черты:* радость и взаимное восхищение; постоянный диалог; открытость, контакт, единение, настрой друг на друга; ощущаемая гармония отношений; забота о благополучии другого; отказ от всякого манипулятивного контроля и стремления к превосходству над другим человеком; включение в самоценный контакт скорее своим бытием, чем действием или желанием строить отношения либо стремиться к внешнему вознаграждению.

Оценка психологической совместимости взаимодействующих субъектов осуществляется с использованием всех показателей по шкалам методики «СПД» за исключением показателя по шкале Si. Совместимость будет определяться сходством / различием оценок по шкалам методики «СПД», отношений к партнеру. Совместимость означает взаимное удовлетворение межличностных потребностей и взаимное сосуществование субъектов межличностного взаимодействия.

При **оценке срабатываемости** субъектов акцент ставится на значения, полученные по шкале Act-d. Срабатываемость будет влиять на результаты деятельности; эмоционально-энергетические затраты участников деятельности; удовлетворенностью совместной деятельностью.

При **оценке эмоциональной созависимости** субъектов акцент ставится на значения, полученные по шкале Emo-d. В созависимых отношениях пространства для свободного развития личности практически не остается; жизнь субъекта полностью поглощена партнером; он живет жизнью партнера; перестает отличать собственные потребности и цели от целей и потребностей партнера.

При **оценке интеракционной зависимости** субъектов используются все показатели по методике «СПД» за исключением показателя по шкале Si. Она характеризуется болезненно навязчивой привычкой человека к определенному типу отношений и к отношениям с определенными людьми или группой лиц и наличием ведомости и зависимости от значимых лиц.

Таблицы перевода «сырых» значений в стандартные Т-баллы

Методика «СПД»

Таблица перевода сырых баллов в стандартные Т-баллы

Семейные отношения (жёны)

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы					Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	Cog	Com	Emo	Act	Si		Cog	Com	Emo	Act	Si
6					28	36	39	35	32	41	58
7					29	37	40	36	33	42	59
8					30	38	41	37	34	43	60
9	10	7			31	39	42	38	35	44	61
10	11	6		12	32	40	43	40	37	45	62
11	12	7		13	33	41	44	41	39	46	63
12	13	8		14	34	42	45	42	41	47	64
13	14	9		15	35	43	46	43	42	48	
14	15	10		16	36	44	47	44	43	49	
15	16	11	6	18	37	45	48	45	44	51	
16	17	12	7	19	38	46	50	46	45	52	
17	18	13	8	20	39	47	51	47	46	53	
18	19	15	9	21	40	48	52	48	47	54	
19	20	17	10	22	41	49	53	49	48	55	
20	21	18	12	23	42	50	54	51	50	56	
21	22	19	13	24	43	51	55	52	51	57	
22	23	20	14	25	44	52	56	53	52	58	
23	24	21	15	26	45	53	57	54	53	59	
24	25	22	17	27	46	54	59	55	54	60	
25	26	23	19	29	47	55	60	56	56	62	
26	28	24	20	30	48	56	61	57	57	63	
27	29	25	21	31	49	57	62	58	58		
28	30	26	22	32	50	58	63	59	59		
29	31	27	23	33	51	59	64	60	60		
30	32	29	25	34	52	60	65	62	62		
31	33	30	26	35	53	61	66	63	63		
32	34	31	27	36	54	62	67	64	65		
33	35	32	28	37	55	63	68	65	66		
34	36	33	29	38	56						
35	37	34	31	40	57						

Выборка: 225 человек в возрасте от 21 до 47 лет (больше 21 и меньше 47 лет), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или по предложению психолога. Все граждане России.

Методика «СПД»
Таблица перевода сырых баллов в стандартные Т-баллы
Семейные отношения (мужья)

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы					Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	Cog	Com	Емо	Act	Si		Cog	Com	Емо	Act	Si
6					30	36	41	41	35	41	60
7					31	37	42	42	36	42	61
8				7	32	38	43	43	37	43	62
9	14	14		8	33	39	44	44	38	44	63
10	15	15	6	9	34	40	45	45	40	46	64
11	16	16	7	10	35	41	46	46	41	47	65
12	17	17	8	11	36	42	47	47	42	48	66
13	18	18	9	12	37	43	48	48	43	49	
14	19	19	10	13	38	44	49	49	44	50	
15	20	20	12	15	39	45	50	50	45	52	
16	21	21	13	16	40	46	51	51	46	53	
17	22	22	14	17	41	47	52	52	47	54	
18	23	23	15	18	42	48	53	53	48	55	
19	24	24	16	19	43	49	54	54	49	57	
20	25	25	18	21	44	50	55	55	51	59	
21	26	26	19	22	45	51	56	56	52	60	
22	27	27	20	23	46	52	57	57	53	61	
23	28	28	21	24	47	53	58	58	54	62	
24	29	29	22	25	48	54	59	59	55	63	
25	30	30	23	27	49	55	60	60	56	64	
26	31	31	24	28	50	56	61	61	57	66	
27	32	32	25	29	51	57	62	62	58		
28	33	33	26	30	52	58	63	63	59		
29	34	34	28	31	53	59	64	64	60		
30	35	35	30	34	54	60	65	65	62		
31	36	36	31	35	55	61	66	66	63		
32	37	37	32	36	56	62	67	67	64		
33	38	38	33	37	57	63	68	68	65		
34	39	39	34	38	58						
35	40	40	34	40	59						

Выборка: 225 человек в возрасте от 23 до 51 лет (больше 23 и меньше 51 года), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или по предложению психолога. Все граждане России.

Методика «СПД»
Таблица перевода сырых баллов в стандартные Т-баллы
Детско-родительские отношения (родители)

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы					Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	Cog	Com	Емо	Act	Si		Cog	Com	Емо	Act	Si
6					29	36	32	37	32	41	59
7					30	37	33	39	33	42	60
8				7	31	38	34	41	34	43	61
9				8	32	39	35	42	35	44	62
10				9	33	40	37	43	37	46	63
11				10	34	41	38	45	39	47	64
12				11	35	42	40	47	41	48	65
13				12	36	43	41	48	42	49	
14				13	37	44	42	50	43	50	
15			6	15	38	45	44	51	44	52	
16			7	16	39	46	45	53	45	53	
17			8	17	40	47	47	55	46	54	
18			9	18	41	48	48	56	47	55	
19			10	19	42	49	49	58	48	57	
20	8	10	12	21	43	50	50	60	50	59	
21	10	12	13	22	44	51	51	62	51	60	
22	11	14	14	23	45	52	52	64	52	61	
23	12	15	15	24	46	53	53	65	53	62	
24	14	16	17	25	47	54	56	67	54	63	
25	16	18	19	27	48	55	58	68	56	64	
26	17	20	20	28	49	56	60	70	57	66	
27	18	22	21	29	50	57	63	72	58		
28	20	23	22	30	51	58	64	74	59		
29	22	24	23	31	52	59	65	75	60		
30	23	26	25	34	53	60	66	76	62		
31	24	28	26	35	54	61	67	78	63		
32	25	30	27	36	55	62	69	79	65		
33	27	31	28	37	56	63	70	81	66		
34	28	33	29	38	57						
35	30	35	31	40	58						

Выборка: 208 человек (104 матери и 104 отца) в возрасте от 39 до 57 лет (больше 39 и меньше 57 лет), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или по предложению психолога. Все граждане России.

Методика «СПД»
Таблица перевода сырых баллов в стандартные Т-баллы
Детско-родительские отношения (дети)

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы					Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	Cog	Com	Емо	Act	Si		Cog	Com	Емо	Act	Si
6					31	36	41	45	41	47	61
7					32	37	42	46	42	48	62
8				24	33	38	43	47	43	49	63
9	14	21	14	25	34	39	44	48	44	50	64
10	15	22	15	26	35	40	45	49	45	51	65
11	16	23	16	26	36	41	46	50	46	51	66
12	17	24	17	27	37	42	47	51	47	52	67
13	18	24	18	28	38	43	48	51	48	53	
14	19	25	19	29	39	44	49	52	49	54	
15	20	26	20	30	40	45	50	53	50	55	
16	21	27	21	30	41	46	51	54	51	55	
17	22	28	22	31	42	47	52	55	52	56	
18	23	29	23	32	43	48	53	56	53	57	
19	24	30	24	33	44	49	54	57	54	58	
20	25	31	25	34	45	50	55	58	55	59	
21	26	32	26	34	46	51	56	59	56	60	
22	27	33	27	35	47	52	57	60	57	61	
23	28	33	28	36	48	53	58	61	58	62	
24	29	34	29	37	49	54	59	62	59	62	
25	30	35	30	38	50	55	60	63	60	63	
26	31	36	31	38	51	56	61	64	61	64	
27	32	37	32	39	52	57	62	65	62		
28	33	38	33	40	53	58	63	66	63		
29	34	39	34	41	54	59	64	67	64		
30	35	40	35	42	55	60	65	68	65		
31	36	41	36	43	56	61	66	69	66		
32	37	42	37	44	57	62	67	70	67		
33	38	43	38	45	58	63	68	71	68		
34	39	44	39	46	59						
35	40	44	40	47	60						

Выборка: 208 человек (104 девушки и 104 юноши) в возрасте от 18 до 29 лет (больше 18 и меньше 29 лет), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или по предложению психолога. Все граждане России.

Методика «СПД»
Таблица перевода сырых баллов в стандартные Т-баллы
Романтические отношения (девушки)

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы					Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	Cog	Com	Емо	Act	Si		Cog	Com	Емо	Act	Si
6					32	36	38	45	32	39	62
7					33	37	39	46	33	40	63
8					34	38	40	47	34	42	64
9	4	21			35	39	41	48	35	43	65
10	5	22			36	40	42	49	37	44	66
11	7	23			37	41	44	50	38	46	67
12	8	24			38	42	46	51	39	47	68
13	9	24			39	43	47	51	40	49	
14	10	25			40	44	48	52	42	50	
15	11	26	6	8	41	45	49	53	44	51	
16	13	27	7	10	42	46	51	54	45	52	
17	14	28	9	13	43	47	52	55	46	53	
18	15	29	10	14	44	48	53	56	47	55	
19	16	30	11	15	45	49	54	57	48	57	
20	17	31	12	16	46	50	55	58	50	58	
21	20	32	13	16	47	51	57	59	51	59	
22	21	33	15	17	48	52	58	60	52	61	
23	22	33	17	19	49	53	59	61	53	63	
24	23	34	18	22	50	54	60	62	54	65	
25	24	35	19	23	51	55	61	63	56	66	
26	26	36	20	24	52	56	63	64	58	67	
27	27	37	21	25	53	57	64	65	59		
28	28	38	23	27	54	58	65	66	60		
29	29	39	24	29	55	59	66	67	61		
30	30	40	25	30	56	60	67	68	62		
31	31	41	26	31	57	61	69	69	64		
32	33	42	27	34	58	62	70	70	65		
33	34	43	28	35	59	63	71	71	66		
34	35	44	29	36	60						
35	36	44	31	37	61						

Выборка: 231 человек в возрасте от 23 до 30 лет (больше 23 и меньше 30 лет), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или по предложению психолога. Все граждане России.

