

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Ивановский государственный университет», Шуйский филиал

На правах рукописи

Моисеева Светлана Николаевна

**СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ МАТЕРЕЙ,
ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ**

Специальность: 19.00.05 – Социальная психология

Диссертация

на соискание ученой степени кандидата психологических наук

Научный руководитель:

доктор психологических наук, доцент

Зобнина Татьяна Венеровна

Иваново - 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. Теоретический обзор исследований совладающего поведения родителей в ситуации наличия у ребенка интеллектуального нарушения.....	19
1.1. Стресс в семейном контексте.....	19
1.1.1. Основные подходы к определению понятий «трудная жизненная ситуация», «психическая напряженность» и «стресс».....	19
1.1.2. Стресс в семье, имеющей ребенка с интеллектуальным нарушением.....	30
1.2. Диспозиционные особенности родителей, обусловленные интеллектуальным нарушением у ребенка	41
1.3. Совладание родителей в отношениях «родитель - ребенок с интеллектуальным нарушением».....	52
1.3.1. Совладание в детско-родительских отношениях.....	64
1.3.2. Отношение матери к ребенку с интеллектуальным нарушением в диаде как важный фактор ее совладания с хроническим стрессом.....	68
Выводы по первой главе	72
ГЛАВА 2. Эмпирическое исследование совладающего поведения матерей в диадических отношениях «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением».....	75
2.1. Организация эмпирического исследования	75
2.2. Представление и интерпретация результатов эмпирического исследования.....	88
2.2.1. Исследование материнского отношения в диаде «мать-ребенок».....	88
2.2.2. Исследование стратегий совладающего поведения матерей.....	102
2.2.3. Особенности взаимосвязи смысложизненных ориентаций и стратегий совладания матерей.....	116
2.2.4. Исследование взаимосвязи ориентаций оптимизма/пессимизма и стратегий совладания матерей в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным	

нарушением».....	133
2.2.5. Исследование взаимосвязи эмпатических способностей матерей и стратегий совладания.....	139
2.2.6. Исследование отношения матерей к разным сторонам семейной жизни.....	151
Выводы по второй главе	162
ГЛАВА 3. Расширение спектра продуктивного совладания матерей через реконструкцию отношений в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением»... ..	165
3.1. Условия реализации программы по расширению спектра продуктивного совладания матерей в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением».....	165
3.2. Представление и интерпретация результатов формирующего эксперимента.....	180
3.3. Интерпретация результатов отсроченной диагностики	185
Выводы по третьей главе	189
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	191
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	194
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	218

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловливается наличием значительного числа трудностей, с которыми сталкивается семья умственно отсталого ребенка. Трудности вызваны особенностями отношения социального окружения к детям с интеллектуальными нарушениями и их семьям, вопросами социализации, необходимостью сопровождения такого ребенка в течение всей жизни.

Большинство матерей не могут объективно оценить возможности ребенка, замыкаются в своем горе, пассивны в отношении социального окружения, с трудом идут на контакт со специалистами. Ситуация воспитания ребенка с нарушением интеллектуального развития приводит к изменениям жизненных перспектив семьи, порождает трудности, связанные с утратой определённой жизненной позиции родителей, ведет к возникновению сложностей с социумом (Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л.А. Нисневич, 2001; В.В. Ткачева, 2007; Л.М.Шипицына, 2005).

Дети с интеллектуальными нарушениями не могут получить высшего образования, а перечень доступных специальностей ограничен узким кругом и не может удовлетворить всех профессиональных запросов данной категории детей и их родителей. Сам факт обучения не в массовой, а в коррекционной школе родителями часто скрывается, так как социальное окружение негативно оценивает таких детей.

У родителей возникают серьёзные опасения по поводу возможности создания умственно отсталым ребенком своей семьи, необходимости постоянного сопровождения его на протяжении всей жизни, оказания помощи в социальной адаптации.

Изменяются взаимоотношения семьи с социальным окружением: к ребенку приковано пристальное внимание и естественное желание родителей снизить количество социальных контактов. Все это нарушает привычные взаимоотношения с социальным окружением и приводит к снижению

социальных контактов (Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л. А. Нисневич, 2001; М.М. Кабанов, 1985; Л.М. Шипицына, 2005).

В.Н. Мясищев и др. отмечают, что именно нарушенные взаимоотношения личности с различными аспектами окружающего мира являются источником болезненных переживаний личности.

Все это является причиной глубоких переживаний родителей, ведущих к возникновению хронического стресса (М.С. Голубева, 2006; Л.М. Колпакова, 2011; Л.А. Нисневич, 2001; В.В. Ткачева, 2007; Л.М. Шипицына, 2005).

В научной литературе проводятся исследования совладающего поведения «особых» детей и их семей (М.П. Билецкая; М.С. Голубева; Е.А. Иванова; Л.М. Колпакова и др.), однако исследований совладания с ситуацией наличия умственной отсталости у ребенка недостаточно.

Отечественные исследователи большое внимание уделяют изучению особенностей воспитания, развития, обучения детей, имеющих интеллектуальные нарушения (В.В. Воронкова, С.Д. Забрамная, Б.В. Зейгарник, Д.Н. Исаев, В.В. Лебединский, В.И. Лубовский, И.И. Мамайчук, А.Р. Маллер, Е.М. Мастюкова, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, Л.М. Шипицына и др.), а также изучению межличностных отношений, личностных особенностей их родителей (И.С.Багдасарьян; И.В. Добряков, О.В. Заширинская; Л.Г. Заборина; И.Ю.Левченко; В.В. Ткачева и др.). Исследований, касающихся изучения особенностей совладающего поведения родительниц, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, недостаточно.

В отечественной психологии изучением вопроса совладания с трудностями занимаются исследователи: Н.О. Белорукова, М.С. Голубева, Т.В. Гущина, А.Л. Журавлев, М.С. Замышляева, Е.А. Иванова, Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк, Е.А. Петрова, О.Б. Подобина, М.В. Сапоровская, Е.А. Сергиенко, С.А. Хазова, Н.С. Шипова и др.

Совладающее (копинг) поведение в отечественных психологических

исследованиях на сегодняшний день понимается как осознанная, осмысленная, произвольная активность субъекта, позволяющая справиться с трудной жизненной ситуацией, ослабить или смягчить ее стрессовое воздействие. (Л.И. Анцыферова, 1994; Р.М. Грановская, 2000, 2007; А.Л. Журавлев, Т.Л. Крюкова, Е.А. Сергиенко, 2008; Т.Л. Крюкова, 2006).

Т.Л. Крюкова, И.М. Никольская, Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский и другие исследователи копинга указывают, что совладающее поведение можно целенаправленно развивать и формировать.

«Копинг-навыки можно приобрести и/или восстановить, направленно формировать в многообразных структурированных (специально созданных) или неструктурированных условиях» (Т.Л. Крюкова) [92].

В.Н. Мясищев [129] обращает внимание на то, что для социального, личностного становления ребенка большое значение имеет эмоциональное благополучие его родителей. Неумение родителей найти продуктивный выход из трудных ситуаций может повлечь за собой снижение стрессоустойчивости, растерянность, что, конечно же, отражается на взаимоотношениях с ребенком, имеющим умственную отсталость.

Все вышеперечисленные обстоятельства обусловили выбор проблемы исследования, касающейся особенностей совладающего поведения матерей, имеющих ребенка с интеллектуальным нарушением, связи копинга с жизненными ориентациями оптимизма/пессимизма родительниц, их эмпатическими способностями.

Знание особенностей копинг-поведения родительниц, имеющих ребенка с интеллектуальными нарушениями, их ресурсных возможностей может послужить основой для создания психологических программ помощи членам семьи. Все это указывает на объективные основания в пользу актуальности избранной темы и перспективности исследования.

Цель исследования: выявление особенностей стратегий совладающего поведения матерей в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением» и разработка программы по укреплению у матерей продуктивных способов

совладания с трудностями через оптимизацию отношений в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением».

Объект: совладающее поведение матерей в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением».

Предмет исследования: стратегии совладания матерей в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением», расширение спектра продуктивного совладания матерей.

Общая гипотеза исследования: мы предполагаем, что особенности и последствия психологического стресса для матерей в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением» обусловлены рядом диспозиционных и ситуационных факторов и определяют ресурсные возможности коррекции в сложившейся хронической стрессовой ситуации.

Частные гипотезы:

1. Ситуация в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением» оценивается матерями как труднопреодолимая хроническая стрессовая и оказывает влияние на совладающее поведение матерей, создавая ограничения в использовании проблемно-ориентированных копинг-стилей/стратегий.

2. Ситуация наличия в семье с умственно отсталым ребенком второго ребенка с типичным развитием играет существенную роль в повышении уровня осознанности жизни матерями и является копинг-ресурсом, способствующим выбору продуктивного совладания.

3. Матери в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением» проявляют амбивалентное отношение к ребенку.

4. Реконструкция отношений в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением» будет способствовать укреплению у матерей продуктивных способов совладания с трудностями через реализацию тренинговой программы.

В соответствии с целью и гипотезами исследования были поставлены следующие **задачи:**

Теоретические:

- рассмотреть основные направления исследований, посвященные изучению совладающего с трудными жизненными ситуациями поведения;

- рассмотреть влияние трудностей, связанных с наличием у ребенка интеллектуального нарушения, на психологические особенности матерей.

Методические:

- разработать диагностический комплекс, направленный на исследование особенностей совладания матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, а также их смысло-жизненных ориентаций, материнского отношения в контексте диады «мать-ребенок», обусловленного данной трудной жизненной ситуацией;

- разработать и реализовать тренинговую программу, направленную на укрепление продуктивных способов совладания у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями.

Эмпирические:

- подготовить и провести эмпирическое исследование особенностей совладающего (копинг) поведения матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, их смысло-жизненных ориентаций, ориентаций оптимизма/пессимизма, эмпатийных способностей, специфики материнского отношения в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением»;

- выявить особенности материнского отношения в контексте диады «мать-ребенок», обусловленного интеллектуальным нарушением у ребенка;

- изучить стили/стратегии совладающего поведения матерей, имеющих детей с интеллектуальной недостаточностью;

- рассмотреть диспозиционные, ситуационные факторы, определяющие выбор копинг-стратегий матерями детей с интеллектуальными нарушениями;

- определить устойчивость во времени результатов, полученных по итогам реализации программы по расширению спектра продуктивных способов совладания с трудностями у матерей, имеющих детей с

интеллектуальными нарушениями, через отсроченную во времени диагностику.

Теоретико-методологической основой исследования выступают: исследования личности в трудах Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева; теория стресса и копинга Р. Лазарус, С. Фолкман; положения российских психологов о совладающем поведении личности (Л.И. Анцыферова; Ф.Е. Василюк; Р.М. Грановская, И.М. Никольская; Т.Л. Крюкова; Е.В. Куфтяк; С.К. Нартова-Бочавер; О.Б. Подобина; М.В. Сапоровская; В.А. Ташлыков; С.А. Хазова и др.); исследования особенностей взаимоотношений в семьях, воспитывающих детей с нарушениями в развитии (Л.В. Кузнецова; И.И. Мамайчук; Е.А. Савина, О.Б. Чарова; В.М. Сорокин; В.В. Ткачёва; Л.М. Шипицина,); исследования, посвященные изучению особенностей развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (Л.С. Выготский, В.В. Лебединский, В.И. Лубовский, Р.Ф. Майрамян, Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина, С.Я. Рубинштейн); исследования в области психолого-педагогической коррекции внутрисемейных отношений в семьях детей, имеющих ограниченные возможности здоровья (Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л.А. Нисевич; В.В. Ткачёва; Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис; В.А. Ташлыков и др.).

Научная новизна

В результате проведенного факторного анализа выявлена специфика переживания матерями ситуации наличия интеллектуального нарушения у ребенка, включающая в себя такие типы переживаний, как «тревожный подход», «нетрадиционный», «отрицающий», «активный», «религиозный». Установлено, что матери на момент обучения ребенка с интеллектуальным нарушением в начальной школе находятся под влиянием хронического стресса, вызванного заболеванием ребенка, чаще обращаются к защитным механизмам как способу реагирования на трудности.

Обнаружены закономерности выбора стилей и стратегий совладания в зависимости от уровня оптимизма/пессимизма, смысложизненных

ориентаций, эмпатии матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями.

Впервые эмпирически выявлена специфика совладания у матерей, имеющих одного умственно отсталого ребенка (они чаще прибегают к копинг-стратегиям, которые не являются адаптивными) и у матерей, имеющих двоих детей, из которых лишь один имеет умственную отсталость (они чаще используют «относительно адаптивный» копинг).

Установлена специфика выбора способов совладания в зависимости от ориентаций оптимизма/пессимизма, смысло-жизненных ориентаций, эмпатии у матерей, имеющих второго ребенка с сохранным интеллектом в семье.

В исследовании эмпирически выявлен факт проявления амбивалентного отношения матерей к ребенку в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением».

Выявлены факторы родительского отношения к детям с интеллектуальными нарушениями, создающие препятствия в использовании продуктивного совладания: установки на жертвенность и мученичество в роли родителя, чрезмерная забота, установление отношений зависимости, страх причинения вреда ребенку, раздражительность в роли родителя.

Теоретическая значимость

Результаты диссертационного исследования вносят вклад в развитие теории совладающего поведения в ситуации воспитания детей с интеллектуальными нарушениями. На теоретико-эмпирическом уровне раскрыта специфика совладающего с трудностями поведения матерей, обусловленная наличием интеллектуальных нарушений у ребенка.

Обобщен материал по проблеме совладающего поведения матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями. Описан диапазон выбора копинг-стратегий как конструктивной, так и неконструктивной направленности, используемых матерями детей с интеллектуальными нарушениями.

Предложено понимание многосторонней обусловленности

совладающего поведения матерей, имеющих ребенка с интеллектуальными нарушениями (диспозиционный и ситуационный факторы).

Расширены научные данные о детерминации совладающего поведения у матерей, имеющих детей с умственной отсталостью. Средний уровень эмпатии соотносится с умением планировать, с поиском социальной поддержки, низкий уровень эмпатии способствует использованию непродуктивных способов совладания. Пессимизм снижает вероятность использования проблемрешающих способов совладания.

Теоретически обоснована программа тренинговой работы по развитию продуктивного совладания с трудностями у матерей, имеющих умственно отсталых детей, через оптимизацию взаимоотношений в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением», доказана ее эффективность.

Определены подходы по укреплению у матерей продуктивных способов совладания с трудностями. В процессе реализации тренинговой программы показана роль эмпатии в оптимизации отношений в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением», которая способствует укреплению у матерей продуктивных способов совладания с трудностями.

Полученные данные показывают, что матери данной категории нуждаются в психологическом сопровождении на всех этапах, связанных с возрастными кризисами ребенка с интеллектуальным нарушением.

Практическая значимость определяется тем, что на теоретико-эмпирическом уровне полученные данные позволяют углубить понимание практическими психологами влияния хронического стресса, вызванного ситуацией наличия у ребенка интеллектуального нарушения, на совладающее поведение матерей.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и внедрении тренинговой программы для матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, направленной на укрепление продуктивных стратегий совладания.

Определено, что работа по укреплению и расширению продуктивного

копинга у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, будет успешной при соблюдении ряда условий: включение в этапы тренинговой работы не только материнских, но и детско-материнских групп; организация целенаправленной работы по развитию эмпатийных способностей матерей, что способствует сохранению длительного положительного эффекта.

Полученные результаты могут быть использованы для планирования и организации психологической работы с матерями, имеющими детей с интеллектуальными нарушениями, в психологическом консультировании, психокоррекции.

Предложенный психодиагностический комплекс по выявлению особенностей копинг-поведения матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, может быть использован в работе психолога учреждений, оказывающих социально-психологическую помощь родителям «особых» детей.

Программа по укреплению продуктивных способов совладания у матерей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями, внедрена в работу психолога ГКОУ ВО «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат г. Муром».

Соответствие диссертации паспорту научной специальности определяется соответствием изучаемых в работе аспектов с областями, относящимися к социальной психологии (19.00.05). Содержанием специальности 19.00.05 – «Социальная психология», среди других данных, является социально-психологический анализ жизненных ситуаций; область исследований: личностные и ситуативные детерминанты социального поведения (раздел 4 в паспорте специальности); проблема вмешательства и оказания психологической помощи (раздел 5 в паспорте специальности); сфера семейных отношений и воспитания (раздел 5).

В исследовании **использован комплекс методов**, который включает в себя теоретический анализ литературы по проблеме исследования;

эмпирические методы; качественный и количественный анализ результатов с использованием методов математической обработки результатов; формирующий эксперимент.

Для проверки выдвинутых гипотез в эмпирической части исследования был использован комплекс таких методических средств, как наблюдение, письменный опрос (анкетирование), тестовые методики, изучались личные официальные документы детей (личные дела, медицинские карты, карты психолого-педагогического сопровождения ребенка).

Для изучения особенностей стиля/стратегии совладающего поведения были использованы: опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (CISS, КПСС), Н.С. Эндлер, Д.А. Паркер (Канада), 1991, адаптированный Т.Л. Крюковой, 2001; «Опросник способов совладания» (ОСС), разработанный Р. Лазарус и С. Фолкман, адаптированный Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой, 2004.

Для изучения личностных особенностей родительниц использовались: «Диагностика уровня эмпатических способностей» В.В. Бойко, 1996; «Тест смысложизненных ориентации» (СЖО), адаптированный Д.А. Леонтьевым, 1993; «Расширенный тест жизненных ориентаций» (ELOT), в адаптации М.С. Замышляевой, Т.Л. Крюковой, 2004.

Для определения отношения матерей к разным сторонам семейной жизни использовалась методика PARI, Е. Шиффер и Р. Белла, 1958, адаптация Т.В. Нищерет.

Для получения информации об эмоциональном состоянии на момент обследования матерей нами была разработана анкета, которая представлена вопросами относительно субъективных переживаний родительниц.

Использовался метод формирующего эксперимента, включающий реализацию трениговой программы с целью укрепления и расширения продуктивного совладания с трудностями у матерей через оптимизацию взаимоотношений «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением».

С целью максимального уравнивания выборки, исключения влияния побочных факторов нами была использована карта наблюдений Д. Стотта, направленная на выявление имеющихся у ребенка трудностей. Карта наблюдений предоставляет возможность получить картину эмоционального состояния ребенка.

Математическая обработка данных осуществлялась с помощью программного пакета «SPSS 13.0» и включала в себя следующие статистические процедуры: для определения степени совпадения оценки экспертов по отношению к выявленным качествам каждого ученика использовался W- коэффициент Кендалла (коэффициент согласованности); значимость различий между полученными данными в исследуемой и контрольной группах определялась с помощью t-критерия Стьюдента; проведен факторный анализ, в результате которого были выделены 5 факторов, определяющих специфику эмоционального состояния матерей; для изучения взаимосвязи между переменными использовался ранговый коэффициент корреляции Спирмена; для сравнения результатов экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента использовался критерий Т-Вилкоксона для зависимых выборок; для выявления различий между малыми выборками - U-критерий Манна-Уитни.

База исследования. Исследование проводилось на базе ГКОУ ВО «Специальная (коррекционная) школа-интернат г. Муром», а также на базе МБОУ СОШ №3, г. Муром Владимирской области. Вся эмпирическая выборка составила 210 человек, в которую вошло несколько групп: в первую группу вошли матери, неотягощенные психическими нарушениями, но имеющие ребенка с умственной отсталостью легкой степени (105 человек, средний возраст которых составил 34,7 года); во вторую группу вошли матери, воспитывающие детей с сохранным интеллектом (105 человек, средний возраст которых составил 36 лет).

Отцы к исследованию не привлекались, поскольку для данной категории отцов характерны чрезмерная закрытость, нежелание участвовать

в исследовании. На закрытость, отгороженность от внешнего вмешательства указывают и другие исследователи (М.М. Семаго, 1992).

Рождение ребенка является периодом, который означает для женщины начало новых отношений, но уже в системе «мать-ребенок». Материнское отношение в контексте диады «мать-ребенок» с позиции концепции личности В.Н. Мясищева предполагает осознанную, опирающуюся на индивидуальный опыт психологическую связь с ребенком, которая находит свое выражение в действиях матери, ее реакциях и переживаниях.

В случае «особого материнства» диадическая связь «мать-ребенок» носит симбиотический характер. Мать, полностью идентифицируя себя с ребенком, любую неудачу ребенка, несправедливость по отношению к нему переносит на себя, что в итоге приводит к формированию протестных реакций, сказывается на ее личностных особенностях.

В связи с этим возникает вопрос относительно того, как ситуация рождения ребёнка с интеллектуальным нарушением повлияет на отношение матери к ребенку, на совладающее поведение матери, на специфику родительского отношения матери к разным аспектам семейной жизни, ее эмпатийные способности.

В исследовании участвовали 8 воспитателей, 8 учителей-дефектологов, 2 педагога-психолога, 2 учителя-логопеда, 2 социальных педагога, работающих в специальной школе-интернат для детей с умственной отсталостью, а также 6 воспитателей, 6 педагогов и 2 педагога-психолога, работающих в общеобразовательной школе. Данные специалисты выступили в роли экспертов поведения и развития детей, особенностей родителей. Все эксперты обладают необходимой квалификацией, которая подтверждена аттестационными документами, обладают необходимыми знаниями по вопросу исследования, кроме того, они были обеспечены анкетами, которые отражают аспекты наблюдения за детьми во время уроков, во внеурочное время, в ситуациях межличностного общения со сверстниками и взрослыми.

Обоснованность и достоверность данных, полученных в

исследовании, обеспечивается непротиворечивостью исходных методологических позиций, применением апробированных в отечественной психологии методов исследования, соответствующих задачам и гипотезам работы, репрезентативностью выборки, применением аппарата математической статистики в сочетании с качественным анализом, соотнесением результатов исследования с результатами других исследователей.

Положения, выносимые на защиту:

1. Ситуация диадических отношений «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением» создаёт ограничения в использовании матерями проблемно-ориентированных копинг-стратегий, оказывает хроническое стрессовое воздействие и воспринимается матерями как трудная жизненная ситуация.

2. Использование продуктивных способов совладания матерями, имеющими детей с интеллектуальными нарушениями, ограничено такими диспозиционными составляющими, как преобладание пессимизма, низкий уровень эмпатии, низкая согласованность системы смысловых ориентаций личности.

3. Совладающее с трудностями поведение матерей в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением» обусловлено рядом микросоциальных факторов:

- ситуация наличия в семье с умственно отсталым ребенком второго ребенка с сохранным интеллектом приводит к формированию дополнительного копинг ресурса и играет существенную роль в повышении уровня осознанности жизни матерями, способствуя выбору продуктивного совладания;

- особенности родительского отношения к детям с интеллектуальными нарушениями создают препятствия в использовании продуктивного совладания: установка на жертвенность и мученичество в роли родителя, отсутствие товарищеских отношений между родительницами и детьми,

чрезмерная забота, установление отношений зависимости, раздражительность в роли родителя.

- матери в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением» проявляют амбивалентное отношение к ребенку: с одной стороны, они стараются опекать ребенка во всем, так как не верят в его силы, с другой стороны, у них присутствует раздражительность, вспыльчивость, авторитарность из-за неоправданных надежд, ограниченных возможностей ребенка.

4. Разработанная на основе анализа эмпирических данных тренинговая программа способствует укреплению и расширению спектра способов продуктивного совладания матерей через реконструкцию отношений в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением» и имеет в своей основе соблюдение ряда условий: включение в этапы тренинговой работы детско-материнских групп; организация целенаправленной работы по развитию эмпатийных способностей матерей.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Результаты диссертационного исследования обсуждались на заседании кафедры психологии Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», на педагогическом совете в коррекционной школе - интернат г. Муром, на методологическом семинаре факультета психологии ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный университет имени П.Г.Демидова».

Промежуточные результаты докладывались на нескольких научно-практических конференциях:

Межрегиональная научно-практическая конференция (Иваново, 10 февраля 2010г.).

Международная научная конференция «Актуальные вопросы современной психологии педагогики» (Липецк, 20 марта 2010г.).

Международная научно-практическая конференция «Перспективы развития науки и образования» (Тамбов, 28 сентября 2012 г.).

VI Международная конференция студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых «Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых» (Шуя, 217 мая, 2013 г.).

Международная научно-практическая конференция «Перспективы развития науки и образования» (Тамбов, 30 мая 2013г.).

V Международная научно-практическая конференция «Современные концепции научных исследований» (Москва, 29-30 августа, 2014г.).

II Международная научно-практическая конференция «Отечественная наука в эпоху изменений: постулаты прошлого и теории нового времени» (Екатеринбург, 2014 г.).

IV Международная научная конференция «Психология стресса и совладающего поведения: ресурсы, здоровье, развитие» (Кострома, 2016г.).

Структура работы. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, включающего 254 наименований, в том числе 31 на иностранном языке. Рукопись диссертации содержит 296 страниц, включает 13 таблиц, 5 рисунков и 35 приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В СИТУАЦИИ НАЛИЧИЯ У РЕБЕНКА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО НАРУШЕНИЯ

1.1. Стресс в семейном контексте

1.1.1. Основные подходы к определению понятий «трудная жизненная ситуация», «психическая напряженность» и «стресс»

В жизни человека случаются такие ситуации, которые возникают помимо желания самого субъекта, требуют от него особого напряжения, максимальной траты душевных и физических сил для преодоления возникших препятствий, носят порой затяжной характер, превращаясь в испытание жизненной стойкости, вызывают стресс.

В настоящее время исследователи (В.А. Бодров, Н.И. Наенко) [24, 131] уходят от употребления термина «стресс», заменяя его другими, так как данный термин, по их мнению, ассоциируется отрицательным значением, чего лишены другие термины.

Для описания состояния человека в подобных ситуациях в литературе используют такие понятия, как «стресс», «эмоциональное возбуждение», «психическая напряженность», «нервно-психическое напряжение», «эмоциональная напряженность», «аффективное напряжение».

Все эти понятия связаны с эмоциональной сферой, в которой прослеживаются субъективные особенности переживаний, которая окрашивает деятельность особым характером.

Однако данные понятия различаются между собой по степени удельного веса в них эмоционального компонента, а потому, например, «психическое напряжение» нельзя сводить к эмоциональным формам и исследователи (Б.А. Душков, А.Н. Золотухин, Н.И. Логунов и др.) считают, что «психическое напряжение» является родовым понятием относительно понятия «эмоциональное напряжение».

Анализ работ исследователей, изучавших состояние психической

напряженности, показывает, что под данным понятием понимается «неспецифическая реакция активации организма и личности в ответ на воздействие сложной ситуации, которая зависит не только от характера экстремальных факторов, но и от степени адекватности и восприимчивости к ним организма конкретного человека, а также от индивидуальных особенностей личностного отражения ситуации и регуляции поведения в ней» (А.Н. Занковский) [65, с.225].

Н.И. Наенко и О.В. Овчинникова провели обоснованное разграничение понятия «психическая напряженность» на два вида: операциональную и эмоциональную [127, 132].

Операциональная психическая напряженность соотносится с деятельностным компонентом мотива деятельности, который очень близок к ее основной цели. Здесь наблюдается тесная взаимосвязь объективного и субъективного содержания деятельности.

Эмоциональная психическая напряженность определяется мотивом самоутверждения в деятельности, где проявляются расхождения с ее целью и все это сопровождается переживаниями, оценкой деятельности.

П.Б. Зильберман, В.Л. Марищук [68, 118] считают, что необходимо развести два таких понятия, как «напряжение» и «напряженность». Состояние «напряженности» рассматривается как помеха, а состояние «напряжения», всегда присутствует при выполнении любой сложной деятельности.

Однако четкого смыслового разграничения понятий «психологический стресс» и «психическая напряженность» исследователи не приводят. Кроме того, часто эти понятия употребляют как синонимы, и используются для описания психических состояний в сложных условиях деятельности.

Иногда эти понятия разграничивают, оценивая степень выраженности данных состояний: «стресс» – это крайняя степень психической напряженности, которая, как правило, используется для определения состояний, оказывающих сильное и негативное влияние на деятельность, а

«напряжение» - это повышенное, но адекватное сложившимся условиям функционирование организма, самой личности.

Воспитание ребенка, имеющего умственную отсталость, связано у родителей с наличием психической напряженности.

Основное проявление умственной отсталости связано с «тотальным» недоразвитием познавательной сферы, что находит свои проявления в недоразвитии процессов мышления, восприятия, памяти, внимания, нарушения развития речи, координации движений, эмоциональной и волевой сфер (С.Я. Рубинштейн) [158].

Понимая это, родители вынуждены признать, что не могут повлиять на изменение ситуации. А это ведет в итоге к возникновению тяжелого стрессового состояния, семья оказывается в психологически сложной ситуации.

Буквально несколько десятилетий назад термины «эмоциональный стресс» и «психологический стресс» использовались в качестве синонимов и не имели однозначного определения.

На сегодняшний день многие ученые (И.Г. Малкина-Пых; Б.А. Смирнов и Е. В. Долгополова; М.В. Топчий, Т.М. Чурилова) считают, что эмоциональный стресс является разновидностью психологического стресса.

Хотя в большинстве работ данные понятия используются как семантически сходные и не имеющие достаточно четкого определения.

В.А. Абабков и М. Перре отмечают, что эмоции всегда присутствуют при стрессе [1, 2]. Ю.А. Александровский [8] также обращает внимание на особенности эмоциональных реакций и показывает, что понятие «эмоциональный стресс не имеет четкого определения и включает целый комплекс состояний – от находящихся в пределах физиологических границ психоэмоционального напряжения до находящихся на грани патологии или психологической дезадаптации и развивающихся как следствие длительного или повторного эмоционального перенапряжения».

Анализ научной литературы показал, что под «жизненными

трудностями» авторы подразумевают достаточно большой круг понятий: критические поворотные события (S. Folkman; R. Lazarus) [233, 234], экстремальная ситуация (М.Ш. Магомед-Эминов) [112], трудная ситуация (Л.И. Анцыферова; С.К. Нартова-Бочавер) [11, 132], жизненные события (Л.Г. Дикая, А.В. Махнач) [55], жизненные ситуации (Л.Ф. Бурлачук, Е.Ю. Коржова) [34], кризисная ситуация (В.В. Нуркова) [135], критическая ситуация (Ф.Е. Василюк) [39], стрессогенная ситуация (Н.И. Наенко) [131] и др.

Т.Л. Крюкова отмечает, что объединяет все данные понятия то, что они имеют одно общее начало: все они являются факторами, запускающими стресс, являющиеся стрессорами [92].

В каждом из этих понятий делается акцент на разных гранях проявления данного явления. Объединяет все перечисленные понятия, по нашему мнению, категория «трудная жизненная ситуация». Однако данная категория не имеет однозначного определения, несмотря на высокую частоту ее использования.

Даже в русском языке нет однозначной трактовки понятия «трудный».

Например, В.И. Даль в своем толковом словаре слово «трудный» трактует в нескольких значениях. Так, слово «трудный» рассматривается в значении «тяжкий, удручающий», где акцент ставится на собственные силы и возможности человека, поскольку «тягота» – это очень тяжелый труд, наложенный помимо воли человека. В другом значении слово «трудный» трактуется как непостижимый, мудреный, то есть события на когнитивном уровне оцениваются по уровню сложности. И в третьем значении «трудность» трактуется как удрученность, отягощенность, то есть акцентируется внимание на эмоциональном состоянии человека.

Вслед за исследователями К.Н. Василевской, Е.А. Петровой мы считаем, что для трудной жизненной ситуации характерны следующие факторы: 1) фактор, свидетельствующий о вероятном прогнозе данного события. Основываясь на прошлом опыте, субъект не предполагал

наступления такого события; 2) когнитивная составляющая – отсутствие у субъекта требуемых умений, знаний, необходимых для решения данной ситуации; 3) на поведенческом уровне у субъекта отсутствуют необходимые модели поведения – поведенческий фактор; 4) витальный фактор – субъективное ощущение невозможности находиться в подобного рода ситуации, смириться с ней; 5) экзистенциальный кризис – субъект ощущает потерю смысла жизни, временная перспектива носит ограниченный характер [38, 143].

Все это оказывает серьезнейшее влияние на личность человека, оказавшегося в трудной жизненной ситуации, на всю систему взглядов на мир, на всю систему мировоззрения.

Мы считаем, что ситуация рождения ребенка с умственной отсталостью относится к категории трудной жизненной ситуации. Данная ситуация, как показывают исследования В.В. Ткачевой, О.Б. Чаровой и др., изменяет поведение родителей, нарушает привычное общение с окружением, изменяет отношение к миру, оказывает негативное, стрессовое воздействие на родителей [196, 210].

М.И. Бурлакова и М.П. Билецкая (2012) в своем исследовании показали, что наличие заболевания у ребенка изменяет личностные особенности родителей. Матери детей с нарушениями здоровья подвержены депрессиям, замкнуты, не уверены в своей социальной значимости и др.

Трудную жизненную ситуацию отличают 2 типа признаков (Е.В.Битюцкая): частные и общие. Общими признаками являются следующие: значимость, беспокойство, повышенные затраты собственных ресурсов. Для частных признаков характерно наличие неопределённости, невозможности составить прогноз событий, возникают трудности в принятии решений, ощущение неподконтрольности ситуации и др., причем они варьируются в зависимости от самой личности и ее индивидуальных особенностей, а также от специфики самой ситуации. Не только отдельная личность, но и целая семья не ограждены от возможности возникновения

трудной жизненной ситуации.

Рассматривая понятие «семейные трудности», мы опираемся на определение, данное Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.В. Сапоровской. Авторы рассматривают их как «определенные ситуации или события в жизни семьи, значимые для ее членов, угрожающие потерей или уничтожением какой-либо ценности, создающие неблагоприятный и приводящий к уязвимости фон семейных отношений» [93, с.13]. Несомненно, ситуацию воспитания ребенка с умственной отсталостью можно отнести к трудной жизненной ситуации, к семейным трудностям.

Рождение и воспитание желанного ребенка – это огромное счастье для родителей, надежды и планы на будущее. Совсем иначе обстоят дела, когда родители узнают, что у их ребенка – умственная отсталость. Это дезорганизует родителей, приводит к возникновению реакций самообвинения. Они долго не могут понять, почему это произошло именно с ними.

Социальным окружением, да и самими родителями умственно отсталый ребенок воспринимается негативно, ему даются преимущественно негативные характеристики, наблюдается факт эмоционального неприятия. Причем, сложившийся стереотип носит устойчивый характер (В.В. Ткачева) [197, с.20].

Предубеждения, сложившиеся исторически по отношению к людям с умственной отсталостью, достаточно устойчивы во времени и ведут к социальной стигмации такой категории лиц. Отношение социума, общественная реакция дают таким лицам негативную характеристику, навешивают ярлыки, которые возводятся в стереотип, отводят им роль аутсайдеров.

И. Гофман и Т. Шефф рассматривают стигматизацию как результат социальной реакции на отклонение, снижающей социальных статус такой категории людей, приводящей к возникновению негативной эмоциональной реакции, клеймению, переходящему в стигму [49, 250].

Вопросы инклюзии как никогда ярко выявили трудности, с которыми сталкивается семья ребенка с интеллектуальными нарушениями: непринятие обществом детей данной категории, неадекватное восприятие детей с типичным развитием сверстников с интеллектуальными нарушениями, трудности социально-психологической адаптации данной категории детей.

Это ложится тяжелым грузом на родителей умственно отсталого ребенка, вызывает стресс.

Впервые теорию стресса сформулировал Г. Селье, определявший стресс как «общий адаптационный синдром при действии повреждающих агентов» [168].

В дальнейшем эту теорию развил Р. Лазарус, который развел понятия физиологического стресса (причина которого кроется во влиянии какого-либо физического раздражителя) и психического (эмоционального) стресса (причина – в оценке человеком сложившейся ситуации как угрожающей, трудной).

Однако этот подход подвергается критическим замечаниям, так как в физиологическом стрессе можно найти присутствие элементов психического (эмоционального), а в психическом стрессе наблюдаются физиологические изменения.

Представители другой точки зрения (В.Л. Марищук) считают, что любой стресс является и физиологическим, и психическим (эмоциональным).

Термин «стресс» традиционно трактуется в нескольких значениях:

- в понятие «стресс» включают все внешние факторы, которые приводят к возникновению внутреннего напряжения у человека. В настоящее время в этом значении чаще употребляются термины «стрессор», «стресс-фактор».

- стресс рассматривают как субъективные реакции напряжения, возбуждения на какое-либо внешнее событие, которые ведут к возникновению процессов преодоления, совладания со стрессом.

- стресс может быть рассмотрен как физическая (физиологическая)

реакция организма на внешнее негативное воздействие (В. Кеннон и Г. Селье) [85, 164].

Поскольку какой-то одной общей теории стресса на сегодняшний день не существует, то, соответственно, нет и общепринятого определения термина «стресс».

М.В. Топчий, Т.М. Чурилова [185] отмечают, что под стрессом на сегодняшний день понимают:

- неспецифический ответ организма на любое предъявленное ему требование (Г. Селье) [168];

- состояние организма, при котором человек чувствует, что его здоровью или индивидуальности что-то угрожает, и он должен использовать всю энергию для защиты (Кофер, Эппли) [229];

- условия, помещающие организм в обстановку большого напряжения и нарушающие нормальные операции механизмов гомеостаза (Гильгард);

- возникновение неспецифической ответной реакции в ответ на ситуацию воздействия разрушительного для организма (животного или человека) раздражителя (Л.А. Китаев-Смык) [86];

- ответную реакцию, связанную с функциональной перестройкой организма (Л.П. Гримак) [52];

- яркие ответные реакции, которые носят как положительный, так и негативный оттенок, наблюдаемые при эмоциональном стрессе (А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский) [144];

- Ю.С. Савенко акцентирует внимание на невозможности самоактуализации личности в ситуации психического стресса [161];

- Дж. Гринберг обращает внимание на соотнесение стрессора и стрессовой реактивности [53];

- П. Фресс относит к стрессовым такие ситуации, которые носят повторяющийся, хронический, дезадаптивный характер [204].