Методика «СПД»
Таблица перевода сырых баллов в стандартные Т-баллы
Романтические отношения (юноши)

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы					Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	Cog	Com	Емо	Act	Si		Cog	Com	Емо	Act	Si
6					33	36	45	43	37	47	63
7					34	37	46	44	38	48	64
8				12	35	38	47	45	39	49	65
9	18	19		13	36	39	48	46	40	50	66
10	19	20		14	37	40	49	47	41	51	67
11	20	21		16	38	41	50	48	44	53	68
12	21	21		17	39	42	51	49	45	54	69
13	22	22		18	40	43	52	50	46	55	
14	23	23		19	41	44	53	51	47	56	
15	24	24	6	20	42	45	54	52	48	57	
16	25	25	8	22	43	46	55	52	52	60	
17	26	26	9	23	44	47	56	53	53	61	
18	27	27	10	24	45	48	57	54	54	62	
19	28	28	11	25	46	49	58	55	55	63	
20	29	29	12	26	47	50	59	56	56	64	
21	30	30	16	28	48	51	60	58	59	66	
22	31	30	17	29	49	52	61	58	60	67	
23	32	31	18	30	50	53	62	59	61	68	
24	33	32	19	31	51	54	63	60	62	69	
25	34	33	20	32	52	55	64	61	63	70	
26	35	34	23	35	53	56	65	62	66	71	
27	36	35	24	36	54	57	66	62	67		
28	37	36	25	37	55	58	67	63	68		
29	38	37	26	38	56	59	68	64	69		
30	39	38	27	39	57	60	69	65	70		
31	40	39	30	41	58	61	70	66	72		
32	41	40	31	42	59	62	71	67	73		
33	42	41	32	43	60	63	72	68	74		
34	43	42	33	44	61						
35	44	43	34	45	62						

Выборка: 231 человек в возрасте от 25 до 33 лет (больше 25 и меньше 33 лет), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или по предложению психолога. Все граждане России.

Методика «СПД»
Таблица перевода сырых баллов в стандартные Т-баллы
Дружеские отношения (юноши)

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы					Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	Cog	Com	Емо	Act	Si		Cog	Com	Емо	Act	Si
6					36	36	36	34	35	44	66
7					37	37	37	35	36	45	67
8				12	38	38	38	36	37	46	68
9				13	39	39	39	37	38	47	69
10				14	40	40	40	38	39	48	70
11			7	16	41	41	42	39	40	49	71
12		7	8	17	42	42	43	40	41	50	72
13	7	8	9	18	43	43	44	41	42	51	
14	8	9	10	19	44	44	45	42	43	52	
15	9	10	11	20	45	45	46	43	44	53	
16	11	11	13	21	46	46	48	45	46	55	
17	12	12	14	22	47	47	49	46	47	56	
18	13	13	15	23	48	48	50	47	48	57	
19	14	14	16	24	49	49	51	48	49	58	
20	15	15	17	25	50	50	52	49	50	59	
21	17	17	18	27	51	51	55	50	51	60	
22	18	18	19	28	52	52	56	51	52	61	
23	19	19	20	29	53	53	57	52	53	62	
24	20	20	21	30	54	54	58	53	54	63	
25	21	21	22	31	55	55	59	54	55	64	
26	23	22	24	32	56	56	61	56	57	65	
27	24	23	25	33	57	57	62	57	58		
28	25	24	26	34	58	58	63	58	59		
29	26	25	27	35	59	59	64	59	60		
30	27	26	28	36	60	60	65	60	61		
31	30	28	29	38	61	61	67	61	62		
32	31	29	30	39	62	62	68	62	63		
33	32	30	31	40	63	63	69	63	64		
34	33	31	32	41	64						
35	34	32	33	42	65						

Выборка: 109 пар, в возрасте от 20 до 30 лет (больше 20 и меньше 30 лет), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или по предложению психолога. Все граждане России.

Методика «СПД»
Таблица перевода сырых баллов в стандартные Т-баллы
Дружеские отношения (девушки)

Сырые баллы	Стандартные Т-баллы					Сырые баллы	Стандартные Т-баллы				
	Cog	Com	Emo	Act	Si		Cog	Com	Emo	Act	Si
6					34	36	38	40	32	45	64
7					35	37	39	41	33	46	65
8				9	36	38	40	42	34	47	66
9		10		10	37	39	41	43	35	48	67
10	5	11		11	38	40	42	44	37	49	68
11	7	13		13	39	41	45	46	39	51	69
12	8	14		14	40	42	46	47	41	52	70
13	9	15		15	41	43	47	48	42	53	
14	10	16		16	42	44	48	49	43	54	
15	11	17	6	17	43	45	49	50	44	55	
16	13	18	7	20	44	46	51	51	45	57	
17	14	19	8	21	45	47	52	52	46	58	
18	15	20	9	22	46	48	53	53	47	59	
19	16	21	10	23	47	49	54	54	48	60	
20	17	22	12	24	48	50	55	55	50	61	
21	20	24	13	26	49	51	57	57	51	63	
22	21	25	14	27	50	52	58	58	52	64	
23	22	26	15	28	51	53	59	59	53	65	
24	23	27	17	29	52	54	60	60	54	66	
25	24	28	19	30	53	55	61	61	56	67	
26	26	29	20	32	54	56	63	62	57	69	
27	27	30	21	33	55	57	64	63	58		
28	28	31	22	34	56	58	65	64	59		
29	29	32	23	35	57	59	66	65	60		
30	30	33	25	36	58	60	67	66	62		
31	32	35	26	38	59	61	69	68	63		
32	33	36	27	39	60	62	70	69	65		
33	34	37	28	40	61	63	71	70	66		
34	35	38	29	41	62						
35	36	39	31	42	63						

Выборка: 109 пар, в возрасте от 19 до 27 лет (больше 19 и меньше 27 лет), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или по предложению психолога. Все граждане России.

3.4 Методика «Определение интеракционной зависимости личности»

Представленный опросник разработан на основе оригинальной версии методики «Опросник диагностики аддикций» «ОДА-2010», созданной А.В. Смирновым [7].

Инструкция. В опроснике приведены признаки, описывающие состояние, поведение, отношение человека к различным явлениям. Оцените, насколько эти признаки свойственны Вам, имея в виду не только сегодняшний день, а более длительный отрезок времени. Не стремитесь «улучшить» или «ухудшить» ответы, это приведет к недостоверным результатам, так как методика улавливает искажения и неискренность ответов. Свое согласие с каждым приведенным в опроснике суждением выразите с помощью семибалльной шкалы:

- 1 – полностью не согласен
- 2 – согласен в малой степени
- 3 – согласен почти наполовину
- 4 – согласен наполовину
- 5 – согласен более, чем наполовину
- 6 – согласен почти полностью
- 7 – согласен полностью

Не пропускайте ни одного пункта опросника. Просим в тексте опросника ничего не писать и не подчеркивать. Пожалуйста, не переправляйте одну цифру на другую на том же месте. Для исправления перечеркните ненужную цифру и напишите справа новую

Текст опросника	Балл
1 В моей жизни были ситуации, когда любовь к человеку вспыхивала вновь после прежнего разрыва отношений	
2 Если мне предложат новую работу, я поинтересуюсь, кто еще претендует на это место	
3 К некоторым представителям противоположного пола я испытываю противоположные чувства, которые можно обозначить как «люблю и ненавижу»	
4 Когда я чувствую себя счастливым и энергичным, найдется кто-нибудь, кто все испортит	
5 Бывает, я испытываю ненависть к членам моей семьи, которых я обычно люблю	
6 Критика или порицания в мой адрес всегда задевают меня	

7 Временами мне хочется причинить боль, человеку, которого я люблю	
8 Даже если я прав, я могу промолчать, чтобы не портить отношения с людьми	
9 Нужно использовать любую возможность видеть любимого человека	
10 Мнение авторитетного для меня человека является решающим при принятии мною решения	
11 Только расставшись с человеком, понимаешь, что ты его сильно любил	
12 Мне становится неловко, если я узнаю, что у других людей обо мне сложилось отрицательное мнение	
13 Очень неприятно чувствовать себя не понятым, когда пытаешься удержать кого-нибудь от совершения ошибки	
14 Обычно я отказываюсь от задуманного, если другие считают, что я ошибаюсь	
15 Чаще настоящая любовь бывает безответной	
16 Осваивать что-то новое мне легче под руководством более опытного человека	
17 Я с трудом переношу разлуку с любимым человеком	
18 Я переживаю, если мне пришлось конфликтовать с кем-то	

«Ключи» к методике «Определение интеракционной зависимости личности»

Шкалы методики	Номера пунктов
Шкала «Любовная зависимость»	1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17,
Шкала «Зависимость от людей и отношений»	2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18

Обработка результатов заключается в суммировании баллов по пунктам входящим в соответствующую шкалу (см.таблицу выше).

Интерпретация результатов:

- до 28 баллов – низкий уровень зависимости,
- 29-42 балла – умеренный уровень зависимости,
- 43-53 баллов – повышенный уровень зависимости,
- 54-63 балла – высокий уровень зависимости

3.5 Опросник «Переживание психологического кризиса личностью» «ППК»

Назначение методики – выявление выраженности ситуационных реакций, проходящих на непатологическом уровне и связанных с возникновением психологического кризиса, а также уровня психологической устойчивости личности [2].

Методика «ППК»

Инструкция. Внимательно прочитайте приведённые ниже утверждения. Оцените, насколько перечисленные ниже признаки свойственны Вам, имея в виду не только сегодняшний день, но и более длительный срок. Помните, что в опроснике нет «плохих» и «хороших» ответов, так как речь идёт об индивидуальных особенностях Вашей личности и отношений.

Оценку каждого приведённого суждения необходимо выразить с помощью семибальной шкалы.

- 1 – полностью не согласен
- 2 – согласен в малой степени
- 3 – согласен почти наполовину
- 4 – согласен наполовину
- 5 – согласен более чем наполовину
- 6 – согласен почти полностью
- 7 – согласен полностью

В последнее время Я:

- 1 Переживаю неприятные для меня эмоции чаще, чем приятные.
- 2 Чувствую, что хуже уже некуда.
- 3 Начинаю часто «оглядываться» на прожитые годы, оцениваю свое прошлое и перспективы будущего.
- 4 Чувствую, что я не одинок.
- 5 Раздражаюсь на окружающих людей и на то, что они делают.
- 6 Плохо сплю.
- 7 Легко могу отказаться от целей, которые считаю реально или потенциально недостижимыми.
- 8 Ощущаю внутренний дискомфорт.
- 9 «Мрачно» воспринимаю окружающий мир.

- 10 Строю планы на будущее и оцениваю их перспективы.
- 11 С трудом включаюсь в различные виды деятельности.
- 12 Стараюсь не придирается к людям, не критиковать их и работу, которую они выполняют.
- 13 Чувствую учащенное сердцебиение.
- 14 Верю в то, что возникающие в моей жизни трудности будут успешно преодолены.
- 15 Ожидаю чего-то неприятного для меня.
- 16 Чувствую безысходность, безвыходность своего положения.
- 17 Переживаю неудовлетворенность своими жизненными достижениями.
- 18 Переживаю чувства безнадежности, беспомощности.
- 19 Стараюсь не ссориться с окружающими людьми.
- 20 Часто тревожусь, беспокоюсь о чем-либо.
- 21 Стараюсь избегать крайностей в оценке происходящих событий.
- 22 Переживаю чувство неудовлетворенности собой и событиями, происходящими в моей жизни.
- 23 Не хочу ничего делать, менять, так как я заранее знаю, что это ничего не изменит.
- 24 Стараюсь кардинально изменить свою жизнь.
- 25 Стараюсь ограничить контакты с людьми.
- 26 Начал считать, что в моих бедах и неудачах виноваты другие люди.
- 27 Стремлюсь максимально занять себя чем-либо.
- 28 Ставлю перед собой цели, которые всегда соответствуют моим возможностям.
- 29 Нахожусь в унынии, грущу.
- 30 Нахожусь в подавленном состоянии.
- 31 Чувствую себя несчастным.
- 32 Стремлюсь дистанцироваться от других людей.
- 33 Стал резким и грубым в отношениях с окружающими.
- 34 Чувствую апатию и равнодушие к происходящему.
- 35 Стремлюсь противостоять тому, что ограничивает мою свободу.
- 36 Нахожусь в хорошем настроении.
- 37 Стараюсь не доверять окружающим.
- 38 Подсчитываю положительные и отрицательные моменты своей жизни.
- 39 Чувствую себя никому ненужным.
- 40 Чувствую теплоту, заботу и принятие со стороны окружающих людей.

41 Не могу собраться, взять себя в руки, сосредоточиться.

42 Уверен в своих силах и способностях.

Ключи к методике «ППК»

№	Шкалы	Номера пунктов
1	Реакция эмоционального дисбаланса «Эд»	1, 8, 15, 22, 29, -36
2	Пессимистическая реакция «Пс»	2, 9, 16, 23, 30, 37
3	Реакция отрицательного баланса «Об»	3, -10 , 17, -24 , 31, 38
4	Реакция демобилизации «Дм»	-4 , 11, 18, 25, 32, 39
5	Реакция оппозиции «Оп»	5, -12 , -19 , 26, 33, -40
6	Реакция дезорганизации «Дз»	6, 13, 20, -27 , 34, 41
7	Психологическая устойчивость «Пу»	7, 14, 21, 28, 35, 42

В шкалах «Эд», «Об», «Дм», «Оп» и «Дз» есть пункты, которые имеют инвертированную семибальную шкалу (они обозначены знаком «-»). По этим пунктам в суммарный балл шкалы идут не те баллы, которые написаны испытуемыми, а разница, которая получается после вычитания написанного (в бланке ответов) балла из восьми. То есть необходимо использовать формулу: $S=8-M$, где M – балл, написанный испытуемыми, S – балл, который войдет в сумму сырых баллов для данной шкалы.

Интерпретация шкал опросника

1 Шкала «Реакция эмоционального дисбаланса»

Высокие оценки

Фрустрация. Преобладание отрицательных эмоций над положительными. Значимость отрицательных раздражителей усиливается, в то время как значимость положительных стимулов резко падает. Повышенная готовность к восприятию и переработке отрицательных внешних сигналов и сигналов опасности. Сокращение круга социальных контактов и их глубины. Повышена утомляемость, астенизация.

Высокая эмоциональность. Восприимчивость, впечатлительность, высокая чувствительность к эмоциогенным воздействиям. Легко находится почва для эмоциональной реакции.

В психическом состоянии отмечается склонность испытывать беспокойство в широком круге жизненных ситуаций, видеть угрозу престижу, благополучию независимо от того, насколько реальны причины; ожи-

дание событий с неблагоприятным исходом, предчувствие будущей угрозы (наказания, потери уважения или самоуважения) без ясного осознания ее источников; усталость, несобранность, вялость, инертность, низкая работоспособность, уменьшен ресурс сил.

На глубинно-психологическом уровне подавление потребностей, таких как:

– потребность в любви и привязанности. В актуальном поведении это может проявляться мягкости, тактичности, а в крайней форме – в пассивности, подчиняемости;

– потребность в отстаивании собственной позиции. В актуальном поведении это проявляется в прагматизме, рассудительности, целеустремленности, требовательности, а в крайней форме – в отрицании и обесценивании.

Дисгармоничные межличностные отношения. Выражена напряженность, преобладают удаляющие чувства, эмоциональная «холодность» или равнодушие. Имеют место проблемы совместимости и срабатываемости: человеку сложно работать «в команде», он испытывает трудности в осуществлении совместной деятельности.

Низкие оценки

Преобладание положительных эмоций над отрицательными в актуальном моменте жизни субъекта. Увеличение значимости положительных стимулов над отрицательными. Повышенная готовность к восприятию и переработке позитивных внешних сигналов.

Низкая эмоциональность субъекта. Снижена эмоциональная восприимчивость субъекта, низкая чувствительность к эмоциогенным воздействиям, высокие пороги возникновения эмоциональной реакции. Уменьшено количество внешних воздействий и внутренних раздражителей, в ответ на которые возникает эмоциональная реакция.

Благоприятное психическое состояние, проявлениями которого являются уверенность в своих силах и возможностях; возможность проявлять активность и расходовать энергию, стенически (активно) реагировать на возникающие трудности; ощущение внутренней собранности, запаса сил и энергии; готовность к работе, в том числе к длительной.

Удовлетворение глубинно-психологических потребностей, таких как:

– потребность в любви и привязанности. В актуальном поведении это может проявляться в таких чертах личности, как мягкость, тактичность, а в крайней форме – в пассивности, подчиняемости;

– потребность в отстаивании собственной позиции. В актуальном поведении это может проявляться в прагматизме, рассудительности, целеустремленности, требовательности, а в крайней форме – в эгоцентризме, обесценивании, «критиканстве».

Гармоничные межличностные отношения.

2 Шкала «Пессимистическая ситуационная реакция»

Высокие оценки

Мрачная окраска мировоззрения, суждений и оценок. Актуальная ситуация оценивается как реально и потенциально неблагоприятная. Снижение уровня оптимизма. Реальное планирование уступает место мрачным прогнозам. Снижение самооценки, ощущение маловажности и значимости собственных возможностей.

Возможна ситуация «искусственно преувеличенного стресса» на фоне завышенной оценки своих возможностей и уровня притязаний, когда цели ставятся без учета сложности, степени трудности.

Низкий темп. Низкая скорость переработки информации, принятия решений, действий, выполнения деятельности, осуществления поведенческих актов.

В психическом состоянии отмечается снижение эмоциональной устойчивости, легкость возникновения эмоционального возбуждения, изменчивость настроения, повышена раздражительность, преобладает негативный эмоциональный тон.

На глубинно-психологическом уровне подавление потребности в отстаивании собственной позиции. В актуальном поведении это может проявляться в прагматизме, рассудительности, целеустремленности, требовательности, а в крайней форме – в отрицании и обесценивании.

Дисгармоничные межличностные отношения, которые являются напряженными, в сочетании со стремлением субъекта дистанцироваться от других людей. Недостаток (или отсутствие) взаимопонимания; неадекватная интерпретация поведения как своего собственного, так и других людей; отсутствие общего смыслового поля; неспособность учитывать и принимать психологические особенности других людей. Преобладание

удаляющих чувств в отношениях. Проблемы совместимости и срабатываемости: человеку сложно работать «в команде», он испытывает трудности в осуществлении совместной деятельности.

Низкие оценки

Позитивность мировоззрения, суждений и оценок. Актуальная ситуация оценивается как реально и потенциально благоприятная. Высокий уровень оптимизма. Реальное планирование своего поведения и деятельности. Адекватная самооценка, ощущение значимости и важности собственных возможностей.

Высокий темп как свойство темперамента. Высокая скорость переработки информации, принятия решений, действий, выполнения деятельности, осуществления поведенческих актов.

В психическом состоянии отмечается ровный положительный эмоциональный тон, спокойное протекание эмоциональных процессов. Высокая эмоциональная устойчивость. В состоянии эмоционального возбуждения сохраняется адекватность и эффективность психической саморегуляции. В крайне низких вариантах – эмоциональная ригидность.

Удовлетворение глубинно-психологической потребности в справедливости и правоте. В актуальном поведении это может проявляться в чувствительности, сензитивности, импульсивности, а в крайней форме – в накоплении и разрядке грубых аффектов.

Гармоничные межличностные отношения.

3 Шкала «Реакция отрицательного баланса»

Высокие оценки

Рациональное «подведение жизненных итогов», оценка пройденного пути, определение реальных перспектив существования, сравнение положительных и отрицательных моментов продолжения жизни. Наличие внутренних конфликтов, объективно не разрешимых, ограничений адаптационной деятельности. «Отрицательный жизненный баланс» в сознании личности. Высокий уровень критичности, реалистичность суждений. Собственные взгляды, позиции и отношения (к чему-то, кому-то) являются очень стойкими и трудно поддаются воздействию извне.

Высокая эмоциональность и импульсивность. Аффективная восприимчивость, впечатлительность, высокая чувствительность к эмоциогенным воздействиям. Легко находится почва для эмоциональной реакции.

Принятие решений осуществляется без необходимой оценки ситуации, достаточного продумывания решения и его последствий. Сдержанность достигается ценой большого волевого напряжения.

В психическом состоянии выражено пассивное отношение к жизненной ситуации, в её оценке преобладают пессимистическая позиция, неверие в возможность успешного преодоления препятствий.