Нам представляется достаточно точным и полным определение стресса, предложенное Р. Лазарусом [244]. На наш взгляд, оно включает в себя целый

спектр факторов (стимул, реакция, когнитивная оценка угрозы, механизмы копинга, психологические защиты и социальные факторы).

Р. Лазарус определяет стресс как дискомфорт, испытываемый человеком, когда отсутствует необходимый баланс между индивидуальным восприятием требований среды и ресурсами, доступными для взаимодействия с этими требованиями. Именно индивид оценивает ситуацию как стрессовую или нет.

Нас интересует стресс, который возникает в семейной ситуации.

По мнению Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.В. Сапоровской, «семейный стресс – это переживание общего напряжения и негативных чувств разными членами семьи в ответ на требования социальной среды (ситуации), превышающие возможности членов семьи и создающие угрозу утраты семейных ценностей» [93, с.13].

Развитие умственно отсталого ребёнка с первых дней жизни отличается от развития детей с сохранным интеллектом, осознание этих отличий оказывает стрессовое воздействие на родителей. У умственно отсталых детей еще в раннем возрасте отмечается задержка в развитии процессов познавательной сферы, сниженный интерес к окружающему миру, низкая познавательная активность.

Е.S. Paykel делит стрессоры на несколько групп [248]. В основе данной типологии лежат длительность и сила негативного воздействия:

а) микрострессоры – сложности, неприятности с которыми человек сталкивается ежедневно;

б) макрострессоры – травматические, критические, но недлительные по времени события, которые по силе своего воздействия могут нарушить баланс и способны вызвать сильный эмоциональный отклик;

в) хронические – длительные по времени, тяжелые, ведущие к возникновению хронического напряжения.

При определении длительности стресса называются разные границы: это и от 3-х месяцев (М.Ш. Магомед-Эминов), и от 6-ти месяцев (Н.В.

Тарабрина).

Умственная отсталость проявляется в виде стойкого, необратимого нарушения познавательной сферы ребенка, которое связано с наличием органического повреждения коры головного мозга. С течением времени к родителям приходит понимание того, что болезнь победить нельзя и с этим придется жить всю жизнь. К естественным для каждой семьи нормативным трудностям в этих семьях прибавляются трудности, связанные с особенностями обучения и воспитания умственно отсталого ребенка. Родители вынуждены на протяжении всей жизни ребенка оставаться для них поддержкой и опорой, поскольку, даже повзрослев, люди с умственной отсталостью испытывают трудности в социальной адаптации, в рациональном ведении домашнего хозяйства, в распределении бюджета, в профессиональном самоопределении и профессиональной самореализации.

Поэтому мы считаем, что стресс в семьях, воспитывающих ребенка с умственной отсталостью, можно отнести к хроническому стрессу, так как родители испытывают тревогу за ребенка на протяжении всей его жизни.

Это не может не сказываться на самочувствии матерей, на их здоровье. Исследования Р.Ф. Майрамян, В.В. Ткачевой показали, что у матерей, воспитывающих детей с умственной отсталостью, наблюдаются аффективные расстройства, психопатологические нарушения: депрессия, хроническая тревога, тоска и др. Причем характер нарушений напрямую зависит от глубины заболевания ребенка, а также от индивидуально-типологических особенностей самой личности матери, от ее социального окружения [113, 196].

Исследование М.С. Голубевой (2006) показывает, что переживания родителями экстремального стресса, вызванного тяжелыми нарушениями ребенка, ведет к формированию заниженной самооценки, сочетающейся с личностными и социальными потерями, к нарушениям эмоциональной регуляции и др.

При прогнозировании силы и результатов действия стрессоров следует

учитывать множество факторов, таких как субъективность оценки стрессоров, их значимость для субъекта, степень неожиданности стрессора, продолжительность деятельности стрессора, неопределенность срока действия стрессора.

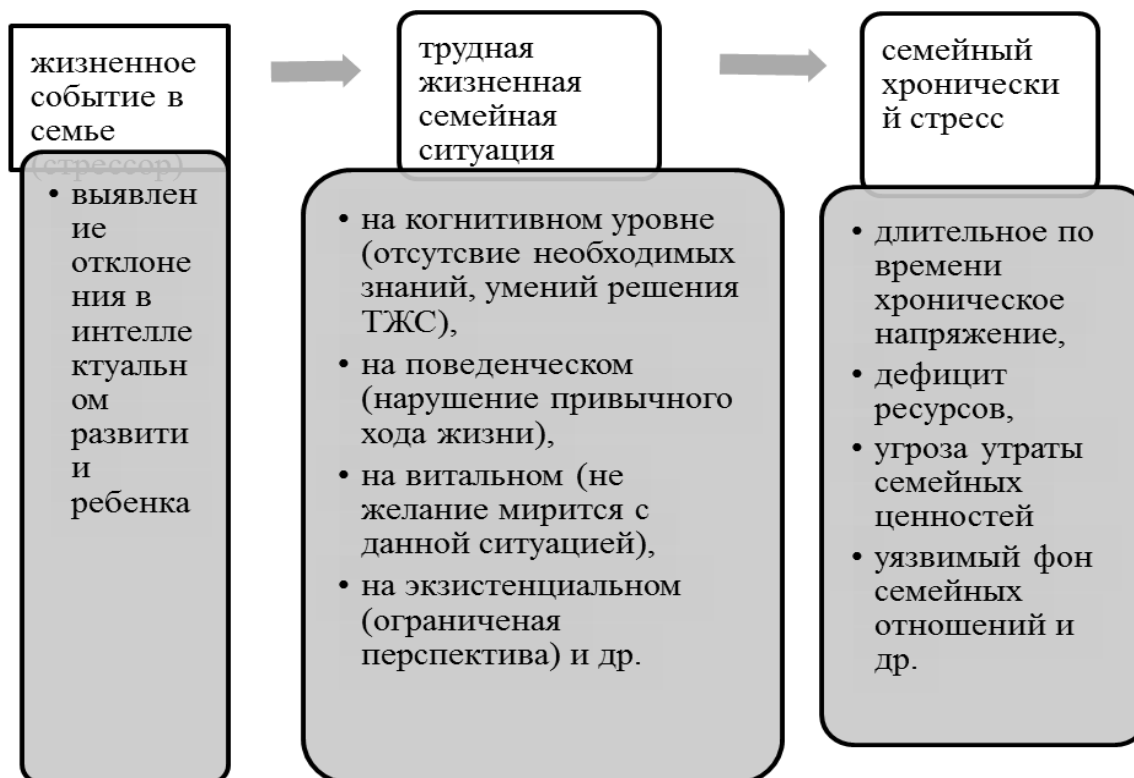


Рисунок 1. Возникновение хронического стресса в семье, воспитывающей ребенка с умственной отсталостью

Из рисунка 1 видно, что наличие семейных трудностей предъявляет семье определенные требования, связанные со стрессовым событием. Несовладание с длительным воздействием трудной жизненной ситуации ведет к возникновению семейного хронического стресса.

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно утверждать, что факт наличия умственной отсталости у ребенка является тем запускающим механизмом, который вызывает стрессовое состояние у родителей.

Мы считаем, что воспитание ребенка с умственной отсталостью можно отнести к трудной жизненной ситуации, для которой характерны неподконтрольность, неопределенность, недостаточная прогнозируемость событий, наличие состояния психической напряженности, оказывающего

сильное и отрицательное влияние на родителей, на их отношение к миру, и ведет к возникновению хронического семейного стресса.

Под трудной жизненной ситуацией мы понимаем такие субъективно значимые события, которые угрожают потерей или уничтожением какой-либо ценности и сопровождаются состоянием психической напряженности. Чем длительнее воздействие трудной жизненной ситуации, тем вероятнее возникновение хронического стресса.

Под семейным стрессом вслед за Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.В.Сапоровской (2005) мы понимаем переживание общего напряжения и негативных чувств разными членами семьи в ответ на требования социальной среды (ситуации), превышающие возможности членов семьи и создающие угрозу утраты семейных ценностей.

1.1.2. Стресс в семье, имеющей ребенка с интеллектуальным нарушением

Понятие «семья» включает в себя различного рода взаимоотношения между родителями, супругами, ближайшими родственниками.

«Семья – это исторически конкретная система взаимоотношений между супругами, между родителями и детьми, это малая социальная группа, члены которой связаны брачными и родительскими отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью» (А.Г. Харчев) [208].

Семья является малой социальной группой и представляет собой открытую социальную систему, включающую совокупность элементов, которые структурированы и находятся в динамическом взаимоотношении и взаимодействии друг с другом, с социумом.

Семья в процессе своего существования выполняет ряд важных функций, связанных с удовлетворением определённых потребностей ее членов:

- функции хозяйственно-бытовых отношений;
- воспитательная функция;
- функция общения;
- функция психологической разрядки;
- функция деторождения и сексуальных отношений (В.С. Торохтий, О.Г. Прохорова) [192, с. 53].

У семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, появляется ряд дополнительных функций (коррекционно-развивающая, компенсирующая, реабилитационная и др.), которые нацелены на восстановление психофизических и социальных возможностей ребенка, оказание ребенку помощи в социальной адаптации [196]. Рождение умственно отсталого ребенка изменяет весь уклад семьи, все существующие в ней семейные взаимоотношения. Родители впадают в отчаяние, тревогу, апатию, начинают винить себя в случившемся, отстраняются от социального окружения, ограничивают социальные контакты [194].

При рождении ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) основная нагрузка по уходу за ним, развитию его ложится на мать. Она оказывается в наиболее уязвимом положении, испытывая трудности во взаимоотношениях с социумом, а порой и с членами семьи.

Конечно же, любая семья по мере своего развития сталкивается с различными стрессорами, кризисами.

Максимальный семейный стресс, с которым семья не справляется, может привести к *семейному кризису*. Т.Л. Крюкова, Е.В. Куфтяк, М.В. Сапоровская отмечают, что семейный кризис характеризуется невозможностью семьи сохранять стабильное состояние под давлением требований, которые изменяют семейную структуру [93]. Семейный кризис – это необратимые изменения в жизни семьи, связанные с разрушением прежних моделей поведения, с изменениями семейных ролей и др.

«Семейный кризис – это состояние семейной системы, характеризующееся нарушением гомеостатических процессов, которое

приводит к фрустрации привычных способов функционирования семьи и невозможности справиться с новой ситуацией, используя старые модели поведения» (Г.И. Захарова, 2009) [66, с. 25].

К нормативным кризисам относят ситуации, характерные для любой семьи, которые возникают при трудностях адаптации, при прохождении семьей очередной стадии жизненного цикла, этапа в семейном развитии.

Так, В. Сатир выделяет в развитии семьи десять трудных, кризисных периодов:

1. Первый период связан с беременностью и рождением ребенка.
2. Второй – период, когда у ребёнка появляется речевая активность.
3. Третий – расширяется сфера социального окружения ребенка (он идет в детский сад).
4. Четвертый – начало пубертатного периода.
5. Пятый кризис – ребенок становится самостоятельным, покидает родительский дом.
6. Шестой период – ребенок создает свою семью, а родители осваивают роли тестя/тещи, свекра/свекрови.
7. Седьмой – у женщины наступает период менопаузы.
8. Восьмой – снижение половой активности мужа.
9. Девятый – родители осваивают роли бабушки, дедушки.
10. Десятый – умирает один из супругов [166].

Таким образом, семья по мере своего развития проходит ряд стадий, где переход от одной к другой стадии сопровождается кризисами. К нормативному семейному кризису относят острые переходные состояния, но заключающие в себе потенциальную возможность перехода семьи на новый уровень функционирования.

Семья, в которой родился ребенок с нарушением интеллектуального развития, находится в условиях психотравмирующей ситуации.

Причем стрессовое состояние в семьях, воспитывающих умственно отсталых детей, может усиливаться со временем, так как семья, проходя

через этапы своего развития, сталкивается с дополнительными трудностями, связанными с заболеванием ребенка. Это приводит к хроническому, затяжному характеру психотравмирующего воздействия. В данном случае важно отношение субъекта к трудной ситуации, так как стрессовое состояние возникает при условии восприятия трудностей как непреодолимых, невозможных.

В основе напряженного, стрессового состояния, как отмечал В.Н. Мясищев, лежат нарушенные взаимоотношения субъекта с различными аспектами окружающего мира при условии, что эти взаимоотношения занимают значимое место в системе отношений субъекта [130].

Семья, воспитывающая умственно отсталого ребёнка, так же, как и любая другая семья, сталкивается с «нормативными стрессами» (Э. Г. Эйдемиллер, В.В.Юстицкий, 2002) [221]. Но прохождение через нормативные стрессы в таких семьях сопровождается негативным сопутствующим влиянием хронического стресса, поэтому отличается большими трудностями, наличием не проходящей тревоги по поводу будущего своего ребенка, депрессией, чувством вины, горя, страдания у родителей (О.Б. Чарова, Е.А. Савина) [211]. Поэтому прохождение нормативных кризисов в семьях, воспитывающих ребенка с умственной отсталостью, имеет некоторые особенности.

При прохождении своего жизненного цикла семья, воспитывающая ребенка с ограниченными возможностями здоровья, имеет специфические особенности (О.В. Солодянкина) [179]:

- в период рождения ребенка: родители узнают об имеющихся у ребенка проблемах развития, эмоционально реагируют на полученную информацию;
- дошкольный возраст ребенка: родители принимают решение об организации лечения, о посещении дошкольного учреждения, посещают специалистов;
- школьный возраст ребенка: родители принимают решение о форме

дальнейшего обучения, решают возникающие вопросы с социальным окружением относительно общения с ребенком, реакции на обучение его в коррекционной школе и др.;

- подростковый возраст ребенка: у родителей происходит свыкание с мыслью о непреодолимости имеющегося у ребенка нарушения, решение вопросов взаимоотношений, трудностей общения со сверстниками, оценка профессиональных перспектив развития;

Н. О. Белорукова (2005) в своем исследовании отмечает, что на данном этапе жизненного цикла семьи детско-родительские отношения выходят на первый план и являются одной из главных аспектов для родителей. Они больше беспокоятся за ребенка, переживают и оценивают как сложные происходящие подростковые изменения. В семьях с «особыми детьми» эти процессы усугубляются еще в большей степени.

- период «выпуска»: сотрудничество со специалистами, свыкание с необходимостью обеспечения дальнейшего семейного попечения за ребенком, принятие решения о комфортном и удобном для ребенка месте проживания;

- постродительский период: в случае смены места жительства ребенка, отношения между супругами перестраиваются, возникает необходимость налаживать деловые взаимоотношения со специалистами по новому месту жительства.

Таким образом, каждый этап жизненного цикла семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, находится под большим влиянием и зависит от заболевания сына или дочери.

Наибольший стресс для семьи — это осознание того, что умственная отсталость неустранима. Это усугубляет ситуацию и ведет к обостренному прохождению кризисных стадий семейного развития.

Рождение ребенка с нарушением интеллектуального развития изменяет жизненные планы, перспективы развития семьи, ставит дополнительные задачи, направленные на преодоление возникающих трудностей.

Первое, с чем приходится столкнуться семье, – принять диагноз ребенка.

В своей обзорной статье Р. Штеги указывает, что сообщение диагноза у родителей вызывает состояние шока, ступора, дезорганизации. Затем поочередно сменяют друг друга состояния неверия, отрицания, вины, самобичевания, агрессии, обвинительной позиции, печали. Все это напоминает состояния, характерные для людей, переживающих утрату близкого человека, или узнавших о смертельном заболевании [252].

Диагноз наличия у ребенка легкой умственной отсталости не всегда определяется сразу при его рождении, а чаще лишь по мере развития и роста ребенка. Родители видят, что у их малыша проявляются отклонения в развитии: дети позже начинают говорить, ходить, с трудом устанавливают простые связи и аналогии, быстро забывают выученное. Практика показывает, что родители до последнего не принимают диагноз ребенка, «закрывают глаза» на видимые проявления, отгоняют от себя негативные мысли, объясняя особенности развития их ребенка «неудачно» выбранным детским садом, «некачественными» занятиями воспитателей. И порой только заключение психолого-медико-педагогической комиссии и направление ребенка в коррекционное учреждение заставляют родителей попытаться принять мысль о том, что у их малыша умственная отсталость.

Наличие у ребенка умственной отсталости является фактором, дезорганизующим семейный уклад, обостряющим взаимоотношения между супругами, меняющим фон настроения в семье на тревожный, напряженный, раздражительный.

Эмоциональная напряженность родителей нередко приводит к повышению уровня тревожности, порой к усилению патохарактерологических черт их личности [55, 103, 119, 151, 163, 194, 211, 216].

Причина кроется в особенностях заболевания ребенка. Умственная отсталость имеет такие проявления, как стойкость (невозможность

устранения, излечения), длительность (наличие данного недоразвития на протяжении всей жизни), степень выраженности (умственная отсталость отличается по тяжести, глубине поражения) (Д. Вольф, Э. Мэш; М.С. Певзнер; С.Я. Рубинштейн; Л.М.Шипицына; О. Шпек и др.) [128, 140, 158, 216, 217].

Тяжело осознание того, что это нарушение неизлечимо и все надежды, которые родители строили относительно будущего своего ребенка, рушатся, а планы никогда не смогут реализоваться. Как следствие, возникает длительное напряжение, которое проявляется в повышенной раздражительности, чувстве постоянного внутреннего беспокойства и в итоге приводит к возникновению хронического стресса.

Учащиеся, имеющие умственную отсталость легкой степени, не могут получить высшего образования, им недоступны многие специальности среднего специального образования. Труд, который они выбирают, часто относится к неквалифицированному труду, а перечень доступных специальностей ограничен узким кругом и не может удовлетворить всех профессиональных запросов этой категории детей и их родителей.

Сам факт обучения не в массовой, а в коррекционной школе родители часто скрывают, так как социальное окружение негативно оценивает таких детей, навешивая ярлыки, давая им отрицательную, порой грубую характеристику. У родителей возникают серьезные опасения по поводу возможности создания таким ребенком своей семьи, вероятности передачи умственной отсталости следующим поколениям, необходимости постоянного сопровождения родителями такого ребенка на протяжении всей жизни, оказания помощи в социальной адаптации.

Такой стресс носит затяжной характер, но при этом реакция родителей на заболевание своего ребенка видоизменяется с течением времени.

В книге В.В. Ткачевой описана периодизация кризисных состояний эмоциональной сферы родителей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья, предложенная Э. Шухардтом:

1. Состояние неопределенности, неизвестности, реакция шока, ужаса, нереальности происходящего.

2. Известность, определенность. Осознание на когнитивном уровне возникшей ситуации, но непринятие ее на эмоциональном.

3. Агрессия. Проявляется в виде раздражения, агрессивных выпадов в сторону окружающего мира, эмоционального дисбаланса.

4. Активная хаотичная деятельность. Возникновение первых попыток справиться с трудной жизненной ситуацией. И тут, как правило, родители пытаются найти врача-волшебника, либо обращаются к экстрасенсам, колдунам, либо надеются на чудотворное исцеление через обращение к Создателю.

5. Депрессия. Все попытки наталкиваются на неудачу, все усилия безрезультатны, у родителей возникает состояние апатии, чувство безысходности, отчаяния.

6. Родители принимают факт наличия у ребенка ограниченных возможностей здоровья. Жизнь обретает новый смысл.

7. Активизация. В силу принятия родителями факта наличия у ребенка ограничений у них появляются дополнительные силы, растрачиваемые ранее на непродуктивные способы совладания, которые теперь направляются на реализацию новых жизненных планов.

8. Солидарность. Родители пытаются объединиться с другими семьями, имеющими схожие проблемы [197, с.17].

Значимыми в этой ситуации являются особенности взаимоотношений родителей с социальным окружением, те отношения, в которые они вступают.

Характеризуя структуру личности, В.Н. Мясищев среди главных ее характеристик выделял «отношения к людям, являющиеся одновременно и взаимоотношениями». Именно взаимоотношения человека с различными аспектами окружающего мира лежат в основе переживаний, по мнению В.Н. Мясищева [130]. Если событие болезненное, занимающее важное, значимое

место среди ряда других отношений личности к окружающей действительности, то это может служить источником болезненных переживаний, нервно-психического напряжения или стресса.

М.В. Сапоровская (2002) указывает, что в родительском отношении важнейшей характеристикой является наличие эмоциональной поддержки, определяющей содержание взаимодействия родителя и ребенка. В ситуации «особого материнства» вопрос о необходимости такого рода поддержки со стороны родителей встает особенно остро.

По мнению И.Р. Сушкова, «взаимоотношения личностей и групп – это социально-психологические отношения субъектов друг к другу как к элементам социальной системы, в которую они входят. Другими словами, это оценка субъектами социально-психологических отношений в соответствии с восприятием ими меры вклада в сохранение и развитие единства социальной системы, идентичность с которой эти субъекты испытывают» [188, с.112].

Конечно же, обучение умственно отсталых детей, организация для них специальных школ, служб социальной помощи требует значительных затрат со стороны общества, тогда как вклад в развитие социальной системы данной категорией населения значительно ниже, чем субъектов с сохранным интеллектом. Данный факт является одной из причин негативного отношения общества к данной категории лиц.

С вопросом взаимоотношений тесно связано понятие социальной перцепции. В книге В.В. Ткачевой приводится классификация источников восприятия людей с отклонениями в развитии, предложенная Л.А. Петровской (2007):

- восприятие другого через результаты его деятельности;
- восприятие его внешнего вида;
- восприятие того, как его воспринимают другие люди;
- восприятие через оценку своего внутреннего отношения к нему;
- восприятие через сопоставление, соотнесение его с собой [197, с.26].

Большинство из перечисленных факторов восприятия умственно

отсталого ребенка не соответствуют традиционным представлениям о развитии детей. Возникает несоответствие перцептивных представлений об исторически сложившемся в социуме образе ребенка и наблюдаемыми особенностями интеллекта, поведения умственно отсталого. Яркого видимого внешнего дефекта при легкой умственной отсталости не наблюдается (как, например, при ДЦП), однако результаты деятельности, сниженные интеллектуальные возможности, факт обучения в коррекционной школе создают негативное впечатление и ведут к возникновению стойкого отрицательного оценочного суждения о нем.

Это оказывает влияние на семью умственно отсталого ребенка, сказывается на взаимоотношениях этой семьи с социальным окружением: на ребенка смотрят как на «не такого, как все», к нему приковано пристальное внимание, поэтому естественное желание родителей – снизить количество социальных контактов, реже посещать гостей, знакомых. Все это нарушает привычные взаимоотношения с социальным окружением и приводит к снижению социальных контактов, ухудшению взаимоотношений в семье (Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л.А. Нисневич, 2001; Л.М. Шипицына, 2005) [69, 216].

С годами ситуация не становится проще или легче, а скорее, наоборот, усугубляется неудовлетворенностью семейной жизнью, постоянно присутствующим напряжением, что изменяет взгляд матери «на мир, отношение к самой себе и другим людям» (Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л.А. Нисневич, 2001).

Матери могут начать винить себя в случившемся, искать в себе изъяны, испытывать чувство вины перед ребенком, часто смешанное с чувством враждебности и стыда за него, это влияет на изменение жизненных целей (Д.Н. Исаев, Л.М. Шипицына) [75, 216], затрагивает «значимые для личности матери ценности» (Р.Ф. Майрамян) [113].

Несоответствие тех планов, которые строили матери относительно будущего своей семьи, и реальной ситуации, связанной с воспитанием

умственно отсталого ребенка, ведет к самообвинительным реакциям, росту внутренней конфликтности, построению психологических защит и повышению их уровня. Мать не может справиться с возникающими трудностями, как следствие, снижается самооценка, формируются протестные реакции (Л.М. Шипицина).

При описании эмоционального состояния исследователи отмечают, что матерям свойственны состояние депрессии, уныния, самообвинения, страдания, стыда и др. (Р.Ф. Майрамян, И.Ю. Левченко).

Таким образом, в данном параграфе мы определили, что наличие у ребенка умственной отсталости оказывает на родителей затяжное психотравмирующее воздействие, создает трудную жизненную ситуацию, приводящую к возникновению хронического стресса, затрагивает значимые жизненные ценности родителей, влияет на изменение их жизненных целей, меняет взгляд на мир.

Прохождение нормативных семейных кризисов в семьях, воспитывающих детей с умственной отсталостью, усугубляется дополнительными трудностями, связанными с заболеванием ребенка. На каждом из жизненных циклов своего развития семья испытывает большую зависимость от заболевания ребенка, что мешает родителям адекватно совладать с возникающими трудностями.

Также мы отмечаем, что в основе хронического стрессового состояния родителей умственно отсталого ребёнка лежит нарушенная система взаимоотношений субъекта с условиями ее жизни, отраженная в индивидуальных переживаниях личности и выраженная в несоответствии между потребностью и возможностью ее удовлетворения. В основе тягостных переживаний лежит неумение продуктивно, адекватно сложившимся обстоятельствам справляться с противоречием между личностью и значимыми сторонами действительности.

1.2. Диспозиционные особенности родителей, обусловленные интеллектуальным нарушением у ребенка

В последнее время растет интерес исследователей к вопросу смысла жизни в контексте совладающего поведения, где внимание смещается на смыслообразующие инстанции, которые «выступают единым, надситуативным источником множества ситуационных смыслов (жизненные цели, жизненные ценности, мировоззренческие установки и, конечно, смысл жизни)» (К.В.Карпинский) [83, с.26].

Исследование смысла жизни и копинг-процессов ведется в нескольких направлениях:

- смысл жизни как детерминанта копинг-поведения;
- влияние копинга на поддержание или изменение смысла жизни в трудной ситуации;
- изменение, перестройка смысложизненных ориентаций как один из способов совладания с трудностями.

Нам представляется интересным направление, изучающее изменение смысла жизни под влиянием стрессовой, трудной жизненной ситуации. Мы предполагаем, что в условиях смысложизненного вакуума, смысложизненного кризиса процессы смыслообразования, смыслополагания оказываются в угнетенном состоянии, а личность становится особенно ранимой.

Наличие же смысла жизни, перспектив, четких целей, уверенности в своих силах помогают справиться со стрессовой ситуацией, значительно снизить ее пагубное влияние. Однако четких объяснений на сегодняшний день того, какие психологические механизмы задействованы и как они работают в процессе совладания, пока еще недостаточно.

В настоящее время можно выделить много различных подходов к проблеме смысла жизни. В отечественной психологии данный вопрос изучается в рамках деятельностного подхода. Исследователи рассматривают

разные аспекты данного вопроса: аспекты жизненного пространства, времени, цели (К.А. Абульханова; Ю.К. Стрелков) [4, 183], аспекты типологии жизненных смыслов (Р.А. Ахмеров; Б.С. Братусь; В.Э. Чудновский) [13, 32, 213]. Многими учеными создаются целостные концепции общепсихологического характера (Б.С. Братусь, Д.А. Леонтьев).

Мы в своем исследовании опираемся на концепцию Д.А. Леонтьева.

«Смысловая сфера личности — это особым образом организованная совокупность смысловых образований (структур) и связей между ними, обеспечивающая смысловую регуляцию целостной жизнедеятельности субъекта во всех ее аспектах» (Д.А. Леонтьев) [107].

Д.А. Леонтьев в своей работе выделяет ряд общих положений при рассмотрении вопроса смысла в контексте деятельностного подхода:

1. «Смысл порождается реальными отношениями, связывающими субъекта с объективной действительностью».

Значимость этих отношений определяется местом и ролью объектов, явлений и состояний, порождающих эти отношения, в жизнедеятельности данной личности. Неповторимость этих отношений порождает уникальность смысла для данной личности.

Рассматривая особенности отношений родителей, воспитывающих детей с умственной отсталостью, с социальной действительностью, исследователи (Р.Ф. Майрамян; В.В. Ткачева; Л.М. Шипицына) отмечают, что помимо внутрисемейных трудностей перед семьей встают проблемы взаимосвязей с социальным окружением. Возникающие трудности могут привести к социальной изоляции семьи, как следствие, могут наблюдаться снижение социальной компетенции родителей, усиление напряженных отношений с социумом.

Все это приводит к созданию у родителей, имеющих детей с умственной отсталостью, специфических особенностей построения системы отношений с действительностью и обуславливает уникальность системы их смысловых образований.

2. «Непосредственным источником смыслообразования являются потребности и мотивы личности».

У родителей, имеющих детей с умственной отсталостью, основные родительские потребности (надежды на блестящую карьеру ребенка, гордость за его успехи в обучении, желание видеть успешное продолжение своего рода в будущих поколениях) остаются нереализованными. Это накладывает свой отпечаток на процесс смыслообразования у родителей, воспитывающих умственно отсталого ребенка.

3. «Смысл обладает действенностью». Смысл создает неповторимость понимания, осознания личностью действительности и регулирует практическую деятельность.

4. «Смысловые образования не существуют изолированно, а образуют единую систему».

5. «Смыслы порождаются и изменяются в деятельности, в которой только и реализуются реальные жизненные отношения субъекта» (Д.А. Леонтьев) [107, с. 130].

Мы считаем, что рождение и воспитание ребенка с нарушением интеллектуального развития изменяет жизненные перспективы семьи, оказывает угнетающее влияние на процессы смыслообразования, смыслополагания родителей, уровень осмысленности жизни.

В своей книге А.А. Реан, определяя уровень осмысленности человеком жизни, выделяет такие характеристики, как:

- цель, которая придает направленность жизни и временную перспективу;
- интерес, показывающий, насколько жизнь насыщена, наполнена смыслом;
- результативность жизни, ощущение удовлетворенности прожитым жизненным отрезком;
- локус контроля, отражающий представление личности о возможностях строить свою жизнь в соответствии с поставленными целями;

- управляемость жизнью, показывающая представление личности о возможностях управлять своей жизнью, контролировать свою жизнь [155].

Чем выше степень осмысленности, тем целенаправленной, интересней, эмоционально насыщенной, результативней является жизнь человека [155, с.507].

Воспитание ребенка с умственной отсталостью оказывает негативное хроническое воздействие на родителей и, как следствие, изменяет отношение родительниц к себе, к ближайшему социальному окружению и к людям в целом (Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л.А. Нисневич, 2001; Л.М. Шипицына, 2005) [69, 216].

В. Франкл считает, что поиск и реализация человеком смысла своей жизни является основным врожденным мотивационным двигателем развития и поведения личности (В. Франкл, 2000) [200]. Потеря или отсутствие смысла жизни ведет к экзистенциальному вакууму. Личность стремится обрести смысл и ощущает вакуум, фрустрацию, если этого не происходит.

Смысл находится во внешнем мире, человек испытывает относительно его реализации напряжение, заставляющее искать пути удовлетворения создавшегося вакуума [107,с.37].

Смысл, по В. Франклу, доступен каждому человеку независимо от пола, образования, вероисповедания и др. Смысл жизни человек может и потерять, и вновь найти в любое время своей жизни (В. Франкл, 1990).

Если у человека присутствуют ясные, четкие, определённые цели относительно своего будущего, своих желаний, поступков, то уровень осмысленности своей жизни у него будет выше.

Наличие детей повышает уровень осмысленности жизни [156].

Однако Б.С. Братусь указывает, что «не сами по себе как таковые дети, счастье будущих поколений или прогресс науки являются смыслами жизни, а те многочисленные и сложные связи, принципы, соотнесения, которые порождаются этими мотивами и образуют связную систему смыслов» [33, с.25].

Ситуация рождения ребенка с умственной отсталостью приводит к крушению у родителей надежд на будущее, к краху планов и мечтаний о школьных достижениях ребенка, о его профессиональной карьере. Будущее вызывает тревогу и напряжение, цели становятся более размытыми. (Д.Н. Исаев; А.Р. Маллер; Л.М. Шипицына) [75,119, 216].

Б.С. Братусь выделяет две функции смысловых образований: функции создания эскиза будущего и функции нравственной оценки действий (Б.С. Братусь).

По мнению М. Страс-Романовской, осознанность смысла жизни является важной основой для дальнейшего развития личности и формирования психологической стойкости к жизненным трудностям. И если человек теряет свой смысл жизни, ошибается в его понимании, то неизбежно попадает в жизненный кризис [251].

Таким образом, рождение и воспитание ребенка с нарушением интеллектуального развития оказывает угнетающее влияние на родителей, изменяет жизненные перспективы семьи.

Представляет интерес вопрос о том, какие изменения претерпевают смысложизненные ориентации, характеристики осмысленности жизни родительниц, воспитывающих детей с умственной отсталостью, под влиянием длительной стрессовой ситуации.

Мы считаем, что эмпатия может быть рассмотрена в качестве копинг-ресурса, предоставляющего возможность дать более четкую оценку трудностям и расширить спектр решений данной проблемы.

В связи с этим нам показалось интересным выявить общий уровень эмпатии, ее структурных компонентов у матерей, воспитывающих умственно отсталого ребенка, а также изучить взаимосвязи эмпатии и совладающего поведения у данной категории матерей.

Позиция матери, имеющего ребенка с ограниченными возможностями здоровья, определяется исследователями (О.Б. Чарова; Л.М. Шипицына) как недостаточно эмпатийная [210, 216]. Это проявляется в непоследовательном

подходе к воспитанию ребенка: с одной стороны, наблюдаются мягкость, терпение, с другой стороны, раздражение, непонимание трудностей ребенка, равнодушие.

У родителей, воспитывающих детей с сохранным интеллектом, также возникают и тревога, и вина, и разочарование, однако преобладает у них все же чувство гордости за своего ребенка (О.Б. Чарова, Е.А. Савина) [211].

Эмпатия крайне важна при построении эффективных межличностных отношений, при понимании состояния другого человека, его мыслей, чувств, настроения. Однако однозначные трактовки эмпатии пока не определены.

Н.Л. Бенеш [18] в своей работе отмечает, что на данный момент можно выделить несколько подходов к изучению эмпатии:

1. Аффективный (Т.И. Пашукова, М. Хоффман).

В этом подходе эмпатия понимается как способность субъекта в процессе межличностных отношений сопереживать другой личности, принимать ее переживания.

Т.И. Пашукова определяет эмпатию как «эмоциональное соучастие в переживаниях других людей, обусловленное комплексом эмоционально-психологических свойств личности и проявляющееся в процессе межличностного взаимодействия в виде сочувствия и переживания» [139].

2. Аффективно-когнитивный подход (О.В. Аллахвердова, А.А. Бодалев, А.Г.Васильева, В.Л. Морозов, Л. Виспе, А.Г. Ковалев, Л.А. Петровская, Т.И.Шибутани). Данный подход акцентирует внимание на умении принимать, прочувствовать состояние, переживание другого человека, основанное на понимании происходящего с ним.

А.Г. Ковалев определяет эмпатию как способность понимать намерения другого, его мыслей через вчувствование в его эмоциональное состояние [87].

Эмпатия, по Л. Виспе, - это осуществление безоценочного принятия и понимания позитивных и негативных ощущений другого человека [254].

К.К. Платонов считает, что эмпатия – это «способность понимать

переживания другой личности и сопереживать ей в процессе межличностных отношений» [147].

3. Когнитивный подход (В.А. Лабунская; А.И. Макеева, М.М. Муканов, Д.Ричардсон).

В рамках данного подхода эмпатия рассматривается в качестве способности человека понимать эмоциональное состояние другого.

Д. Ричардсон, А.И. Макеева рассматривают эмпатию как способность объективной интерпретации поведения другого [114, 249].

В.А. Лабунская и А.П. Сопиков в трактовке эмпатии акцентируют внимание на процессе понимания переживаний другого человека, его внутренней жизни [99, 180].

4. Интегративный подход (В.В. Бойко, Т.П. Гаврилова, К. Роджерс и др.)

В интегративном подходе эмпатия проявляется на сознательном и бессознательном уровнях психики, а также рассматривается наличие в ней эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов.

К. Роджерс рассматривал эмпатию в контексте психотерапии, как умение быть чувствительным к изменениям, которые постоянно происходят в другом человеке.

Т.П. Гаврилова под эмпатией понимает способность субъекта проявлять эмоциональный отклик в ответ на волнения, переживания другого человека либо антропоморфизированного предмета [46].

По мнению Т. П. Гавриловой, эмпатия может проявляться в двух формах: сопереживание и сочувствие.

При этом «сопереживание» – это переживание человеком чувств, которые испытывает другой человек, поскольку что-то похожее уже было пережито субъектом в прошлом или возможно произойдет в будущем. То есть это, так или иначе, соотносится с его собственным благополучием.

«Сочувствие» – это переживание человеком тех же самых чувств, которые испытывает другой человек, не беря во внимание собственное

благополучие.

Нам представляются близкими интегративный подход и определение В. В. Бойко, который под «эмпатией» понимал «форму рационально-эмоционально-интуитивного отражения другого человека, которая позволяет преодолеть его психологическую защиту и постичь причины и следствия самопроявлений - свойств, состояний, реакций в целях прогнозирования и адекватного воздействия на его поведение» [29].

У родителей, чьи силы уходят на борьбу с заболеванием ребенка, не хватает сил на проявление сочувствия, сопереживания. Необходимость постоянного преодоления ежедневных трудностей, «косые взгляды» посторонних, хронический стресс, который длится годами, – все это приводит к снижению проявлений эмпатии у родителей (Л.Г. Заборина) [60].

На сегодняшний день существуют значительные разногласия относительно природы эмпатии, ее структуры, механизмов.

Ю.А. Карпова [84] указывает, что в настоящее время эмпатию рассматривают как состояние, психический процесс, позволяющий понять и принять волнения другого (А.П. Ощепкова, К. Роджерс, Л.П. Стрелкова); как деятельность человека, благодаря которой субъектособым образом строит общение с другим человеком (П.В. Симонов); как элемент целостной структуры личности (С.Б. Борисенко). Нам представляется интересной позиция Т.П. Гаврилова, Р.Б. Карамуратова, которые рассматривают эмпатию как умение, способность или свойство личности.

К настоящему моменту времени не сложилось единого мнения и о том, функционирование каких механизмов задействовано в протекании эмпатийного процесса.

Разные исследователи в основе механизма эмпатии рассматривают различные механизмы: эмоциональное заражение (П. Фресс); заражение или подражание (З.Фрейд); децентрацию (Т.И. Пашукова), позволяющую учитывать мнения других людей и соотносить их с собственной позицией и др.