На глубинно-психологическом уровне подавление потребности в справедливости, правоте. В актуальном поведении это может проявляться в чувствительности, сензитивности, импульсивности, а в крайней форме – в разрядке грубых аффектов, зависти, ревности, злобе.

Дисгармоничные межличностные отношения. Выражено стремление дистанцироваться от других людей, проявление резкости и грубости. Проблемы в совместности и срабатываемости – человеку сложно работать «в команде», он испытывает трудности в осуществлении совместной деятельности.

Низкие оценки

Жизнерадостность. Субъект не проводит сравнения положительных и отрицательных моментов своей жизни. Отсутствие (или игнорирование) внутренних конфликтов, объективно не разрешимых противоречий. Собственные взгляды, позиции и отношения (к чему-то, кому-то) являются гибкими и легко поддаются конструктивному (в целях адаптации субъекта) изменению как самим субъектом, так и извне.

Низкие эмоциональность и импульсивность. Снижена аффективная восприимчивость субъекта, низкая чувствительность к эмоциогенным воздействиям, высокие пороги возникновения эмоциональной реакции. Уменьшено количество внешних воздействий и внутренних раздражителей, в ответ на которые возникает эмоциональная реакция. Сдержанность в поведении и поступках, уравновешенность, сбалансированность эмоциональных и когнитивных компонентов в оценке ситуации и принятии решения.

В психическом состоянии выражено активное, оптимистическое отношение к жизненной ситуации, есть готовность к преодолению препятствий, ощущение наличия сил для этого, вера в свои возможности.

Удовлетворение глубинно-психологических потребностей, таких как:
– потребность в активности, индикаторами которой выступают решительность, смелость, мужественность и т.п.;

– потребность в получении новых впечатлений, любви к порядку, за-
благовременному планированию своей деятельности. В крайней форме
потребность может проявляться в радикальности, чувстве тщетности по-
иска (напрасности ожиданий, безуспешности стремлений), депрессивном
фоне настроения.

Гармоничные межличностные отношения.

4 Шкала «Реакция демобилизации»

Высокие оценки

Изменения в сфере контактов. Отказ от привычных контактов или
значительное их ограничение, что вызывает переживания одиночества,
беспомощности, безнадежности. Частичный отказ или избегание различ-
ных видов деятельности, за исключением социально контролируемых. Ре-
зультативность деятельности невысокая и не удовлетворяет самого субъ-
екта, усугубляя его душевный дискомфорт и усиливая чувство одиноче-
ства (отвергнутости, «покинутости», изолированности).

Низкая энергичность. Неспособность интенсивно выполнять стоя-
щие задачи в течение длительного времени. Сниженная готовность к по-
иску необходимой информации, к энергичным действиям, к деятельному
изменению существующей ситуации в желаемом для себя направлении.

В психическом состоянии отмечается пониженное, печальное
настроение, уныние. Человеку свойственны разочарованность ходом со-
бытий, сужение интересов, в картине будущего – мрачные тона, смысл бу-
дущего неясен. Возможна подавленность, чувство грозящего несчастья.

На глубинно-психологическом уровне подавление потребностей, та-
ких как:

– потребность в любви и привязанности, признании другими людьми.
В актуальном поведении это может проявляться в мягкости, тактично-
сти, а в крайней форме – в пассивности, подчиняемости;

– потребность в отстаивании собственной позиции, доминировании
над другими. В актуальном поведении это может проявляться в прагма-
тизме, рассудительности, целеустремленности, требовательности, а в
крайней форме – в стремлении реализовать намеченное, используя отри-
цание, обесценивание.

Дисгармоничные межличностные отношения с выраженной напряжен-
ностью и отчужденностью, стремлением дистанцироваться от других людей.

Низкие оценки

Включенность в различные виды совместной деятельности, высокая её результативность. Стремление быть среди людей. Общительность. Легкость в установлении контактов с людьми.

Высокая энергичность. Способность интенсивно выполнять стоящие задачи в течение длительного времени, активно осваивать среду (природную, социальную, техническую). Для субъекта характерна повышенная готовность действовать, менять существующую ситуацию, если она не отвечает его желаниям и планам.

В психическом состоянии отмечается повышенное, бодрое настроение, преобладает положительный эмоциональный фон. Расширение интересов, ожидание радостных событий в будущем.

Удовлетворение глубинно-психологических потребностей, таких как:

– потребность в проявлении активности, индикаторами которой выступают решительность, смелость, мужественность и т.п.;

– потребность в достижении успеха, стремлении распространить свое влияние на окружающих. Это может проявляться в хорошо развитом воображении, фантазии, стремлении к творчеству, в адаптации при дефиците ресурсов, времени, информации. В крайней форме – в мании величия, нарциссизме.

Гармоничные межличностные отношения.

5 Шкала «Реакция оппозиции»

Высокие оценки

Грубость, протестность, агрессивность. Резкость отрицательных оценок окружающих и их деятельности. В случае нарастания глубины и высокой интенсивности может трансформироваться в оппозиционную установку личности.

В психическом состоянии выражено пассивное отношение к жизненной ситуации, в её оценке преобладают пессимистическая позиция, неверие в возможность успешного преодоления жизненных трудностей и препятствий. Пониженное, печальное настроение, уныние. Возможна подавленность, ощущение «грозящего несчастья».

На глубинно-психологическом уровне подавление потребностей, таких как:

– потребность в любви и привязанности, в признании другими людьми. В актуальном поведении это может проявляться в таких чертах личности, как мягкость, тактичность, а в крайней форме – в пассивности, подчиняемости;

– потребность в отстаивании собственной позиции, доминировании над другими. В актуальном поведении это может проявляться в прагматизме, рассудительности, целеустремленности, требовательности, а в крайней форме – в обесценивании, эгоцентризме.

Дисгармоничные межличностные отношения. Выражена отчужденность, стремление дистанцироваться от других людей.

Низкие оценки

Добродушие. Отсутствие грубости и резкости в оценках других людей и их деятельности. В случае нарастания глубины и высокой интенсивности может трансформироваться в гиперсоциальную установку личности.

В психическом состоянии выражено активное, оптимистическое отношение к жизненной ситуации, есть готовность к преодолению препятствий, вера в свои возможности. Ощущение сил для преодоления препятствий и достижения своих целей. Жизнерадостность. Бодрое настроение, преобладает положительный эмоциональный фон. Выражено желание действовать.

Удовлетворение глубинно-психологических потребностей, таких как:

– потребность в любви и привязанности. В актуальном поведении это может проявляться в таких чертах личности, как мягкость, тактичность, а в крайней форме – в пассивности, подчиняемости;

– потребность в отстаивании собственной позиции, лидерстве, доминировании. В актуальном поведении это может проявляться в прагматизме, рассудительности, целеустремленности, требовательности, а в крайней форме – в эгоцентризме, адаптации через обретение объектов «материально-имущественной статусности».

Гармоничные межличностные отношения.

6 Шкала «Реакция дезорганизации»

Высокие оценки

Тревожность. Повышена склонность испытывать беспокойство в широком круге жизненных ситуаций, видеть угрозу престижу, благополучию независимо от того, насколько реальны причины. Ожидание событий с неблагоприятным исходом, предчувствие будущей угрозы

(наказания, потери уважения или самоуважения и т.п.) без ясного осознания ее источников. Соматовегетативные проявления тревоги (гипертонические и сосудисто-вегетативные кризы, нарушение сна и др.).

Низкая энергичность и высокая эмоциональность. Неспособность интенсивно выполнять стоящие задачи в течение длительного времени, неспособность активно осваивать среду. Сниженная готовность к поиску необходимой информации, к энергичным действиям, к деятельному изменению существующей ситуации в желаемом направлении. Восприимчивость (эмоциональная), впечатлительность, высокая чувствительность к эмоциогенным воздействиям.

В психическом состоянии отмечается усталость, несобранность, вялость, низкая работоспособность, утомляемость, уменьшен ресурс сил. Переживание большой значимости происходящих событий, текущей ситуации, поведения, деятельности. Увеличенное вовлечение ресурсов или активизация защитных механизмов.

На глубинно-психологическом уровне подавление потребности в отстаивании собственной позиции. В актуальном поведении это может проявляться в прагматизме, рассудительности, целеустремленности, требовательности, а в крайней форме – в эгоцентризме, обесценивании, «критицизме».

Межличностные отношения носят дисгармоничный характер с выраженной напряженностью во взаимодействии с другими людьми.

Низкие оценки

Уверенность в своих силах и возможностях, низкая тревожность.

Высокая энергичность и низкая эмоциональность. Способность интенсивно выполнять стоящие задачи в течение длительного времени, активно осваивать окружающую действительность. Повышенная готовность действовать, менять существующую ситуацию, если она не отвечает желаниям и планам субъекта. Сниженная эмоциональная восприимчивость, низкая чувствительность к эмоциогенным воздействиям, высокие пороги возникновения эмоциональной реакции.

В психическом состоянии отмечается повышенная возможность проявлять активность и расходовать энергию, стенически реагировать на возникающие трудности; ощущение внутренней собранности, запаса сил, энергии; повышена готовность к работе, в том числе и длительной. Отсутствие проблем в жизни субъекта, либо они в значительной степени разре-

шены, либо успешно решаются. Желаемые цели воспринимаются как вполне достижимые. В крайне низких значениях нет сильного стремления осуществлять какие-либо изменения в себе, своем поведении или в ситуации, безразличие и успокоенность.

Удовлетворение глубинно-психологических потребностей, таких как:

– потребность в свободе, в получении новых впечатлений, стремлении пробовать себя в различных качествах. В крайней форме это может проявляться в чувстве тщетности поиска (напрасности ожиданий, безуспешности стремлений) и, как следствие, в депрессивном фоне настроения;

– потребность в установлении новых связей, в знакомствах с новыми людьми; желание быть независимым в своих поступках, избегать ответственности и обязательств. В актуальном поведении это может проявляться в общительности, жизнерадостности, а в крайней форме – в интеракционной зависимости.

Межличностные отношения носят гармоничный характер.

7 Шкала «Психологическая устойчивость личности»

Высокие значения

Высокий уровень психологической устойчивости. Вера в себя, в свои возможности, удовлетворение основных жизненных потребностей (само-реализации, самоуважения, самоутверждения). Способность соизмерять уровень напряжения с ресурсами своей психики и организма. Способность противостоять жизненным трудностям, неблагоприятному давлению обстоятельств. Наличие личных превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для конструктивного преодоления трудных жизненных ситуаций, которые могут приобретать характер нормативного или ненормативного кризиса.

Высокая энергичность. Способность интенсивно выполнять стоящие задачи в течение длительного времени, активно осваивать среду (природную, социальную, техническую). Характерна повышенная готовность познавать, действовать, менять существующую ситуацию, если она не отвечает желаниям и планам субъекта.

В психическом состоянии выражено активное, оптимистическое отношение к жизненной ситуации, есть готовность к преодолению препятствий, вера в свои возможности; ощущение сил для преодоления препятствий и достижения своих целей, жизнерадостность. Повышенное, бодрое настроение, преобладает положительный эмоциональный фон. Выражено

желание действовать. Удовлетворенность жизнью в целом, ее ходом, самореализацией. Ощущение готовности преодолеть трудности в реализации своих способностей, высокая оценка личностной успешности.

Переживание благополучия (возможно отрицание серьезных психологических проблем). Позитивная самооценка, общительность, уверенность в своих способностях, эффективность действий в условиях стресса, отсутствие склонности к высказыванию жалоб на различные недомогания.

Удовлетворение глубинно-психологической потребности в отстаивании собственной позиции, лидерстве, доминировании. В актуальном поведении это может проявляться в прагматизме, рассудительности, целеустремленности, требовательности, а в крайней форме – в эгоцентризме.

Гармоничные межличностные отношения с тенденцией дистанцироваться от других людей. Возможно проявление осторожности в установлении близких отношений и выборе лиц, с которыми создаются глубокие эмоциональные отношения. При крайних значениях возможно наличие переживания одиночества, изолированности, несмотря на то, что человек находится среди других людей.

В отношениях преобладает больше доверия к себе, чем к другим людям, в принятии решений субъект больше полагается на себя. Стремление понять и принять установки, мотивы, цели, личностные характеристики людей. Поиск общего смыслового поля в межличностном взаимодействии. Выраженность сближающих чувств в отношениях: единства (или общность) с партнером, дружелюбия; добросердечия, признательности, уважения. Человек способен работать «в команде»: не испытывает трудностей в осуществлении совместной деятельности, при длительном нахождении среди других людей.

Низкие значения

Низкий уровень психологической устойчивости. Отсутствие веры в себя, неуверенность в своих возможностях, депривация основных жизненных потребностей (самореализации, самоуважения, самоутверждения). Неспособность соразмерять уровень напряжения с ресурсами своей психики и организма. Слабая способность противостоять жизненным трудностям, неблагоприятному давлению обстоятельств. Отсутствие личных превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для конструктивного преодоления кризиса (как нормативного, так и ненормативного).

Низкая энергичность. Неспособность интенсивно выполнять стоящие задачи в течение длительного времени. Характерна сниженная готовность к поиску необходимой информации, к энергичным действиям, к деятельному изменению существующей ситуации в желаемом для себя направлении.

В психическом состоянии выражено пассивное отношение к жизненной ситуации, в оценке многих жизненных ситуаций преобладает пессимистическая позиция, неверие в возможность успешного преодоления препятствий. Пониженное, печальное настроение, уныние, преобладает отрицательный эмоциональный фон. Свойственны разочарованность ходом событий, сужение интересов, в картине будущего – мрачные тона, смысл будущего неясен. В крайне низких значениях – подавленность, чувство грозящего несчастья. Неудовлетворенность жизнью. Низкая оценка личностной успешности.

Низкий и пониженный уровень благополучия личности. Неадекватная самооценка (завышенная, заниженная или неустойчивая), пессимистичность. Неудовлетворенность собой и своим положением, недостаток доверия к окружающим; трудности в контроле своих эмоций, неуравновешенность; ригидность (недостаток когнитивной, эмоциональной и поведенческой гибкости); беспокойство по поводу реальных или воображаемых неприятностей.

На глубинно-психологическом уровне подавление потребностей, таких как:

– потребность в справедливости, правоте. В актуальном поведении это может проявляться в чувствительности, сензитивности, импульсивности, а в крайней форме – в разрядке грубых аффектов;

– потребность в демонстрации себя, желание быть в центре внимания, нравиться окружающим, производить впечатление на других;

– потребность в получении новых впечатлений, в любви к порядку, заблаговременному планированию своей деятельности. В крайней форме – в склонность к депрессии.

Дисгармоничные межличностные отношения с выраженной напряженностью и отчужденностью, стремлением дистанцироваться от других людей. Человеку сложно работать «в команде»: испытывает трудности в осуществлении совместной деятельности.

8 Положительный – отрицательный образ самого себя. Эта шкала вспомогательная, она позволяет определить критичность самооценивания (низкую или высокую) и его адекватность.

Очень высокие оценки говорят о недостаточно развитом понимании себя. Есть основания предполагать низкую критичность в самооценивании, недостаточную его адекватность, неискренность. Другими причинами этого могут быть отрицательное отношение к обследованию, влияние сильной заинтересованности обследуемого в «положительных, хороших» результатах тестирования.

Умеренные оценки характеризуют степень принятия личностью себя; говорят о достаточной искренности в ответах, выраженном стремлении к адекватности в оценках своих психологических особенностей (отношений), о критичности в самооценивании.

Низкие оценки свидетельствуют не только о критичности в самооценке и большом стремлении быть искренним, но и о негативном отношении к себе.

**Таблицы перевода «сырых» значений в стандартные Т-баллы
Методика «ППК» (основные шкалы)**

Сырые баллы	Т-баллы								Сырые баллы	Т-баллы							
	Эд	Пс	Об	Дм	Оп	Дз	Пу	По		Эд	Пс	Об	Дм	Оп	Дз	Пу	По
6	36	37	26	37	35	31	10	75	25	63	68	64	68	66	63	48	44
7	37	38	28	38	36	33	12	73	26	64	70	66	70	68	65	50	42
8	38	40	30	40	38	35	14	71	27	66	71	68	71	70	66	52	41
9	40	41	32	41	40	36	16	70	28	67	73	70	73	71	68	54	39
10	41	43	34	43	41	38	18	68	29	68	75	72	75	73	70	56	38
11	43	45	36	45	43	40	20	67	30	70	76	74	76	75	71	58	36
12	44	47	38	47	45	41	22	65	31	71	78	76	78	76	73	60	34
13	46	48	40	48	46	43	24	63	32	73	80	78	80	78	75	62	33
14	47	50	42	50	48	45	26	62	33	74	81	80	81	80	76	64	31
15	49	51	44	51	50	46	28	60	34	76	83	82	83	81	78	66	30
16	50	53	46	53	51	48	30	59	35	77	85	84	85	83	80	68	28
17	51	55	48	55	53	50	32	57	36	78	86	86	86	85	81	70	26
18	53	56	50	56	55	51	34	55	37	80	88	88	88	86	83	72	25
19	54	58	52	58	56	53	36	54	38	81	90	90	90	88	85	74	
20	56	60	54	60	58	55	38	52	39	83	91	92	91	90	86	76	
21	57	62	56	62	60	56	40	50	40	84	93	94	93	91	88	78	
22	58	63	58	63	61	58	42	49	41	86	95	96	95	93	90	80	
23	60	65	60	65	63	60	44	47	42	87	96	98	96	95	91	82	
24	61	66	62	66	65	61	46	46									

Нормативная выборка: 834 человека (417 лиц женского пола и 417 – мужского) в возрасте от 16 до 65 лет (больше 16 и меньше 65 лет), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или по предложению психолога. Все граждане России.

Таблицы перевода «сырых» значений в стандартные Т-баллы
Методика «ПК»
Шкала «Индекс ситуационного реагирования»

Сырые баллы	Т	Сырые баллы	Т	Сырые баллы	Т	Сырые баллы	Т	Сырые баллы	Т	Сырые баллы	Т
	СР		СР		СР		СР		СР		СР
33	28	71	40	110	52	149	64	188	76	227	88
34	28	72	40	111	52	150	64	189	76	228	89
35	29	73	40	112	53	151	65	190	77	229	89
36	29	74	41	113	53	152	65	191	77	230	89
37	29	75	41	114	53	153	65	192	77	231	90
38	29	76	41	115	54	154	66	193	78	232	90
39	30	77	41	116	54	155	66	194	78	233	90
40	30	78	42	117	54	156	66	195	78	234	91
41	30	79	42	118	54	157	66	196	79	235	91
42	30	80	42	119	55	158	67	197	79	236	91
43	31	81	43	120	55	159	67	198	79	237	92
44	31	82	43	121	55	160	67	199	80	238	92
45	31	83	43	122	56	161	68	200	80	239	92
45	31	84	43	123	56	162	68	201	80	240	93
46	32	85	44	124	56	163	68	202	80	241	93
47	32	86	44	125	56	164	69	203	81	242	93
48	32	87	45	126	57	165	69	204	81	243	94
49	33	88	45	127	57	166	69	205	81	244	94
50	33	89	45	128	57	167	70	206	82	245	94
51	33	90	45	129	58	168	70	207	82	246	94
52	34	91	46	130	58	169	70	208	82	247	95
53	34	92	46	131	58	170	70	209	83	248	95
54	34	93	46	132	59	171	71	210	83	249	95
55	35	94	47	133	59	172	71	211	83	250	96
56	35	95	47	134	59	173	71	212	84	251	96
57	35	96	47	135	60	174	72	213	84	252	96
58	35	97	48	136	60	175	72	214	84		
59	36	98	48	137	60	176	72	215	85		
60	36	99	48	138	60	177	73	216	85		
61	36	100	49	139	61	178	73	217	85		
62	37	101	49	140	61	179	73	218	85		
63	37	102	49	141	61	180	74	219	86		
64	37	103	50	142	62	181	74	220	86		
65	38	104	50	143	62	182	74	221	86		
66	38	105	50	144	62	183	75	222	87		
67	38	106	50	145	63	184	75	223	87		
68	39	107	51	146	63	185	75	224	87		
69	39	108	51	147	63	186	75	225	88		
70	39	109	51	148	64	187	76	226	88		

Нормативная выборка: 834 человека (417 лиц женского пола и 417 – мужского) в возрасте от 16 до 65 лет (больше 16 и меньше 65 лет), практически здоровые, прошедшие обследование по собственной инициативе или по предложению психолога. Все граждане России.

«Кризисный профиль» определяется соотношением показателя «Индекс ситуационного реагирования», определяющего величину кризисной нагрузки субъекта, и показателя «Психологическая устойчивость», определяющего наличие (отсутствие) личных превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для конструктивного (деструктивного) преодоления кризиса.

В рамках методики «ППК» **диагностируются девять кризисных профилей** интегральной индивидуальности субъекта.