Л.А. Пастухова [138] в своем исследовании показывает, что у родителей, воспитывающих ребенка с умственной отсталостью, отношение к ребенку имеет свои особенности: родители склонны к эмоциональному отвержению детей с умственной отсталостью, склонны инфантилизировать своих детей, в воспитании детей наблюдается высокий уровень авторитарности со стороны родителей.

В.А. Ивасишин и Н.Ф. Джужа [71] считают, что эмпатийный процесс включает такие уровни, а также соответствующие каждому уровню психологические механизмы, как когнитивный уровень и соответствующие ему созерцание-понимание; эмотивный уровень и сочувствие, сопереживание; действенный уровень и соучастие, поддержка.

Существуют различные классификации эмпатии.

1. В зависимости от того, к каким компонентам психики человека относится эмпатия, выделяют:

а) эмоциональную эмпатию, которая проявляется в двух формах: как сопереживание и как сочувствие (Т.П. Гаврилова);

б) когнитивную (или познавательную) эмпатию, помогающую человеку предвидеть замысел другого (R.A. Dymond);

в) оценочную эмпатию – способность оценивать когнитивную, эмоциональную, поведенческую активность с позиции другого человека (М.М.Муқанов).

2. По глубине протекания выделяют:

На неглубоком уровне человек оценивает поступки и высказывания другого. Но глубина увеличивается, если наблюдается уже не просто знание или понимание другого, а понимание и того, как этот другой, в свою очередь, понимает его самого.

3. По длительности протекания:

а) кратковременная (или ситуативная), например, в ситуации общения;

б) долговременная (или длительная) требует от человека длительных размышлений.

Существует широкий диапазон проявлений эмпатии у человека, в частности в детско-родительских отношениях.

С одной стороны, родители могут не просто понимать состояние ребенка, а способны полностью погрузиться в мир чувств, переживаний ребенка.

С другой стороны, родители могут занимать позицию более отстраненную, позицию независимого понимания переживаний ребенка без какого-либо эмоционального вовлечения в них.

Эмпатия в детско-родительских отношениях особенно необходима тогда, когда надо выявить, понять индивидуальные особенности ребенка и затем воздействовать на него в нужном направлении. Но для того, чтобы суметь проникнуть в мир ребенка, родителям необходимо на какое-то время забыть о своей точке зрения, о своей позиции.

Эмпатия позволяет родителям постичь тайные переживания и волнения своего ребенка, причины поступков, источники интересов или грусти, причины лжи или искренности и т. д. В основе глубокой эмпатии лежит неподдельный искренний интерес к личности ребенка.

Однако, несмотря на благородные намерения родителей, в использовании эмпатии по отношению к ребенку могут наблюдаться ошибки, например, «эмпатическая слепота» (когда родитель избегает каких-либо чувств в себе и неосознанно переносит неприятие этих чувств в отношении ребенка), неуместное использование эмпатии, применение эмпатии с целью манипуляции ребенком (когда она является завуалированным уговариванием, внушением).

По данным исследований (О.К. Агавелян; Р.Ф. Майрамян) [5, 114] рождение ребенка, имеющего отклонения в развитии, приводит к возникновению родительского кризиса. Как следствие, ребенок эмоционально отвергается матерью, он воспринимается ею как личностно, так и социально несостоятельным, неприспособленным. Такое отношение матери нередко переходит в раздражение, нетерпимость.

Однако в работах М.О. Рубцовой показано, что именно эмпатия может являться важным ресурсом преодоления стресса и служить основным фактором развития социального взаимопонимания [159].

Низкий же уровень эмпатии оказывает негативное воздействие на эффективность социального взаимодействия, общения человека, способствует пассивности и отгороженности.

Таким образом, обобщая вышесказанное, отметим, что существует достаточно много точек зрения на природу смысложизненных ориентаций, на природу эмпатии.

Мы в нашей работе придерживаемся определения Д.А. Леонтьева, говорящего о смысловой сфере личности как об особых смысловых образованиях (структурах), которые обеспечивают целостную смысловую регуляцию различных аспектов жизнедеятельности субъекта (Д.А. Леонтьев) [107].

В своей работе мы опираемся на подход к эмпатии, сформулированный отечественным психологом В.В. Бойко [29]. В рамках данного подхода эмпатия трактуется как рационально-эмоционально-интуитивное отражение другого человека, благодаря которому можно проникнуть сквозь созданную им психологическую защиту и понять причины свойств, реакций, состояний с целью выстраивания прогноза и оптимального воздействия на его поведение.

Рождение и воспитание ребенка с умственной отсталостью оказывает негативное влияние на процессы смыслообразования, изменяет жизненные перспективы семьи, отношение к себе и к другим людям. Но какие именно и в какой степени нарушены характеристики осмысленности у родителей умственно отсталых детей – данные вопросы изучены еще недостаточно.

Проведенный нами обзор научной литературы позволяет отметить, что остаются не раскрытыми в полной мере и вопросы о том, какое влияние оказывают уровень смысложизненных ориентаций, уровень эмпатии на выбор той или иной стратегии совладания и будут ли они связаны с

конструктивным совладанием или, наоборот, будут вызвать неконструктивный копинг.

1.3. Совладание родителей в отношениях «родитель - ребенок с интеллектуальным нарушением»

Понятие «копинг» является производным от английского «to cope» (справляться, приспосабливаться). Российские психологи наряду с понятием «копинг» используют синонимичное понятие «совладание». Мы также в своей работе будем использовать оба эти понятия как семантически сходные.

В зарубежной науке относительно изучения копинга преобладают 3 подхода:

1. Диспозиционный подход, который рассматривает устойчивые индивидуальные особенности личности, способствующие успешному преодолению трудностей (J.H. Amirkhan; N.S. Endler, J.D.A. Parker; C.J. Holahan, R.H. Moos и др.).

2. Ситуационный или динамический подход, в рамках которого акцент переносится на изучение специфики самой ситуации и ее влияние на выбор совладающего поведения (R. Lazarus, S. Folkman, H. Feifel, S. Strack и др.).

3. Интегративный подход, который в исследованиях копинг-поведения учитывает и личностные, и ситуативные факторы (J. Schaefer).

На наш взгляд, изучая копинг-поведение, необходимо учитывать индивидуальные личностные особенности (диспозиции), специфику самой ситуации и весь спектр копинг-стратегий, которые личность может использовать в трудной ситуации. Чем шире спектр используемых стратегий совладания, тем успешнее будет проходить адаптация личности к изменившимся условиям.

В отечественной психологии вопросом изучения поведения человека в трудных стрессовых ситуациях занимаются такие исследователи, как В.А.

Бодров, Р.М. Грановская, Т.Л. Крюкова, И.Г. Малкина-Пых, С.К. Нартова-Бочавер, И.М. Никольская и др.

В работах отечественных психологов копинг чаще рассматривается с позиции интегративного подхода. Основное назначение копинга – эффективная адаптация к сложным условиям, стрессовым ситуациям, которая поможет человеку конструктивно справиться с трудностями.

Однако определения совладающего поведения отличаются расставляемыми исследователями акцентами.

С.К. Нартова-Бочавер определяет совладание как «индивидуальный способ взаимодействия с ситуацией в соответствии с ее собственной логикой, значимостью в жизни человека и его психологическими возможностями» [133].

По определению Р.М. Грановской «...совладание (копинг) – это совокупность осознанных стратегий разрешения конфликта для совладания с внутренним напряжением и дискомфортом, приобретаемая личностью в процессе онтогенеза в связи с формированием речи, сознания и самосознания» [51].

Мы придерживаемся определения совладающего поведения, предложенного Т.Л. Крюковой: «совладающее поведение – это поведение, позволяющее субъекту с помощью осознанных действий способами, адекватными личностным особенностям и ситуации, справиться со стрессом или трудной жизненной ситуацией» [92, с.346-347].

В настоящий момент активно развивается новый подход, в рамках которого человек рассматривается как активный субъект, противостоящий трудностям, а не пассивный объект; негативные последствия влияния стрессовой ситуации являются результатом использования недостаточно эффективного копинг-поведения.

Большинство авторов, рассматривающих копинг, выделяют следующие его виды:

- проблемно-ориентированный копинг, включающий в себя стратегии,

благодаря которым личность пытается посредством рационального анализа проблемы уменьшить влияние стрессовой ситуации;

- эмоционально-ориентированный копинг, который проявляется в виде ухода в себя, в свои фантазии, в погружении в собственные переживания или другие осознанные действия, благодаря которым происходит регуляция эмоционального состояния;

- копинг, ориентированный на избегание, проявляющийся в попытке обращаться к другим людям (социальное отвлечение), принимать участие в деятельности, помогающей отвлечься от трудной ситуации, но не справиться с ней.

Нам кажется интересной классификация копинг-стратегий, предложенная Э. Хаймом. Он выделяет поведенческие, когнитивные и эмоциональные стратегии, при этом каждая из них подразделяется в зависимости от степени своих адаптивных возможностей на адаптивные, относительно адаптивные и неадаптивные копинг-стратегии (E. Heim) [241].

Рядоположенной к вышеуказанной классификации можно считать классификацию, предложенную американским исследователем К. Гарвером [228] и его коллегами, в которой более подробно рассматривается содержание трех видов копинга.

Согласно их точке зрения, к адаптивным копинг-стратегиям относят те, которые направлены непосредственно на разрешение трудной ситуации. К их числу они относят: «активный копинг» – активные действия, оказывающие непосредственное влияние на источник стресса; «планирование»; «поиск активной общественной поддержки»; «положительная интерпретация» – нахождение субъектом положительных сторон, позитивных моментов у возникшей трудной ситуации; «принятие» – умение понять и принять неприятные события.

К другому виду копинга авторы относят копинг-стратегии, которые не связаны с активным копингом, но могут способствовать адаптации человека в стрессовой ситуации (относительно адаптивные). К таким стратегиям

совладания относят: «сдерживание» – ожидание «лучших времен», более благоприятных условий; «поиск эмоциональной поддержки» – поиск эмоционального отклика, сопереживания со стороны окружающих; «подавление конкурирующей деятельности» – сосредоточение субъекта на источнике стресса, а относительно других дел активность снижается.

К третьему виду относятся копинг-стратегии, которые нельзя назвать адаптивными, однако в некоторых ситуациях они помогают человеку адаптироваться к трудной жизненной ситуации. К их числу относят: «акцентированное внимание на эмоциях и на их выражении» – эмоциональные реакции в проблемной ситуации; «отрицание» – неприятие стрессового события; «ментальное отстранение» – отвлечение от трудной ситуации через развлечения, мечты и пр.; «поведенческое отстранение» – отказ от разрешения ситуации.

Т.Л. Крюкова [92, с.70] отмечает, что совладающее поведение имеет иерархическую структуру и включает в себя:

- копинг-действия – это простые, обусловленные ситуацией, отдельные действия субъекта;

- копинг стратегии – это образы конкретных шагов, включающие в себя не просто единичные действия, а их сочетание в каком-то выбранном направлении, например, поиск социальной поддержки или дистанцирование;

- копинг-стили – это сгруппированные по смысловому основанию группы стратегий, часто используемые субъектом в трудной жизненной ситуации, являющиеся более устойчивыми личностными (диспозиционными) образованиями.

Копинг направлен не только на преодоление трудностей, он имеет свои собственные задачи совладания (J. Coyne и P. Лазарус):

- минимизация негативного влияния стрессовых событий и повышение возможностей восстановления активности;

- приспособление или изменение, преобразование жизненных ситуаций;

- сохранение субъектом положительного «образа-Я», чувства уверенности в себе и своих силах;
- сохранение эмоционального равновесия;
- поддержание социальных контактов с окружением.

Выделяют критерии совладающего поведения субъекта, которые определяют оптимальное функционирование личности в трудной ситуации.

Т.Л. Крюкова к ним относит следующие: осознанность (этим совладание отличается от способов психологической защиты); подконтрольность, целенаправленность; наличие определенной связи с трудной жизненной ситуацией; своевременность и необходимость его использования в сложившейся ситуации; возможность его использования как групповым, так и индивидуальным субъектом; возможность обучения совладающим способам поведения [92].

Копинг-поведение находится в тесной связи с защитными механизмами.

Под психологической защитой на сегодняшний день большинство исследователей понимают подсознательные модели поведения, которые формируются на основе жизненного опыта и помогают защититься от стрессовой, травмирующей ситуации (Ф.Е. Василюк, Л.И. Вассерман, Р.М. Грановская; А. Еремьева, Э. Киршбаума; И.М. Никольская; П.А. Русина; Ч. Райкрофт, Л.Ю. Субботина и др.).

Анализ научной литературы показал, что существуют разные точки зрения на соотношение копинг-механизмов и механизмов психологической защиты: одни исследователи считают психологическую защиту видовыми по отношению к совладанию, другие рассматривают их как два разных механизма переработки стрессовых ситуаций.

Для более полного понимания процесса совладания механизмы защиты и копинга необходимо дифференцировать.

Р. Лазарус выделяет такие параметры дифференциации, как:

- временная направленность. Защитные механизмы помогают

справиться с источником стресса в настоящий момент, не беря в расчет будущие ситуации;

- инструментальная направленность. Защита не учитывает интересы окружения и «требуется», чтобы все было направлено только на нее;

- функционально-целевая значимость. Основная функция защиты – регуляция эмоционального состояния;

- модальность регуляции.

Однако на практике оказывается, что отделить механизмы защиты и копинга довольно трудно, они тесно переплетены между собой и их деление больше является условным, так как оба они направлены на оптимальную адаптацию человека в стрессовых условиях, сохранение эмоционального равновесия.

По результатам исследований (О.К. Агавелян; Р.Ф. Майрамян) [5, 113], рождение ребенка с отклонениями в развитии ведет к возникновению кризиса у родителей, который проходит в своем развитии 4 основные фазы.

Мы попытались проследить на каждой из представленных фаз ту или иную защитную реакцию родителей, попытки справиться с возникшей трудной жизненной ситуацией.

Первая фаза характеризуется возникновением чувства беспомощности, неопределённости, собственной неполноценности. Появляется страх, чувство вины.

На первом этапе происходит осознание родителями возникшей проблемы, защитные реакции еще не вступили в свою полную силу. Родители оказываются совсем незащищенными перед лицом полученной информации. Именно в этот период негативная информация оказывает свое максимально пагубное воздействие, приводя к возникновению психологической травмы, стресса.

Во второй фазе в силу вступают защитные механизмы, связанные с отрицанием диагноза, негативизмом родителей. Основная цель подобных реакций – желание избавиться от тревоги, подавленности, сохранить

ощущение стабильности, подконтрольности ситуации. Эти реакции направлены на снижение психологической напряженности.

В данной фазе могут наблюдаться разные виды родительского поведения: «врачебный супермаркет» (получение многочисленных консультаций у врачей, знахарей) (термин Р.Ф. Майрамян), «поиск чудесного исцеления» (обращение к Богу).

Третья фаза характеризуется синдромом «хронической печали», когда к родителям приходит осознание диагноза, ограниченность перспектив развития ребенка. Происходит погружение в печаль, тоску. Родители вынуждены ежедневно справляться с возникающими в процессе воспитания ребенка трудностями, связанными с его заболеванием, стресс переходит в хроническую форму.

Четвертую фазу отличает то, что родители самостоятельно повторно посещают специалистов, от помощи которых они изначально отказывались.

В данном случае можно говорить о начале зрелой адаптации членов семьи к трудной жизненной ситуации.

О том, насколько семья адаптировалась к сложной ситуации, можно судить с помощью следующих показателей: в эмоциональном плане родители становятся более устойчивыми (снижается переживание печали, тоски); повышается интерес к окружающему миру; проблема начинает решаться благодаря продуктивным способам совладания с ориентацией на будущее. Можно сказать, что родители используют уже зрелые, адаптивные стратегии совладания.

Однако практика показывает, что не все родители на момент обучения умственно отсталого ребёнка в начальной школе смогли справиться с хроническим стрессом, вызванным заболеванием ребенка.

Активное использование механизмов психологической защиты помогает матерям чувствовать себя защищенной лишь на какой-то небольшой временной отрезок, как следствие, появляются пессимистичные настроения, закрытость, ощущение несправедливости судьбы по отношению

к себе.

Л.М. Шипицина выделяет несколько вариантов неконструктивного решения проблемы в ситуации «особого» материнства: экстрапунитивные реакции, которые ведут к поиску виноватых и интрапунитивные, которые выражаются в реакциях самообвинения, где мать считает себя источником бед, что ведет к усилению самокритики, растет чувство неудовлетворенности собой. Как следствие, нарушается баланс между окружением и матерью ребенка с ОВЗ, снижаются возможности налаживания оптимального взаимодействия с социумом [216].

Таким образом, воспитание ребенка с умственной отсталостью заставляет мать искать особые пути противостояния трудностям, адаптации к изменившимся условиям.

М.В. Сапоровская указывает, что именно в системе отношений, в том числе детско-родительских отношений, рождается и развивается совладающее поведение личности. Система отношений предоставляет возможность субъекту получить обратную связь, на основе которой осознанно вносить необходимые изменения [165].

Изучение особенностей копинг-поведения матерей, воспитывающих умственно отсталого ребенка, поможет понять специфику совладающего поведения этой категории родителей и разработать специальные маршруты поддержки.

Сравнительно недавно исследователи стали придерживаться ресурсного подхода в изучении копинг-стратегий, в рамках которого детально рассматривается процесс «распределения ресурсов», дающий возможность личности более успешно адаптироваться к различным жизненным обстоятельствам (М.А. Холодная; В.А. Бодров, Е.А. Сергиенко, С.А. Хазова, R.S. Lazarus, S. Folkman, S.E. Hobfoll).

Термин «ресурсы» рассматривается с различных точек зрения: ресурсы входят в контекст описания стратегий жизни (К.А. Абульханова-Славская; Л.И. Анцыферова) [3, 11]; они рассматриваются как важные средства и опора

в преодолении жизненных трудностей (В.А. Бодров; Р. Лазарус; Д.А. Леонтьев) [25, 246, 107]; как необходимый компонент в саморегуляции поведения, в регуляции деятельности (Л.Г. Дикая, С.А. Шапкин; Е.Ю. Кожевникова; Т.Л. Крюкова; Е.А. Петрова; С.А. Хазова и др.) [89, 92, 214, 143, 207].

С.А. Хазова выделяет ментальные ресурсы, под которыми понимает внутреннюю и внешнюю среды, объединяемые в ментальном опыте субъекта с полученным положительным эффектом при решении жизненных проблем.

Она отмечает, что в результате влияния хронического или экстремального стресса возникает истощение ресурсных возможностей, что ведет к возникновению депрессивного состояния и к использованию непродуктивного совладания.

Копинг-ресурсом может выступать все то, что человек использует для совладания с трудными ситуациями. Это могут быть когнитивные, социальные, ценностные, личностные, мировоззренческие, материальные средства и возможности.

Обращает на себя внимание то, что копинг-реакции реализуются, как правило, после воздействия стрессора, тогда как копинг-ресурсы имеют место быть до воздействия стрессора.

В своем исследовании мы вслед за Д.А. Леонтьевым определяем понятие «ресурсы» как «индивидуальные особенности, в зависимости от которых задачи мобилизации, адаптации к стрессовой ситуации, ее преодоления и предотвращения неблагоприятных последствий решаются легче или, напротив, труднее» [107].

Т.Л. Крюкова, Е.А. Петрова выделили характеристики, которыми обладают ресурсы: они всегда осознаваемы, полезны, индивидуальны, могут взаимозаменяться, поскольку входят в ресурсную систему, которая отличается определенной гибкостью [92, 142].

Д.А. Леонтьев выделяет ресурсы узконаправленные, которые можно использовать применительно к определенному кругу схожих ситуаций, и

метаресурсы, применимые к использованию в широком спектре ситуаций [107].

Метаресурсы он подразделяет на физиологические ресурсы (это могут быть скорость возникновения, развития и протекания нервных процессов, состояние здоровья в целом), психологические ресурсы (индивидуальные особенности характера, темперамента, способностей и др.) и социальные ресурсы (принадлежность к конкретным социальным группам: друзья, семья, трудовой коллектив, особенности взаимоотношений с окружающими его людьми).

В своей работе мы старались выявить, какие ресурсы используют родители, имеющие детей с интеллектуальными нарушениями.

Среди психологических ресурсов Д.А. Леонтьев выделяет следующие составляющие:

1. Ресурсы устойчивости. К ним относят ценностно-смысловые ресурсы, дающие чувство уверенности в себе, устойчивую самооценку (удовлетворенность жизнью, смысложизненные ориентации).

Анализ литературы с точки зрения использования данной категории ресурсов родителями умственно отсталого ребенка показал, что ситуация, связанная с воспитанием ребенка, имеющего нарушения в развитии, с годами осложняется из-за отчаяния, усталости и тяжести ответственности, лежащей на родителях. С течением времени уровень самооценки, уверенность матерей в себе снижаются, изменяются жизненные перспективы семьи. Неудовлетворенность семейной жизнью, хроническое напряжение – все это вносит изменения в систему отношений матери к себе и к окружающим ее людям (Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л.А. Нисневич; Л.М. Шипицина) [69, 216].

2. Ресурсы саморегуляции. В эту группу входят ресурсы, которые были выбраны из числа альтернативных стратегий и принявшие устойчивый характер, необходимые для построения динамического взаимодействия с жизненными обстоятельствами. Сюда относятся уровень субъективного контроля ситуации, гибкость или ригидность целеполагания, жизненные

ориентации оптимизма-пессимизма, связь между прилагаемыми усилиями и полученными результатами и др.

Воспитание ребенка с нарушением развития ограничивает круг использования ресурсов саморегуляции.

Для умственной отсталости характерно тотальное недоразвитие высших корковых функций, инертность психических процессов, тотальное недоразвитие процессов познавательной деятельности, наличие выраженного устойчивого дефицита абстрактно-логического мышления (Т.А. Власова, М.С. Певзнер; Г.М. Дульнев, С.Я. Рубинштейн, Ж.И. Шиф).

Родители с пессимизмом смотрят на будущее. Прикладывая титанические усилия по развитию ребенка, они наблюдают лишь небольшие положительные изменения, которые не пропорциональны вкладам родителей. К родителям приходит понимание того, что они не могут контролировать ситуацию, не могут изменить ее, исправить. Как следствие, у матерей, воспитывающих детей с нарушением развития, появляются эгоцентризм, тревожность, напряженность, утрата длительной временной перспективы.

3. Мотивационные ресурсы отражают энергетическое обеспечение действий индивида по преодолению стрессовой ситуации.

Умственная отсталость – это заболевание, которое остается на всю жизнь. Для родителей это превращается в непрекращаемую борьбу с ежедневными трудностями, вызванными заболеванием, в испытание на выносливость длиною в жизнь. Родителям порой приходится героически бороться с возникающими трудностями, прикладывать титанические усилия. В связи с этим часто им не хватает энергии, мотивации для непрерывного преодоления трудностей, что ведет к усилению напряженного, стрессового состояния.

4. Инструментальные ресурсы. Сюда относят стереотипные формы поведения, которые используются в трудной ситуации как привычная тактика реагирования.

Ресурсы устойчивости, по мнению Д.А. Леонтьева, являются более надежной защитой в стрессовой ситуации, однако они могут блокировать и ограничивать использование ресурсов саморегуляции, которые являются не менее эффективными и более гибкими в совладании с трудностями. Ресурсы саморегуляции «основаны во многом на переструктурировании системных связей во взаимодействиях с миром, благодаря чему способны превращать в достоинства даже то, что на первый взгляд выглядит очевидным минусом» [107, с. 42].

Таким образом, можно предположить, что возможности ресурсов родителей, воспитывающих детей с умственной отсталостью, резко ограничены, в отличие от родителей, воспитывающих интеллектуально сохранных детей.

Е.А. Петрова [143,с. 48] выделяет 4 критерия, по которым можно судить, насколько эффективны ресурсы:

- помогают ли они лучше понять ситуацию и способствуют ли более четкому осознанию человеком всех средств, которые помогут в разрешении трудной ситуации;

- способствуют ли они оптимизации эмоционального состояния, помогают ли снизить негативные переживания;

- способствуют ли они укреплению Я-концепции и позитивного образа «Я». Появляется ли уверенность в подконтрольности ситуации и как следствие, уверенность в себе, в собственных силах;

- помогают ли они поддерживать тесные контакты с другими людьми. Анализируется по наличию увеличения или поддержания социальных контактов, открытость.

М.В. Сапоровская в своем исследовании показала, что совладающее поведение родителей зависит от специфики отношений в системе «родитель-ребенок» и одновременно при этом сами способы совладания оказывают влияние на характер детско-родительских отношений [164].

Таким образом, обобщая материал данного параграфа, отметим, что

для нашей работы актуальным будет использование определения совладающего поведения, предложенное Т.Л. Крюковой, которая понимает под ним поведение, осознанные способы действий, адекватные сложившейся ситуации и личностным особенностям субъекта, благодаря которым он справляется с трудной жизненной ситуацией.

Анализ научной литературы показал, что механизмы защиты и копинга отличаются друг от друга, исследователи выделяют различные параметры дифференциации, однако на практике они тесно переплетены между собой и направлены на оптимальную адаптацию человека в стрессовых условиях.

На сегодняшний день актуальным является ресурсный подход в изучении копинг-стратегий. Мы опираемся на определение Д.А. Леонтьева, описывающее ресурсы как индивидуальные особенности, благодаря которым процесс адаптации к стрессовой ситуации, преодоления решаются легче или же труднее.

Анализ выполненных к настоящему времени исследований показал, что ситуация «особого материнства» ведет к нарушению оптимального взаимодействия родителей с социальным окружением, внутрисемейным проблемам, а ресурсы этой категории родителей резко ограничены.

Мы считаем, что важно рассмотреть, какие именно способы совладания используют родители, воспитывающие умственно отсталого ребенка, на какие ресурсы они опираются, какие пути противостояния трудностям, адаптации к изменившимся условиям находят родители с целью дальнейшей разработки специальных маршрутов поддержки.

1.3.1. Совладание в детско-родительских отношениях

Детско-родительские отношения играют важную роль в жизни каждого человека, оказывая влияние на формирование личности ребенка. Взаимодействие с взрослыми, в первую очередь с родителями и ближайшем окружением, является одним из важнейших источников психического

развития ребенка. Благодаря ему формируется мировоззрение, происходит первое знакомство ребенка с окружающим миром, получение первого опыта общения.

М.В. Сапоровская (2002) отмечает, что детско-родительские отношения напрямую связаны с субъективным отражением семейных связей, которые оказывают опосредованное влияние на внешнюю и внутреннюю активность, эмоциональную составляющую, совместную деятельность родителей и детей.

Б.Г. Ананьев, В.Н. Мясищев под детско-родительскими отношениями понимают особую психологическую связь ребенка и родителя, которая складывается в зависимости от возраста и особенностей развития ребенка, от сложившейся в семье социокультурной модели поведения, индивидуальной жизненной истории, находящую свое выражение на поведенческом, эмоциональном уровнях [10, 130].

Э. Фромм рассматривал систему родительского отношения как фундаментальную базу, необходимую для развития ребенка.

В.Н. Мясищев в системе отношений выделял поведенческие, аффективные и когнитивные составляющие. Согласно данной концепции, родительское отношение складывается благодаря сочетанию имеющихся у родителя представлений о своем ребенке (когнитивный компонент), преобладающих эмоций относительно ребенка (эмоциональный компонент), совокупности поведенческих реакций, стиля общения с ребенком (поведенческий компонент). Своеобразное сочетание каждого из компонентов делает детско-родительские отношения в каждой семье уникальными и неповторимыми.

Ю.Б. Гиппенрейтер рассматривает данные отношения в свете особенностей стиля общения с ребенком, взаимной коммуникации в условиях семьи [47].

Е.О. Смирнова акцент ставит на эмоциональном компоненте детско-родительских отношений, в процессе формирования которых перед родителями нередко возникают противоречивые задачи. Например, желание

родителей оберегать ребенка одновременно сталкивается с необходимостью предоставления ему определенной доли самостоятельности и т. п. [175].

М.В. Сапоровская (2002) отмечает, что существует взаимосвязь между детско-родительскими отношениями и совладающим поведением родителей в условиях школьной адаптации первоклассников. В своем исследовании она выявляет важные качественные особенности детско-родительских отношений, влияющие на эффективность адаптации: принятие - отвержение ребенка родителями, стиль воспитания, семейные конфликты, уровень запретов и требований; определяет особенности совладания родителей как фактора адаптации ребенка.

Е.В. Куфтяк (2003, 2011), рассматривая механизм совладания через призму детско-родительских отношений, показывает, что формированию продуктивного совладания родителей способствует как позитивное взаимодействие между родителем и ребенком, так и характер детско-родительских отношений в целом. Формирование копинг-поведения ребенка также базируется на характере детско-родительских отношений, на модели совладающего поведения, которую демонстрируют родители, на системе личностных отношений ребенка. Способы совладания с трудностями у ребенка напрямую связаны с теми способами поведения, которые демонстрируют в трудной ситуации ближайшие родственники, в первую очередь, родители, особенно матери.

Н.О. Белорукова (2005) в своем исследовании показывает, что в семьях с детьми подросткового возраста благополучие и позитивность детско-родительских отношений определяет выбор конструктивных стратегий совладания.

Р.М. Грановская, И.М. Никольская (2000) описали классификацию стратегий совладания, которая учитывает эффективность совладания с напряжением в трудной жизненной ситуации, а именно: эффективные стратегии, способствующие разрешению ситуации; малоэффективные, основная функция которых заключается в минимизации негативной

симптоматики; неэффективные, усугубляющие эмоциональное напряжение.

Т.Л. Крюкова вопрос о совладании рассматривает с позиции субъектного подхода, где любой субъект обладает способностью к сознательной, активной, целенаправленной организации собственной жизнедеятельности.

Каждый человек в трудной жизненной ситуации обращается как к психологическим защитами, так и к осознаваемым, активным способам совладания, которым отводится ведущая роль (Е.А. Сергиенко, 2010).

Семья, как любая малая группа, неизбежно сталкивается с различного рода трудностями.

В преодолении трудной жизненной ситуации важно отношение семьи к ней, то, как она воспринимает случившееся. Эффективно справиться семье помогает умение сплотиться, усилить социальное взаимодействие, расширить сеть социальных контактов. Тогда как добровольная социальная изоляция семьи, снижение числа социального взаимодействия при столкновении с трудностями, отношение к случившемуся как к непреодолимой трагедии, конфликтность семьи создают основу для семейного кризиса.

Безусловно, влияние семьи на ребёнка огромно. Но детско-родительские отношения – это двусторонний процесс, оказывающий влияние как на ребенка, так и на самого родителя. Кроме того, детско-родительские отношения включают в себя не только систему взаимоотношений родителей и детей, но и социокультурный фактор, образ жизни семьи, психологические особенности членов семьи и другие предпосылки.

Доброжелательные, понимающие взаимоотношения членов семьи оказывают позитивное влияние на психологическое самочувствие, благополучие родителей и ребенка. Важно, чтобы родители давали своим детям уверенность в безусловном принятии его, любви, заботе, несмотря на наличие каких-либо отклонений в психофизическом развитии ребенка. Для ребенка с нарушениями в развитии семейные взаимоотношения важны в

большой степени еще и потому, что семья является не просто первичной социальной группой, но и микросоциумом, создающим условия выживания, помогающим бороться с трудностями.

Таким образом, детско-родительские отношения, с одной стороны, являются в определенной степени регуляторами поведения членов семьи, с другой стороны, опосредуют развитие личности ребенка. Взаимное сотрудничество, продуктивное взаимодействие, социальная поддержка, принятие ребенка в детско-родительских отношениях способствуют успешному семейному совладанию с трудностями.

1.3.2. Отношение матери к ребенку с интеллектуальным нарушением в диаде как важный фактор ее совладания с хроническим стрессом

На характер детско-родительских отношений оказывают воздействие многие факторы, в том числе здоровье или нездоровье ребенка. Ограниченные возможности жизнедеятельности ребенка предъявляют особые требования к родителям, особенно к матери. Она является неким буфером между ребенком и социальной средой.

Еще Л.С. Выготский указывал, что отношения ребенка с социальным окружением являются важнейшим фактором развития личности как для детей с типичным развитием, так и для детей с ограниченными возможностями здоровья. Причем, для детей с нарушениями здоровья в аспекте социального взаимодействия важна еще и социальная компенсация.

Детско-родительские взаимоотношения являются одним из важнейших факторов социализации ребенка, а социальная адаптация порой напрямую зависит от правильного родительского поведения. Наличие интеллектуального нарушения у ребенка приносит значительные трудности в процесс усвоения ребенком социального опыта, формирования навыков межличностного общения.

Материнское отношение к ребенку с интеллектуальным нарушением имеет определённые особенности и во многом зависит от степени интеллектуального нарушения ребенка, от реакций социального окружения на заболевание, от возможностей социальной адаптации, социализации ребенка.

Конечно же, материнское отношение не является статичным и меняется в зависимости от многих факторов. Одним из факторов, влияющих на формирование отношения матери к ребенку, является соотношение некоторого идеального образа ребенка, который сложился у матери, и реального образа своего собственного ребенка. Рождение ребенка с отклонениями в развитии увеличивает разрыв между реальным и идеальным образами, что, безусловно, сказывается на родительском отношении матери.

О.А. Карабанова (2005) в данном контексте говорит о наличии глобального и дифференцированного образа ребенка у родителей. Глобальный или собирательный образ вбирает в себя представление родителя о качествах ребенка определенного возраста. Причем мера адекватности данного образа находится в соответствии с психолого-педагогической компетентностью родителя.

Дифференцированный образ включает индивидуально-типологические особенности ребенка, отличающиеся своей неповторимостью. Степень адекватности указанных образов, их соотношение варьируется в каждой семье и в каждой культурно-исторической эпохе. С одной стороны, чем ближе друг к другу находятся эти два образа, тем лучше. Однако наиболее оптимальным вариантом для развития ребенка, построения эффективных детско-родительских взаимоотношений будет умение родителя видеть зону актуального развития своего ребенка. Тогда родители, прежде всего, мать смогут выстраивать свои взаимоотношения с позиции роста ребенка, ориентируясь на его возможности.

В семьях, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, разрыв между глобальным и дифференцированным образами чрезвычайно велик. У

матерей сужен канал видения возможностей своего ребенка, зона ближайшего развития ребенка скрыта от родителей. В итоге они сосредотачиваются лишь на недостатках, ограниченных возможностях своего ребенка, не видят перспектив развития.

Особую роль в детско-родительских отношениях играет система «мать-ребенок». Нарушения именно в этой системе отношений оказывают наиболее значимое влияние на дальнейшее развитие ребенка. К искажениям материнского отношения может приводить наличие различного рода психопатологии у ребенка.

Непродуктивные проявления материнского отношения существовали всегда. В разные периоды они могли быть более или менее скрываемыми, в разной степени сопровождаться чувством вины, зависеть от общественного отношения. Но всегда нарушения в детско-родительских отношениях, особенно в детско-материнских отношениях оказывают серьезное негативное влияние на развитие личности ребенка.

Е.А. Савина, Е.О. Смирнова (2003) отмечают, что в отношениях матери с ребенком, имеющим нарушения в развитии, наступает момент, когда матери осознают свою беспомощность, отсутствие сил справиться с возникшими трудностями. Как следствие, у них возникают вторичные личностные проблемы (стресс, депрессия, фрустрация, тревожность и др.).

Причем степень дисгармонии в детско-родительских отношениях находится в зависимости от степени тяжести нарушения у ребенка.

Собственный двадцатилетний опыт работы с умственно отсталыми детьми позволяет утверждать, что в ситуации воспитания умственно отсталого ребенка родительская позиция матери и отца часто отличаются. Матери, как правило, сосредотачиваются на ребенке, замыкаются в своем горе, тогда как отцы, наоборот, самоустраиваются, создавая некую видимость воспитания.

На сегодняшний день исследователей интересуют вопросы, посвященные изучению стресса, копинга в семьях, воспитывающих детей с

нарушениями в развитии, имеющих хронические заболевания, а также относящиеся к различным группам риска (М.П. Билецкая, 2010; А.А. Вербрюгген, 2008; М.С. Голубева, 2006; Т.В. Гущина, 2005; Е.А. Иванова, 2010; Е.В. Куфтяк, 2003, 2011 и др.).

Часто родительское поведение по отношению к ребенку с нарушениями в развитии оказывает не позитивное, а негативное влияние на развитие личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Заболевание ребенка воспринимается матерью с позиции излишней катастрофизации случившегося, приводит к трудностям в совладании, провоцирует у матерей различные искажения в родительском отношении. Это, безусловно, отражается на ребенке и ведет к возникновению у него вторичных нарушений. В итоге образуется замкнутый круг.

Исследования О.К. Агавелян (1989), Р.Ф. Майромян (1976) и др. показали, что сообщение матерям о наличии умственной отсталости у ребенка вызывает у них острые эмоциональные расстройства, вплоть до суицидальных попыток, истерических, шоковых реакций. С течением времени эмоциональные расстройства трансформируются в затяжной стресс, ведущий к возникновению психосоматических расстройств, вплоть до того, что такой ребенок начинает эмоционально отвергаться матерью.

Пролонгированный характер стресса, вызванный нарушениями в развитии ребенка, усиливает внутрисемейное напряжение, порождает новые стрессы. Поведение матерей в данной ситуации порой оказывается социально неадекватным, реагирование даже на нейтральные факторы бывает очень бурным и отличается высокой интенсивностью и недифференцированностью.

Е.В. Куфтяк (2003, 2011) отмечает, что при отсутствии эффективного совладающего поведения хронические трудности могут привести к нарушению семейной целостности как на уровне семьи, так и на индивидуальном уровне.

М.С. Голубева (2006), анализируя копинг в семьях детей с

нарушениями в развитии, отмечает, что у матерей наблюдается низкий уровень самооценки, оказывающий влияние на выбор способов совладания. Чем ниже самооценка матери, тем более мрачным и негативным ей представляется дальнейший жизненный сценарий, как собственный, так и своего ребенка. Копинг-ресурсы матерей, как правило, дефицитарны.

Специфические особенности имеет взаимодействие, выстраиваемое родительницами с социальным окружением. С одной стороны, социальное окружение не позволяет матерям дистанцироваться от проблем, с другой стороны, матери под влиянием информационной оставляющей социального окружения теряют самоконтроль.

Оказываемая родителям детей с нарушениями в развитии социальная поддержка осуществляется достаточно узким кругом лиц, но отличается более плотными межличностными отношениями (М.С. Голубева).

Таким образом, межличностные отношения матери и ребенка с интеллектуальными нарушениями являются одним из важнейших механизмов формирования и развития личности ребенка, характеризуются взаимным влиянием. Наличие умственной отсталости у ребенка ведет к возникновению эмоционально-личностных проблем у матерей и препятствует эффективному совладанию с возникшими трудностями. В итоге данный факт неизбежно сказывается на детско-материнских отношениях, приводя к возникновению вторичных нарушений в развитии личности ребенка.

Выводы по первой главе

Таким образом, проведенный теоретический анализ отечественных и зарубежных исследований совладающего поведения родителей в ситуации воспитания ребенка с умственной отсталостью позволяет сделать следующие выводы.

Ситуация воспитания ребенка с умственной отсталостью относится к категории трудной жизненной ситуации, которая характеризуется

неподконтрольностью, неопределенностью, наличием состояния психической напряженности и оказывает значимое негативное влияние на личность родителей. Трудная жизненная ситуация связана с событиями, которые оказывают комплексное воздействие в виде нескольких факторов (когнитивного, поведенческого, витального, экзистенциального и др.) и сопровождаются состоянием психической напряженности.

Ситуация воспитания ребенка с умственной отсталостью приводит к возникновению хронического стресса, поскольку оказывает на родителей затяжное психотравмирующее воздействие, проявляющееся в необходимости преодолевать дополнительные трудности, связанные с заболеванием ребенка.

При успешном прохождении нормативных семейных кризисов наблюдается адаптация семьи к новым условиям, перестройка взаимоотношений, переход на новую ступень своего развития, то есть какое-либо «приобретение», рост. В ситуации воспитания ребенка с умственной отсталостью семья не столько «приобретает», сколько вновь и вновь пытается компенсировать дисбаланс, напряжение, хронически присутствующий в данной ситуации.

Рождение и воспитание ребенка с умственной отсталостью оказывает негативное влияние на процессы смыслообразования, изменяет жизненные перспективы семьи. Смысловая сфера личности представляет собой особые смысловые образования (структуры), которые обеспечивают целостную смысловую регуляцию различных аспектов жизнедеятельности субъекта (Д.А. Леонтьев).

Проанализировав разные подходы к определению совладающего поведения, мы вслед за Т.Л. Крюковой будем рассматривать совладающее поведение как поведение, включающее осознанные способы действий, адекватные сложившейся ситуации и личностным особенностям субъекта, благодаря которым он справляется с трудной жизненной ситуацией.

На сегодняшний день актуальным является ресурсный подход в

изучении копинг-стратегий. Мы опираемся на определение Д.А. Леонтьева, описывающее ресурсы как индивидуальные особенности, благодаря которым процесс адаптации к стрессовой ситуации, ее преодоление происходит легче или труднее.

Проведенный анализ научной литературы позволяет определить направления исследования в изучении особенностей совладающего поведения матерей, воспитывающих ребенка с умственной отсталостью. Представляется целесообразным изучение взаимосвязи совладающего поведения матерей, воспитывающих ребенка с умственной отсталостью с ориентацией оптимизма/пессимизма, с уровнем осознанности смысложизненных целей и ориентиров, с уровнем развития эмпатических способностей, с отношением матерей к разным сторонам семейной жизни.

Практически необходимым в качестве следующего этапа исследования нам представляется составление психологической программы, направленной на расширение имеющегося спектра используемых способов совладания у матерей, воспитывающих ребенка с умственной отсталостью.

Мы считаем, что в реализации психологической программы необходимо сделать акцент на развитие эмпатических способностей у матерей в условиях детско-родительских групп («мать-ребенок»). Это создаст дополнительные возможности в объективном оценивании проблемы матерями, расширит границы возможных вариантов совладания с трудной жизненной ситуацией и, как следствие, будет способствовать формированию позитивных жизненных установок, повышению вероятности использования проблемно-ориентированного копинга. В качестве критериев эффективности коррекционных занятий выступают умения матерей применять на практике методы саморегуляции (релаксации, сосредоточения, самовнушения, рефлексии и др.), умения проявлять эмпатические тенденции во взаимоотношениях с детьми, имеющими умственную отсталость, умения использовать способы активного, эффективного совладающего со стрессом поведения в повседневной жизни.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ МАТЕРЕЙ В ДИАДИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЯХ «МАТЬ - РЕБЕНОК С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ НАРУШЕНИЕМ»

2.1. Организация эмпирического исследования

Наличие умственной отсталости у ребенка является для родителей серьезным психотравмирующим фактором, так как данное нарушение исключает возможность полного выздоровления ребенка, успешной социально-трудовой адаптации. Рождение ребенка с нарушением интеллектуального развития изменяет жизненные перспективы семьи, порождает трудности, связанные с утратой определённой жизненной позиции родителей, ведет к возникновению сложностей с социальным окружением (М.С. Голубева, 2006; Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л.А. Нисневич, 2001; Л.М. Шипицына, 2005; В.В. Ткачева, 2007).

Знание особенностей копинг-поведения матерей, воспитывающих ребенка с умственной отсталостью, их ресурсных возможностей может послужить основой для создания психологических программ помощи.

Совладающее (копинг) поведение в отечественных психологических исследованиях на сегодняшний день понимается как осознанная, осмысленная, произвольная активность субъекта, позволяющая ему справиться с трудной жизненной ситуацией, ослабить или смягчить ее стрессовое воздействие. (К.А. Абульханова-Славская, 1991; Л.И. Анцыферова, 2004; Р.М. Грановская, 2007; Т.Л. Крюкова, 2006).

Основной **целью** исследования является выявление особенностей стратегий совладающего поведения матерей в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением» и разработка программы по укреплению у матерей продуктивных способов совладания с трудностями через оптимизацию отношений в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением».

Задачами эмпирической части исследования являются:

-подготовить и провести эмпирическое исследование особенностей совладающего (копинг) поведения матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, их смысложизненных ориентаций, ориентаций оптимизма/пессимизма, эмпатийных способностей, специфики материнского отношения в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением»;

- выявить особенности материнского отношения в контексте диады «мать-ребенок», обусловленного интеллектуальным нарушением у ребенка;

- изучить стили/стратегии совладающего поведения матерей, имеющих детей с интеллектуальной недостаточностью;

- рассмотреть диспозиционные, ситуационные факторы, определяющие выбор копинг-стилей/стратегий матерей детей с интеллектуальными нарушениями;

- разработать и реализовать тренинговую программу, направленную на расширение имеющегося спектра используемых эффективных способов совладания у матерей, в ситуации воспитания ребенка с умственной отсталостью;

- определить устойчивость во времени результатов, полученных по итогам реализации программы по расширению спектра продуктивных способов совладания с трудностями у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, через отсроченную во времени диагностику.

Объект: совладающее поведение матерей в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением».

Предмет исследования: стратегии совладания матерей в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением», расширение спектра продуктивного совладания матерей.

Общая гипотеза исследования: мы предполагаем, что особенности и последствия психологического стресса для матерей в диаде «мать-ребенок с

интеллектуальным нарушением» обусловлены рядом диспозиционных и ситуационных факторов и определяют ресурсные возможности коррекции в сложившейся хронической стрессовой ситуации.

Частные гипотезы:

1. Ситуация в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением», оценивается матерями как труднопреодолимая хроническая стрессовая и оказывает влияние на совладающее поведение матерей, создавая ограничения в использовании проблемно-ориентированных копинг-стилей/стратегий.

2. Ситуация наличия в семье с умственно отсталым ребенком второго ребенка с типичным развитием играет существенную роль в повышении уровня осознанности жизни матерями и является копинг-ресурсом, способствующим выбору продуктивного совладания.

3. Матери в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением» проявляют амбивалентное отношение к ребенку.

4. Реконструкция отношений в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением» будет способствовать укреплению у матерей продуктивных способов совладания с трудностями, через реализацию трениговой программы.

Методы исследования

В эмпирическом исследовании применялись следующие методы:

- наблюдение;
- психодиагностические методы: письменный опрос (анкетирование), тесты, изучение личных официальных документов детей (личные дела, медицинские карты, карты психолого-педагогического сопровождения ребенка);

- методы математической обработки результатов;

- формирующий эксперимент.

Методики исследования

1. *«Карта наблюдений Д. Стотта»* (адаптация Г. Л. Исуриной, В.

А. Мурзенко).

Методика используется для изучения особенностей функционирования ребенка в школьной среде, дает возможность определить особенности эмоционального состояния ребенка, создающие помехи в процессе адаптации к условиям школьного обучения.

Данную методику мы использовали с целью максимального уравнивания выборки, исключения случайных факторов, которые могут повлиять на результаты исследования (приложение 1).

2. Анкета, разработанная автором.

Качественный анализ результатов анкеты используется как дополнение к тестовым методикам, предоставляющий дополнительную возможность узнать субъективное восприятие трудной жизненной ситуации матерями, воспитывающими детей с умственной отсталостью.

Анкета представляет собой блоки, характеризующие особенности материнского отношения, субъективных переживаний родительниц, имеющих ребенка с интеллектуальным нарушением.

Основной задачей анкеты являлось получение информации об особенностях материнского отношения, об эмоциональном состоянии матерей на момент обследования, о субъективной оценке матерями наличия напряжения, хронического стресса в ситуации воспитания детей.

Анкета была представлена тремя блоками вопросов (приложение 2):

- вопросы, направленные на изучение когнитивного компонента в системе диадных отношений «мать-ребенок», позиции матерей относительно сложившейся ситуации;

- вопросы, направленные на изучение аффективного компонента в системе диадных отношений «мать-ребенок», определяющие спектр эмоций, которые переживают матери в процессе воспитания ребенка;

- вопросы, направленные на изучение ценностно-смыслового компонента родительского отношения, который тесно связан с отношением матерей к своему будущему, настоящему, прошлому, с осмысленностью

своей жизни.

3. *Опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (КПСС)*, Н.С.Эндлер, Д.А. Паркер, адаптирован Т.Л. Крюковой.

Опросник направлен на измерение трех основных стилей совладания: проблемно-ориентированный стиль (ПОК), эмоционально-ориентированный стиль (ЭОК), и копинг, ориентированный на избегание (КОИ). Копинг, ориентированный на избегание, включает в себя две субшкалы, которые диагностируют такие субстили, как отвлечение (О) и социальное отвлечение (СО).

Опросник предназначен для респондентов старше 18 лет и состоит из 48 утверждений, которые объединяются в пять шкал.

4. *«Опросник способов совладания» (ОСС)*, разработан Р. Лазарус и С.Фолкман, адаптирован Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой.

Опросник предназначен для определения копинг-стратегий, используемых респондентом в сложной ситуации для ее преодоления. Опросник включает в себя 50 утверждений, которые объединяются в 8 шкал: конфронтативный копинг, дистанцирование, самоконтроль, планирование решения проблемы, положительная переоценка, принятие ответственности, бегство-избегание, поиск социальной поддержки (приложение 4).

Методика ОСС относится к интериндивидуальным, то есть она рассматривает копинг поведение как ответ на конкретную определенную трудную ситуацию. Поэтому прежде чем рассматривать утверждения, респондентов просят припомнить стрессовое событие, произошедшее сравнительно недавно (неделю или месяц назад), и то, как они с ним справились.

Мы использовали два опросника: ОСС и КПСС, поскольку не все стили/субстили совладания согласуются с ситуационно-специфическими копинг-стратегиями. Другими словами, данные методики изучают разные аспекты совладающего поведения субъекта [92].

5. *«Диагностика уровня эмпатических способностей»* В.В. Бойко

Данный опросник предлагает 36 утверждений, которые респондент оценивает с точки зрения согласия или несогласия. Затем подсчитывается общая суммарная оценка и показатели отдельных шкал: рациональный канал эмпатии; эмоциональный; интуитивный; установки, способствующие эмпатии; проникающая способность в эмпатии; идентификация в эмпатии (приложение 5).

6. «Тест смысложизненных ориентации» (СЖО), адаптированный Д.А.Леонтьевым.

«Тест смысложизненных ориентаций» представляет собой адаптированную вариант теста «Цель в жизни» Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика. Опросник включает 20 пар дихотомических утверждений, из которых респондент выбирает одно соответствующее его представлениям.

Полученные результаты подсчитываются и анализируются по 5 субшкалам: цели, процесс, результат, локус контроля – Я, локус контроля – Жизнь (приложение 6).

7. «Расширенный тест жизненных ориентаций» (ELOT), Chang, в адаптации М.С. Замышляевой, Т.Л. Крюковой.

Методика характеризует обобщенные ожидания положительных и отрицательных событий, то есть диспозиционный (устойчивый внутриличностный) оптимизм и пессимизм.

Методика включает 20 утверждений (приложение 7). Респондент должен оценить каждое утверждение по семибалльной шкале. Шесть утверждений теста направлены на выявление степени диспозиционного оптимизма, другие 9 относятся к диспозиционному пессимизму. Пять утверждений – буферные.

8. Методика *PARI* Е.Шеффер и Р. Белла, в адаптации Т.В. Ниццетт «Семейная жизнь глазами матери».

Методика *PARI* направлена на изучение отношения матерей к разным сторонам семейной жизни.

В методике 115 утверждений, к которым матери должны выразить свое

отношение. В методике выделены аспекты, касающиеся разных сторон семейной жизни: отношение к семейной роли, родительско-детских отношений и др.

Таким образом, выбранный комплекс методов позволяет определить особенности совладающего поведения матерей, имеющих умственно отсталого ребенка, рассмотреть изменения произошедшие под влиянием данной трудной жизненной ситуации в смысложизненных ориентациях, ориентациях оптимизма/пессимизма, эмпатийных способностях, проанализировать специфику внутрисемейных отношений.

Процедура исследования

Эмпирическое исследование включало следующие этапы.

1 этап – подготовительный, предполагает установление первого контакта с матерями, воспитывающими детей с умственной отсталостью, и с матерями, воспитывающими детей с сохранным интеллектом, налаживание сотрудничества со специалистами образовательных учреждений.

На данном этапе матерей знакомят с задачами исследования, значимостью их участия, что дает им право выбора: отказ или участие в исследовании.

2 этап - получение первичной информации.

Изучались личные дела учащихся, протоколы психолого-медико-педагогической комиссии, дневники психолого-медико-педагогического сопровождения ребенка и другая документация, которая позволила уточнить следующие вопросы:

- конкретизировать выборку исследования: в качестве респондентов привлекать матерей, имеющих детей с умственной отсталостью легкой степени и матерей, воспитывающих детей с сохранным интеллектом;

- определить социальный статус семей, количество детей в семьях;

- конкретизировать задачи и гипотезы исследования.

Кроме того, нами была разработана и апробирована анкета, в

задачи которой входило получение информации о субъективной оценке матерями наличия напряжения, хронического стресса в системе диадных отношений «мать-ребенок».

3 этап - изучение особенностей совладающего поведения матерей, имеющих детей с интеллектуальной недостаточностью, и матерей, имеющих детей с типичным развитием, с применением стандартизированных методик. На данном этапе решались следующие задачи:

- 1) выявление предпочитаемых стилей/стратегий совладающего поведения в стрессовой ситуации;
- 2) определение уровня эмпатических способностей;
- 3) изучение жизненных ориентаций, связанных с эмоциональным восприятием мира (оптимизм/пессимизм);
- 4) определение уровня удовлетворенности смыслом жизни;
- 5) определения отношения матерей к разным сторонам семейной жизни.

4 этап - реализация формирующего эксперимента, этапы которого подробнее описаны в главе № 3.

5 этап - проведение отсроченной диагностики.

Обобщенные социально-психологические портреты родительниц

В нашем исследовании участвовали матери, имеющие детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени.

Отцы к исследованию не привлекались, поскольку для данной категории отцов характерны чрезмерная закрытость, нежелание участвовать в исследованиях. На закрытость, отгороженность от внешнего вмешательства указывают и другие исследователи (М.М. Семаго).

Рождение ребенка является периодом, который означает для женщины начало новых отношений, но уже в системе «мать-дитя». Материнское отношение в контексте диады «мать-ребенок» с позиции концепции личности В.Н. Мясищева предполагает осознанную, опирающуюся на

индивидуальный опыт психологическую связь с ребенком, которая находит свое выражение в действиях матери, ее реакциях и переживаниях.

Социально-психологические характеристики родительниц, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН»)

В исследовании приняли участие матери, воспитывающие одного и двоих детей. Для того, чтобы исключить предположение, что на копинг-поведение матерей может повлиять факт количества детей, а не наличия умственной отсталости у ребенка, мы делим группу матерей, имеющих = детей с интеллектуальными нарушениями (мы будем обозначать ее как «Гр-ИН») на подгруппы, из которых одна подгруппа – это матери, имеющие одного ребенка с интеллектуальными нарушениями (мы будем обозначать ее как «Гр-ИН-1»), а вторая подгруппа - матери, имеющие двоих детей, из которых только один имеет интеллектуальные нарушения (мы будем обозначать ее как «Гр-ИН-2»).

В нашей работе в исследуемую группу вошли матери, воспитывающие детей с умственной отсталостью легкой степени.

На данном этапе исследования количество матерей составило 105 человек.

Среди матерей 4 - имеют высшее образование, 52 - среднее специальное, 49 имеют среднее образование.

Также среди обследованных семей:

имеют только одного ребенка - 59 семей;

имеют двоих детей – 46 семей.

36% семей, участвовавших в исследовании, относятся к малообеспеченным семьям, все остальные – к семьям со средним достатком.

Структура исследуемых нами семей представлена следующим образом:

Все семьи полные, благополучные.

Возраст матерей составляет от 29 до 42 лет.

Основанием для формирования исследуемой выборки послужили

следующие критерии: психическое здоровье родительниц, проявление заинтересованности со стороны матерей, готовность принять участие в исследовании.

Учитывалось мнение экспертов, в лице классного руководителя, воспитателя, педагога-психолога, социального педагога учебного заведения, которое посещает ребенок, относительно уровня благополучия семьи.

Прежде всего, предпочтение отдавалось тем родителям, которые, по словам экспертов, заинтересованы в развитии своего ребенка, принимают участие в различных учебно-воспитательных мероприятиях, активно поддерживают связь с педагогами и другими специалистами, входят в родительские комитеты.

Попытки общения с неблагополучными семьями были безуспешны.

Категория детей в данном эмпирическом исследовании представлена детьми младшего школьного возраста, имеющими умственную отсталость легкой степени.

Анализ работ ряда исследователей (Н.Л. Белопольская, Л.С. Выготский, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, А.Р. Лурия, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева и др.) позволяет отнести к умственной отсталости состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга, затрудняющее адекватное социальное функционирование индивидуума.

«Умственная отсталость - состояние, обусловленное врожденным или рано приобретенным недоразвитием психики с выраженной недостаточностью интеллекта, затрудняющее или делающее полностью невозможным адекватное социальное функционирование индивидуума», по определению А.Г. Гофмана.

Современной международной классификацией психических заболеваний (МКБ-10) выделяют четыре степени умственной отсталости, которые соотносятся с показателями уровня умственного развития, выраженными в интеллектуальном коэффициенте:

- глубокая (F - 73) - идиотия (IQ = 0-19);
- тяжелая (F - 72) - выраженная имбецильность (IQ = 20-34);
- умеренная (F - 71) - легкая имбецильность (IQ = 35-49);
- легкая (F - 70) - дебильность (IQ = 50-69) [113, с. 112].

Среди детей с нарушением интеллекта большинство составляют дети, имеющие умственную отсталость легкой степени.

Анализ литературы показал, что большинство исследователей (Л.В. Занков, В.В.Ковалев, В.И. Лубовский, И.И. Мамайчук, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, Б.И. Пинский, С.Я. Рубинштейн, И.М. Соловьев, Ж.И. Шиф и др.) выделяют такие основные признаки умственной отсталости, как:

- наличие стойкости, необратимости, тотальности дефекта и его органическое происхождение при умственной отсталости;
- характерное недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что умственно отсталые дети меньше, чем их нормально развивающиеся сверстники, испытывают потребность в познании;
- интеллектуальный дефект сочетается с нарушениями моторики, эмоциональной сферы, произвольных форм поведения, процессов мышления, восприятия, памяти, внимания.

Дети с легкой степенью умственной отсталости могут учиться по программе вспомогательной школы.

В исследовании участвовали матери, воспитывающие детей с умственной отсталостью легкой степени. Общим признаком для данной категории детей является наличие врожденного или приобретенного в раннем детстве (до 3 лет) общего психического недоразвития с преимущественной недостаточностью интеллектуальных способностей, носящие непрогредиентный характер (В.В. Ковалев) [88, с. 424].

Для снижения клинического аспекта в работе используется термин «интеллектуальные нарушения».

Мы посчитали необходимым провести специальную процедуру обследования детей, матери которых участвуют в исследовании, с целью

исключения случайных факторов и повышения точности результатов исследования.

Для этого нами было использовано программированное наблюдение «Карта наблюдений» Д. Стотта (адаптация Г.Л. Исуриной, В.А. Мурзенко), который позволяет изучить психосоциальный уровень развития детей, получить картину эмоционального состояния ребенка, особенности приспособления к требованиям школьной жизни.

Карта наблюдений заполнялась экспертами. В качестве экспертов выступили специалисты образовательных учреждений: педагоги-психологи, учителя-дефектологи, воспитатели или педагоги.

Далее была проведена статистическая процедура для определения степени совпадения оценки экспертов по отношению к выявленным качествам каждого ученика при помощи W-коэффициента Кендалла (коэффициент согласованности) (Приложение 8). В результате был получен достаточно значимый ($p = 0,000$) коэффициент согласованности $W=0,921$, который указывает на высокую согласованность мнений всех экспертов относительно группы учащихся с умственной отсталостью.

Был получен также значимый ($p = 0,000$) коэффициент согласованности $W=0,901$ мнений экспертов относительно детей с сохранным интеллектом.

Таким образом, можно сказать, что дети, чьи матери участвуют в исследовании, не имеют отклонений в поведении, в адаптации, вызванных какими-либо дополнительными фактами, которые могли бы повлиять на результаты исследования. Все выявленные особенности характерны для представителей данной категории учащихся.

Можно сказать, что данные выборки групп учащихся общеобразовательной и коррекционной школ являются типичными представителями генеральной совокупности данных категорий.

Затем нами был составлен сравнительный профиль психосоциального развития детей с интеллектуальными нарушениями и типично развивающихся детей (см. рисунок 2).

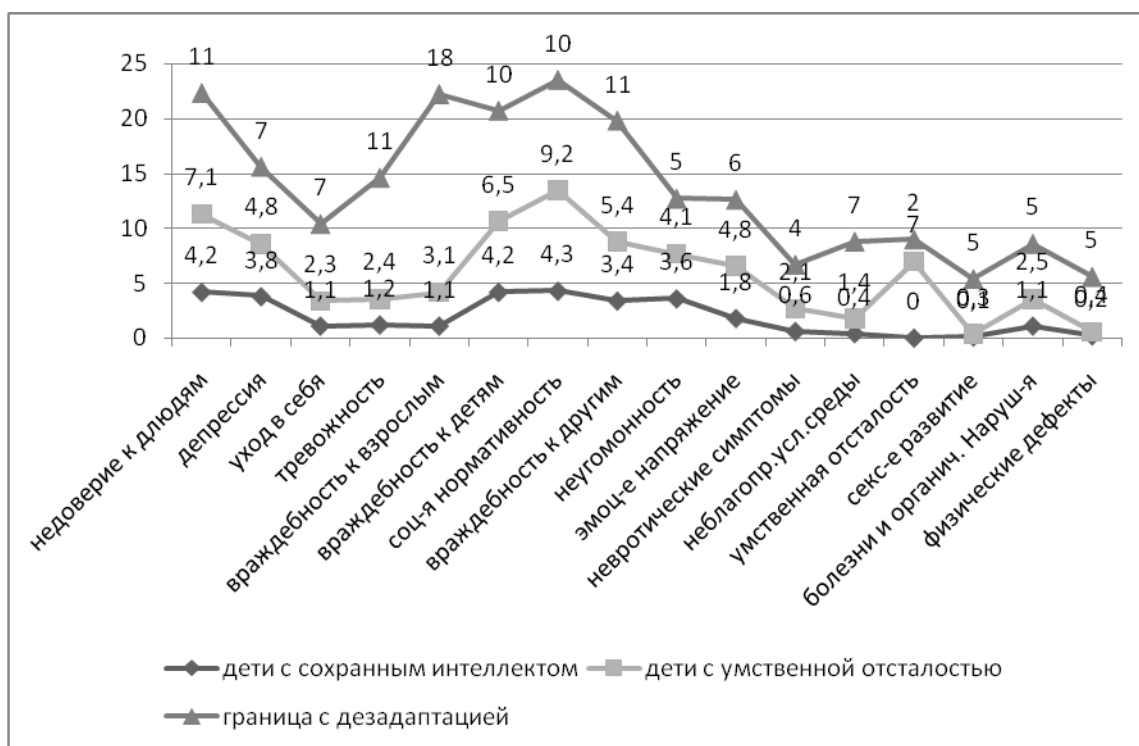


Рисунок 2. Сравнительный профиль особенностей психосоциального уровня развития детей с интеллектуальными нарушениями и детей с типичным развитием

Таким образом, резкие различия профилей учащихся наблюдаются только по категории: «умственная отсталость». Все данные по оставшимся категориям входят в нормативные показатели и являются типичными для учащихся.

Однако обращают на себя внимание такие показатели, как «социальная нормативность», «эмоциональное напряжение», «неугомонность», которые у учащихся с интеллектуальными нарушениями находятся в верхних границах нормы и граничат с переходом в дезадаптивные формы поведения.

Это связано с интеллектуальными нарушениями, которые проявляются в специфике чувств, эмоций, отношений к нормам и правилам. Интеллектуальные нарушения сопровождаются возникновением вторичных отклонений развития в виде нарушений поведения, несамостоятельности, повышенного уровня физической или вербальной агрессии, сниженной учебной и трудовой мотивацией и др.

Социально-психологические характеристики матерей, имеющих детей с типичным развитием («Гр-ТР»)

Группу «Гр-ТР» в исследовании составили матери, воспитывающие детей с сохранным интеллектом, в количестве 105 человек.

Среди матерей 12 имеют высшее образование, 83 - среднее специальное, 10 - среднее. Среди обследованных семей имеют только одного ребенка 58 семей; имеют двух детей 47 семей. *Структура* семей представлена следующим образом: все семьи полные, благополучные. Возраст матерей составляет от 27 до 45.

Обе выборки были уравнены по социально-демографическим характеристикам:

-отсутствие у исследуемой группы матерей интеллектуальных отклонений;

-предпочтение отдавалось матерям, имеющим среднее специальное образование;

-экспертная оценка, данна классным руководителем, воспитателем, психологом образовательного учреждения, которое посещает ребенок, свидетельствует о том, что все семьи благополучные, полные, сотрудничающие со школой;

-учитывалось желание и готовность матерей принять участие в исследовании.

Все дети, вошедшие в данную группу, – это дети с сохранным интеллектом, посещающие массовую общеобразовательную школу.

2.2. Представление и интерпретация результатов эмпирического исследования

2.2.1. Исследование материнского отношения в диаде «мать-ребенок»

Нами была разработана авторская анкета, направленная на выявление субъективной оценки матерями наличия напряжения, хронического стресса в ситуации диадных отношений «мать-ребенок» у матерей детей с интеллектуальными нарушениями и матерей детей с типичным развитием.

Необходимость такой процедуры, мы считаем, заключается в том, чтобы выявить и проанализировать наличие состояния напряженности, хронического стресса, специфических переживаний, связанных с воспитанием умственно отсталого ребенка, показать, что они носят длительный, затяжной характер и не исчезают с течением времени.

Кроме того, анкета поможет осуществить качественный анализ изменений в восприятии собственной жизни, произошедших у матерей исследуемой группы, под влиянием хронического стресса.

Для подтверждения специфики эмоционального состояния у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, мы дополнительно обратились к изучению особенностей эмоционального состояния, наличия длительного напряжения, хронического стресса у данных категорий родительниц с помощью анкеты (см. рисунок 3).

Анкета предполагает пять вариантов ответов, каждому из которых присваивался определенный балл: 5 баллов - «да», 4 балла – «скорее да», 3- «не знаю», 2 – «скорее нет», 1 – «нет».

С помощью данной шкалы изучались различия в степени, интенсивности проявления отношения матерей к различным сторонам семейной жизни в системе диадных отношений «мать-ребенок».

Анкета включает в себя 3 блока, направленных на изучение:

- когнитивного компонента, относительно ситуации диадных отношений «мать-ребенок», который помогает обозначить представление матери о ребенке, образ «Я-как родительница»;

- аффективного компонента, который показывает преобладающее эмоциональное состояние матерей в системе диадных отношений «мать-ребенок» при общении и взаимодействии с ребенком.

- ценностно-смыслового компонента, который тесно связан со степенью удовлетворенности матерью своей жизнью на сегодняшний момент, с оценкой пройденного этапа жизненного пути.

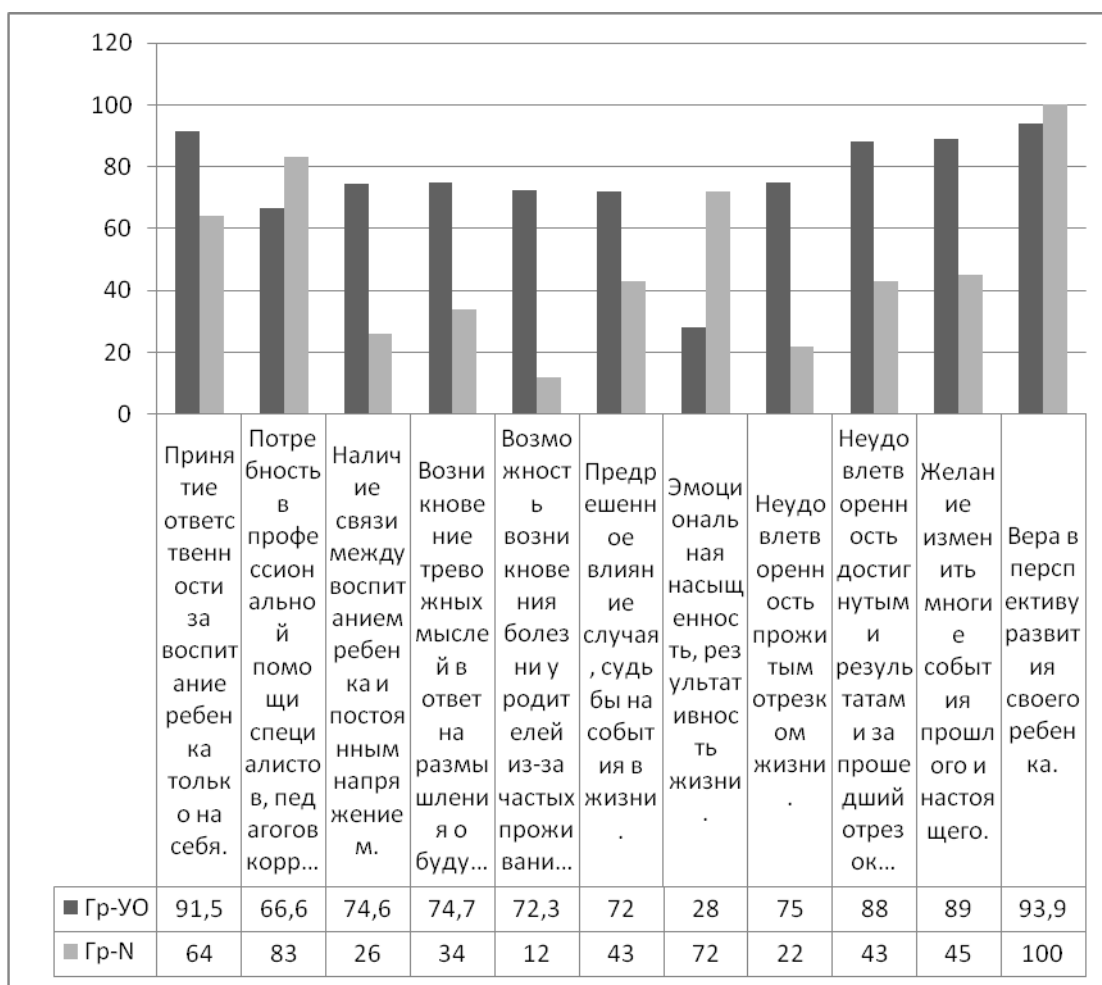


Рисунок 3. *Результаты анкетирования (значимые показатели в процентном соотношении) матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями и матерей, имеющих детей с типичным развитием*

Достоверность различий проверялась с помощью t - критерия Стьюдента.

Качественный анализ содержания ответов матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, показал, что наиболее негативно они воспринимают прошлые события (75%) (приложение 9). Скорее всего, это связано с тем, что именно в тот период они узнали о заболевании ребенка, и именно в тот период возникло стрессовое состояние, которое перешло в хроническую форму. Значимость различий подтверждается t -критерием Стьюдента ($t=-3,339$; $p<0,001$) (приложение 10).

Данные анкеты свидетельствуют, что и свою настоящую жизнь многие матери «Гр-ИН» группы воспринимают в серых тонах, как скучную, однообразную (лишь 28% из 100% оценивают свою жизнь как достаточно

насыщенную). Это может указывать на то, что матери на момент поступления ребенка в школу все еще находятся в состоянии депрессии, стресса.

Матери «Гр-ТР» группы более оптимистично смотрят и на настоящее, и на будущее своих детей. Свою собственную жизнь они в большинстве видят эмоционально насыщенной, разнообразной (72%). Матери самореализованы, активны, считают, что если в жизни и произошло что-то неприятное, то это можно изменить и для этого они обладают достаточной свободой выбора. Значимость различий подтверждается t-критерием Стьюдента ($t=17,429$; $p<0,000$). Матери, имеющие типично развивающихся детей, в прошлых событиях отмечали больше счастливых моментов, связанных, в том числе, с рождением и воспитанием ребенка.

72,3% матерей «Гр-ИН» группы согласны с утверждением, что из-за частых переживаний о ребенке можно заработать себе какую-нибудь болезнь. Значимость различий подтверждается t-критерием Стьюдента ($t=-7,680$; $p<0,000$).

74,6% матерей «Гр-ИН» группы считают, что жизнь с ребенком, имеющим нарушения в развитии, всегда связана с напряжением. Значимость различий подтверждается t-критерием Стьюдента ($t=-8,055$; $p<0,000$).

Матери умственно отсталых детей часто отзываются о своей жизни либо негативно («да ничего хорошего я не вижу», «ничего в жизни не происходит», «куда нам, мы это не сможем»), либо нейтрально-безразлично («все как у всех», «старюсь не думать об этом»), что может быть свидетельством отсутствия ощущения личностного прогресса, скуки.

Однако на будущее они смотрят все же более оптимистично, чем на настоящее. 93,9% матерей верят в перспективу развития своего ребенка и считают, что обучение ребенка в специальном учреждении поможет преодолеть проблемы в его развитии.

74,7% матерей умственно отсталых детей, когда думают о ребенке, часто имеют тревожные мысли. Большое количество матерей отмечают, что

они часто испытывают отрицательные эмоции страха, тревоги, особенно если начинают думать о будущем своего ребенка.

Наблюдается двойственное, неоднозначное отношение матерей «Гр-ИН» группы к будущему своих детей: тревожные мысли временами то обостряются, то отступают. Возможно, на время им удастся отвлечься от волнительных мыслей, переживаний.

Матери «Гр-ТР» группы чаще отмечали, что воспитание детей – это счастье, это дает много положительных эмоций. Они позитивно отзываються о настоящем и прошлом, строят далеко идущие планы относительно будущего своих детей. Волнения и переживания, конечно же, есть, но они носят менее выраженный характер и воспринимаются как нормативные, проходящие неприятности. Значимость различий подтверждается t-критерием Стьюдента ($t=-6,171$; $p<0,000$).

В анкетах матери умственно отсталых детей указывают, что нуждаются в профессиональной помощи педагогов и других специалистов учреждения, в котором обучается ребенок, но практика показывает, что обращения к специалистам по инициативе самих родителей немногочисленны.

Матери умственно отсталых детей, в большинстве своем не считают свою жизнь интересной, насыщенной событиями. Это свидетельствует о низкой наполненности событиями жизни матерей, воспитывающих умственно отсталых детей, об их низкой самореализации, о невысокой оценке пройденного отрезка жизненного пути (88%).

Матери детей с сохранным интеллектом, считают, что на данный период они достаточно самореализованы, у них есть некоторые достижения, они достаточно удачливы и в целом довольны собой. Значимость различий подтверждается t-критерием Стьюдента ($t=-19,242$; $p<0,000$).

Матери, имеющие ребенка с типичным развитием, оценивают свою жизнь как жизнь без трудностей или же не придают некоторым событиям в жизни характер трудности, оценивая их как «нормальные ситуации».

Матери «Гр-ИН» группы не принимают на себя ответственность за происходящие в их жизни события (72%), считают, что многое произошло по воле случая, что может свидетельствовать о невысоком уровне осмысленности жизни. Считается, что снижение степени ответственности за свою жизнь приводит к тому, что она становится менее целенаправленной, менее интересной, эмоционально не насыщенной, безрезультативной.

Родительницы «Гр-ИН» группы уверены, что они ограничены в способности выстраивать свою жизнь в соответствии со своими целями, не обладают достаточной свободой в принятии решения. Они в большей степени убеждены в том, что не могут предотвращать отрицательные моменты, события, происходящие в их жизни, а изменить что-то собственными силами им вряд ли удастся. Значимость различий подтверждается t-критерием Стьюдента ($t=-7,680$; $p<0,000$). Наблюдается низкий уровень самопринятия, который выражается в недовольстве самим собой, в разочаровании в собственном прошлом, в желании быть другим.

Лишь относительно двух показателей (потребность матерей в профессиональной помощи специалистов, педагогов образовательного учреждения, а также возможность человека развиваться в любом возрасте) результаты обеих групп матерей одинаково положительны, значимых различий по данным показателям не было выявлено.