1 Деструктивное переживание острого кризиса с неблагоприятным прогнозом

– повышенный индекс ситуационного реагирования от 56 Т-баллов и выше,

– низкий показатель психологической устойчивости личности до 45 Т-баллов).

Переживание острого кризиса, обусловленного отношениями субъекта с окружающей действительностью (предметной, природной, социальной, духовной), а также с самим собой.

Низкий уровень психологической устойчивости.

Низкая энергичность и высокая эмоциональность.

Неблагоприятное психическое состояние.

Недостаточная личностная зрелость.

Переживание субъективного неблагополучия личности.

Дисгармоничные межличностные отношения.

Прогноз неблагоприятный в силу снижения психологической устойчивости и отсутствия личных превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для конструктивного преодоления кризиса.

Возможно развитие по «*пассивно-гетерономному*» типу личности, ключевыми характеристиками которого являются:

– «боязнь неудачи», неприязнательность по отношению к своим достижениям (склонность к их обесцениванию);

– отказ от перспективного целеполагания;

– пассивный способ психологической защиты со стремлением к избеганию неблагоприятных воздействий;

– импрессивный тип реагирования;

– низкая самооценка;

- сдерживание самовыражения (даже при высоком уровне притязаний) сдерживается наличием повышенного самоконтроля, неуверенностью и высокой тревожностью;
- самокритичность;
- зависимость как черта личности, склонность к пассивной подчиняемости;
- фиксированность на неудачах и разочарованиях.

Патогенными условиями для данного типа личности при переживании кризиса выступают:

- ситуации неопределенности при кардинальной смене стереотипа поведения,
- условия эмоционального отвержения, соревнования, ответственности за других, подконтрольности.

2 Переживание острого кризиса с благоприятным прогнозом.

- повышенный индекс ситуационного реагирования от 56 Т-баллов и выше,
- умеренный показатель психологической устойчивости личности от 46-54 Т-баллов.

Переживание острого кризиса, обусловленного отношениями субъекта с окружающей действительностью (предметной, природной, социальной, духовной), а также с самим собой.

Умеренный уровень психологической устойчивости.

Низкая энергичность и высокая эмоциональность.

Неблагоприятное психическое состояние.

Недостаточная личностная зрелость.

Переживание субъективного неблагополучия личности.

Дисгармоничные межличностные отношения.

Прогноз благоприятный в силу умеренно выраженной психологической устойчивости и наличия, хотя и на среднем уровне, личных превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для конструктивного преодоления кризиса. Возможно развитие по «*активно-гетерономному*» типу личности, ключевыми характеристиками которого являются:

- самостоятельность, критичность к другим, упрямство, напористость;

- ориентация на достижение успеха;
- экспансивный тип реагирования;
- бессознательное желание утвердить себя в глазах других людей, стремление представить себя в лучшем свете;
- эгоцентризм в сочетании с отрицанием собственных недостатков;
- ригидная направленность на изменение других, но не себя;
- постоянное (навязчивое) ожидание обид со стороны окружающих;
- недостаточная эмоциональная отзывчивость;
- педантизм.

Патогенными условиями для данного типа личности при переживании кризиса выступают:

- вынужденная социальная мобильность,
- быстроменяющийся темп жизнедеятельности,
- условия непризнания,
- несоответствие имеющейся субъективной картины мира с реальностью.

3 Конструктивное переживание острого кризиса с благоприятным прогнозом.

– повышенный индекс ситуационного реагирования от 56 Т-баллов и выше,

– высокий показатель психологической устойчивости личности до 56 Т-баллов и выше).

Переживание острого кризиса, обусловленного отношениями субъекта с окружающей действительностью (предметной, природной, социальной, духовной), а также с самим собой.

Высокий уровень психологической устойчивости.

Низкая энергичность и высокая эмоциональность.

Неблагоприятное психическое состояние.

Недостаточная личностная зрелость.

Переживание субъективного неблагополучия личности.

Дисгармоничные межличностные отношения.

Прогноз благоприятный в силу выраженной психологической устойчивости и наличия личных превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для конструктивного преодоления кризиса.

Возможно развитие по «уравновешенному» типу личности, ключевыми характеристиками которого выступают:

- сдержанность эмоций;
- устойчивое настроение;
- умеренно выраженная тревожность;
- реакции переживания субъекта, ориентированные на «здесь и теперь»;
- толерантность к различного рода неопределенности;
- гибкость (когнитивная, эмоциональная, поведенческая);
- переключаемость развитых репрезентативных систем (визуальной, аудиальной, кинестетической).

Патогенными условиями для данного типа личности выступает наличие или отсутствие способностей решения жизненных трудностей.

4 Деструктивное переживание кризиса с неблагоприятным прогнозом.

- средний индекс ситуационного реагирования от 46 до 55 Т-баллов,
- низкий показатель психологической устойчивости личности до 45 Т-баллов.

Переживание переломного момента в жизни (кризиса), обусловленного отношениями субъекта с окружающей действительностью (предметной, природной, социальной, духовной), а также с самим собой. Значительное вовлечение психических (психологических) ресурсов, что приводит к снижению психологической устойчивости.

Низкий уровень психологической устойчивости.

Низкая энергичность и высокая эмоциональность.

Неблагоприятное психическое состояние.

Недостаточная личностная зрелость.

Умеренное субъективное благополучие.

Дисгармоничные межличностные отношения.

Прогноз неблагоприятный в силу снижения психологической устойчивости и отсутствия личных превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для конструктивного преодоления кризиса.

Возможно развитие по «пассивно-гетерономному» типу личности, ключевыми характеристиками которого являются:

- «боязнь неудачи», неприязнательность по отношению к своим достижениям (склонность к их обесцениванию);
- отказ от перспективного целеполагания;

- пассивный способ психологической защиты со стремлением к избеганию неблагоприятных воздействий;
- импрессивный тип реагирования;
- низкая самооценка;
- сдерживание самовыражения (даже при высоком уровне притязаний) наличием повышенного самоконтроля, неуверенностью и высокой тревожностью;
- самокритичность;
- зависимость как черта личности, склонность к пассивной подчиняемости;
- фиксированность на неудачах и разочарованиях.

Патогенными условиями для данного типа личности при переживании кризиса выступают:

- ситуации неопределенности при кардинальной смене стереотипа поведения,
- условия эмоционального отвержения, соревнования, ответственности за других, подконтрольности.

5 Переживание кризиса с неопределенным прогнозом.

- средний индекс ситуационного реагирования от 46 до 55 Т-баллов,
- умеренный показатель психологической устойчивости личности от 46 до 54 Т-баллов).

Переживание переломного момента в жизни (кризиса), обусловленного отношениями субъекта с окружающей действительностью (предметной, природной, социальной, духовной), а также с самим собой. Значительное вовлечение психических (психологических) ресурсов, что приводит к снижению психологической устойчивости.

Умеренный уровень психологической устойчивости.

Низкая энергичность и высокая эмоциональность.

Неблагоприятное психическое состояние.

Недостаточная личностная зрелость.

Умеренное субъективное благополучие.

Прогноз неопределенный. Его благоприятность и неблагоприятность будет определять увеличением (или снижением) показателей «Индекс ситуационного реагирования» и «Психологическая устойчивость» в соотношении друг с другом.

В случаях повышения психологической устойчивости при прежнем уровне ситуационного реагирования возможен *благоприятный прогноз* в силу увеличения личных превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для конструктивного преодоления кризиса. Возможно развитие по «*уравновешенному*» типу личности, ключевыми характеристиками которого выступают:

- сдержанность эмоций;
- устойчивое настроение;
- умеренно выраженная тревожность;
- реакции переживания субъекта ориентированы на «здесь и теперь»;
- толерантность к различного рода неопределенности;
- гибкость (когнитивная, эмоциональная, поведенческая);
- переключаемость развитых репрезентативных систем (визуальной, аудиальной, кинестетической).

Патогенными условиями для данного типа личности выступает наличие или отсутствие способностей решения жизненных трудностей.

В случаях понижения психологической устойчивости при прежнем уровне ситуационного реагирования возможен *неблагоприятный прогноз*: отсутствие личных превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для конструктивного преодоления кризиса.

Возможно развитие по «*пассивно-гетерономному*» типу личности, ключевыми характеристиками которого являются:

- «боязнь неудачи», неприязнательность по отношению к своим достижениям (склонность к их обесцениванию);
- отказ от перспективного целеполагания;
- пассивный способ психологической защиты со стремлением к избеганию неблагоприятных воздействий;
- импрессивный тип реагирования;
- низкая самооценка;
- сдерживание самовыражения (даже при высоком уровне притязаний) наличием повышенного самоконтроля, неуверенностью и высокой тревожностью;
- самокритичность;
- зависимость как черта личности, склонность к пассивной подчиняемости;
- фиксированность на неудачах и разочарованиях.

Патогенными условиями для данного типа личности при переживании кризиса выступают:

- ситуации неопределенности при кардинальной смене стереотипа поведения,
- условия эмоционального отвержения, соревнования, ответственности за других, подконтрольности.

6 Конструктивное переживание кризиса с благоприятным прогнозом.

- средний индекс ситуационного реагирования от 46 до 55 Т-баллов,
- высокий показатель психологической устойчивости личности 56 и выше Т-баллов.

Переживание переломного момента в жизни (кризиса), обусловленного отношениями субъекта с окружающей действительностью (предметной, природной, социальной, духовной), а также с самим собой.

Высокий уровень психологической устойчивости.

Низкая энергичность и высокая эмоциональность.

Неблагоприятное психическое состояние.

Недостаточная личностная зрелость.

Умеренное субъективное благополучие.

Дисгармоничные межличностные отношения.

Прогноз благоприятный в силу выраженной психологической устойчивости и наличия личных превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для конструктивного преодоления кризиса. Возможно развитие по «*уравновешенному*» типу личности, ключевыми характеристиками которого выступают:

- сдержанность эмоций;
- устойчивое настроение;
- умеренно выраженная тревожность;
- реакции переживания субъекта, ориентированные на «здесь и теперь»;
- толерантность к различного рода неопределенности;
- гибкость (когнитивная, эмоциональная, поведенческая);
- переключаемость развитых репрезентативных систем (визуальной, аудиальной, кинестетической).

Патогенными условиями для данного типа личности выступает наличие или отсутствие способностей решения жизненных трудностей.

7 Психологическое здоровье с благоприятным прогнозом.

– пониженный индекс ситуационного реагирования – до 45 Т-баллов и ниже,

– высокий показатель психологической устойчивости личности от 56 Т-баллов и выше.

Отсутствие переживания кризиса.

Высокий уровень психологической устойчивости.

Высокая энергичность и низкая эмоциональность.

Благоприятное психическое состояние.

Высокий уровень личностной зрелости.

Эмоциональное благополучие (возможно отрицание наличия серьезных психологических проблем).

Гармоничные межличностные отношения.

Прогноз благоприятный в силу выраженной психологической устойчивости и наличия личных превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для конструктивного преодоления кризиса. Возможно развитие по «*уравновешенному*» типу личности, ключевыми характеристиками которого выступают:

– сдержанность эмоций;

– устойчивое настроение;

– умеренно выраженная тревожность;

– реакции переживания субъекта, ориентированные на «здесь и теперь»;

– толерантность к различного рода неопределенности;

– гибкость (когнитивная, эмоциональная, поведенческая);

– переключаемость развитых репрезентативных систем (визуальной, аудиальной, кинестетической).

Патогенными условиями для данного типа личности выступает наличие или отсутствие способностей решения жизненных трудностей.

8 Адаптация с благоприятным прогнозом.

– пониженный индекс ситуационного реагирования – до 45 Т-баллов и ниже,

– умеренный показатель психологической устойчивости личности от 46 до 55 Т-баллов.

Возможно наличие трудностей и проблем в жизни, которые субъект старается конструктивно разрешить, что приводит к дополнительному

вовлечению психических (психологических) ресурсов и снижению психологической устойчивости.

Умеренный уровень психологической устойчивости.

Высокая энергичность и сниженная эмоциональность.

Благоприятное психическое состояние.

Высокий уровень личностной зрелости.

Эмоциональное благополучие.

Гармоничные межличностные отношения.

Прогноз благоприятный в силу умеренно выраженной психологической устойчивости и наличия, хотя и на среднем уровне, личных превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для конструктивного преодоления кризиса. Возможно развитие по «*активно-гетерономному типу*» личности. К характеристикам данного типа относятся:

- самостоятельность, критичность к другим, упрямство, напористость;
- низкий уровень тревожности;
- ориентация на достижение успеха;
- экспансивный тип реагирования;
- бессознательное желание утвердить себя в глазах других людей, стремление представить себя в лучшем, гиперсоциальном свете;
- эгоцентризм в сочетании с отрицанием собственных недостатков,
- ригидная направленность на изменение других, но не себя;
- постоянное ожидание обид со стороны окружающих;
- недостаточная эмоциональная отзывчивость;
- педантизм.

Патогенными условиями для данного типа личности выступают:

- вынужденная социальная мобильность;
- быстроменяющийся темп жизнедеятельности;
- условия непризнания.

9 Истощение с неопределенным прогнозом.

- пониженный индекс ситуационного реагирования – до 45 Т-баллов и ниже,
- низкий показатель психологической устойчивости личности о 45Т-баллов.

Наличие трудностей в жизни субъекта приводит к истощению и неэффективному функционированию психологической защиты, как следствие, снижение личных превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для преодоления жизненных трудностей.

Низкий уровень психологической устойчивости.

Возможно неблагоприятное психическое состояние.

Недостаточная личностная зрелость.

Переживание субъективного неблагополучия личности.

Дисгармоничные межличностные отношения.

Прогноз неопределенный. Его благоприятность и неблагоприятность будет определять увеличением (или снижением) показателей «Индекс ситуационного реагирования» и «Психологическая устойчивость» в соотношении друг с другом.

В случаях повышения психологической устойчивости при прежнем уровне ситуационного реагирования возможен *благоприятный прогноз* в силу увеличения личных превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для конструктивного преодоления кризиса. Возможно развитие по «*уравновешенному*» типу личности, ключевыми характеристиками которого выступают:

- сдержанность эмоций;
- устойчивое настроение;
- умеренно выраженная тревожность;
- реакции переживания субъекта, ориентированы на «здесь и теперь»;
- толерантность к различного рода неопределенности;
- гибкость (когнитивная, эмоциональная, поведенческая);
- переключаемость развитых репрезентативных систем (визуальной, аудиальной, кинестетической).

Патогенными условиями для данного типа личности выступает наличие или отсутствие способностей решения жизненных трудностей.

В случаях понижения психологической устойчивости при прежнем уровне ситуационного реагирования возможен *неблагоприятный прогноз*: отсутствие личных превентивных ресурсов – адаптационно-компенсаторных способностей для конструктивного преодоления кризиса.

Возможно развитие по «*пассивно-гетерономному*» типу личности, ключевыми характеристиками которого являются:

- «боязнь неудачи», неприязнительность по отношению к своим достижениям (склонность к их обесцениванию);
- отказ от перспективного целеполагания;
- пассивный способ психологической защиты со стремлением к избеганию неблагоприятных воздействий;
- импрессивный тип реагирования;
- низкая самооценка;
- сдерживание самовыражения (даже при высоком уровне притязаний) наличием повышенного самоконтроля, неуверенностью и высокой тревожностью;
- самокритичность;
- зависимость как черта личности, склонность к пассивной подчиняемости;
- фиксированность на неудачах и разочарованиях.

Патогенными условиями для данного типа личности при переживании кризиса выступают:

- ситуации неопределенности при кардинальной смене стереотипа поведения,
- условия эмоционального отвержения, соревнования, ответственности за других, подконтрольности.

3.6 Анкета «Межличностная дистанция» «МД»

Текст анкеты заимствован из книги «Гармония и дисгармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса» [1].

Инструкция. Пожалуйста, вспомните о своих чувствах и переживаниях в ситуациях общения со значимым для Вас человеком. Каким именно человеком, обсудите с психологом и получите у него дополнительное разъяснение.

Внимательно прочтите вопросы, выберите ответ и обведите кружком номер ответа. Выбрав вариант ответа, можете сделать дополнение своими словами. Не пропускайте ни одного пункта анкеты.

В нескольких пунктах ответ надо дать, выбрав один из баллов пятибалльной шкалы. Пожалуйста, не переправляйте одну цифру на другую на том же месте. Для исправления перечеркните ненужное слово и напишите рядом новое.

1) как долго Вы знакомы с этим человеком (месяц, год...) _____

2) насколько Вы удовлетворены отношениями с этим человеком?

1 – совершенно не удовлетворен

2 – скорее не удовлетворен

3 – затрудняюсь ответить

4 – скорее удовлетворен

5 – совершенно удовлетворен

3) каковы ваши отношения с этим человеком?

1	2	3	4	5
Очень неровные, плохо предсказуемые	Неровные	трудно сказать определено	Скорее ровные	Стабильные, ровные, постоянные

4) у Вас доверительные отношения с этим человеком?

1	2	3	4	5
полностью не доверительные	скорее не доверительные	трудно сказать определено	частично доверительные	полностью доверительные

5) понимаете ли Вы чувства, переживания, мысли, ожидания, требования и т.п. друг друга?

1	2	3	4	5
полностью не понимаем	не понимаем частично	трудно сказать определено	частично понимаем	полностью понимаем

6-а) на сколько важно для Вас удовлетворение следующих потребностей в отношениях с этим человеком. Оцените все перечисленные варианты по пятибалльной шкале:

неважно	маловажно	пожалуй, важно	важно	очень важно
1	2	3	4	5

№	Потребность	Баллы				
		1	2	3	4	5
1	В эмоциональной близости	1	2	3	4	5
2	В независимой, творческой деятельности	1	2	3	4	5
3	В одобрении	1	2	3	4	5
4	Во власти и руководстве	1	2	3	4	5
5	В профессиональном, должностном росте	1	2	3	4	5
6	В участии в общественно-политической деятельности	1	2	3	4	5
7	В удовлетворенности работой	1	2	3	4	5
8	В психологической помощи и поддержке	1	2	3	4	5
9	В уважении и признании с его (ее) стороны	1	2	3	4	5
10	В защищенности от угроз и лишений, уверенности в завтрашнем дне	1	2	3	4	5
11	В общении с единомышленниками	1	2	3	4	5
12	В интересном проведении свободного времени	1	2	3	4	5
13	В манипулировании (использовании) другим человеком в своих целях	1	2	3	4	5
14	В опеке и руководстве со стороны партнера	1	2	3	4	5
15	В самодостаточности и независимости	1	2	3	4	5
16	В безупречности и неопровержимости	1	2	3	4	5
17	В сексуальном удовлетворении	1	2	3	4	5

6-б) на сколько Вы удовлетворяете свои потребности в отношениях с этим человеком в настоящее время. Оцените все перечисленные варианты по пятибалльной шкале:

совершенно не удовлетворяю	мало удовлетворяю	трудно сказать определено	скорее удовлетворяю	полностью удовлетворяю
1	2	3	4	5

№	Потребность	Баллы				
		1	2	3	4	5
1	В эмоциональной близости	1	2	3	4	5
2	В независимой, творческой деятельности	1	2	3	4	5
3	В одобрении	1	2	3	4	5
4	Во власти и руководстве	1	2	3	4	5
5	В профессиональном, должностном росте	1	2	3	4	5
6	В участии в общественно-политической деятельности	1	2	3	4	5
7	В удовлетворенности работой	1	2	3	4	5
8	В психологической помощи и поддержке	1	2	3	4	5
9	В уважении и признании с его (ее) стороны	1	2	3	4	5
10	В защищенности от угроз и лишений, уверенности в завтрашнем дне	1	2	3	4	5
11	В общении с единомышленниками	1	2	3	4	5
12	В интересном проведении свободного времени	1	2	3	4	5
13	В манипулировании (использовании) другим человеком в своих целях	1	2	3	4	5
14	В опеке и руководстве со стороны партнера	1	2	3	4	5
15	В самодостаточности и независимости	1	2	3	4	5
16	В безупречности и неопровержимости	1	2	3	4	5
17	В сексуальном удовлетворении	1	2	3	4	5

7) удовлетворяете ли Вы свою потребность в общении с этим человеком?

1	2	3	4	5
совершенно не удовлетворяю	скорее не удовлетворяю	трудно сказать определенно	скорее удовлетворяю	полностью удовлетворяю

8-а) какая межличностная дистанция в Ваших отношениях с этим человеком в настоящее время?

1	2	3	4	5
неприемлемо близкая	приемлемо сближенная	уравновешенная	приемлемо удаленная	неприемлемо далекая
Неприемлемо (для меня) близкая	Приемлемо (для меня) сближенная	Нейтральная (не могу назвать ни близкой ни далекой)	Приемлемо (для меня) удаленная	Неприемлемо далекая (для меня слишком далекая)

8-б) какую межличностную дистанцию Вы предпочли бы в отношениях с этим человеком?