Таким образом, изучив ответы респондентов, мы определили, что трудности, с которыми сталкиваются матери, имеющие детей с умственной отсталостью, по сравнению с матерями, имеющими детей с типичным развитием, имеют свои особенности:

- на когнитивном уровне матери, имеющие умственно отсталого ребенка, признают, что в развитии их ребенка имеются проблемы и трудности. Образ «Я как родитель» в системе диадных отношений «мать-ребенок» характеризуется следующими особенностями: матери считают себя не обладающими достаточными возможностями в преодолении возникающих проблем, больше полагаясь на волю случая. Они редко обращаются к

специалистам, хотя отмечают, что нуждаются в профессиональной помощи. Причем сами матери пассивны даже в отношении выполнения тех рекомендаций, которые дают педагоги им относительно воспитания, развития и обучения их детей, социальная активность таких родительниц также не высока.

На аффективном уровне в системе диадных отношений «мать-ребенок» у матерей, имеющих умственно отсталых детей, преобладают менее оптимистичные эмоции. Свою жизнь они считают блеклой, обедненной положительными эмоциями.

На ценностно-смысловом уровне матери «Гр-ИН» группы испытывают состояние стагнации, обесценивания значимости своих результатов. Они пессимистично оценивают свое прошлое и настоящее, которые связаны с хроническим стрессом, депрессией, вызванными заболеванием ребенка. К результатам пройденного этапа жизненного пути они относятся как к малозначительным, недостаточным, обладающим низкой степенью удовлетворённости.

Система отношений, по В.Н. Мясищеву, является главной характеристикой личности: «Отношения – это сознательная, основанная на опыте избирательная связь человека с различными сторонами жизни, которая выражается в действиях, реакциях и переживаниях» [126].

Отношения являются одной из движущих сил развития личности, они определяют силу эмоций, желаний, потребностей субъекта, степень его интереса. Ситуация, при которой наблюдается противостояние между важными для личности отношениями и трудной жизненной ситуацией, препятствующей установлению этих отношений, является источником нервно-психического напряжения, которая может привести к нарушению здоровья.

И.Р. Сушков вкладывает в понятие «психологического отношения» «субъективную меру изменения событий, которые могут быть вызваны или уже вызваны взаимодействием субъекта с объектом и важны для

жизнедеятельности этого субъекта как живого организма» [184, с. 108].

Таким образом, ситуация, когда в семье рождается ребенок с нарушением интеллекта, расценивается матерями как тяжелое жизненное испытание, которое своим длительным негативным воздействием оказывает влияние на их смысловые ориентации, самоотношение, уровень самоактуализации.

Мы предполагаем, что все выявленные особенности осмысленности жизненного пути, самоотношения матерей, имеющих ребенка с интеллектуальным нарушением, снижают способность матерей справляться с возникающими трудностями.

Изучение аффективных переживаний матерей, связанных с наличием ребенка интеллектуального нарушения, показало, что напряжение, переживания сохраняются длительное время и наблюдается на момент поступления ребенка в коррекционную школу и на протяжении периода обучения ребенка в начальной школе, приобретая характер хронической напряженности. Матери, имеющие детей с интеллектуальными нарушениями, в большей степени признают жизнь с ребенком, как жизнь с трудностями, чем матери нормально развивающихся детей.

Для матерей, имеющих детей с сохранным интеллектом, стрессогенными являются только те ситуации, которые естественно связаны с возрастным этапом ребенка. Для матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, наряду с трудностями нормативными существуют еще и постоянно действующие хронические трудности.

Результаты исследования эмоциональных переживаний матерей показывают, что наличие у ребенка интеллектуального нарушения является тяжелым испытанием, очень длительным по своему воздействию, причем данная ситуация рассматривается матерями как неподконтрольное явление.

Таким образом, доказано, что ситуация в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением» оценивается матерями как труднопреодолимая хроническая стрессовая ситуация, так как наблюдается

высокий уровень неподконтрольности, неопределенности, слабая прогнозируемость, а также сниженные способности матерей противостоять возникающим трудностям. Матери детей с интеллектуальными нарушениями испытывают напряжение, хронический стресс в системе диадных отношений «мать-ребенок».

Следующим этапом исследования стало *проведение факторного анализа*. В качестве исходных данных были использованы результаты анкетирования матерей. Проведение факторного анализа по другим применяемым в данной работе методикам, лишь четко разграничивает их друг от друга, разбивая методики на отдельные факторы. Это является свидетельством того, что выбранные нами методики изучают данное явление с разных сторон.

Результаты факторного анализа результатов анкетирования матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями

Использование факторного анализа представляет собой попытку дифференцированного подхода в работе с этой категорией родительниц. В последующей организации формирующего эксперимента это поможет реализовать дифференцированный подход к организации коррекционно-развивающей помощи матерям.

Для данной выборки факторное решение было получено в результате Varimax- вращения. По итогам было выделено 5 факторов (см. таблицу 1).

Таблица 1

Факторный анализ результатов анкетирования матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями

Название фактора	Показатели, вошедшие в фактор	Факторная нагрузка
Тревожный подход	Возможность возникновения болезни у матерей из-за частых проживаний о ребенке	0,973
	Предрешенное влияние случая, судьбы на события в жизни	0,967

Продолжение таблицы 1

	Неудовлетворенность достигнутыми результатами за прошедший отрезок жизненного пути	0,962
	Наличие связи между воспитанием ребенка и постоянным напряжением	0,942
	Возникновение тревожных мыслей в ответ на размышления о будущем ребенка	0,945
	Желание изменить многие события прошлого и настоящего	0,949
Нетрадиционный подход	Обращение к экстрасенсам, нетрадиционной медицине в трудной ситуации	0,656
	Проявление жалости к себе в трудной ситуации	0,565
	Занижение значения и важности трудной жизненной ситуации	-0,446
	Подавление эмоции, попытки проявлять самообладание в трудной ситуации	-0,646
Отрицающий подход	Не придавать особого значения трудной ситуации	0,656
	Следовать точно указаниям специалиста, врача в трудной ситуации	-0,627
Активный подход	Поиски информации о решении возникших трудностей	0,743
	Отношение к жизненной трудности как к судьбоносному событию, несущему какой-то смысл	0,417
	Доверие специалистам в той области, которая вызвала трудную жизненную ситуацию	0,611
Религиозный подход	Попытки оптимизировать настроение, усилить духовный аспект с помощью рационального отношения к приему пищи (пост)	0,727
	Поиски утешения в религии	0,726

В первый фактор вошли пункты, описывающие тревожное отношение матерей к тяжелой жизненной ситуации. Они отражают состояние тревоги, подавленности, удрученности и сомнений, нереализованности, беспокойства за будущее и ощущение невозможности повлиять на жизненные события. Первый фактор обозначим как «Тревожный подход» к преодолению трудной

жизненной ситуации.

Второй фактор обозначим как «Нетрадиционный подход». Здесь собрались все пункты, характеризующие состояние, в котором матери обращаются к экстрасенсам, нетрадиционной медицине, проявляют излишнюю эмоциональность, нехватку самоконтроля (данные пункты нагружают фактор отрицательным значением).

Третий фактор собрал пункты, основывающиеся на непринятии трудной жизненной ситуации, отрицании ее существования. Следует отметить, что показатель «следовать точно указаниям специалиста, врача в трудной ситуации» отрицательно нагружает этот фактор, то есть матери не прислушиваются к рекомендациям специалистов. Третий фактор обозначим как «Отрицающий подход». Матери пытаются не придавать проблеме особого значения. Это на время создает иллюзию уменьшения стресса, но они одновременно не пытаются изменить что-то, считая непосильным изменение сложившейся ситуации.

Четвертый фактор включил все пункты, описывающие активный подход к борьбе с трудной жизненной ситуацией: поиск информации, обращение к специалистам в значимой области, наблюдаются попытки рационального подхода к борьбе с трудностями (поиск информации), в нежелании позволить болезни ввести себя в угнетённое состояние (нахождение смысла в трудной ситуации). Четвертый фактор обозначим как «Активный подход».

В пятый фактор вошли пункты, связанные с религиозно-направленным поиском смысла происходящего. Пятый фактор обозначим как «Религиозный подход».

Изучение литературы по этому вопросу показало, что многие исследователи (Б.А. Воскресенский, З.В. Летникова, Д. Е.Мелехов, Ю.И. Полищук, В. Франкл и другие) указывают на высокий положительный терапевтический потенциал религиозной веры, оказание ею профилактического и реабилитационного воздействия.

Обращение к религиозной вере и погружение в нее З.В. Летникова относит к активным способам совладания с трудностями. Религия помогает по-другому взглянуть на проблему, проливает новый свет на жизненные сложности, рассматривает их в системе иного смысла. И, как следствие, появляется новая жизненная перспектива.

Таким образом, можно отметить, что «тревожный», «нетрадиционный», «отрицающий» подходы отражают работу защитных механизмов психики матерей умственно отсталых детей. Однако есть и родительницы, использующие приемы совладающего поведения: «активный», «религиозный» подходы.

Результаты анкетирования достоверно показывают, что матери детей с интеллектуальными нарушениями чаще используют способы реагирования на трудности, относящиеся к защитным механизмам, нежели к копингу.

Результаты факторного анализа результатов анкетирования матерей, имеющих детей с типичным развитием

Для данной выборки факторное решение было получено в результате Varimax- вращения. По итогам было выделено 5 факторов (см. таблицу 2)

Таблица 2

Факторный анализ результатов анкетирования матерей, имеющих детей с типичным развитием

Название фактора	Показатели, вошедшие в фактор	Факторная нагрузка
Активный подход	Поиски информации о решении возникших трудностей	0,727
	Принятие вины на себя за случившееся	0,617
	Предпринимать активные действия по решению трудной ситуации	0,534
	Утешение мыслью о наличии еще больших трудностей у других	0,494
Эмоциональный подход	Проявление жалости к себе в трудной ситуации	0,754
	Попытки улучшить настроение с помощью еды или успокаивающих средств	0,619

Продолжение таблицы 2

	Отношение к жизненной трудности как к судьбоносному событию, несущему какой-то смысл	0,459
Дисциплинарный подход	Подавление эмоции, попытки проявлять самообладание в трудной ситуации	0,796
	Следовать точно указаниям специалиста, врача в трудной ситуации	0,718
Рационализация	Поиск положительных моментов в трудной ситуации	0,689
	Доверие специалистам в оказании помощи по решению возникших трудностей	0,684
Религиозный подход	Трудная жизненная ситуация рассматривается как возможность искупления грехов	0,739
	Поиски утешения в религии	0,631

Первый фактор мы обозначим как «Активный подход», поскольку он включил все пункты, описывающие активные действия в борьбе с трудной жизненной ситуацией: поиск информации, принятие активных действий, попытки рационализировать ситуацию.

Во второй фактор вошли пункты, описывающие проявление жалости к себе в трудной ситуации, попытки улучшить настроение с помощью еды или успокаивающих средств, поиск предназначенности судьбой и предопределенности этих событий. Мы обозначили его как «Аффективный подход».

Третий фактор обозначим как «Дисциплинарный подход», поскольку в него вошли попытки совладания с собственными эмоциями, желание управлять ситуацией, воздействовать на нее через соблюдение точных указаний специалистов.

Четвертый фактор собрал пункты, основывающиеся на попытках рационально объяснить сложившиеся негативные обстоятельства, найти в них позитивные моменты, прислушивание к мнению специалистов в

интересующей области. Этот фактор обозначим как «Рациональный подход».

В пятый фактор вошли пункты (как и у матерей, воспитывающих умственно отсталого ребенка), связанные с религиозно-направленным поиском смысла происходящего. Поэтому пятый фактор обозначим так же: «Религиозный подход». Матери пытаются снизить значимость негативной ситуации через обращение к Творцу.

Таким образом, среди матерей, имеющих интеллектуально сохранных детей, также можно выделить группу матерей, использующих и защитные механизмы («аффективный» подход), и копинг-стратегии («активный», «религиозный», «рациональный», «дисциплинарный» подходы).

Однако у матерей, имеющих детей с сохранным интеллектом, в большей степени представлены факторы, включающие в себя попытки совладания с трудностями, а не защиты от них.

Многолетняя борьба матерей с трудностями, вызванными заболеванием ребенка (умственная отсталость), проявляемые ими терпение, настойчивость часто заслуживают уважения. Одновременно с этим матери свои собственные возможности, достижения оценивают как минимальные, незначительные и ожидают помощи извне. Это может способствовать формированию реакции ожидания чуда (нетрадиционный подход), отрицающую сложившуюся ситуацию.

Обращает на себя внимание такой факт, что матери детей с интеллектуальными нарушениями чаще используют защитные механизмы как способ реагирования на трудности («тревожный», «нетрадиционный», «отрицающий» подходы), тогда как совладающее поведение представлено у них значительно меньше («активный», «религиозный» подходы).

Таким образом, доказана первая гипотеза о том, что ситуация в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением» оценивается матерями как трудная жизненная ситуация, так как матери отмечают высокий уровень неподконтрольности, неопределенности, слабую прогнозируемость

дальнейшего развития событий. Ситуация воспитания ребенка с интеллектуальным нарушением оказывает хроническое стрессовое воздействие на матерей, проявляющееся в наличии длительного хронического напряжения, дефиците ресурсов, в ограниченной жизненной перспективе. Отмечены сниженные способности матерей противостоять возникающим трудностям.

2.2.2. Исследование стратегий совладающего поведения матерей

Вслед за Т.Л. Крюковой мы считаем, что совладающее поведение включает в себя целенаправленное социальное поведение, представляющее собой осознанные поведенческие стратегии, которые помогают субъекту справиться с трудной жизненной ситуацией способами, адекватными как данной ситуации, так и личностным особенностям самого субъекта [92, с. 59].

И здесь субъект либо изменяет саму ситуацию, если это возможно, либо изменяет свое отношение к ней, приспосабливается в случае не подконтрольности ситуации. И использует он для этого разные способы: избегает, отвлекается, обращается за социальной поддержкой и многое другое. Не всегда эти действия являются успешными, но в любом случае, независимо от результата, любые попытки преодоления считаются совладающим поведением.

Для диагностики стилей совладающего поведения родительниц мы использовали опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (КПСС), Н.С. Эндлер, Д.А. Паркер, адаптированный Т.Л. Крюковой.

Для диагностики стратегий совладающего поведения родителей мы использовали «Опросник способов совладания» (ОСС), разработанный Р. Лазарусом и С. Фолкман, адаптированный Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтык, М.С.Замышляевой.

Принимая за основу точку зрения Т.Л. Крюковой, мы считаем, что

целесообразно выделять следующие составляющие совладающего поведения: *копинг-действия* – то, что человек чувствует, думает или делает в трудной ситуации; *копинг-стратегии* – это группирование определённых копинг-действий, связанных между собой (например, «беспокоюсь о своем будущем», «беспокоюсь о том, что произошло»), а копинг-стратегии, которые, в свою очередь, группируются в *копинг-стили* (группы стратегий, которые представляют концептуально сходные действия).

а) Различия между выборами стилей/стратегий совладания матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями и детей с типичным развитием

Значимость различий между выборами копинг-стилей/стратегий матерей групп «Гр-ИН» и «Гр-ТР» подтверждалась с помощью t-критерия Стьюдента (приложение 11).

Выявлены значимые различия в показателях родительниц относительно копинг - стиля «избегание» ($t= 2,276$; $p<0,02$), а также относительно стратегии «бегство-избегание» ($t= -3,265$; $p<0,001$).

Этот стиль свидетельствует о том, что матери, имеющие детей с интеллектуальными нарушениями, в стрессовых ситуациях чаще используют неконструктивные способы совладания: игнорирование имеющихся хронических трудностей, их отрицание, пассивное отношение к решению проблем, раздражение, нетерпение и др., которые способствуют снижению эмоционального напряжения.

Данная стратегия рассматривается как неадаптивная, однако ее использование помогает добиться временного облегчения страданий в том случае, если переживания носят острый характер.

В состав стратегии «бегство-избегание» у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, входят такие копинг-действия, как «хотел, чтобы все это скорее как-то образовалось или кончилось», «представлял себе, фантазировал, как все это могло бы обернуться», «надеялся на чудо».

Стратегия «бегства-избегания» включает в себя совладающие действия, направленные на уклонение от имеющихся хронических трудностей: уход в фантазии, отрицание трудностей, неоправданные отвлечения и т.п.

«Избегание» выступает как самый бессубъектный стиль, требующий минимума регуляторных усилий. Функциональное упрощение копинг-стиля, как правило, влечет за собой падение его продуктивности, что соответствует сформулированной Т.Л. Крюковой общей закономерности, указывающей на то, что снижение уровня субъектности, как правило, приводит либо к росту непродуктивных способов совладания, либо в целом к несовладанию с трудной ситуацией [92].

У матерей «Гр-ТР» группы более выражен «проблемно-ориентированный» копинг ($t = -3,566$; $p < 0,000$).

Совладающее поведение матерей данной группы характеризуется более частым использованием «проблемно-ориентированного копинга» (ПОК), который нацелен на продуктивное решение, на оптимальное реагирование в стрессовой ситуации.

Матери же «Гр-ИН» группы существенно меньше используют ПОК, так как он предполагает необходимость возлагания на себя ответственности при решении жизненных задач, что нечасто наблюдается у данной группы родительниц.

Матери, имеющие детей с интеллектуальными нарушениями, прибегают к стилю совладания «отвлечение» ($t = 3,971$; $p < 0,000$), что позволяет им переключить мысли на другие размышления, на другие важные дела. Однако данный стиль может оказать сильное влияние на формирование защитной реакции по типу отрицания - игнорирования неприятной ситуации.

«Отвлечение» переориентирует внимание, размышления на другие вопросы с целью переноса внимания на другие объекты. Отвлечение бывает внутренним, в виде представления благоприятной сцены и др., или внешним, в виде сосредоточения на внешнем объекте, на аспекте окружающей действительности.

Однако стиль «социальное отвлечение», предполагающий внешнюю, коммуникативную активность, матери «Гр-ИН» группы используют значительно меньше. Неслучайно многие авторы отмечают, что родители умственно отсталых детей социально менее активны, они реже обращаются к социуму.

А матери «Гр-ТР» группы отдают предпочтение «социальному отвлечению» в ситуации совладания ($t = -2,937$; $p < 0,004$), эти родительницы стремятся контактировать с другими людьми в трудных ситуациях, тем самым снимая напряжение.

Конфронтационная позиция менее выражена у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями. Такая стратегия хороша, когда имеется конкретный, реальный угрожающий объект, который при его устранении будет нейтрализован, прекратит свое вредоносное воздействие.

В ситуации наличия интеллектуального нарушения у ребёнка, когда основная проблема представлена не конкретным предметом, а неопределённым набором ежедневных трудностей, связанных с дополнительными сложностями воспитания, явное, открытое противостояние уже малоэффективно.

В большинстве случаев стратегия конфронтации является неадаптивной, однако при умеренном ее использовании повышается способность личности противостоять трудностям, увеличивается энергичность, предприимчивость в сложной жизненной ситуации, она придает силы для отстаивания своих интересов, предоставляет возможность на время справиться с тревогой.

Показатель степени выраженности стратегии «самоконтроль» существенно выше в группе матерей «Гр-ТР» ($t = -4,275$; $p < 0,000$), то есть стремление регулировать свои чувства и действия у них выражено ярче.

Стратегия «самоконтроль» включает такие наиболее часто встречающиеся действия матерей, воспитывающих детей с сохранным интеллектом, как «старался не показывать своих чувств», «прокручивал в

уме, что мне сказать или сделать», «думал о том, как бы в данной ситуации действовал человек, которым я восхищаюсь и старался подражать ему».

Стратегия «самоконтроль» предполагает регуляцию человеком собственных эмоций, предполагающую их целенаправленное подавление и сдерживание, а также наличие повышенного самоконтроля поведения, самообладание с целью снижения влияния эмоций на преодоление трудностей.

Составленный нами *рейтинг стилей/стратегий совладающего поведения* позволил выделить предпочтения в выборе стилей и стратегий совладающего поведения матерей, имеющих ребёнка с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН») и матерей, имеющих ребенка с типичным развитием («Гр-ТР») (см. таблицы 3, 4).

Таблица 3

Рейтинг стилей совладающего поведения матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН») и матерей, имеющих детей с типичным развитием («Гр-ТР») по опроснику «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях»

Название стилей/субстилей	Матери «Гр-ИН»		Матери «Гр-ТР»	
	Средние значения (в баллах)	Рейтинг	Средние значения (в баллах)	Рейтинг
Проблемно-ориентированный	20,56	4	58,3	1
Эмоционально-ориентированный	54,1	1	41,7	3
Избегание	44,1	2	16,3	5
Отвлечение	41,6	3	17,76	4
Социальное отвлечение	14,8	5	42,6	2

Рейтинг стратегий совладающего поведения матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН») и матерей, имеющих детей с типичным развитием («Гр-ТР») по опроснику «Опросник способов совладания»

Название стратегий	Матери «Гр-ИН»		Матери «Гр-ТР»	
	Средние значения (в баллах)	Рейтинг	Средние значения (в баллах)	Рейтинг
Конфронтативный	8,8	6	7,9	7
Дистанцирование	11,8	2	9,3	6
самоконтроль	11,6	3	13,6	1
Поиск социальной поддержки	7,1	8	12,7	2
Принятие ответственности	11,4	4	10,1	5
Бегство-избегание	12,5	1	7	8
Планирование решения проблем	7,74	7	11,9	3
Положительная переоценка	10,7	5	11,2	4

Для матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН») характерны следующие особенности рейтинга стилей и стратегий совладания: при столкновении с трудностями они предпочитают использовать такие стили, как «эмоционально-ориентированный копинг», «избегание»; стратегии «дистанцирование», «бегство-избегание», «самоконтроль», «принятие ответственности», «положительная переоценка».

Первую позицию рейтинга занимают такие стили/стратегии совладания, как «эмоционально – ориентированный» копинг, «бегство-избегание». Вторую позицию по степени выраженности занимают «избегание», «дистанцирование». Третью позицию – «отвлечение», «самоконтроль».

Популярными действиями стиля «эмоционально-ориентированного

копинга» являются следующие: «переживаю, что не могу справиться с ситуацией; «обвиняю себя за то, что не знаю, как поступить»; «жалею, что не могу изменить случившегося или свое отношение к случившемуся»; «испытываю нервное напряжение».

Распространенными реакциями стиля «избегание» у матерей являются следующие: «думаю о чем-то хорошем, что было в моей жизни», «балую себя любимой едой», «смотрю телевизор». При этом они редко выбирают такие действия, как «стараюсь быть на людях», «иду на вечеринку, в компанию».

Матери «Гр-ИН» часто используют стратегию «самоконтроль». Среди действий самоконтроля популярными оказываются следующие: «старался не показывать своих чувств»; «старался, чтобы другие не узнали, как плохо обстоят дела». Почти не используется действие «рисковал напропалую».

Реже при совладании с трудными ситуациями матерями используются такие стили, как «социальное отвлечение», стратегии «поиск социальной поддержки», «планирование решения проблем», «конфронтация». Рейтинг данных стилей/стратегий низкий.

Матери, воспитывающие ребенка с типичным развитием («Гр-ТР»), в трудных ситуациях используют такие стили, как «проблемно-ориентированный» копинг, «социальное отвлечение» и стратегии «самоконтроль», «поиск социальной поддержки», «планирование решения проблем». Рейтинг данных стилей/стратегий достаточно высокий.

Распространенными реакциями «проблемно-ориентированного» копинга матерей данной группы являются следующие: «сосредотачиваюсь на проблеме и думаю, как ее можно решить»; «думаю о том, что для меня самое главное». Меньше эти матери обращаются к действию «лучше распределяю свое время».

Матери группы «Гр-ТР» используют стратегию «поиск социальной поддержки». Часто встречающимися реакциями стратегии являются: «говорил с другими, чтобы больше узнать о ситуации», «говорил с кем-либо, кто мог конкретно помочь в этой ситуации», «обращался за помощью к

специалистам», «спрашивал совета у родственника или друга, которого уважал».

Распространенными действиями стратегии «планирование решения проблем» являются следующие: «сосредотачивался на том, что мне нужно было делать дальше - на следующем шаге, составлял план действия»; «что-то менял так, что все улаживалось», «находил пару других способов решения проблемы».

Реже при совладании с трудными ситуациями матерями «Гр-ГР» группы используются следующие стили: «отвлечение», «избегание», стратегии: «конфронтативный», «дистанцирование». Рейтинг данных стилей/стратегий низкий.

Таким образом, полученные результаты показывают, что среди матерей обеих групп наблюдается тенденция использования копинг-стратегий, ориентированных на решение, они прибегают к проблемно - ориентированному копингу.

Однако в группе матерей детей с умственной отсталостью (по сравнению с матерями детей с типичным развитием) отмечается большая представленность стратегий, ориентированных на эмоции.

Матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, характеризует преобладание стилей/стратегий, направленных на преимущественное снижение эмоционального напряжения: «избегание», «отвлечение», сравнительно редкое прибегание к «проблемно-ориентированному» копингу.

Эмоциональное напряжение матерей детей с умственной отсталостью не позволяет им обращаться за помощью к социальному окружению, что затрудняет поиск других вариантов решения проблем.

Этот вывод находит подтверждение и в научной литературе. И. Ю. Левченко, В. В. Ткачева [104] отмечают, что у родителей, воспитывающих детей с умственной отсталостью, социальная позиция отличается безынициативностью, пассивностью, они стараются находиться в

стороне, в то время как родители, воспитывающие детей с другими видами нарушений, организуют общественные движения, создают фонды благотворительной помощи, объединяются в группы, ассоциации.

Так, например, в диссертационном исследовании Л.М. Колпаковой было доказано, что для матерей, имеющих детей с двигательной патологией, характерно усиление механизмов «социоориентированной» регуляции, у них наблюдается потребность в социальном взаимодействии, чего нет у матерей, имеющих умственно отсталого ребенка [90]. Этот факт косвенно является свидетельством того, насколько глубоко и тяжело переживают родители заболевание своего ребенка.

Таким образом, подтверждена гипотеза об ограниченном использовании матерями проблемно-ориентированных копинг-стратегий/стилей в ситуации воспитания ребенка с интеллектуальным нарушением.

б) Различия между выборами стилей/стратегий совладания матерей внутри группы матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН»), имеющих одного умственно отсталого ребенка (Гр-ИН-1) и двоих детей, из которых только один имеет умственную отсталость (Гр-ИН-2)

Достоверность различий проверялась с помощью t - критерия Стьюдента (приложение 12).

Для матерей, имеющих одного умственно отсталого ребенка («Гр-ИН-1»), по сравнению с «Гр-ИН-2», характерно использование в трудной ситуации «эмоционально ориентированного» копинга ($t=-2,506$; $p<0,01$), «избегания» ($t=-2,425$; $p<0,01$); «конфронтативного» копинга» ($t=-2,744$; $p<0,007$). Но они в меньшей степени, чем матери «Гр-ИН-2», обращаются к стратегии «принятия ответственности» ($t=2,835$; $p<0,006$).

«Эмоционально-сфокусированный» копинг значительно меньше требует регуляторных усилий. Он связан с погружением в негативные переживания, их разрядкой в напряженной ситуации.

Матери, воспитывающие одного умственно отсталого ребенка, в

большей степени используют стратегию «избегание» ($t=-2,425$; $p<0,01$), чем матери «Гр-ИН-2», то есть они пытаются избежать ответственности, уйти из ситуации или от общения. Этот способ реагирования малоэффективен и свидетельствует о некоторой инфантильности человека, его выбирающего, о боязни принимать решение, брать на себя ответственность. Подтверждением этому являются и результаты анкетирования, приведенные ранее.

Средний показатель совладания «принятие ответственности» ($t=2,835$; $p<0,006$) у матерей «Гр-ИН-1» ниже, чем у матерей «Гр-ИН-2».

Они склонны чаще использовать агрессивные усилия по изменению ситуации, готовы к риску (средний показатель «конфронтативного копинга» выше $t=-2,744$; $p<0,007$).

Предпочтение они отдают «эмоционально-ориентированному» копингу ($t=-2,506$; $p<0,01$), то есть переживают чувство вины относительно случившегося, неспособность справиться с ситуацией. Они слишком эмоционально относятся к проблеме, сосредотачиваясь на своих недостатках, ощущая нервное напряжение, беспомощность.

Использование эмоционального копинга, как правило, проявляется в виде переживаний протеста, возмущения, эмоциональной разрядки, отреагирования чувств, вызванных болезнью, через слезы, сниженное настроение, раздражение и др.

У родительниц двоих детей, из которых только один имеет умственную отсталость («Гр-ИН-2»), выше средний показатель стратегии «принятия ответственности» ($t=2,835$; $p<0,006$).

Если матери «Гр-ИН-1» испытывают состояние изоляции, подавленности, фатализма, начинают винить себя, реагируют раздражением на ограничения, связанные с болезнью ребенка, то матери «Гр-ИН-2» не боятся принять ответственность на себя, не «опускают руки».

Они отдают предпочтение таким способам совладания, как «положительная переоценка», «самоконтроль», «планирование решения проблем», но пользуются и таким копингом, как «бегство, избегание» в

трудной ситуации, стараясь уйти от сложностей.

В меньшей мере эти матери пользуются «конфронтативным» копингом, «дистанцированием», что говорит о попытках уйти от проблемы не так агрессивно, жестко отгораживаясь от окружения, поскольку наличие нескольких детей поневоле втягивает родительниц в круговорот общения, взаимодействия.

в) Различия в выборе стилей/стратегий совладания между матерями детей с типичным развитием (внутри «Гр-ТР»), имеющими одного («Гр-ТР-1») и двоих детей («Гр-ТР-2») (приложение 13)

Выявлены различия между группами «Гр-ТР-2» и «Гр-ТР-1».

Матери, воспитывающие двоих детей с типичным развитием («Гр-ТР-2»), в большей мере используют стратегии «избегание» ($t=3,453$; $p<0,001$), «социальное отвлечение» ($t=4,857$; $p<0,000$), то есть они стремятся избежать принятия важного решения, но с удовольствием вступают в контакт с другими людьми. В трудных ситуациях они снижают напряжение через общение, ищут возможность находиться среди людей, при этом их общение не предполагает разрешение возникшей проблемы, а представляет собой общение ради общения, что уже само по себе дает облегчение.

Матери «Гр-ТР-2» отдают предпочтение стратегии «поиск социальной поддержки» ($t=2,597$; $p<0,01$). В трудных ситуациях они обращаются за помощью к другим людям, ищут поддержки в виде советов, информации. Они проявляют себя активно: общаются, советуются с другими, что помогает им эффективнее справляться с трудностями.

Матери, имеющие двоих детей с типичным развитием, достаточно активно используют «планирование решения проблем» ($t=4,073$; $p<0,000$), то есть у них более выражено стремление использовать сознательные, заранее продуманные, ориентированные на решение проблемы усилия по изменению сложившейся ситуации. Данная стратегия является активной, использующей аналитико-синтетический подход к ее решению, нацеленной на эффективное решение проблемы, с привлечением всех имеющихся у

субъекта ресурсов.

Матери «Гр-ТР-2» в большей мере прибегают к «положительной переоценке» ($t=6,831$; $p<0,0010$), то есть направляют усилия на нахождение положительных моментов в сложившейся ситуации, стараются увидеть возможность самосовершенствования.

Матери, имеющие одного ребенка («Гр-ТР-1»), отдают предпочтение стратегии «самоконтроля», стараясь «держаться в руках», «не показывать вида». Так же, как и родители «Гр-ТР-2», они используют стратегии «планирование решения проблем», «положительная переоценка». Реже прибегают к «избеганию», но чаще к «эмоционально ориентированному» копингу.

В исследованиях Н.О. Белоруковой (2005), Е.В. Куфтык (2003), М.В.Сапоровской (2002), которые изучали особенности совладающего поведения семей с функциональными и дисфункциональными отношениями, было показано, что предпочтение родителями стиля «проблемно-ориентированного копинга», субстиля «социального отвращения» и стратегий «поиска социальной поддержки», «положительной переоценки», выступает факторами успешности их собственной адаптации и социальной адаптации их детей. К несовладанию с трудностями приводит предпочтение родителями стиля «эмоционально-ориентированный» копинга (ЭОК).

Таким образом, различия в копинг-поведении среди матерей «Гр-ИН-1» и «Гр-ИН-2» заключаются в предпочтении матерями «Гр-ИН-1» стилей/стратегий «избегание», «ЭОК», «конфронтация» и в их склонности в меньшей степени использовать «принятие ответственности». В ситуациях, не поддающихся изменению (влиянию), матери умственно отсталых детей прибегают к эмоционально-фокусированным стратегиям преодоления стресса, выражающимся в отвращении, избегании.

Эмоционально-ориентированные стратегии, с одной стороны, помогают матерям эмоционально защититься от негативного воздействия стрессора, но, с другой стороны, это ограничивает их в гибкости, в широте

использования преобразующего совладания, что может привести к дезадаптивным поведенческим проявлениям. Поскольку матери умственно отсталых детей не могут повлиять на заболевание, изменить болезнь, то использование эмоционально-ориентированного копинга позволяет снизить уровень собственного эмоционального напряжения. Подобное поведение относится к пассивному копингу.

Результаты проведенного исследования показывают, что матери «Гр-ИН-2» не боятся принять ответственность на себя, в трудной ситуации они используют «положительную переоценку», «самоконтроль», «планирование решения проблем», то есть проблемно-фокусированный копинг в их поведении представлен более широко.

Таким образом, факт наличия еще детей в семье является ресурсным источником, благодаря которому матери черпают силы для преодоления трудностей, более четко ставят цели и видят перспективы в будущем.

Матери группы «Гр-ТР-2», имеющие 2-х детей, в большей мере, чем матери «Гр-ТР-1», прибегают к активному проблемно-фокусированному копинг-поведению: «поиску социальной поддержки», «положительной переоценке», «планированию решения проблем», хотя порой не прочь использовать и такой стиль, как «избегание».

г) Различия в выборе стилей/стратегий совладания между группой матерей, имеющих одного умственно отсталого ребенка («Гр-ИН-1»), и группой матерей, имеющих одного ребенка с типичным развитием («Гр-ТР-1»), а также между группой матерей, имеющих двоих детей, из которых лишь один имеет умственную отсталость («Гр-ИН-2») и группой матерей, имеющих двоих детей с типичным развитием («Гр-ТР-2»).

Достоверность различий проверялась с помощью t - критерия Стьюдента.

Сравнивая результаты матерей «Гр-ИН-1» и «Гр-ТР-1», мы выявили следующие достоверные различия (приложение 14): ЭОК ($t=2,01$; $p<0,04$), конфронтационный копинг ($t=3,745$; $p<0,00$), самоконтроль ($t=-2,342$; $p<0,02$),

бегство-избегание ($t=4,152$; $p<0,00$), положительная переоценка ($t=2,589$; $p<0,01$).

То есть матери, имеющие одного умственно отсталого ребенка, отдают предпочтение ЭОК, ориентированны на конфронтацию, пытаются избегать трудностей.

Матери «Гр-ТР-1» обращаются преимущественно к положительной переоценке, самоконтролю.

Следовательно, ежедневная необходимость преодолевать сложности социализации умственно отсталого ребенка, столкновения с постоянно возникающими из-за заболевания ребенка трудностями, влияет на выбор матерями в большей степени непродуктивных стратегий.

Сравнивая результаты матерей «Гр-ИН-2» и «Гр-ИН-2», мы выявили следующие достоверные различия (Приложение 15).

Матери «Гр-ИН-2» с трудной ситуацией пытаются справиться с помощью стилей/стратегий: «планирование решения проблем» ($t=-2,732$; $p<0,008$), «самоконтроль» ($t=-3,348$; $p<0,01$), «бегство-избегание» ($t=2,541$; $p<0,01$), «положительная переоценка» ($t=-3,172$; $p<0,002$).

Матери «Гр-ТР-2» при совладании используют «социальное отвлечение» ($t=-5,145$; $p<0,00$), «избегание» ($t=-4,919$; $p<0,00$), «поиск социальной поддержки» ($t=-2,297$; $p<0,02$), ПОК ($t=-2,287$; $p<0,02$).

Таким образом, ситуация воспитания двоих детей, из которых только один имеет интеллектуальные нарушения, с одной стороны, влияет на выбор продуктивного совладания («планирование решения проблем»), с другой стороны, не позволяет широко и активно использовать стратегии, связанные с обращением к социальному окружению.

Принимая во внимание классификацию копинга, которую предложили американские исследователи К. Гарвер, Э. Хайм, описанную в теоретической части данной работы, а также опираясь на полученные нами результаты, можно утверждать, что матери, воспитывающие одного умственно отсталого ребенка («Гр-ИН-1»), чаще прибегают к копинг-стратегиям, не являющимся

адаптивными, но в некоторых случаях помогающим им немного справиться с трудной ситуацией.

Матери «Гр-ИН-2» чаще прибегают к копинг-стратегиям, которые могут способствовать адаптации человека в стрессовой ситуации, однако они не относятся к активному копингу («относительно адаптивные», по К. Гарверу, Э.Хайму).

Таким образом, матери, имеющие ребенка с умственной отсталостью, ограничены в использовании адаптивных копинг-стратегий в ситуации разрешения жизненных трудностей.

Тем самым подтверждена выдвинутая нами исследовательская гипотеза о том, что факт наличия в семье с умственно отсталым ребенком второго ребенка с типичным развитием является дополнительным копинг-ресурсом, способствующим выбору продуктивного совладания.

2.2.3. Особенности взаимосвязи смысложизненных ориентаций и стратегий совладания матерей

Для диагностики смысложизненных ориентаций матерей мы использовали «Тест смысложизненных ориентаций» (СЖО), адаптированный Д.А. Леонтьевым.

а) Различия в смысложизненных ориентациях между матерями, имеющими ребенка с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН»), и матерями, имеющими ребенка с типичным развитием («Гр-ТР»)

Значимость различий в значениях признаков в разных группах определялась с помощью t - критерия Стьюдента (приложение 16).