1	2	3	4	5
неприятно близкая	приятно сближенная	уравновешенная	приятно удаленная	неприятно далекая
Неприятно (для меня) близкая	Приятно (для меня) сближенная	Нейтральная (не могу назвать ни близкой ни далекой)	Приятно (для меня) удаленная	Неприятно далекая (для меня слишком далекая)

9) что Вы предприняли, чтобы улучшить свои отношения с этим человеком?

- 1 – обратились бы за помощью к друзьям
 - 2 – обратились бы за помощью к родственникам
 - 3 – обратились бы за помощью к специалистам (психологам, юристам...)
 - 4 – изменили бы свой образ жизни
 - 5 – занялись бы другой работой
 - 6 – обратились в общественные и религиозные организации
 - 7 – изменил бы самого себя (свои личные качества...)
- что-то еще _____

10) Ваше семейное положение?

женаты (замужем) Да Нет
разведены (разведена) Да Нет

11) количество детей _____

Возраст детей _____

Дети проживают с Вами? Да Нет

12) Ваш пол: мужской женский

13) Ваш год рождения _____ месяц _____ число _____

14) Ваша должность _____

15) Ваше образование

1 – менее пяти классов

2 – 5-8 классов или училище с дипломом о неполном среднем образовании

3 – 9-11 классов или училище с дипломом о полном среднем образовании

4 – колледж, техникум или 1-2 курса вуза

5 – 3-6 курсов вуза без диплома о высшем образовании

6 – вуз с дипломом

7 – закончена аспирантура, ординатура или другие формы постдипломного образования

БЛАГОДАРИМ ВАС ЗА УЧАСТИЕ!

3.7 Анкета «Причины неудовлетворенности межличностными отношениями» «ПНО»

Текст анкеты заимствован из книги «Диагностика межличностных отношений. Психологический практикум» [3].

Инструкция. Пожалуйста, вспомните о своих чувствах и переживаниях в ситуациях общения со значимым для Вас человеком. Каким именно человеком, обсудите с психологом и получите у него дополнительное разъяснение. Оцените по семибалльной шкале неудовлетворенность межличностными отношениями, доставляемую Вам каждой из перечисленных в перечне причин.

- 1 – очень слабая неудовлетворенность
- 2 – слабая неудовлетворенность
- 3 – несколько ниже средней степени силы
- 4 – неудовлетворенность средней степени силы
- 5 – несколько выше средней степени силы
- 6 – сильная неудовлетворенность
- 7 – очень сильная неудовлетворенность

№	Причины неудовлетворенности	Балл
1	Нежелание решать возникающие проблемы	
2	Чрезмерная скрытность партнера	
3	Неумение обращать мелкие ссоры в шутки	
4	Снижение интенсивности чувств	
5	Усталость	
6	Недоверие со стороны меня или партнера	
7	Завышенные (нереальные) требования ко мне	
8	Неудовлетворенность сексуальными отношениями	
9	Предательство со стороны партнера	
10	Недостаток внимания ко мне	
11	Недостаток времени проводимого вместе	
12	Перенос проблем из других сфер жизни на отношения	
13	Чрезмерная занятость карьерой (погруженность в работу)	
14	Нестабильность отношений (то все хорошо, то плохо)	
15	Непонимание чувства юмора	
16	Отсутствие положительных эмоций, находясь рядом	
17	Чрезмерная забота обо мне	
18	Присутствие недосказанности в отношениях	
19	Переживание отсутствия духовной близости (чувства общности)	

20	Отсутствие интереса к моим проблемам	
21	Частая проверка друг друга «на чувства»	
22	Невыполнение обещаний	
23	Занудство	
24	Нетерпимость к моим недостаткам или моя нетерпимость к недостаткам партнера	
25	Большое количество поклонников (или поклонниц)	
26	Нежелание идти на уступки	
27	Вмешательство других людей в отношения (родителей, коллег по работе, учебе и т.п.)	
28	Проявление безответственности	
29	Потеря партнером своей индивидуальности	
30	Несовместимость характеров	
31	Ревность	

Обработка и интерпретация данных опроса должны включать качественный и количественный анализ. Вначале необходимо провести сравнительный анализ причин неудовлетворенности, сопоставляя силу отдельных причин. Это позволит выявить доминирующие по силе причины неудовлетворенности.

Далее в ходе качественного анализа надо сравнить состав доминирующих причин неудовлетворенности у отдельных респондентов или групп респондентов, а также учесть характер причин, их принадлежность к той или иной сфере бытия личности. В ходе количественного анализа подсчитывается средняя величина баллов всех пунктов анкеты.

Основные группы неудовлетворенности отношениями

При необходимости в анализе можно опираться не только на выявленные причины неудовлетворенности, их состав, сравнение по силе, но и на различия в источниках неудовлетворенности. Методика является анкетой, поэтому выделение шкал – лишь условие. Наш опыт в психодиагностике показывает, что получение дифференцированных оценок обычно открывает новые возможности для более точных выводов.

Все причины были обобщены в следующие группы:

1 Причины, связанные с эмоциональной стороной отношений. Это снижение интенсивности чувств; усталость; отсутствие положительных эмоций, находясь рядом; ревность; отсутствие чувства общности (духовной близости); неудовлетворенность сексуальными отношениями; непонимание чувства юмора; чрезмерная забота обо мне; недостаток внимания.

2 Внутрличностные причины: чрезмерная скрытность партнера; недоверие мне; отсутствие внимания к моим проблемам; занудство; нетерпимость к моим недостаткам; проявление безответственности; несовместимость характеров.

3 Причины, связанные с характером отношений: завышенные (нереальные) требования; предательство; нестабильность отношений (то все хорошо, то плохо); присутствие недосказанности, неопределенности в отношениях; частая проверка друг друга на чувства.

4 Причины, связанные с наличием трудностей и проблем в отношениях: невыполнение обещаний; перенос проблем из других сфер жизни на отношения; нежелание решать возникающие проблемы; неумение обращаться мелкие ссоры в шутки; недостаток времени проводимого вместе; чрезмерная занятость карьерой (погруженность в работу); нежелание идти на уступки.

5 Причины, связанные с окружением субъекта: вмешательство других людей в отношения (родителей, друзей, коллег по работе и т.п.).

Анализ взаимосвязей признаков анкеты с параметрами межличностной дистанции (характеристиками межличностных отношений) и показателем субъективного благополучия показал, что наибольшее число связей получено с первой, второй, третьей и четвертой группами причин.

* * *

Представленные выше психодиагностические методики отвечают основным требованиям, предъявляемым к разработке психологических тестов, и могут найти широкое применение в психологической и педагогической практике, в частности в рамках психологической службы системы образования. Надеемся, что данные методики (их профессиональное использование) будут способствовать развитию самостоятельных и перспективных направлений исследований в психологии, имеющих теоретическое и практическое значение, актуальных для современного этапа развития психологической науки.

Задания для самостоятельной работы

1 Раскройте возможности и ограничения использования методики «Субъективная оценка межличностных отношений».

2 Раскройте возможности и ограничения использования методики «Шкала субъективного переживания одиночества».

3 Раскройте возможности и ограничения использования методики «Определение социально-психологической дистанции в межличностных отношениях».

4 Раскройте возможности и ограничения использования методики «Определение интеракционной зависимости личности».

5 Раскройте возможности и ограничения использования методики «Переживание психологического кризиса личностью».

6 Раскройте возможности и ограничения использования анкет «Межличностная дистанция» и «Причины неудовлетворенности межличностными отношениями».

7 Подготовьте диагностический отчет (основной и дополнительный) на основании проведения каждой методики представленной в главе.

8 Проведите комплекс методик из раздела 2.3 и составьте основной и дополнительный диагностические отчеты (обследуйте диаду из системы «педагог – ученик», «педагог – родитель ученика», «родитель – ребенок»).

Список литературы

1 Духновский С. В., Овчарова Р.В. Гармония и дисгармония межличностных отношений субъектов образовательного процесса : монография. – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2012. – 296 с.

2 Духновский С. В. Психология отношений личности: монография. – Курган : Изд-во Курганского гос. ун-та, 2014. – 380 с.

3 Духновский С. В. Диагностика межличностных отношений. Психологический практикум. – СПб. : Речь, 2010. – 141с.

4 Духновский С. В. Субъективная оценка межличностных отношений. Руководство по применению. – СПб. : Речь, 2006. – 54 с.

5 Духновский С. В. Шкала субъективного переживания одиночества. Руководство. – Ярославль : НПЦ «Психодиагностика», 2008. – 17 с.

6 Духновский С. В. Комплексная диагностика гармоничности и дисгармоничности межличностных отношений субъектов образовательного процесса // Вестник Южно-уральского государственного университета. Серия «Психология». – 2012. – № 20 (279). – Вып. 18. – С.35-40.

7 Смирнов А. В. Психология адиктивного поведения : монография. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2014. – 379 с.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог сказанному, отметим, что при написании книги самым сложным является поставить точку. В этом отношении хочется привести слова С.В. Петрушина о том, что любой акт творчества – как маленькая жизнь, и его окончание – это *маленькая смерть* для творца, это чем-то похоже на смерть для творческого процесса.

При написании работы мы следовали убеждению о том, что психология в любых ее приложениях – и практических, и теоретических – может развиваться только на основе количественных исследований, связывающих теорию и практику с фактами.

Данная работа является результатом пути автора в области изучения межличностных отношений и разработки профессионального психодиагностического инструментария.

Описанную в пособии диагностику правомерно использовать в рамках первичной профилактики (предполагает заботу о психологическом здоровье и выявление личностных ресурсов субъектов отношений); вторичной профилактики (раннее выявление трудностей и проблем в межличностных отношениях); третичной профилактики (психологической помощи субъектам образовательного процесса – психокоррекционной и психотерапевтической – в преодолении дисгармонии отношений).

Своевременная диагностика гармонии и дисгармонии позволяет более гибко регулировать межличностные отношения между взаимодействующими субъектами образовательного процесса, способствует созданию благоприятных, удовлетворяющих отношений между ними, предотвращению конфликтов для обеспечения более комфортного самочувствия и повышения эффективности процессов обучения и воспитания.

Учебное издание

Духновский Сергей Витальевич

**Диагностика межличностных отношений
в работе практического психолога
образования**

Учебное пособие

Редактор Н.М. Быкова

Подписано в печать 26.09.38

Формат 60x84 1/16

Бумага 65 г/м²

Печать цифровая

""Усл. печ. л. 11,88

"" Уч.- изд. л. 11,88

Заказ №"352

""Тираж 100

Редакционно-издательский центр КГУ.

640000, г. Курган, ул. Советская, 63/4.

Курганский государственный университет.