В целом осмысленность жизни матерей, имеющих ребенка с интеллектуальными нарушениями, а также входящие в данный показатель составляющие значительно снижены. В частности, «цели» в жизни менее точны и менее конкретны ($t=-2,171$; $p<0,03$); показатель «Локус контроля-Я» (Я — хозяин жизни) ниже, чем у группы «Гр-ТР» ($t=-3,665$; $p<0,000$); «Локус

контроля-Жизнь», или управляемость жизни, у родителей группы «Гр-ИН» ниже, чем у «Гр-ТР» ($t=-2,318$; $p<0,02$).

У матерей, имеющих ребенка с интеллектуальными нарушениями, «цели» в жизни менее точны и менее конкретны ($t=-2,171$; $p<0,03$), чем у матерей «Гр-ТР». Это свидетельствует о недостаточной представленности целей в будущем у матерей умственно отсталых детей, что ведет к возникновению недостаточной осмысленности жизни, ограниченности временной перспективы и направленности жизни. Родительницы детей с умственной отсталостью ориентированы на вчерашний или текущий день.

Показатель «Результативность жизни», или удовлетворенность самореализацией, у родительниц «Гр-ИН» ниже ($t=-2,665$; $p<0,008$), чем у матерей, имеющих детей с типичным развитием. Численный показатель по данной шкале отражает то, как оценивает собственную жизнь респондент и осознание того, насколько продуктивно, осмысленно он ее прожил.

У матерей умственно отсталых детей показатель «Локус контроля - Я» (Я — хозяин жизни) ниже, чем у группы «Гр-ТР» ($t=-3,665$; $p<0,000$).

Они считают, что не обладают достаточными силами, достаточной свободой, чтобы суметь построить свою жизнь в соответствии с имеющимися у них целями. Они сомневаются в собственных силах, в возможности контроля изменений в собственной жизни.

«Локус контроля - Жизнь», или управляемость жизнью, у матерей группы «Гр-ИН» ниже, чем у «Гр-ТР» ($t=-2,318$; $p<0,02$). У них присутствует ощущение фатализма, убежденности в том, что самостоятельно контролировать и планировать свою жизнь невозможно, а сама идея свободы выбора – это иллюзия.

Родительницы, имеющие детей с интеллектуальными нарушениями, отличаются низким уровнем смысложизненных ориентаций ($t=-2,095$; $p<0,03$), что указывает на восприятие ими своего жизненного пути как неинтересного, лишённого смысла, буднично-серого. Большинству матерей группы «Гр-ИН» свойственен фатализм, уверенность в невозможности

изменить что-то в своей жизни.

Если категории смысложизненных ориентаций соотнести с будущим (цели), настоящим (процесс) и прошлым (результат), то у матерей, воспитывающих умственно отсталых детей, все категории будут представлены низкими значениями. Полученные результаты свидетельствуют о наличии экзистенциального кризиса, связанного с вопросом о смысле существования, о психологическом дискомфорте матерей данной группы.

Все вышесказанное свидетельствует о том, что у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, жизненные цели, которые имелись прежде, тускнеют, утрачивают личностную значимость, а новые цели оказались либо не сформированными, либо не несущими отдаленной перспективы. Взоры многих из них обращены в прошлое либо остановились в настоящем, интерес к жизни снижается, блекнет эмоциональная насыщенность жизни. И, как следствие, возникает чувство неудовлетворенности своей прошлой и настоящей жизнью, ощущение свободы жизненного выбора сужается, они все больше разочаровываются в своих силах, теряют уверенность в возможности контроля событий своей жизни.

Таким образом, трудная жизненная ситуация (какой является воспитание ребенка с умственной отсталостью) и хронический стресс оказывают угнетающее воздействие на смысложизненные ориентации матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями.

Организованное и проведенное нами исследование позволило выявить следующие особенности ценностно-смысловой составляющей образа мира родительниц:

- матери, воспитывающие ребенка с типичным развитием, достоверно больше убеждены в возможности личности свободно ставить перспективные цели и воплощать их в жизнь, свободно принимать решения, самостоятельно планировать свою жизнь, контролировать ее, а какие-либо ограничения могут

возникать только из-за личного выбора. Именно поэтому среди копинг-стратегий они отдают предпочтение «поиску социальной поддержки», «проблемно-ориентированному» копингу, «самоконтролю», «принятию ответственности»;

- у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, наблюдается меньшая осмысленность жизни, а их временная перспектива, направленность отличается ограниченностью;

- матери, имеющие детей с интеллектуальными нарушениями, чаще воспринимают себя как пассивный объект, на который воздействуют случай, либо внешние обстоятельства, либо другие люди. А любые события, которые происходят в их жизни, оказываются результатом воздействия внешних сил. Все эти обстоятельства влияют на то, что матери в трудной ситуации отдают предпочтение эмоционально-ориентированным стилям/стратегиям совладающего поведения, а не проблемно-ориентированным.

Таким образом, матери, имеющие детей с интеллектуальными нарушениями, достоверно меньше убеждены в том, что человек может планировать и контролировать свою жизнь, а сам человек не свободен в принятии решения. У матерей данной группы снижен показатель постановки перспективных жизненных целей, уровень удовлетворенности позитивными событиями жизни также невысок.

б) Изучение взаимосвязи смысложизненных ориентаций и стилей/стратегий совладания матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН»), и матерей, имеющих детей с типичным развитием («Гр-ТР»)

Для исследования взаимосвязи между переменными мы использовали ранговый коэффициент корреляции Спирмена.

В результате исследования у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, была выявлена значимая корреляционная взаимосвязь только между «эмоционально-ориентированным» копингом и «локус-контролем-Я» (-0,205*) (приложение 17).

Сложившееся стойкое представление о себе как о человеке, в жизни

которого все происходит по воле случая, под влиянием каких-либо внешних обстоятельств, а сами они не обладают достаточной свободой выбора, заставляет прибегать матерей умственно отсталых детей к «эмоционально-ориентированному» копингу, который отличается большей эмоциональностью, склонностью к импульсивным действиям, дает временное облегчение. Они не уверены в своей способности справиться с проблемами, не уверены в своих силах, а эмоционально-сфокусированный копинг значительно меньше требует регуляторных усилий и способствует разрядке напряженной ситуации.

Таблица 5

Корреляционные связи между стилями/стратегиями совладающего поведения и смысложизненными ориентациями матерей, имеющих детей с типичным развитием

	Цель	Процесс	Результат	Локус контроля- Я (ЛК Я)	Локус контроля- Жизнь (ЛК Ж)	Общий показатель смысложизненных ориентаций
Конфронтативный				0,220*		
Дистанцирование		0,214*				
Самоконтроль		0,200*	0,219*			
Поиск социальной поддержки	0,344**	0,215*	0,337**	0,297**	0,293**	0,327**
Принятие ответственности	0,197*	0,237*				
Проблемно ориентированный копинг		0,197*			0,268**	

Примечание:

* - $P < 0,05$, ** - $p < 0,01$, *** - $p < 0,005$, **** - $p < 0,001$ - (коэффициент ранговой корреляции Спирмена),

* - значимые факторы в профиле личности

Корреляционный анализ (см. таблицу 5) показал тесную взаимосвязь между «проблемно-ориентированным» копингом и удовлетворенностью процессом жизни у матерей, воспитывающих детей с типичным развитием (0,197*) (приложение 18). Они значительно реже уходят от проблем, предпочитая сосредоточиться на решении возникшей трудности, что дает им чувство удовлетворенности процессом жизни. В противоположность им матери группы «Гр-ИН» прибегают к использованию стиля/стратегии «избегание» и «отвлечение» от проблемы как способам совладания с трудностями, что ведет к меньшей осмысленности жизни, а направленность и временная перспектива отличается ограниченностью.

Анализ результатов исследования матерей группы «Гр-ТР» показал, что имеется тесная взаимосвязь между «проблемно ориентированным» копингом и «Локус контролем-Жизнь» (0,268**), между «конфронтационным» копингом и «Локус контролем-Я» (0,220*). Это говорит о том, что использование «проблемно-ориентированного» копинга связано с убеждением в том, что человек может контролировать свою жизнь, он имеет возможность независимо ни от кого принимать решения и реализовывать их («Локус контроля- Жизнь», или управляемость жизни). «Локус контроля- Я» достаточно выражен и свидетельствует о представлении матерей о себе как о личности, способной выстраивать свою жизнь в соответствии с поставленными целями, имеющей достаточную свободу выбора.

Несмотря на эту внутреннюю свободу, родители «Гр-ТР» используют и конфронтационный копинг, включающий в себя не всегда оправданные действия по воздействию на ситуацию, либо по отреагированию негативных эмоций. Положительной стороной разумной конфронтации является возможность активного противостояния трудностям. Но чрезмерная выраженность данной стратегии может привести к снижению целенаправленности в трудный момент, рациональной необоснованности.

Тесная связь у матерей «Гр-ТР» отмечается между

«дистанцированием» и жизненной «ориентацией на процесс» (0,214*). Отношение к своей жизни как к интересному, насыщенному, эмоциональному, событийному процессу, влияет на выбор дистанцированной стратегии совладания, так как это позволяет отдалиться от трудной ситуации, снизить ее значимость, а потом начать детально ее анализировать и предпринимать конкретные шаги. Возможно, к этому копингу матери интеллектуально сохраненных детей прибегают с целью временного снижения эмоциональной напряженности, чтобы эмоции не мешали разуму обдумывать последующие шаги.

Установленные нами статистически значимые взаимосвязи между «самоконтролем» и жизненной «ориентацией на результат» (0,219*), между «самоконтролем» и «жизненной ориентацией на процесс» (0,200*) говорят о том, что восприятие матерями «Гр-ТР» своей жизни как интересной, насыщенной, продуктивной, осмысленной, способствует использованию стратегии самоконтроля. Самоконтроль предоставляет возможность избежать импульсивных поступков, создает почву для преобладания рационального подхода над эмоциями в трудной ситуации.

У матерей, имеющих ребенка с типичным развитием, выявлены достоверные взаимосвязи между «поиском социальной поддержки» и «жизненной ориентацией на цель» (0,344**), между «поиском социальной поддержки» и «жизненной ориентацией на процесс» (0,215*), между «поиском социальной поддержки» и жизненной «ориентацией на результат» (0,337**). То есть наличие перспективы, устремленности в будущее, ощущение осмысленности, результативности жизненного пути способствует обращению в трудной ситуации к «поиску социальной поддержки» и создает благоприятные предпосылки для обращения за помощью к другим людям.

Копинг-стратегия «поиск социальной поддержки» дает возможность благодаря адекватным когнитивным, эмоциональным и поведенческим ответам успешно совладать со стрессовой ситуацией.

«Поиск социальной поддержки» является одной из доминирующих

стратегий совладания, коррелирующих практически со всеми смысложизненными ориентирами: «поиск социальной поддержки» и жизненная ориентацией на «Локус контроля-Я» = 0,297**); «поиск социальной поддержки» и жизненная ориентацией на «Локус контроля-Жизнь» (0,293**); «поиск социальной поддержки» и «общий уровень смысло-жизненной ориентации» (0,327**) у матерей «Гр-ТР».

Таким образом, анализ результатов исследования позволил установить, что при отсутствии длительного хронического стресса, связанного с интеллектуальным нарушением ребенка, эффективное совладание предполагает активное и гибкое применение таких копинг стий/стратегий, как «ПОК», «принятие ответственности», «поиск социальной поддержки» и «самоконтроль».

Полученные результаты свидетельствуют о том, что матери, воспитывающие интеллектуально сохранного ребенка, достоверно больше убеждены в возможности личности планировать и контролировать собственную жизнь, принимать решения и реализовывать их, а любое решение в их жизни может быть ограничено лишь собственным выбором, спецификой поставленных целей. Благодаря этому среди большого спектра копинг-стратегий они отдают предпочтение поиску социальной поддержки, «проблемно-ориентированному» копингу, самоконтролю, принятию ответственности.

Таким образом, основываясь на полученных данных, можно утверждать, что у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, выбор копинг стилей/стратегий и в целом сама специфика совладающего поведения с трудной жизненной ситуацией детерминирована качеством осознанности смысложизненных целей и ориентиров.

Тем самым подтверждается выдвинутая нами гипотеза относительно диспозиционной обусловленности копинг-стилей/стратегий, используемых матерями умственно отсталого ребенка, а именно предположение о том, что важной предпосылкой успешного совладания с трудными жизненными

ситуациями является наличие согласованных, содержательно выстроенных жизненных планов, перспективных целей, которые определяют согласованность системы смысложизненных ориентаций личности.

в) Изучение смысложизненных ориентации матерей, имеющих одного ребенка с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН-1») и двоих детей, из которых только один имеет интеллектуальные нарушения («Гр-ИН-2»)

Таблица 6

Средние показатели смысложизненных ориентаций матерей, имеющих одного ребенка с интеллектуальными нарушениями «Гр-ИН-1» и двоих детей, из которых только один имеет интеллектуальные нарушения «Гр-ИН-2» (в баллах)

		Цель	Процесс	Результат	Локус контроля -Я (ЛК-Я)	Локус контроля -жизнь (ЛК-Ж)	Общий показатель смысложизненных ориентаций (СЖО)
Гр-ИН»	«Гр-ИН-1»	30,3414	27,1463	22,9512	19,0487	26,4146	95,6073
	«Гр-ИН-2»	34,8787	33,2424	26,4545	21,1515	28,6060	108,7879

Полужирным шрифтом выделены сниженные показатели СЖО

Общий показатель «Смысложизненные ориентации» (см. таблицу 6) выше в «Гр-ИН-2», чем у матерей, имеющих одного ребенка с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН-1»). То есть эти матери не испытывают такого разочарования в собственном прошлом, настоящем.

Показатель «Локус контроля - Жизнь» снижен в обеих группах.

В группе «Гр-ИН-1» сниженные средние результаты наблюдаются по таким показателям, как «процесс», «результат», «общий показатель СЖО». Это говорит об ощущении неподконтрольности собственной жизни, а также о невозможности, неготовности управлять трудной ситуацией и своей жизнью в целом.

По тому, насколько согласована система жизненных ориентаций, можно судить о степени готовности субъекта управлять своей жизнью.

К.А. Абульханова-Славская определяет смысл жизни как переживание, которое сопутствует реализации намеченных жизненных целей, как переживание жизни в процессе ее осуществления [3]. Поиск и обретение смысла жизни, как правило, – длительный, трудный процесс, его трансформация может происходить в течение всей жизни человека.

Для установления значимости различий показателей в группах «Гр-ИН-1» и «Гр-ИН-2» был использован t-критерий Стьюдента (приложение №19).

Родительницы группы «Гр-ИН», воспитывающие 2-х детей («Гр-ИН-2»), более удовлетворены своей жизнью: у них выше показатель жизненной «ориентации на цель» ($t=3,003$; $p<0,004$), выше показатель смысложизненной «ориентации на процесс» ($t=4,054$; $p<0,000$), «на результат» ($t=3,237$; $p<0,002$). Общий показатель смысложизненных ориентаций у «Гр-ИН-2» также выше, чем у матерей, имеющих одного ребенка с интеллектуальными нарушениями ($t=3,574$; $p<0,001$). Они ощущают себя более счастливыми, удовлетворенными своей жизнью, имеют некоторые перспективные цели на будущее. Однако показатели шкал «локус-контроля -Я» и «Лocus контроля - Жизнь» в обеих подгруппах («Гр-ИН-1» и «Гр-ИН-2») значимых различий не имеют.

Анализ показывает, что важной предпосылкой успешного совладания с трудными ситуациями является наличие согласованных, содержательно выстроенных жизненных планов, перспективных целей, которые определяют согласованность системы смысложизненных ориентаций личности.

Относительно матерей, имеющего умственно отсталого ребенка, результаты исследования показали, что попытки преодоления трудностей, связанных с особенностями развития ребенка и вызывающих хроническую стрессовую ситуацию, приводят к изменениям в смысложизненных ориентациях родительниц. Матери умственно отсталых детей уверены в невозможности контролировать свою жизнь, в невозможности свободно принимать решения.

Тогда как для матерей, имеющих детей с типичным развитием,

характерна более согласованная система жизненных планов, целей, выше удовлетворенность своей настоящей жизнью и более высокая оценка продуктивности пройденного пути. Также их отличает и более высокая степень убежденности в возможности свободно принимать решения и реализовывать свои планы.

Таким образом, матери, имеющие ребенка с интеллектуальными нарушениями, независимо от количества детей, считают, что человек не может в полной мере планировать и контролировать свою жизнь, они ограничены в принятии решений, не обладают достаточной свободой в процессе реализации поставленных целей по причине каких-либо внешних, не зависящих от них препятствий.

Вместе с тем результаты исследования показывают, что смысложизненные ориентации матерей группы «Гр-ИН», имеющих двоих детей («Гр-ИН-2»), более гармоничны, чем у матерей, имеющих одного умственно отсталого ребенка, то есть факт наличия второго ребенка с сохранным интеллектом в семье играет существенную роль в осознанности жизни.

Таблица 7

Средние показатели смысложизненных ориентаций матерей, имеющих детей с типичным развитием: матери, имеющие одного ребенка с типичным развитием «Гр-ТР-1» и матери, имеющие двоих детей с типичным развитием «Гр-ТР-2»

		Цель	Процес с	Результа т	Локус контро ля-Я (ЛК-Я)	Локус контро ля- Жизнь (ЛК-Ж)	Общий показатель смысложизн енных ориентаций (СЖО)
«Гр- ТР»	«Гр-ТР- 1»	32,5365	30,5122	25,0243	21,4634	29,1463	101,5366
	«Гр-ТР- 2»	36,1282	32,4615	27,4359	23,1585	31,6667	110,6923

Общий показатель «Смысложизненных ориентаций» выше в «Гр-ТР-2», чем у матерей, воспитывающих одного ребенка («Гр-ТР-1») (см. таблицу 7).

Возможно, это связано с более насыщенной событиями жизнью, так как необходимо воспитывать двоих детей, а, следовательно, проявлять большую активность по сравнению с матерями «Гр-ТР-1».

Значимость различий в значениях признаков в группах «Гр-ТР-1» и «Гр-ТР-2» определялась с помощью t-критерия Стьюдента. С его помощью мы установили, что для матерей «Гр-ТР-2» (приложение 22) в трудных, стрессовых жизненных ситуациях характерно проявление более высоких целевых установок: «цель» сильнее выражена ($t=2,565$; $p<0,01$); «результат» ($t=2,347$; $p<0,02$); «Локус контроля-Жизнь» ($t=1,955$; $p<0,05$); общий уровень смысложизненных ориентаций ($t=2,544$; $p<0,01$).

Итоговый показатель СЖО представляет ведущую шкалу, которая отражает удовлетворенность человека прошлым и настоящим периодами своей жизни, готовность брать на себя ответственность, внутреннюю согласованность жизненных установок, общую готовность, нацеленность на поиск смысла жизни в целом, ориентацию на будущее (Д.А. Леоньев).

Таким образом, родительниц «Гр-ТР-2» отличает наличие интереса к происходящим в их жизни событиям, позитивное отношение к своему прошлому и настоящему, ощущение насыщенности повседневной жизни, уверенность в способности человека самостоятельно совершать жизненный выбор, влиять на ход собственной жизни, (шкалы СЖО «цель», «результат», «Локус контроля -Жизнь»).

Убежденность субъекта в возможности влиять на события собственной жизни, активно изменять их, управлять ими свидетельствует о наличии активной жизненной позиции человека.

2) Изучение особенностей смысложизненных ориентаций в группах матерей, имеющих одного ребенка с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН-1») и имеющими одного ребенка с типичным развитием («Гр-ТР-1»), а также в группах матерей, имеющих двоих детей, из которых только один имеет интеллектуальные нарушения («Гр-ИН-2»), и имеющих двоих детей с типичным развитием («ГрТР-2»)

В группах матерей «Гр-ИН-1» и «Гр-ТР-1» выявлены значимые различия (с помощью t-критерия Стьюдента) между всеми показателями смысложизненных ориентаций (приложение №20), при этом значения данных показателей в группе матерей «Гр-ИН-1» достоверно ниже: «цель» ($t=-3,990$; $p<0,00$), «процесс» ($t=-3,056$; $p<0,003$), «результат» ($t=-4,082$; $p<0,00$), «Локус контроля-Я» ($t=-4,066$; $p<0,00$), «Локус контроля- Жизнь» ($t=-3,595$; $p<0,01$), общий показатель СЖО ($t=-3,716$; $p<0,00$).

Таким образом, матери, имеющие ребенка с интеллектуальными нарушениями, убеждены, что они ограничены в постановке жизненных целей и их реализации по не зависящим от них обстоятельствам и не всегда могут контролировать свою жизнь.

Выявлены статистически значимые различия (с помощью t-критерия Стьюдента) между показателями смысложизненных ориентаций матерей «Гр-ИН-2» и «Гр-ТР-2» (приложение №21), при этом значения данных показателей в группе матерей «Гр-ИН-2» достоверно ниже: «процесс» ($t=-2,554$; $p<0,01$), «Локус контроля-Я» ($t=-2,552$; $p<0,01$), «Локус контроля- Жизнь» ($t=-2,333$; $p<0,02$).

В то же время по показателям «цель», «результат», общий показатель СЖО значимых различий не выявлено.

Таким образом, наличие второго ребенка с сохранным интеллектом у матерей «Гр-ИН-2» придает определенную направленность жизни матери, осмысленность, создает временную перспективу.

Степень удовлетворенности прожитой частью жизни, результативность, осмысленность пройденного отрезка жизненного пути у матерей «Гр-ИН-2» становится выше, чем у матерей «Гр-ИН-1», значения данных показателей приближены к результатам матерей «Гр-ТР-1».

Длительный, хронический стресс, негативные эмоциональные переживания, сопряженные с трудностями воспитания детей, имеющих умственную отсталость, оказывают влияние на изменение ценностно-смысловой составляющей образа мира родительниц группы «Гр-ИН».

Однако наличие в «Гр-ИН-2» второго ребенка с типичным развитием способствует приобретению матерями определённых целей, повышает общий уровень смысложизненных ориентаций.

д) Изучение связи между СЖО и копинг поведением внутри групп матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН») и матерей детей с типичным развитием («Гр-ТР»), воспитывающих одного и двоих детей

Для выявления меры связи между СЖО и копинг поведением использовался коэффициент корреляции Спирмена, применение которого позволило установить в группе матерей, имеющих одного ребенка с интеллектуальными нарушениями, взаимосвязь стратегии «поиск социальной поддержки» и «Локус контроля- Жизнь» (0,310*). Это свидетельствует об убежденности матерей, имеющих одного ребенка с интеллектуальными нарушениями, в отсутствии у них свободы выбора, невозможности выстраивать свою жизнь в соответствии со своими представлениями, целями, снижает вероятность использования стратегии совладания «поиск социальной поддержки».

Как следствие, матери «Гр-ИН-1» редко обращаются к помощи и поддержке значимых для них людей, близких, друзей, родственников. Помощь специалистов они считают полезной, но на практике к специалистам обращаются крайне мало.

У матерей, имеющих двоих детей, среди которых один имеет интеллектуальные нарушения («Гр-ИН-2»), выявлены связи: показатель «дистанцирование» взаимосвязан с низкими результатами «Локус контроля-Я» (0,374**); и «Локус контроль-Жизнь» (0,323*). Ощущая неподвластность, неподконтрольность собственной жизни, эти матери используют когнитивные усилия для отдаления от травмирующей ситуации.

«Результат СЖО» и «принятие ответственности» находятся между собой во взаимосвязи (0,329*). Это свидетельствует о том, что матери этой группы признают свою роль в проблеме, пытаются ее решить, как-то

изменить ситуацию, однако у них может наблюдаться и самокритика, и самобичевание.

Надо отметить, что у родительниц группы «Гр-ИН-2» выше показатель жизненной «ориентации на цель», «ориентации на процесс», а также общий показатель смысложизненных ориентаций.

Мы считаем, что ситуация воспитания второго ребенка с типичным развитием (у матерей «Гр-ИН-2») благоприятно сказывается в отношении смысложизненных ориентаций и является копинг-ресурсом, предоставляющим возможность использования продуктивных проблемно-ориентированных копинг-стратегий.

Однако, показатели шкал «Локус контроля-Я» и «Локус контроля - Жизнь» в обеих подгруппах обеих групп значимых различий не имеют.

Для выявления меры связи между СЖО и копинг поведением в группе матерей, имеющих одного ребенка с типичным развитием («Гр-ТР-1»), использовался коэффициент корреляции Спирмена, который показал, что наблюдается отрицательная корреляция между «конфронтационным» копингом и «результатом» СЖО (-0,334**). Матери «Гр-ТР-1» считают свою жизнь достаточно результативной и удовлетворены своей самореализацией. Это позволяет им достаточно редко использовать конфронтационный копинг.

Убежденность родительниц в возможности построения своей жизни в соответствии с поставленными целями и представлениями о ее смысле, обладание внутренней свободой, отношение к себе как сильной личности, способствует редкому использованию стратегии «дистанцирование» и даже наоборот - трудная ситуация вызывает высокую личностную включенность («дистанцирование» и «Локус контроля-Я» 0,375**).

Представления об обладании достаточной свободой выбора влияет на выбор стратегии «избегание» («Локус контроля-Я» и «избегание» 0,298*) в группе матерей, воспитывающих двоих детей с типичным развитием («Гр-ТР-2»).

Матери «Гр-ТР-2» стремятся избежать принятия важного решения, но с

удовольствием вступают в контакт с другими людьми. В трудных ситуациях они снижают напряжение через общение, возможность находиться среди людей, при этом их общение не предполагает разрешение возникшей проблемы, а просто общение ради общения, что уже дает облегчение.

Высокие показатели активности, насыщенности жизненного процесса, осмысленности и интереса к жизни (шкалы СЖО) матерей «Гр-ГР-2» влияют на выбор стратегии «положительная переоценка» («положительная переоценка» и «результат» СЖО 0,309*). Матери прикладывают усилия, направленные на поиск смысла в случившемся с фокусированием на положительных аспектах, переосмыслением себя, своих отношений и жизненных ценностей, нахождение пользы в сложившейся ситуации. Они следуют пословице: «Все, что ни делается, – к лучшему».

Таким образом, результаты проведенного исследования показывают, что смысложизненные ориентации матерей группы «Гр-ИН-2», имеющих двоих детей, из которых только один имеет интеллектуальные нарушения, развиваются более гармонично, чем у матерей, имеющих одного ребенка с интеллектуальными нарушениями, то есть факт наличия еще детей в семье играет существенную роль в осознанности жизни и является дополнительным копинг-ресурсом.

Опираясь на результаты корреляционного анализа можно констатировать, что выбор матерями умственно отсталых детей неадекватных, в сложившейся ситуации, стратегий совладания детерминирован недостаточно высоким уровнем осознанности жизненных планов, целей и ориентиров.

Родительницы детей с типичным развитием, преодолевая жизненные трудности, склонны проявлять высокий самоконтроль, планомерное и целенаправленное преодоление сложностей, позитивную устремленность в будущее. Они позитивно оценивают себя, окружающих, ощущая собственную силу в принятии решений и достижении целей. Это указывает

на успешность социально-психологической адаптации в целом.

Мы считаем, что снижению психологического напряжения, вызванного хроническим стрессом (наличие умственной отсталости ребенка) у матерей, имеющих ребенка с интеллектуальными нарушениями, будет способствовать целенаправленно организованная психологическая помощь, осуществляемая через индивидуальную и групповую работу. Коррекционно-развивающая деятельность может рассматриваться как средство активизации личностных, физических ресурсов, ведущих к успешному использованию продуктивных копинг-стратегий.

Таким образом, способность к самоактуализации матерей детей с интеллектуальными нарушениями ниже, чем у матерей, имеющих детей с типичным развитием.

Самоактуализация, в понимании А. Маслоу, это не нацеленность на минимизацию сложностей и проблем, а способность повернуться лицом к трудностям, устоять перед ними и начать их решать.

В этом смысле способность к самоактуализации, самореализации у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, оказывается сниженной в связи с устойчивым мнением родительниц о наличии внешних препятствий, ограничивающих возможность управлять своей жизнью, ставить и реализовывать свои жизненные планы.

У матерей «Гр-ИН-2» ощущение возможности осуществлять сознательный выбор жизненных целей, а также путей их достижения, степень удовлетворенностью прожитого отрезка жизненного пути выше, чем у матерей «Гр-ИН-1».

Смыслжизненные ориентации матерей группы «Гр-ИН-2», имеющих более одного ребенка, развиваются более гармонично, чем у матерей, имеющих одного ребенка с интеллектуальными нарушениями, то есть факт наличия еще детей в семье играет существенную роль в осознанности жизни и является дополнительным копинг-ресурсом.

Таким образом, доказано, что факт наличия в семье с умственно

отсталым ребенком второго ребенка с типичным развитием играет существенную роль в повышении уровня осознанности жизни матерями и является дополнительным копинг-ресурсом (что подтверждает выдвинутую нами гипотезу).

2.2.4. Исследование взаимосвязи ориентаций оптимизма/пессимизма и стратегий совладания матерей в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением»

а) Различия между жизненными ориентациями оптимизма/пессимизма матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН») и матерей, детей с типичным развитием («Гр-ТР»)

Мы использовали методику ELOT («Расширенный тест жизненных ориентаций») – двухмерный опросник, предложенный Е.С. Chang (США), в адаптации М.С. Замышляевой, Т. Л. Крюковой. Методика ELOT предполагает измерение пессимизма и оптимизма как самостоятельных конструктов. Она рассматривает обобщенные положительные и негативные ожидания субъекта, то есть диспозиционный оптимизм и пессимизм.

Двухфакторная модель оптимизма и пессимизма предполагает, что с течением времени человек, накапливая опыт относительно всевозможных ситуаций, уже заранее может выстраивать дифференцированные ожидания, а, следовательно, у него одновременно могут присутствовать обобщённые и позитивные, и пессимистичные ожидания.

Следовательно, оптимизм и пессимизм, рассматривая их относительно личностных особенностей, не являются взаимоисключающими категориями и могут присутствовать одновременно у каждого субъекта в различных соотношениях.

Т.Л. Крюкова, М.С. Замышляева рассматривают понятия оптимизма и пессимизма как «структурные когнитивные личностные диспозиции, включающие позитивный/негативный объяснительный стиль (как оценка и

способ объяснения причину же произошедших позитивных и негативных событий), надежду/безнадежность (как позитивные/негативные ожидания в конкретной ситуации в будущем, подразумевающие готовность к поведенческому акту для достижения желаемого блага) и самоэффективность (как веру в эффективность собственных действий)» [185, с. 10].

Таблица 8

Показатели проявления оптимизма/пессимизма в группе матерей детей с интеллектуальными нарушениями, имеющих одного и двоих детей («Гр-ИН-1» и «Гр-ИН-2»), и матерей, воспитывающих детей с типичным развитием, имеющие одного и двоих детей («Гр-ТР-1» и «Гр-ТР-2»)

Группа	Показатель				
			Низкий-ниже среднего	Средний уровень	Выше среднего-высокий уровень
Группа «Гр-ИН»	Воспитывающие 1 ребенка («Гр-ИН-1»)	Оптимизм	47,72 %	40,9%	11,36%
		Пессимизм	20,45%	34,09%	45,45%
	2 детей («Гр-ИН-2»)	Оптимизм	40,35%	38,59%	21,05%
		Пессимизм	17,54%	49,12;%	33,33%
	Итого	Оптимизм	43,56%	39,6%	16,83%
		Пессимизм	18,81%	42,57%	38,61%
Группа «Гр-ТР»	Воспитывающие 1 ребенка («Гр-ТР-1»)	Оптимизм	12,67%	52,11%	40,84%
		Пессимизм	50,7%	38,02%	11,26%
	2 детей («Гр-ТР-2»)	Оптимизм	15,55%	51,11%	33,33
		Пессимизм	36,66%	20%	13,33%
	Итого	Оптимизм	13,79%	51,72%	34,48%
		Пессимизм	56,89%	31,03%	12,06%

У матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, выявлены следующие уровни жизненных ориентаций (см. таблицу 8).

У матерей, имеющих одного ребенка с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН-1»), выявлен уровень оптимизма ниже среднего

(47,72 %), а уровень пессимизма выше среднего (45,45%).

У матерей «Гр-ИН-2» уровень оптимизма – ниже среднего (40,35%), а уровень пессимизма - средний (42,57%).

У матерей «Гр-ТР-1» выявлен уровень оптимизма средний (52,11%), а уровень пессимизма ниже среднего (50,7%).

У матерей «Гр-ТР-2» уровень оптимизма – средний (51,11%), а уровень пессимизма – ниже среднего (36,66%).

Таким образом, в «Гр-ТР-1» и в «Гр-ТР-2» наблюдаются сходства: преобладает средний уровень оптимизма и ниже среднего уровень пессимизма.

Для оценки значимости различий мы воспользовались t-критерием Стьюдента, с помощью которого мы обнаружили следующее:

- матери «Гр-ИН-2» более подвержены пессимистическому мироощущению ($t= 2,973$; $p<0,004$) по сравнению с матерями типично развивающихся детей «Гр-ТР-2», а значимых различий по параметру «оптимизм» не выявлено (приложение 23);

- матери «Гр-ИН-1» более подвержены пессимистическому мироощущению ($t= 4,067$; $p<0,000$) и менее оптимистичны ($t= -3,712$; $p<0,000$) по сравнению с матерями типично развивающихся детей «Гр-ТР-1» (приложение 24).

Следует отметить, что мы рассматриваем оптимизм и пессимизм как относительно самостоятельные, обладающие независимым, а не антогонистическим характером личностные особенности человека. То есть каждый человек в определённом соотношении обладает одновременно и оптимизмом, и пессимизмом.

б) Взаимосвязь показателей совладающего поведения и жизненных ориентаций оптимизма и пессимизма в группах матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН»), и матерей, имеющих детей с типичным развитием («Гр-ТР»)

Для исследования взаимосвязи между переменными мы использовали

ранговый коэффициент корреляции Спирмена. В результате исследования были выявлены значимые корреляционные взаимосвязи между показателями совладающего поведения и жизненными ориентациями оптимизма и пессимизма.

** - корреляция значима на уровне 0,01

* - корреляция значима на уровне 0,05

У матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, наблюдается отрицательная корреляционная связь между пессимизмом и ПОК (- 0,221*),

Следовательно, родительницы, у которых преобладают пессимистичные настроения, редко обращаются к проблемно-ориентированному копингу (приложение 25).

Оптимизм предопределяет выбор субъектом проблемно-ориентированных стратегий в совладании со сложными жизненными ситуациями; в то время как пессимизм ориентирует человека на выбор копинга, связанного с эмоциональными переживаниями трудностей.

У родительниц, имеющих детей с типичным развитием, между уровнем оптимизма/пессимизма и стратегиями/стилями совладания значимых корреляционных связей не выявлено.

Следовательно, выявленная тенденция к проявлениям оптимистичных настроений и меньшая представленность пессимистичных ожиданий у родительниц «Гр-ТР», в отличие от родительниц «Гр-ИН», не оказывает прямого влияния на совладающее поведение матерей «Гр-ТР».

в) Анализ особенностей корреляционных связей оптимизма/пессимизма с СЖО, КПСС, ОСС у матерей, имеющих одного и двоих детей

У родительниц, имеющих одного ребенка с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН-1») (приложение 26), ситуация хронического стресса оказывает влияние на большую представленность пессимистичных ожиданий, являющихся причиной предпочтения копинга, ориентированного на эмоции, создает ощущение малой значимости достигнутых результатов и

всей жизни в целом, ощущение серых будней, не насыщенных эмоциями.

Низкий уровень позитивных ожиданий создает тенденции к редкому использованию копинга «планирование решения проблем» («планирование решения проблем» и «оптимизм» 0,316*).

В нашем исследовании выявлена взаимосвязь низкого уровня оптимизма и убежденности родительниц «Гр-ИН-1» в невозможности в полной мере контролировать и управлять своей жизнью, в подчинении жизни внешним воздействиям, в низкой оценке результативности пройденного жизненного пути: «оптимизм» и «процесс СЖО» 0,384*, «оптимизм» и «результат СЖО» 0,322*; «оптимизм» и «ЛКЖ» 0,408**, «оптимизм» и «общий показатель СЖО» 0,351*.

Следовательно, в ситуации воспитания одного ребенка с умственной отсталостью, низкий уровень оптимизма связан с низкой удовлетворенностью своей жизнью в прошлом и настоящем, ее оценкой, ощущением результативности.

Таким образом, низкий уровень оптимизма коррелирует с большинством характеристик смысложизненных ориентаций: результативностью и локусом контроля, эмоциональной насыщенностью жизни, четкостью целей, в восприятии жизни в целом.

У матерей «Гр-ИН-2» (приложение 27) выявлена отрицательная корреляция пессимистичных настроений с «дистанцированием» («пессимизм» и «дистанцирование»-0,385**), то есть средний уровень пессимизма, умеренные негативные ожидания относительно будущего связаны с предпочтением стратегии «дистанцирование».

Низкий уровень пессимистических настроений, преобладание оптимистичного взгляда в группе матерей, имеющих одного ребенка с типичным развитием («Гр-ТР-1») (приложение 28), создает тенденцию к использованию положительной переоценки возникающих трудностей, («пессимизм» и «положительная переоценка» -0,329*).

У родительниц, имеющих двоих детей с типичным развитием («Гр-

ТР-2») (приложение 29), выявлены значимые корреляционные связи между низким показателем пессимизма и «ПОК» $-0,313^*$. Следовательно, ожидание того, что в будущем будут происходить позитивные события, оказывает влияние на предпочтение родительницами проблемно-ориентированного копинга.

Таким образом, у матерей, имеющих умственно отсталого ребенка («Гр-ИН»), выявлено влияние пессимизма на выбор эмоционально-ориентированного копинга. Это свидетельствует о том, что пессимистичные ожидания увеличивают вероятность неконструктивного совладания путем повышенных эмоциональных реакций, психологического напряжения.

Однако в ситуации воспитания ребенка с типичным развитием («Гр-ТР») у родительниц низкий уровень пессимистичных ожиданий и средне выраженный уровень оптимизма создает предпочтение в выборе проблемно-ориентированного копинга.

Таким образом, анализ результатов, полученных в группе «Гр-ТР» матерей, позволяет сделать вывод о том, что средний уровень оптимизма и низкий уровень пессимистичных ожиданий может быть рассмотрен как ресурс, ограничивающий выбор неконструктивного копинга.

Следовательно, результаты исследования доказывают, что умеренный уровень оптимизма является личностным ресурсом, который детерминирует выбор продуктивных стратегий, а преобладание пессимистичных ожиданий влияет на выбор стратегий совладающего поведения, ориентированных на эмоциональное отреагирование трудностей.

Таким образом, оптимизм способствует выбору субъектом проблемно-ориентированных стратегий совладания; пессимизм способствует выбору эмоционально-фокусированного стиля совладания.

Жизненные ориентации оптимизма/пессимизма влияют на выбор матерями, имеющими ребенка с интеллектуальными нарушениями, стилей/стратегий совладания с трудными ситуациями.

2.2.5. Исследование взаимосвязи эмпатических способностей матерей и стратегий совладания

В своем исследовании мы обратились к методике В.В. Бойко «Диагностика уровня эмпатических способностей», предназначенная для измерения основного показателя уровня эмпатии, а также отдельных шкал в структуре эмпатии.

Компоненты эмпатии и эмпатийные способности представлены шестью шкалами: рациональный канал эмпатии, эмоциональный канал эмпатии, интуитивный канал эмпатии, установки, способствующие или препятствующие эмпатии, проникающая способность в эмпатии, идентификация в эмпатии.

Каждая шкала оценивается от 0 до 6.

Среди основных каналов эмпатии В.В. Бойко выделяет:

- 1) рациональный канал эмпатии, который реализуется через направленность мышления на проблемы, трудности другого человека.
- 2) Эмоциональный канал–возможность через сочувствие, сопереживание и другие способности субъекта входить в эмоциональный резонанс с окружающими.
- 3) Интуитивный – умение на бессознательном уровне, на основе опыта анализировать информацию о субъекте.

а) Сравнение уровня эмпатии в группах матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями «Гр-ИН» и матерей, имеющих детей с типичным развитием «Гр-ТР»

Каналы эмпатии, помогая рассмотреть всю специфику особенностей проявления эмпатийных способностей человека, затем объединяются в общий показатель эмпатии. Результаты соотносятся с ключом. Числовой показатель общего уровня эмпатии может быть от 0 до 36 баллов, и дает возможность оценить его как очень высокий уровень эмпатии; средний уровень, заниженный, очень низкий.

Сравнение уровня эмпатии в группах матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями «Гр-ИН» и матерей, имеющих детей с типичным развитием «Гр-ТР»

Группа	Показатель уровня эмпатии			
	Очень высокий	Средний уровень	Заниженный	Очень низкий
Группа «Гр-ИН»	0 %	7,21%	57,7%	35%
Группа «Гр-ТР»	0 %	64%	23%	13%

Анализ полученных результатов показал, что очень высокого уровня эмпатии не выявлено ни в одной из выборок (см. таблицу 9).

В группе «Гр-ИН» преобладает заниженный уровень эмпатии (57,7%), а в группе «Гр-ТР» – средний уровень эмпатии (64%).

Возможно, отсутствие высокого уровня эмпатии объясняется желанием оградить себя от переживаний другого, так как очень тесное сближение с болью или радостью другого может спровоцировать переход эмпатии к идентификации.

Эмпатия – это полное, безотносительное, безусловное принятие другого человека. Это проникновение в переживания другого человека, эмоциональная сопричастность, восприимчивость к переживаниям другого, как будто бы это все воспринимающий чувствует сам. Однако, не забывая, что «как будто бы», иначе данное состояние будет соответствовать другому процессу – процессу идентификации.

Небольшая отстраненность помогает не так эмоционально напряженно, не так сильно переживать состояния другого человека. Отчужденность помогает достичь уединения, независимости, отстраненности, что ведет к экономии физических и психических ресурсов.

Средние показатели и дисперсия значений каналов эмпатии в группах матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями «Гр-ИН» и матерей, имеющих детей с типичным развитием «Гр-ТР»

	Рациональный канал	Эмоциональный канал	Интуитивный канал	Установки	Проникающая способность	Идентификация	Итого
Гр-ИН	2,1546	3,0618	2,6410	2,9381	2,5493	2,0618	17,8762
	1,3612	1,2253	2,2742	1,0586	1,2495	1,5378	11,9367
Гр-ТР	2,42	3,21	2,32	3,31	3,45	3,39	22,11
	1,7551	2,2828	3,02262	1,5915	1,0984	2,3817	21,6746

Полужирным шрифтом выделены каналы эмпатии, представляющие собой ведущий компонент в структуре эмпатии респондентов представленных выборок.

Из таблицы 10 видно, что ведущим компонентом эмпатии у матерей группы «Гр-ИН» является эмоциональный канал эмпатии ($M=3,0618$, $D=1,2253$).

На втором месте находятся установки, способствующие эмпатии ($M=2,9381$, $D=1,0586$). Данный факт свидетельствует о зависимости диапазона эмоциональной отзывчивости и эмпатического восприятия от установок располагающих или ограничивающих эмпатию.

Далее идет интуитивный канал эмпатии ($M=2,6410$, $D=2,2742$), который дает возможность предугадывать поведение субъекта при условии дефицита исходной информации, опираясь на предыдущий опыт, знания.

Высокий показатель (по сравнению с другими каналами эмпатии) отмечен у канала «установка».

Общий показатель эмпатии в выборке «Гр-ИН» входит в значения низкого уровня, что говорит о некоторой отчужденности, холодности к другой личности.

Можно сказать, что у родительниц другой человек вызывает интерес при условии ситуации зависимости от него или при доставлении им неудобств, препятствий в реализации планов. И как следствие, они начинают задаваться вопросами о причинах такого поведения, о дальнейших шагах в

сложившихся обстоятельствах относительно себя и другого человека. Но это скорее оценочно-функциональный подход к другому, нежели проявление эмпатии. И тут больше личной выгоды, личного интереса, нежели безоценочного принятия другого, что делает эмпатию более поверхностной.

В выборке «Гр-ТР» ведущим является проникающая способность ($M=3,45$, $D=1,0984$), говорящая об умении субъекта располагать к открытости, доверительности. Затем идет идентификация в эмпатии ($M=3,39$, $D=2,3817$), умение понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера. Далее идет установка в эмпатии ($M=3,31$, $D=1,5915$).

Наименее значимым каналом в структуре эмпатии выборки «Гр-ИН» оказался канал идентификации ($M=2,0618$; $D=1,5378$).

В выборке «Гр-ТР» наименее значимым оказался интуитивный канал ($M=2,32$; $D=3,02262$).

Данные показатели дисперсии говорят о значительных различиях родительниц данных выборок.

Значимость различий в показателях эмпатии между группами матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями и детей с типичным развитием, определялась с помощью t-критерия Стьюдента (приложение 30).

У матерей, имеющих ребенка с интеллектуальными нарушениями, по сравнению с результатами матерей «Гр-ТР», наблюдается низкий уровень эмоционального канала эмпатии ($t= -2,845$; $p<0,005$), проникающей способности в эмпатии ($t= -3,049$; $p<0,003$). Общий показатель эмпатии так же находится в зоне значимых различий ($t= -3,813$; $p<0,000$).

Сниженный показатель эмоционального компонента эмпатии (переживание-сочувствие) сказывается на недостаточных проявлениях безусловно-позитивного отношения к другому, недостаточной сопричастности, сниженной способности проявления теплоты, принятия и понимания.

Заниженный (в терминологии В.В. Бойко) общий показатель эмпатии у родительниц, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, приводит

к трудностям в установлении контактов, интровертированности.

Таким образом, наглядно видно, что уровень эмпатии у матерей «Гр-ИН» снижен. Возможно, поэтому матерям трудно сопереживать своему ребенку, понять мотивы его поступков, они преимущественно ориентированы на внешние проявления, нежели на внутреннее содержание. Проявление эмпатических тенденций в ситуации взаимодействия матери и ребенка помогает родительницам в понимании мотивов, которыми руководствуется ребенок, помогает оставаться чуткими воспитателями, при этом успешно реализующим свою линию воспитательного воздействия.

б) Изучение взаимосвязи эмпатии с выбором стиля/стратегии совладания, смысложизненных ориентаций в группе матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН»)

Для определения меры связи между признаками в группах использовался коэффициент корреляции Спирмена (см. таблицу 11).

Таблица 11

Меры связи между показателями эмпатии, совладания, смысложизненных ориентаций среди матерей, имеющих ребенка с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН»)

	Проникающая способность	Рациональный канал	Установки	Общий показатель эмпатии
Пессимизм	-0,211*			
Проблемно ориентированный копинг	0,217*			
Избегание	-0,227*			
Отвлечение		-0,269**		
Бегство-избегание			-0,257**	
Общий показатель смысложизненных ориентаций				0,198*

*** - корреляция значима на уровне 0,01*

** - корреляция значима на уровне 0,05*

Наблюдается связь между низким уровнем «рационального» канала эмпатии в «Гр-ИН» и тенденцией к использованию стратегии «отвлечения»

(-0,269**) в совладающем поведении.

Канал «установки» в эмпатии «Гр-ИН» тесно коррелирует с копинг-стратегией «бегство-избегание» (-0,257**). Следовательно, установки, ограничивающие эмпатию, взаимосвязаны с предпочтением в использовании стратегии «бегство-избегание».

Обобщенный результат смысложизненных ориентаций находится в корреляционной связи с общим уровнем эмпатии (0,198*). Низкий общий показатель уровня эмпатии, свидетельствующий о недостаточной способности субъекта входить в эмоциональный резонанс с другими - сопереживать, соучаствовать, коррелирует с низкой удовлетворенностью самореализацией жизни, наполненности жизнью. Чувство неуверенности в способности личности контролировать ситуацию, мешает осуществлению полной, адекватной оценке сложившейся ситуации, а соответственно создает помехи в выборе адекватной копинг - стратегии.

Уверенность в невозможности осуществления полного контроля над ситуацией ведет и к эмоциональной отстраненности, нежеланию принимать на себя ответственность за происходящие события и снижает уровень эмпатических способностей. Находясь в постоянном напряжении, тревоге, будучи сосредоточенным на своих длительных жизненных трудностях, сложно эмоционально настраиваться на переживания и волнения партнера, на постижение другого, когда слишком много собственных переживаний.

У субъекта недостаточно внутренней свободы и раскрепощенности, а мысли заняты собственными трудностями. Как следствие, эмпатическое постижение партнера при взаимодействии остается поверхностным, выводы неточны, а потому и требования относительно собеседника порой необоснованны. Эмпатическое постижение другого заменяется сложившимися ранее стереотипами, представлением о поведении среднестатистической личности.

Родительницы умственно отсталых детей недостаточно эмпатийны, что проявляется в несвоевременном и недостаточном понимании потребностей

ребенка, в неумении почувствовать его внутренний мир, эмоционально настроиться на его постижение.

Часто матери «заиклены» на негативных моментах развития умственно отсталого ребенка и положительных изменений просто не замечают или не придают им необходимой значимости.

Неумение родительниц глубоко проникнуть во внутренний мир ребенка отрицательно сказывается и на осуществлении воспитательного воздействия в отношении ребенка, и на выстраивании детско-родительских отношений.

Низкий уровень проникающей способности в эмпатии у матерей, воспитывающих умственно отсталого ребенка, не позволяет им часто обращаться к использованию «проблемно-ориентированного» копинга, но в тоже время обуславливает более частое обращение к совладанию в виде «избегания».

Эмпатия, предполагающая актуализацию отношений внимания, заботы, соучастия, теплоты, а также способность понимать и принимать точку зрения другого, способствует созданию условий для более точного оценивания проблемы, умение посмотреть на трудность глазами собеседника, а это увеличивает число альтернативных решений.

Низкий показатель эмпатии у матерей, имеющих ребенка с интеллектуальными нарушениями, создает ограничения в оценивании проблемы, в видении альтернативных вариантов ее разрешения по причине недостаточной способности устанавливать отношения заботы, теплоты, доверия и, как следствие, снижает число обращений к проблемно-ориентированному копингу.

Низкий показатель такого канала эмпатии, как «проникающая способность», у родительниц «Гр-ИН» взаимосвязан с частым использованием «избегания» в процессе совладания с трудностями, то есть атмосфера напряженности, хронического стресса препятствует раскрытию и эмпатическому постижению другого.

Такое состояние у родительниц группы «Гр-ИН» создает ограничения в выстраивании атмосферы тепла, задушевности, откровенности, открытости и препятствует информационно-энергетическому обмену. Как следствие – обращение к «избеганию» при встрече с трудностями, которое проявляется в виде попыток забыть о проблеме, не вспоминать о ней, а, следовательно, не думать о ее решении.

Частое обращение к совладанию «отвлечение» взаимосвязано с низким показателем рационального канала эмпатии (-0,269**).

С нашей точки зрения, отрицательная связь низковыраженного рационального канала эмпатии с копинг-стилем «отвлечение» можно объяснить следующим образом.

Рациональный канал эмпатии представляет собой направленность интереса, внимания, процессов мышления на другого, который привлекает своей бытийностью и создает возможность ненавязчиво, спонтанно налаживать эмпатийную связь.

Известно, что копинг, ориентированный на отвлечение, чаще всего относят к эмоционально-фокусированным стилям совладающего поведения. Следовательно, низкая возможность отражения другого, отсутствие интереса к другой личности, подталкивают к уходу от проблемно-ориентированного копинга и использованию стратегии «отвлечения».

Предпочтение в использовании стратегии «отвлечение» определяется двумя обстоятельствами:

во-первых, субъект уверен в невозможности повлиять на сложную жизненную ситуацию, изменить ее, полагая, что она существует независимо от внешних воздействий самого человека,

и, во-вторых, человеком движет желание освободиться от неприятных переживаний, вызванных неуспехом.

в) Изучение взаимосвязи эмпатии с выбором стиля/стратегии совладания, смысловых ориентаций в группе матерей, имеющих детей с типичным развитием («Гр-ТР»)

Таблица 12

Взаимосвязь эмпатии с ориентациями оптимизма/пессимизма, смысложизненными ориентациями, стилем/стратегией совладания в группе матерей, имеющих детей с типичным развитием «Гр-ТР»

	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственной роли	Конфронтативный копинг	Интуитивный канал эмпатии	Эмоционально ориентированный копинг	Положительная переоценка	Избегание	Цель	Локус контроля - Я
Оптимизм	-0,238*	-0,203*							
Пессимизм			0,214*	0,221*	0,199*				
Идентификация в эмпатии					0,192*	0,219*			
Эмоциональный канал	0,231*								
Установки в эмпатии	0,299**						-0,218*	0,291**	0,206*
Общий показатель эмпатии					0,195*				

** - корреляция значима на уровне 0,01

* - корреляция значима на уровне 0,05

У матерей группы «Гр-ТР» определена связь между умеренно выраженным «эмоционально-ориентированным» копингом и умеренно выраженными показателями «идентификации» в эмпатии и «общим показателем» эмпатии (см. таблицу 12). В основе эмпатийной идентификации лежат подвижность, лабильность, легкость эмоций, способность подключаться на эмоциональную волну собеседника. Поэтому идентификация создает условия для использования матерями, воспитывающими интеллектуально сохранного ребенка, «эмоционально-

ориентированного» копинга. Эта группа родительниц не испытывает сложностей в умении поставить себя на место другого человека, в умении через сопереживание понять трудности другого, хотя использует это нечасто.

Стратегия «поиска социальной поддержки» у матерей «Гр-ГР» находится в корреляционной зависимости с эмпатическими каналами «установка» (0,299**), «эмоциональность в эмпатии» (0,231*). Чем выше проявления поиска поддержки со стороны социума, тем выше эмоциональность в эмпатии и выше установка на эмпатическое постижение другого.

Взаимосвязь умеренных показателей «положительная переоценка» и «идентификации» (0,219*) создает возможность найти положительные моменты в трудных ситуациях через постижение другого на основе сопереживания, постановки себя на место партнера.

Высокий уровень «установок» в эмпатии связан со смысло-жизненными ориентациями «Цель» (0,291**) и «локус контроль Я» (0,206*). Наличие в жизни матерей «Гр-ГР» целей на будущее, придающих жизни перспективу, содержание, смысл, уверенность в управляемости жизнью, влияют на эмпатийные установки, способствующие проявлениям эмпатии и, соответственно, облегчают действие всех эмпатических каналов.

Таким образом, у матерей, имеющих ребенка с интеллектуальными нарушениями, выявлен низкий уровень эмпатийных способностей. Родительницы этой группы имели значительно больший негативный опыт в общении с окружающими, связанный с заболеванием ребенка, как следствие, они чаще отгораживаются, не готовы к построению доверительных, взаимопроникающих эмпатийных связей.

Низкий показатель эмпатии в данной группе в итоге создает трудности в объективном оценивании проблемы, сужает спектр возможных путей решения сложной ситуации, по причине чего они реже обращаются к проблемно-ориентированному копингу.

Сопереживание, способность понять точку зрения другого человека,

соучастие, то есть эмпатийные способности можно рассматривать как ресурс совладающего поведения. Развитие эмпатии будет способствовать эмоциональному сближению матери и ребенка, установлению между ними тесного взаимопонимания, которое поможет родительницам глубже постичь внутренний мир своего ребенка, тем самым расширит круг возможных способов совладания.

Эмпатия поможет не только и не столько понять, сколько уловить суть потребностей и мотивов ребенка, смысл тех или иных его поступков, причины упрямства или искренности, основу интереса или безразличия и многое другое. Открытый, искренний интерес к личности ребенка, к его внутреннему миру – это основная предпосылка глубокой эмпатии. Повышение уровня эмпатии создаст возможность для более глубокого понимания потребностей, внутреннего мира ребенка, поможет родительницам понять стратегию его будущего развития, определить направления помощи, создаст перспективы будущих отношений, усилит чувство уверенности, что в итоге создаст предпосылки для увеличения доли адаптивных стилей/стратегий в совладающем поведении матерей.

Таким образом, полученные результаты подтверждают обусловленность копинг-стилей/стратегий эмпатическими способностями, а именно: низкий показатель каналов эмпатии у матерей, воспитывающих ребенка с умственной отсталостью, снижает число обращений к проблемно-ориентированному копингу.

г) Изучение проявлений эмпатии внутри групп матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями («Гр-ИН») и матерей, имеющих детей с типичным развитием («Гр-ТР»), воспитывающих одного и двоих детей

Значимость различий в значениях признаков в разных группах определялась с помощью t - критерия Стьюдента.

С помощью данного критерия установлены достоверные различия:

- значения рационального канала ($t = -6,714$; $p < 0,000$), а также общий

показатель эмпатии ($t = -2,599$; $p < 0,01$) выше у матерей «Гр-ИН-2», чем у матерей «Гр-ИН-1» (приложение 31);

- более высокий уровень рационального канала эмпатии у матерей «Гр-ИН-2» свидетельствует о том, что матери этой группы отличаются чуть большим вниманием к другому, наблюдательностью за другим, цепкостью восприятия реакций, состояний и свойств другого. Общий показатель эмпатии у матерей «Гр-ИН-2» также достоверно выше.

Однако необходимо отметить, что в целом в группе «Гр-ИН» матерей уровень всех каналов и установок эмпатии низкий, несмотря на внутригрупповые различия.

Эмоциональный канал эмпатии ($t = -2,075$; $p < 0,041$) выше у матерей, воспитывающих одного умственно отсталого ребенка («Гр-ИН-1»). Необходимо отметить, что эмоциональный канал эмпатии помогает сопереживать, сочувствовать, создает возможность почувствовать энергетику партнера. И родительницы умственно отсталых детей, конечно, стараются принять ребенка таким, какой он есть, многое прощают своим детям, видя их затруднения, ограниченные возможности. Однако в целом по группе все показатели эмпатии находятся на низком уровне. Следовательно, этих стараний все же недостаточно. Кроме того, эмпатия может давать ошибочную картину восприятия, которая основана, например, на применении ошибочных эталонов для оценки достижений своего ребенка, или на житейских, ничем не подкрепленных домыслах, предвзятых суждениях и др.

Изучение эмпатии внутри группы «Гр-ТР» показало, что «идентификация» ($t = -1,799$; $p < 0,05$) выше у матерей, имеющих двоих интеллектуально сохранных детей («Гр-ТР-2») (приложение 32).

Благодаря достаточно развитому каналу «идентификация» матери данной группы обладают способностью отождествлять себя с другими, что помогает им понимать тайные внутренние движения души и переживания другого, смысл их поступков.

В группе «Гр-ГР-1» выявлены взаимосвязи между способом совладания «принятие ответственности» и «идентификацией» в эмпатии (0,324**).

В группе «Гр-ГР-2» выявлены взаимосвязи между «поиском социальной поддержки» и каналами в эмпатии: рациональным (0,294*), эмоциональным (0,309*), установками в эмпатии (0,308*); между копингом «социальное отвлечение» и каналами эмоциональный (0,345*), интуитивный (0,307*).

Анализ полученных результатов изучения эмпатических способностей, каналов эмпатии (по методике В.В. Бойко) показал наличие заниженного уровня эмпатии среди родительниц, имеющих ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Таким образом, доказана диспозиционная обусловленность совладания относительно эмпатийных способностей: низкий показатель эмпатии ограничивает возможности матерей во всестороннем рассмотрении возникших трудностей, в поиске путей выхода и в итоге снижает возможность использования проблемно-ориентированного совладания.

Низкий уровень эмпатических тенденций сказывается на качестве общения и способствует формированию пассивности, избеганию социальных контактов, снижению поиска социальной поддержки, отгороженности.

Результаты многих исследований (А.К. Бохарт, Т.П. Гаврилова, Е.П. Ильин и др.) показывают, что выстраивание субъектом взаимоотношений с позиции личной выгоды, без учета интересов собеседника ведет в результате к нарушениям в сфере социальной коммуникации.

2.2.6. Исследование отношения матерей к разным сторонам семейной жизни

Методика PARI позволяет оценить специфику внутрисемейных отношений, отношение матерей к разным сторонам семейной жизни,

особенности взаимоотношений родителей с ребенком.

Значимость различий в значениях признаков в разных группах определялась с помощью t - критерия Стьюдента.

Анализ полученных результатов по параметру «отношение к семейной роли» показывает, что матери, воспитывающие умственно отсталого ребенка, чувствуют ограниченность собственных интересов рамками семьи, заботами исключительно о семье ($t=7,958$; $p<0,000$), что свидетельствует о приоритете семейных проблем, о вторичности других внесемейных интересов; у них присутствует ощущение самопожертвования в роли матери ($t=25,6890$; $p<0,000$), но при этом отмечается доминирование, власть матери ($t=4,592$; $p<0,000$) (приложение 33).

Значения параметра «отношение родителей к ребенку» показывают, что в семьях с умственно отсталыми детьми отсутствует «оптимальный эмоциональный контакт» или «авторитетный стиль», который проявляется в отсутствии таких проявлений, как побуждение словесных проявлений, вербализаций ($t=-8,384$; $p<0,00$; низкий уровень партнерских отношений ($t=3,901$; $p<0,000$); отсутствуют товарищеские отношения между родителями и детьми ($t=-3,686$; $p<0,000$).

При этом преобладающим отношением к ребенку является «излишняя эмоциональная дистанция с ребенком» или «авторитарный стиль», который проявляется в таких признаках, как раздражительность, вспыльчивость ($t=12,235$; $p<0,000$); суровость, излишняя строгость ($t=2,475$; $p<0,014$).

В то же время матери излишне концентрируются на ребенке, демонстрируя «снисходительный стиль», что проявляется в чрезмерной заботе, установлении отношений зависимости, оберегании от трудностей ($t=5,202$; $p<0,000$); в преодолении сопротивления, подавлении воли ребенка ($t=3,979$; $p<0,000$); исключении внесемейных влияний, зависимости от матери ($t=1,995$; $p<0,047$); подавлении агрессивности ребенка ($t=4,007$; $p<0,000$); подавлении сексуальности ($t=4,931$; $p<0,000$); чрезмерном вмешательстве в мир ребенка ($t=7,876$; $p<0,000$).

О.Б. Подобина (2008) в своем исследовании отмечает, что чем больше мать выстраивает с ребенком отношения по типу зависимости, тем больше она ограничивает себя рамками дома, тем больше растет внутреннее напряжение, которое может спровоцировать серьезный внутренний конфликт.

Результаты проведенного исследования показывают, что матери испытывают противоречивые чувства относительно своего ребенка с умственной отсталостью. С одной стороны, они опекают его, что выражено в их повышенной доминантности, матери настроены на «поощрение зависимости ребенка от матери», убеждены в собственной жертвенности ради ребенка, отмечается их навязчивость, чрезмерное вмешательство в мир ребенка.

С другой стороны, матери испытывают по отношению к своему ребенку с умственной отсталостью раздражительность, отмечают, что вся их жизнь ограничена ролью хозяйки дома, выявлено отсутствие товарищеских отношений между родительницами и детьми.

Таким образом, подтверждена гипотеза о том, что родительницы к своему ребенку с интеллектуальным нарушением проявляют амбивалентное отношение: они стараются опекать ребенка во всем, не веря в его силы, при этом одновременно присутствует раздражительность, вспыльчивость по отношению к нему из-за неоправданных надежд, ограниченных возможностей ребенка. В таких отношениях отсутствует оптимальный баланс опеки и требований, предъявляемых ребенку с умственной отсталостью.

Материнское отношение отличается избытком раздражения, недовольства, нетерпеливостью требований и ожиданий. Матери не замечают положительной динамики в развитии своего ребенка.

Доминантность проявляется в стремлении подчинить ребенка, сделать его зависимым, в категоричности суждений, в использовании принуждения. Нечуткость, отсутствие товарищеских отношений между родителями и

детьми, недостаточная отзывчивость матерей проявляется в несвоевременном или недостаточном отклике на просьбы детей, их потребности, в отсутствии у ребенка возможности высказаться. Вовремя похвалить, поддержать своего ребенка представляет для таких родительниц большую трудность, чем делать замечания, ругать и т. д.

Данная методика позволяет вычленить отдельные аспекты отношений.

Оценивая хозяйственно-бытовой аспект, организацию быта в семье, необходимо отметить, что в семьях умственно отсталых детей наблюдается:

- ограничение матери ролью хозяйки дома ($t=7,958$; $p<0,000$), что свидетельствует о наличии зависимости матери от семьи, о низкой согласованности в распределении хозяйственных функций;

- власть матери ($t=4,592$; $p<0,000$), но при этом незначимыми оказываются показатели «мученичество» родителей» и «необходимость посторонней помощи в воспитании ребенка» (приложение 33).

Матери, несмотря на имеющиеся трудности в воспитании ребенка с умственной отсталостью, стремятся ограничить контакты с окружением, сужают круг социальной сети.

Оценивая аспект отношений, обеспечивающих воспитание детей, «педагогические» отношения, мы отметили следующее.

В семьях детей с интеллектуальными нарушениями выявлено ощущение «жертвенности» матерей ($t=25,680$; $p<0,000$).

Таким образом, матери детей с интеллектуальными нарушениями рассматривают свои внутрисемейные отношения как неоптимальные. Это связано с неверием в силы ребенка, ребенок с интеллектуальной недостаточностью не оправдывает ожиданий и амбиций матерей.

В сфере внутрисемейных взаимоотношений, с точки зрения матерей, имеющих ребенка с интеллектуальными нарушениями, имеются определенные особенности:

- значимыми факторами, влияющими на установление семейной дисгармонии, являются: склонность к активному вмешательству матери в

мир ребенка, раздражительность матерей, строгость матерей, подавление воли ребенка;

- взаимоотношения в данной категории семей носят неоптимальный характер.

- доминантность проявляется в стремлении подчинить ребенка, сделать его зависимым, в категоричности суждений, в использовании принуждения. Нечуткость, отсутствие товарищеских отношений между матерями и детьми, недостаточная отзывчивость матерей проявляется в несвоевременном или недостаточном отклике на просьбы детей, их потребности, отсутствие возможности ребенку высказаться. Вовремя похвалить, поддержать ребенка представляет для матерей большую трудность, чем делать замечания, ругать и т.п.

а) Взаимосвязь результатов исследования по методике PARI с исследуемыми показателями в группе матерей, имеющих ребенка с интеллектуальными нарушениями

Для выявления меры связи между показателями методики PARI и другими изучаемыми показателями в группе матерей, воспитывающих умственно отсталого ребенка, использовался коэффициент корреляции Спирмена.

Низкие результаты по показателю «предоставление ребенку возможности высказаться» коррелирует с низкими результатами по таким показателям, как «самоконтроль» (0,301**), «принятие ответственности» (0,259**), «планирование решения проблем» (0,315**).

Нежелание, а возможно и неумение, матерей умственно отсталого ребенка проговаривать возникшие трудности в попытках спланировать их решение, игнорирование мнения ребенка, преобладание низкой вербализации в детско-материнских отношениях взаимосвязано с низким уровнем самоконтроля при решении проблем, с низким показателем планирования решения возникших трудностей.

Показатель «ограничение матери ролью хозяйки дома» связан с

показателем «цель СЖО» (-0,232*). Неясные смысложизненные целевые установки, размытая жизненная перспектива взаимозависимы с показателем «ограничение матери ролью хозяйки дома», свидетельствующим об ограничении себя ролью хозяйки, низкой возможностью самореализации в другой сфере.

Высокий показатель «жертвенность родителей» взаимосвязан с низкими результатами показателей: «самоконтроль» (-0,193*), «поиск социальной поддержки» (-0,197*), «принятие ответственности» (-0,339**), «планирование решения проблем» (-0,193*), «положительная переоценка» (-0,246*). Неумение продуктивно справляться с трудностями (осуществлять поиск социальной поддержки при решении трудных жизненных вопросов, планировать их решение, брать ответственность на себя) приводит к ощущению жертвенности родителей, вынужденному подчинению обстоятельствам.

Слабая отрицательная корреляция наблюдается между умеренным показателем «страх причинить вред ребенку» и тенденцией к «пессимизму» (-0,198*) и частому использованию стратегии «отвлечение» (-0,213*).

Показатель «супружеские конфликты» взаимосвязан с показателем «социальное отвлечение» (0,244*). Поводом к конфликтам может служить и отсутствие реальных шагов, направленных на решение проблемы, уход, отвлечение на второстепенные дела.

Высокий показатель «зависимость ребенка от матери» взаимосвязан с редким использованием стратегии «принятие ответственности» (-0,196*), но частым прибеганием к стратегии «бегство/избегание» (0,220*).

«Поощрение зависимости ребенка от родителей» коррелирует с показателями «Локус контроля-Я» (-0,201*), итоговый показатель Смысложизненных ориентаций (-0,241*). То есть высокий уровень показателя «поощрение зависимости ребенка от матери» ведет к снижению представления матерей о себе как о сильной личности, имеющей внутренние силы справляться с трудностями, и ведет к ощущению размытости,

нечеткости смысло-жизненных ориентаций матерей.

Показатель «мученичество» родителей взаимосвязан с «пессимизмом» (0,200*), «установкой в эмпатии» (-0,216*). Отношение к семейной роли как к мученичеству влияет на повышение уровня пессимизма, ведет к снижению установок, способствующих эмпатии, что затрудняет действие всех эмпатических каналов.

Низкий показатель «равенство родителей и ребенка» коррелирует с неостаточными проявлениями «установок в эмпатии» (0,210*), а также с редким использованием стратегии «принятие ответственности» (0,224*). Недостаточное умение родителей выстраивать отношения равенства с ребенком ведет к возникновению дополнительных препятствий в установлении эмпатического понимания другого, создает трудности в желании брать на себя ответственность в решении сложных жизненных вопросов.

Высокое значение показателя «избегание общения с ребенком» взаимосвязан с редким использованием проблемно-ориентированного копинга (-0,202*). Недостаточная насыщенность общением с ребенком, уход от диалога приводит к редкому обращению матерей к проблемно-ориентированному копингу.

Умеренная выраженность показателя «невнимательность мужа к жене» взаимосвязана с показателями «пессимизм» (0,247*), «идентификация» (-0,213*), «цель СЖО» (-0,244*). Это свидетельствует о том, что невнимательность мужа к жене приводит к высокому уровню «пессимизма», размытости жизненного целеполагания, низкому уровню идентификации в эмпатии.

Умеренная выраженность показателя «подавление сексуальности ребенка» коррелирует с показателями «проникающей способности в эмпатии» (-0,202*), размытости «целей СЖО» (-0,334**). Сомнения, переживания матерей относительно семейной состоятельности умственно

отсталого ребёнка приводит к размытости смысложизненных целей и перспектив, к подавлению сексуальности ребёнка.

Высокий показатель «власть матери» взаимосвязан с низким показателем «оптимизм» (-0,206*) и частой стратегией «конфронтация» (0,195*).

Уверенность матерей в необходимости «вмешательства в мир ребенка», большой включенности матерей в жизнь ребенка, иногда даже чрезмерной озабоченности его проблемами, является причиной высокого уровня «пессимизма» (0,211*) и сниженной возможности «идентификации» в эмпатии (-0,226*).

Низкий показатель «товарищеские отношения между родителями и детьми» взаимосвязан с показателями: «принятие ответственности» (0,194*), «планирование решения проблем» (0,217*). Сниженный уровень товарищеских отношений между родителями и детьми ведет к редкому использованию проблемно-ориентированного копинга.

Недостаточно выраженный показатель «стремления ускорить развитие ребенка» и «избегания» (-0,266**) коррелирует с показателями «дистанцирование» (-0,209*), «самоконтроль» (-0,256**), «результат СЖО» (0,216*). Нестандартные трудности, с которыми сталкивается мать, воспитывающая умственно отсталого ребенка, снижают желание матерей ускорить развитие ребенка, что в итоге приводит к предпочтению дистанцирования матерей от проблем, избеганию трудностей, включению самоконтроля и отсутствию удовлетворения от прожитой жизни.

Показатель «необходимость посторонней помощи в воспитании ребенка» взаимосвязан с показателями «оптимизм» (0,198*), «принятие ответственности» (0,258**), «бегство-избегание» (-0,193*), «планирование решения проблем» (0,216*). Низкий уровень оптимизма, отсутствие желания брать на себя ответственность, низкий уровень «ПОК» приводит к умеренному, неярко выраженному желанию обращаться за реальной посторонней помощью в воспитании ребенка, советами, которые будут

воплощаются в жизнь.

б) Взаимосвязь результатов исследования по методике PARI с исследуемыми показателями в группе матерей, воспитывающих ребенка с типичным развитием

Для выявления меры связи между результатами, полученными с помощью методики PARI, и другими изучаемыми показателями в группе матерей, имеющих ребенка с типичным развитием, использовался коэффициент корреляции Спирмена.

Выявлены следующие статистически значимые связи.

Значения показателя «ограничение матери ролью хозяйки дома» взаимосвязаны с показателями: «проникающие установки в эмпатии» (-0,231*), «идентификация» (-0,213*), итоговый показатель эмпатии (-0,235*), итоговый показатель СЖО (-0,214*). У матерей данной группы отмечены более широкие и разнообразные интересы (не ограниченные только ролью хозяйки дома), которые взаимосвязаны с большей осмысленностью собственной жизни, эмпатийными показателями, заключающимися в умении понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера.

Показатель «жертвенность» родительниц взаимосвязан с «дистанцированием» (0,226*). Отсутствие ощущения «жертвенности» родительниц, воспитывающих нормально развивающегося ребенка, способствует редкому использованию стратегии «дистанцирование» в трудных ситуациях.

Показатель «страх причинить вред ребенку» взаимосвязан с «избеганием» (0,206*), «принятием ответственности» (-0,221*). Редкое использование копинга «избегание», но более частое обращение к совладанию «принятие ответственности» помогает матерям не чувствовать ярко выраженных опасений относительно возможности причинения вреда ребенку.

Показатель «супружеские конфликты» взаимосвязан с «принятием

ответственности» (-0,242*), итоговым показателем СЖО (-0,207*). Способность матерей брать на себя ответственность в трудные моменты жизни, высокий уровень смысложизненных ориентаций ведет к умеренным супружеским конфликтам.

Показатель «раздражительность родителей» взаимосвязан с «дистанцированием» (0,261**). Редкое использование копинга «дистанцирование», направленность на решение трудностей, а не на отстранение от них помогает матерям быть менее раздражительными по отношению к собственному ребенку, матери с большим пониманием относятся к детским проблемам.

Показатель «зависимость ребенка от матери» коррелирует с «идентификацией в эмпатии» (-0,197*), «планированием решения проблем» (-0,261**), «положительной переоценкой» (-0,197*). Положительный показатель «идентификация в эмпатии», предпочтение стратегий «планирование решения проблем», «положительная переоценка» способствуют возможности не устанавливать отношения высокой зависимости ребенка от матери.

Средневыраженный уровень «эмоциональности в эмпатии» (0,234*), высокий уровень «установки в эмпатии» (0,219*), предпочтение стратегии «поиск социальной поддержки» (0,278**) взаимосвязан со средневыраженным отношением зависимости с собственным ребенком (показатель «поощрение зависимости ребенка от родителей»).

«Проникающая способность в эмпатии» (-0,235*), убеждение в возможности управлять жизнью «Локус контроля - Жизнь» (-0,195*) влияет на то, что матери не чувствуют себя мучениками в ситуации воспитания ребенка.

Совладание по типу «планирование решения проблем» (-0,224*), а также «рациональный канал в эмпатии» (-0,222*), проявляющийся во внимании к другому, цепкости восприятия реакций другого, взаимосвязаны со средневыраженным показателем шкалы «невнимательность мужа к

жене».

Средневыраженный уровень показателя «власть матери» коррелирует с совладанием ПОК (0,279**).

Установлению товарищеских отношений между матерью и детьми способствует стратегия «положительной переоценки» (0,229*).

Показатель «стремление ускорить развитие ребенка», находящийся в умеренной зоне проявления, взаимосвязан с «эмоциональным каналом в эмпатии» (0,279**), с «установкой в эмпатии» (0,233*), с «идентификацией в эмпатии» (0,208*), с «итоговым показателем эмпатии» (0,274**) и стратегией «отвлечение» (-0,201*).

Следовательно, матери детей с интеллектуальными нарушениями не воспринимают своих детей как равных партнеров в общении, не приветствуют самостоятельности и активности ребенка, в большей степени вторгаются в жизнь своего ребенка. Они часто чувствуют по отношению к ребёнку отрицательные чувства раздражительности, досады.

Таким образом, в работе показано, что копинг-стили/стратегии, используемые матерями детей с интеллектуальными нарушениями, определяются отношением матерей к разным сторонам семейной жизни. Полученные по методике PARI результаты позволили выделить факторы, создающие препятствия в использовании продуктивного совладания.

1. Отсутствие товарищеских отношений между родительницами и детьми, которые выражаются в избегании общения с ребенком, в отсутствии равенства родителей и ребенка, в отсутствии предоставления возможности ребенку высказаться.

2. Чрезмерное вмешательство в мир ребёнка, проявляющееся во власти матери, в установлении отношений зависимости ребенка от матери.

3. Ощущение «жертвенности» матерей. Чем больше мать считает необходимым ограничивать себя рамками только семьи, даже из хороших побуждений, тем реже она обращается к социальному окружению, больше изолируя себя от социума. Вместе с тем внутреннее напряжение продолжает

расти, желание «убежать из дома» усиливается, и матери чаще обращаются к совладанию в виде избегания, дистанцирования и других неконструктивных копингов.

Выводы по второй главе

Проведенное эмпирическое исследование позволило сформулировать следующие выводы:

– ситуация в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением» воспринимается матерями как трудная жизненная ситуация, оказывающая хроническое стрессовое воздействие и проявляющееся в особых эмоциональных переживаниях: высоком уровне неподконтрольности, неопределенности, слабой прогнозируемости (что характерно для трудной жизненной ситуации).

– В диадической ситуации «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением» у матерей выявлена большая представленность стратегий, ориентированных на эмоции, направленных на снижение эмоционального напряжения: «избегание», «отвлечение», сравнительно редкое использование «проблемно-ориентированного» копинга и «самоконтроля».

– Существуют различия совладающего поведения в ситуации наличия в семье одного ребенка с интеллектуальным нарушением (ЭОК, конфронтация, избегание) и в ситуации наличия двоих детей, из которых лишь один имеет интеллектуальное нарушение, где проблемно-фокусированный копинг представлен более широко (положительная переоценка, самоконтроль, планирование решения проблем). Однако в обеих группах наблюдается низкая активность в использовании и предпочтении стратегий, связанных с обращением к социальному окружению.

– Наличие второго ребенка с типичным развитием в семье играет существенную роль в осознанности жизни матерей, где проблемно-фокусированный копинг представлен более широко (положительная

переоценка, самоконтроль, планирование решения проблем).

– Присутствие в сознании субъекта жизненных целей, а также удовлетворенность процессом жизни можно считать копинг-ресурсом, способствующим выбору продуктивного совладания.

– Подтвердилась обусловленность выбора способов совладания, используемых матерями при переживании ситуации интеллектуальных нарушений у ребенка, совокупностью факторов: диспозиционным (ориентацией оптимизма/пессимизма, смысложизненными ориентациями, эмпатийными способностями, отношением матерей к семейным ролям), ситуационным (наличие умственной отсталости у ребенка, наличие в семье с умственно отсталым ребенком второго ребенка с сохранным интеллектом).

– Ситуация наличия интеллектуального нарушения у ребенка в диаде «мать - ребенок» негативно влияет на смысложизненные ориентации матерей («цели» в жизни менее точны и менее конкретны, у них, как правило, ниже показатель «Локус контроля-Я» (Я — хозяин жизни), «локус контроля-жизнь» или представление об управляемости жизни, направленность и временная перспектива размыты).

– Низкий уровень пессимизма и умеренный уровень оптимизма можно рассматривать в качестве ресурса, который обеспечивает выбор продуктивных стратегий. Преобладание пессимизма способствует редкому выбору проблемно – ориентированного копинга, то есть пессимизм снижает вероятность использования проблемрешающих способов совладания.

– В целом, анализируя соотношение эмпатии и копинг-поведения в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением» и в диаде «мать-ребенок с типичным развитием», можно выявить следующую особенность: средний уровень эмпатии соотносится с умением планировать, с поиском социальной поддержки, а низкий уровень эмпатии способствует использованию непродуктивных способов совладания.

– Копинг-стили/стратегии, используемые матерями ребенка с интеллектуальными нарушениями, определяются отношением матерей к

разным сторонам семейной жизни. Факторами, создающими препятствия в использовании продуктивного совладания (по методике PARI), являются следующие: отсутствие товарищеских отношений между родительницами и детьми, которые выражаются в отсутствии равенства родителей и ребенка, в отсутствии предоставления возможности ребенку высказаться; чрезмерное вмешательство в мир ребёнка; ощущение «жертвенности» матерей.

– Матери в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением» проявляют амбивалентное отношение к ребенку, где отсутствует оптимальный баланс опеки и требований. Отсутствие оптимального баланса проявляется в недостаточном эмоциональном контакте, в излишней эмоциональной дистанции с ребенком и одновременному установлению отношений зависимости.

ГЛАВА 3. РАСШИРЕНИЕ СПЕКТРА ПРОДУКТИВНОГО СОВЛАДАНИЯ МАТЕРЕЙ ЧЕРЕЗ РЕКОНСТРУКЦИЮ ОТНОШЕНИЙ В ДИАДЕ «МАТЬ - РЕБЕНОК С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ НАРУШЕНИЕМ»

3.1. Условия реализации программы по расширению спектра продуктивного совладания матерей в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением»

В.Н. Мясищев отмечает, что эмоционально-личностное благополучие родителей играет большую роль в социальном, личностном развитии ребенка.

Неумение родителей найти продуктивное решение в сложной жизненной ситуации вызывает у них негативные личностные, эмоциональные, психофизиологические последствия, что, в итоге, сказывается на особенностях семейного воспитания.

Результаты исследования, описанные во второй главе данной работы, показывают, что матери воспринимают наличие умственной отсталости у своего ребенка как неподконтрольную, непреодолимую трудную жизненную ситуацию и при совладании с ней выбирают копинг по типу изоляции, социального отчуждения, избегания проблемы.

Т.Л. Крюкова и другие исследователи копинга указывают, что совладающее поведение можно целенаправленно формировать и развивать.

Копинг-навыки можно приобрести и/или восстановить, через организацию целенаправленной работы в структурированных (специально созданных) или неструктурированных условиях (Т.Л. Крюкова) [92, с. 59].

Поэтому мы считаем, что направление деятельности по развитию продуктивных копинг-стратегий у матерей, воспитывающих умственно отсталого ребенка, можно считать актуальным, имеющим важное значение в формировании эмоционально-личностного благополучия родительниц, и как следствие – их детей.

С.А. Баскакова отмечает, что составляющей частью копинг-поведения являются копинг-ресурсы, к которым могут быть отнесены: уровень интеллекта, локус контроля, эмпатия, Я-концепция и другое [15].

От того, насколько широко представлены у человека ресурсы совладания, будет зависеть эффективность приобретения и использования адаптивного копинга.

Эмпатия является копинг-ресурсом, обеспечивающим возможность матери проникать в чувства, переживания своего ребенка, формирующим умение понимать его потребности и в нужный момент прийти на помощь.

Во второй главе данной работы нами выявлена взаимосвязь эмпатии и копинга: чем выше эмпатичность, тем чаще проявляются стратегии, связанные с умением планировать, с поиском социальной поддержки; чем ниже эмпатичность, тем чаще ориентации на непродуктивный копинг.

У матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, выявлены низкие показатели каналов эмпатии, что ведет к затруднениям в возможности представить себя на месте своего ребенка, понять его чувства, желания, мысли, причины положительных или негативных поступков и другое.

Мы считаем, что развитие эмпатических способностей у матерей создаст дополнительные для них возможности в объективном оценивании проблемы, расширит границы возможных вариантов совладания с трудной жизненной ситуации и, как следствие, будет способствовать повышению вероятности использования проблемно-ориентированного копинга, в целом, оптимизации процесса взаимодействия в системе отношений «родитель-ребенок». Однако вопросы обучения родительниц конструктивным способам совладания со стрессом, с эмоциональной напряженностью, вызванной заболеванием ребенка, обучение матерей приемам саморегуляции освещены в литературе недостаточно. Существующие рекомендации ориентированы, в основном, на коррекцию поведения ребенка в условиях семьи и касаются, в основном, вопросов деструктивного типа семейного воспитания.

Однако матери, имеющие детей с интеллектуальными нарушениями, особенно нуждаются в данных знаниях. Последовательное и планомерное развитие, формирование у матерей, имеющих ребенка с интеллектуальными нарушениями, умений использования адаптивного копинга, является актуальным направлением в работе психолога.

Исходя из этого, возникла необходимость разработки специализированной тренинговой программы по коррекции способов совладания и развития эмпатии у матерей, имеющих ребенка с интеллектуальными нарушениями. Создание такого рода программ является важной составляющей в организации психологического сопровождения ребенка и его семьи в коррекционном образовательном учреждении.

Этапы реализации тренинговой программы.

1. Этап сбора и анализа информации.

На данном этапе проводилась диагностическая работа, которая позволила оценить особенности участников встреч.

Выявлялись особенности специфики материнского отношения в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением», стили/стратегии совладающего поведения, организовывалось знакомство с каждой конкретной парой: мать-ребенок.

Полученные результаты явились основанием для определения направлений психологической помощи, разработки содержательного аспекта каждого шага коррекционной деятельности.

2. Этап планирования, организации работы.

На данном этапе проводилась разработка тренинговой программы, определялись формы встреч, подбирались техники взаимодействия, проводились консультации с педагогами и родительницами.

3. Этап реализации программы тренинговых занятий.

Проводилась непосредственная реализация программы психологической помощи матерям, имеющим детей с интеллектуальными нарушениями, обеспечивающей освоение продуктивных способов

совладания с жизненными трудностями. В ходе осуществления программы организовывались индивидуальные, групповые занятия, консультационная деятельность.

4. Этап регуляции и корректировки.

На данном этапе проводилась оценка результативности внедренной психологической программы, организовывалась повторная диагностика, вносились дополнения, уточнения в мероприятия, реализовывалась консультационная деятельность с педагогами и родительницами.

5. Обобщающий этап включал в себя оценку эффективности реализуемой программы, подведение итогов, составление рекомендаций для участников, обсуждение результатов работы с родительницами и педагогическими работниками.

Новизна разработки.

Большинство работ по психологическому сопровождению семьи в учреждениях направлены на информирование и просвещение родителей через родительские лектории, собрания, круглые столы.

В данной программе акцент ставится на организацию встреч в форме тренинговых занятий, где присутствуют детско-материнские пары, а в качестве основного используется личностно-ориентированный (реконструктивный) подход (В.Н. Мясищев, Б.Д. Карвасарский, В.А. Ташлыков, Э.Г. Эйдемиллер и др.).

Цель программы: укрепление и расширение спектра продуктивного совладания матерей через оптимизацию отношений в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением», обучение их эффективным способам снятия напряжения.

Задачи программы:

1. Корректировать непродуктивные стратегии совладания, формировать сбалансированные копинг-стратегии с преобладанием активных проблем-разрешающих подходов у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями.

2. Развивать эмпатийные способности, каналы эмпатии у матерей, имеющих ребенка с интеллектуальными нарушениями.

3. Расширять представления матерей о способах произвольной регуляции и адекватного выражения своего эмоционального состояния, формировать знания, умения в вопросах саморегуляции (релаксации, сосредоточения, самовнушения, рефлексии и др.).

4. Оказывать консультативную помощь в решении актуальных вопросов.

Гипотеза формирующей части исследования: программа тренинговых занятий (приложение 34) будет способствовать укреплению и расширению спектра способов продуктивного совладания матерей через оптимизацию отношений в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением».

Теоретической основой данного исследования являются:

исследования развивающейся личности в трудах Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева;

теория стресса и копинга Р. Лазарус, С. Фолкман;

положения российских психологов о совладающем поведении личности (Л. И. Анцыферова; Л.И. Вассерман; И.М. Никольская, Р.М. Грановская; Т.Л. Крюкова; С.К. Нартова-Бочавер; В.А. Ташлыков и др.);

исследования особенностей развития ребенка, имеющего ограниченные возможности здоровья, а также работы посвященные изучению особенностей взаимоотношений в семьях, воспитывающих детей с нарушениями в развитии (Л.С. Выготский; В.В. Лебединский; Р.Ф. Майрамян; И.И. Мамайчук; С.Я. Рубинштейн; Е.А. Савина, О.Б. Чарова; В.В. Ткачёва; Л.М. Шипицина);

исследования, изучающие различные аспекты эмпатии, а также взаимосвязанные с эмпатией явления восприятия и понимания одного человека другим (А.А. Бодалев; В.В. Бойко; Т.П. Гаврилова и другие);

исследования способов психокоррекции (Б.Д. Карвасарский; В.А. Ташлыков; Э.Г. Эйдемиллер и др.).

Программа построена *на основе общеметодологических и методических принципов:*

- принцип системности, предполагающий наличие единства диагностики, коррекции и развития;

- принцип индивидуально - дифференцированного подхода, утверждающий необходимость учета индивидуально-личностных особенностей участников группы и их соотнесение с содержанием, целями коррекционной деятельности, с используемыми формами, приемами и методами работы;

- принцип единства коррекции и диагностики. Коррекционно-развивающая деятельность на каждом из своих этапов реализации требует соотнесения используемых методов и приемов с эффективностью и динамикой происходящих изменений;

- принцип комплексности методов психологического воздействия, утверждающий необходимость применения разнообразных методов, приемов, техник практической психологии при их разумном сочетании;

- принцип учета объема и степени разнообразия используемого материала обращает внимание на необходимость отслеживания объема, уровня сложности предлагаемого материала, призывает к постепенному поступательному движению в проработке тем;

- принцип учета эмоциональной сложности материала предполагает использование заданий с постепенно увеличивающейся эмоциональной нагрузкой, создающих положительный эмоциональный фон. Начало, завершение встреч должно вызывать положительные эмоции, создавать комфортную обстановку.

Участники опытно-экспериментальной работы

В формирующем эксперименте приняли участие матери (40 чел.), дети которых обучаются в специальной (коррекционной) школе.

Мы разделили их на подгруппу №1 (ПДГ №1) (20 чел.) и подгруппу №2 (ПДГ №2) группы (20 чел.).

С матерями ПДГ№1 группы организовывалась групповая тренинговая работа, индивидуальные психологические консультации.

До начала реализации тренинговой программы была проведена предварительная сравнительная диагностика двух групп матерей (ПДГ№1) и (ПДГ№2).

Для определения различий между двумя выборками был использован U-критерий Манна-Уитни, позволяющий выявлять различия между малыми выборками.

По методике «Диагностика уровня эмпатических способностей» значимых различий не было выявлено: рациональный канал эмпатии ($U=0,755$, при $p<0,212$); эмоциональный канал эмпатии ($U=0,762$, при $p<0,303$); интуитивный канал эмпатии ($U=0,757$, при $p<0,309$); установки в эмпатии ($U=0,321$, при $p<0,533$); проникающая способность в эмпатии ($U=0,899$, при $p<0,127$); идентификация в эмпатии ($U=0,632$, при $p<0,479$); общий показатель эмпатии ($U=0,847$, при $p<0,193$).

По методикам, определяющим способ совладания в трудной ситуации (КПСС, ОСС), также не выявлено значимых различий: ПОК ($U=0,632$, при $p<0,452$); ЭОК Избегание ($U=0,354$, при $p<0,125$); отвлечение ($U=0,456$, при $p<0,453$); социальное отвлечение ($U=0,325$, при $p<0,153$); конфронтация ($U=0,492$, при $p<0,465$); дистанцирование ($U=0,556$, при $p<0,452$); самоконтроль ($U=0,562$, при $p<0,124$); поиск социальной поддержки ($U=0,753$, при $p<0,448$); принятие ответственности ($U=0,834$, при $p<0,456$); бегство/избегание ($U=0,634$, при $p<0,456$); планирование решения проблем ($U=0,548$, при $p<0,457$); положительная переоценка ($U=0,946$, при $p<0,457$).

По методике СЖО также не выявлено значимых различий: цель ($U=0,452$, при $p<0,456$); процесс ($U=0,254$, при $p<0,215$); результат ($U=0,531$, при $p<0,456$); ЛК Я ($U=0,512$, при $p<0,121$); ЛК Ж ($U=0,248$, при $p<0,456$); общий показатель СЖО ($U=0,896$, при $p<0,112$).

Показатели оптимизм ($U=0,755$, при $p<0,512$), пессимизм ($U=0,609$, при $p<0,313$) также находятся в зоне незначимости.

Условия реализации программы:

Программа предназначена для родителей, чьи дети обучаются в 1-4 классах коррекционных школ для детей с интеллектуальными нарушениями.

Программа тренинговых занятий рассчитана на учебный год. Количество часов указанных в программе не является жестко фиксированным и может варьироваться в зависимости от степени усвоения и проработанности материала.

Наполняемость групп для занятий 8 – 10 пар: мать и ребенок.

На занятия по расписанию отводятся часы во вторую половину дня.

Занятия проводятся 1 раз в неделю. Длительность занятий – 40-60 минут.

Форма проведения встреч – тренинговые занятия.

Состав участников: матери, имеющие детей 7-10 лет с интеллектуальными нарушениями. На большинство занятий матери приглашаются вместе с детьми.

Направления коррекционно-развивающего воздействия.

В основе данной психологической программы лежит личностно-ориентированный (реконструктивный) подход (Б.Д. Карвасарский; В.А. Ташлыков; Э.Г. Эйдемиллер др.).

В ходе реконструкции нарушенных отношений происходят два процесса: осознание неадаптивных позиций и реконструкция нарушенных.

Личностно-ориентированный подход обеспечивает возможность планомерного воздействия на основные компоненты отношений личности: когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

На когнитивном уровне личностно-ориентированный подход предоставляет возможность матерям осознать особенности своего поведения в травмирующих ситуациях; расширить спектр возможных решений, действий в сложившейся ситуации; обеспечивает формирование навыков эффективного поведения в стрессовых ситуациях; развитие умения сопереживать другим людям, мысленно переносить себя в мысли, чувства,

действия другого (когнитивный компонент эмпатии) и др.

На эмоциональном уровне личностно-ориентированный подход создает возможность распознавания и вербализации собственных эмоций, а также их принятия; модификации способов эмоционального реагирования, восприятия себя самого и своих отношений с другими; развития способностей распознавать и понимать эмоциональные состояния другого человека (эмоциональный компонент эмпатии) и др.

На поведенческом - возможность использовать эффективные способы взаимодействия (поведенческий компонент эмпатии); видеть собственные неадекватные поведенческие стереотипы; преодолевать неадекватные формы поведения, проявляющиеся в процессе психокоррекции (в том числе связанные с избеганием субъективно сложных ситуаций) и др.

Содержание тренинговой программы

Данная программа рассчитана на 32 занятия, которые направлены на коррекцию неэффективных способов совладания, на развитие эмпатических способностей матерей и обучение приемам снятия напряжения.

Программа состоит из 7 основных блоков:

Блок: «Организационный».

Основное содержание данного блока направлено на знакомство участников друг с другом, на создание атмосферы доверия, положительного психологического фона, уменьшение дистанции между участниками.

Блок: «Эмоции и чувства».

Основной направленностью содержания данного блока посвящено расширению у участников представлений о себе и своих особенностях, своих «сильных» и «слабых» сторонах, а также повышение знаний о других людях, закономерностях и особенностях их поведения. Используется ряд упражнений, направленных на развитие способности выражать свои чувства, понимать ответные эмоциональные реакции, состояние собеседника.

Блок: «Стрессы в нашей жизни».

Содержание данного блока призвано помочь участникам расширить

представления об источниках стресса, о его влиянии на человека. Используются упражнения на формирование навыков эффективного поведения в стрессовых ситуациях, обучение приемам релаксации, нацеленных на формирование умений контролировать свои эмоции в сложный жизненный момент для дальнейшего принятия обдуманного, взвешенного решения.

Блок: «Развитие эмпатии как личностного копинг-ресурса».

Содержание данного блока направлено на развитие умения распознавать и понимать чувства, переживания, потребности своего ребенка (эмоциональный компонент эмпатии), умение мысленно вставать на место другого и стараться понять его действия, чувства (когнитивный компонент эмпатии), способность выстраивать взаимоотношения, учитывая потребности другого (поведенческий компонент эмпатии).

Блок: «Проблемные ситуации и совладающее поведение».

Упражнения, используемые в данном блоке, направлены на расширение поведенческого спектра в ситуации совладания с трудной жизненной ситуацией, на формирование сбалансированных, продуктивных способов совладания. Данные упражнения помогают эффективно и уверенно вести себя в сложных ситуациях, последовательно и разумно подходить к решению различных жизненных трудностей.

Блок: «Общение и взаимодействие».

Содержание данного блока направлено на осмысление и закрепление опыта, полученного в процессе тренинга. Используются упражнения на формирование у матерей навыков продуктивного взаимодействия, конструктивного и эффективного общения с ближайшим социальным окружением, с умственно отсталым ребенком.

Блок: «Рефлексивно-оценочный» является завершающим этапом встреч и нацелен на осознание матерями своих личностных ресурсов, рефлексии изменений.

В ходе проведения всего цикла занятий предполагается проведение как

теоретических, так и практических занятий, индивидуальных консультаций.

Распределение программного материала (см. таблицу 13)

Количество занятий – 32 часа, при периодичности - одна встреча в неделю.

Таблица 13

Распределение программного материала

<i>Блок</i>	<i>Количество часов</i>
Организационный	2
Эмоции и чувства	3
Стрессы в нашей жизни	6
Развитие эмпатии как личностного копинг-ресурса	5
Проблемные ситуации и совладающее поведение	8
Общение и взаимодействие	6
Рефлексивно-оценочный блок	2

На тренинговые занятия матери приглашаются либо одни, либо со своими детьми, в зависимости от целей, поставленных перед каждым конкретным занятием.

Так, при прохождении блоков: «Организационный», «Развитие эмпатии как личностного копинг-ресурса», «Общение и взаимодействие», «Рефлексивно-оценочный» матери приглашаются совместно с детьми. При прохождении блоков: «Эмоции и чувства», «Стрессы в нашей жизни», «Проблемные ситуации и совладающее поведение» матери приглашаются преимущественно без детей.

Занятия с матерями направлены на изучение участницами самих себя, своих состояний, поведенческих реакций и др. Это позволяет каждому найти свой путь достижения саморегуляции.

Используются упражнения, направленные на формирование навыков управления собственными эмоциями и своим эмоциональным состоянием, на осознание того как эмоции влияют на поведение, на знакомство со способами эффективного преодоления трудной ситуации.

На занятиях, где матери присутствуют вместе с детьми, акцент

переносится на развитие эмпатических способностей, повышение эффективности детско-родительского взаимодействия.

Структура занятий включает в себя обязательный ритуал приветствия, разминку, затем идут основные упражнения, а в конце каждого занятия проводится рефлексия и ритуал прощания.

Как правило, каждая *встреча начинается с разминки*.

Для этой цели используются упражнения, направленные на снижение напряжения между участницами, на сокращение эмоциональной дистанции.

Сюда включены также психогимнастические упражнения, где главным средством коммуникации является двигательная экспрессия, требующая от участников выражения эмоций, понимания чувств, мыслей с помощью мимики, пантомимы.

На данном этапе также используются упражнения сопряженные с уменьшением пространственной дистанции между участниками, включающие непосредственный контакт (зрительный, тактильный и др.), помогающие сократить эмоциональное расстояние между участницами группы.

Содержание *основной части* группового занятия зависит от тематики каждой встречи и направлено на решение поставленных перед конкретным занятием целей и задач.

Здесь используются групповые дискуссии, тематикой которых могут быть факты биографии отдельных участников или их знакомых, поведение человека в той или иной трудной жизненной ситуации, сами трудные ситуации и выход из них, другие актуальные для участников группы темы.

Кроме того, активно в основной части тренинга используются:

- основные механизмы личностно-ориентированного (реконструктивного) подхода (Г.Л. Исурин): корректирующий эмоциональный опыт (в виде эмоциональной поддержки), конфронтация (самопознание благодаря обратной связи между участниками группы), научение и др.

- Разыгрывание ролевых ситуаций, где достигается понимание мотивов, причин, последствий рассматриваемого события. Используются упражнения с позитивным проигрыванием стрессовых ситуаций.

- Психогимнастические упражнения, где выбираются темы, связанные с выражением чувств к членам своей семьи, к лицам из ближайшего окружения.

- Работа с проективными рисунками, которые способствуют выявлению и пониманию трудновербализируемых проблем и переживаний, например, «мои родители», «я среди людей», «отношение к людям с ограниченными возможностями здоровья» и др.

- Приемы и методы, направленные на снятие напряжения и расслабление, обучение навыкам мышечного расслабления и психической саморегуляции.

В конце занятия проводится *рефлексия и ритуал прощания*.

На этом этапе участницы высказываются о своих желаниях и чувствах, обсуждают вопрос эффективности выполнения заданий, трудностей, с которыми столкнулись.

По результатам факторного анализа, описанного во второй главе данного исследования, было выделено 5 групп матерей с характерными поведенческими особенностями в трудной жизненной ситуации. Благодаря этому при реализации коррекционно-развивающей деятельности мы можем осуществить индивидуально-дифференцированный подход, который будет учитывать сложившиеся стереотипы поведения в трудной жизненной ситуации у матерей разных подгрупп.

По отношению к матерям, вошедшим в первую подгруппу («Тревожный подход»), в коррекционно-развивающей работе делался акцент на их обучении умению управлять собой в конкретных, наиболее волнующих ситуациях, а также на выработке умения снимать мышечное напряжение.

Применительно к матерям, вошедшим во вторую подгруппу

(«Нетрадиционный подход»), больше внимания уделялось приобретению уверенности в себе, обучению приемам саморегуляции психического состояния, также мы использовали арттерапевтические техники коррекции эмоционального состояния (ароматерапия, фитотерапия, цветотерапия).

Относительно матерей, вошедших в третью подгруппу («Отрицающий подход») реализовывалась деятельность по переориентации матерей с позиции бездействия на позицию активного участия в совместной с ребенком деятельности, при занятии которой мать сможет увидеть результаты своего труда, успехи своего ребенка. Это даст ей возможность адекватно оценить актуальные возможности ребенка, оценить зону его ближайшего развития, создает перспективы будущих отношений.

В работе с матерями, вошедшими в четвертую подгруппу («Активный подход») основное внимание уделялось построению эффективной модели взаимодействия с детьми и обучению матерей различным умениям конструктивного общения и эффективного взаимодействия с ребенком, имеющим интеллектуальные нарушения.

Работая с пятой подгруппой матерей («Религиозный подход»), мы акцентировали внимание на применении упражнений, направленных на формирование умений управления собственными эмоциями, своим эмоциональным состоянием. Родительниц этой группы мы задействовали в оказании посильной помощи, поддержки другим участникам встреч. Для родительниц обращение за сочувствием, помощью (пассивный подход) может обернуться оказанием собственной помощи другим (активный подход), исходя из личного опыта.

Методы отслеживания результативности реализуемой программы

Для отслеживания эффективности реализации поставленных задач подобраны диагностические методики:

- «диагностика уровня эмпатических способностей» В.В. Бойко;
- «расширенный тест жизненных ориентаций» (ELOT), в адаптации М.С. Замышляевой, Т.Л. Крюковой;

- опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (КПСС), адаптированный Т.Л. Крюковой;

- «опросник способов совладания» (ОСС), адаптированный Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой;

- «тест смысложизненных ориентации» (СЖО), адаптированный Д.А. Леонтьевым.

Умение справляться с трудностями, минимизировать их негативные последствия необходимо каждому человеку. Но, кроме того, важно знать и ресурсы, на которые человек может опереться, особенности их развития и использования.

Но психолог не может всегда и везде быть рядом с родителями. Поэтому крайне важно дать самим матерям необходимые знания, умения по совладанию со стрессом.

В программе использовались авторские упражнения (приложение 35), направленные на осознание собственной позиции относительно трудной жизненной ситуации:

1. Отношение к трудностям.

Цель: формирование представлений о продуктивных и непродуктивных позициях реагирования на жизненные трудности.

2. Противоположности.

Цель: развивать способность осознавать свои стратегии совладания по отношению к различным трудным ситуациям.

3. Моя сеть социальных контактов.

Цель: помочь участникам в осознании особенностей сети его социальных контактов.

4. Настольная игра с кубиком.

Цель: развивать умение сознавать и анализировать особенности семейных взаимоотношений.

5. Алиса в зазеркалье.

Цель: помочь осознать особенности своего совладающего поведения в

трудной ситуации.

6. Сказочные задачи.

Цель: помочь участникам в познании себя, своих ресурсов, формировать уверенность в возможности справиться с возникающими трудностями.

3.2. Представление и интерпретация результатов формирующего эксперимента

По окончании реализации программы тренинговых занятий была проведена повторная диагностика матерей, вошедших в подгруппу №1 (ПДГ№1 – экспериментальная группа, в которую вошли матери, принимавшие участие в занятиях) и в подгруппу №2 (ПДГ№2 – контрольная группа, в которую вошли матери, не посещавшие данные встречи). Сравнительный анализ результатов заключительной части исследования позволил оценить эффективность предложенной психологической программы.

Для сравнения результатов экспериментальной группы до и после реализации тренинговой программы использовался критерий Т-Вилкоксона для зависимых выборок. Выбор данного непараметрического критерия обусловлен малым объемом экспериментальной выборки и, соответственно, отклонениями эмпирических распределений от нормального вида.

Статистическая обработка данных проводилась с помощью пакета «SPSS 13.0».

По результатам контрольного этапа заключительного исследования получены следующие данные (см. рисунок 4).

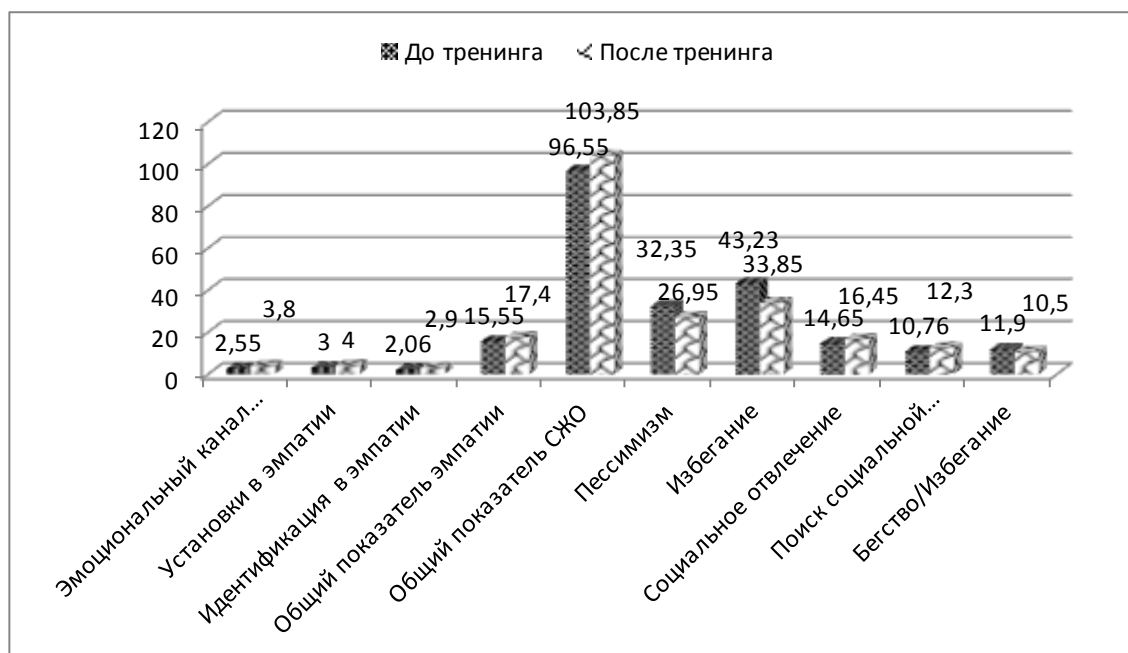


Рисунок 4. Значимые сдвиги показателей по формированию совладающего поведения матерей экспериментальной группы (ПДГ№1), в результате реализации тренинговых занятий (в баллах)

Таким образом, рисунок 4 показывает, что наблюдаются положительные изменения в повышении общего уровня эмпатии (с 15,55 до 17,4 балла) у матерей ПДГ№1. Хотя оба показателя относятся к заниженному уровню эмпатии, можно увидеть, что наблюдается позитивная динамика. Увеличились показатели установки в эмпатии (с 3 до 4 баллов) и идентификации в эмпатии (с 2,06 до 2,9 баллов).

Положительная динамика наблюдается и по общему показателю смысложизненных ориентаций (с 96,55 до 103,85 баллов).

Снизился показатель пессимизма с 32,35 до 26,95 баллов, то есть родительницы стали более положительно рассматривать исход многих событий, находить позитивные моменты в различных ситуациях, ожидать позитивных результатов.

Снизился показатель такого стиля совладания, как «избегание» (с 43,23 до 33,85 баллов) и «бегство-избегание» (с 11,9 до 10,5 баллов), то есть матери реже стали в трудной ситуации пытаться «убежать», игнорировать проблему.

В то же время чаще стали обращаться к таким стилям/стратегиям как

«поиск социальной поддержки», «социальное отвлечение».

Повысились показатели эмпатических способностей матерей ПДГ№1, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями (сравнение до и после формирующего эксперимента по критерию Т-Вилкоксона): «рациональный» канал эмпатии ($T_{\text{эмп}} = -2,179$; $p < 0,02$); «эмоциональный» канал ($T_{\text{эмп}} = -3,351$; $p < 0,001$); «установки» в ($T_{\text{эмп}} = -2,425$; $p < 0,01$); «идентификация» ($T_{\text{эмп}} = -2,347$; $p < 0,01$); общий показатель эмпатии ($T_{\text{эмп}} = -1,898$; $p < 0,05$).

Отдельные показатели по методике смысложизненных ориентаций не претерпели значительных изменений в результате проведенной коррекционно-развивающей работы. Однако, показатель «общая осмысленность жизни» все же немного повысился ($T_{\text{эмп}} = -2,036$, $p < 0,04$). Следовательно, незначительное повышение каждой из шкал СЖО в отдельности привело к повышению суммарного результата по данной методике.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что проделанная работа оказала скорее целостное, интегральное влияние на смысложизненные ориентации, через воздействие на отдельные шкалы.

Снизился показатель уровня пессимизма ($T_{\text{эмп}} = -1,941$ $p < 0,05$), что позволяет говорить о положительном влиянии на эмоциональную сферу матери, проведенного цикла занятий. Психологическая помощь и поддержка в рамках предложенной программы повлияла на изменение отношения к своей жизни, помогла научиться радоваться мелочам, находить положительное в ежедневных делах.

Результаты исследования по методике «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» показывают снижение использования такого совладания, как «избегание» ($T_{\text{эмп}} = -2,061$, $p < 0,03$) и одновременно повышение использования копинга: «социальное отвлечение» ($T_{\text{эмп}} = -2,040$, $p < 0,04$).

В результате проведенных психокоррекционных мероприятий, данные, полученные по методике «Опросник способов совладания», показали

положительные изменения у матерей ПДГ №1 в использовании стратегии «поиск социальной поддержки» ($T_{эмп} = -2,168$; $p < 0,03$); кроме того, снизилось использование стратегии «бегство-избегания» ($T_{эмп} = -2,433$; $p < 0,01$).

Копинг-поведение матерей ПДГ №1 стало носить несколько более продуктивный, рациональный характер, создавая условия для более успешного преодоления трудностей.

Результаты исследования матерей, вошедших в контрольную группу (ПДГ №2), показывают, что за этот же промежуток времени значимых сдвигов не произошло.

У них несколько повысился уровень самоконтроля ($T_{эмп} = -2,415$; $p < 0,01$). За этот же промежуток времени родительницы ПДГ №2 стали проявлять большую закрытость, у них чаще стало наблюдаться стремление скрывать от окружающих свои переживания, волнения связанные с трудностями.

На контрольном этапе эксперимента мы посчитали необходимым провести работу по выявлению наличия или отсутствия значимых различий между группами ПДГ №1 и ПДГ №2 с помощью U-критерия Манна-Уитни.

Результаты показали, что между двумя группами наблюдаются значимые различия по следующим критериям: эмоциональный канал эмпатии ($U = 3,531$, при $p < 0,001$); установки в эмпатии ($U = 3,131$, при $p < 0,002$); идентификация в эмпатии ($U = 3,162$, при $p < 0,002$); общий показатель эмпатии ($U = 2,253$, при $p < 0,02$); пессимизм ($U = 2,331$, при $p < 0,02$); избегание ($U = 2,470$, при $p < 0,001$); социальное отвлечение ($U = 2,084$, при $p < 0,03$); поиск социальной поддержки ($U = 2,246$, при $p < 0,001$); бегство-избегание ($U = 2,100$, при $p < 0,03$).

Полученные данные подтверждают наличие значимых различий между двумя группами (ПДГ №1 и ПДГ №2) по итогам реализации формирующего эксперимента.

Таким образом, результаты реализации психологической программы

показали положительную динамику, а именно:

- увеличился показатель использования матерями конструктивных способов совладания, что свидетельствует об эффективности усвоения ими продуктивных копинг-стратегий.

- копинг-стратегии стали носить более рациональный, продуктивный характер, матери ПДГ№1 научились использовать более адаптивные способы поведения в трудных ситуациях, быть ориентированными на продуктивные совладающие стили/стратегии поведения.

Таким образом, доказана гипотеза: реализация тренинговой программы способствует укреплению у матерей продуктивных способов совладания с трудностями через реконструкцию отношений в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением».

Отзывы участников тренинговых встреч.

По окончании тренинговых встреч, родительницы оставляли свои отзывы и пожелания. Приведем несколько фрагментов отзывов, которые иллюстрируют отношение матерей к участию в тренинговых встречах.

«Кажется, я стала смотреть на своего сына по-другому. Я поняла, что он не специально делает мне все на зло, не хочет учиться. Ему действительно трудно».

«Я стала понимать как надо организовывать домашние дела с дочкой, чтобы и ей понятно было и мне интересно. Я научилась не «вспыхивать» по любому поводу, поняла как можно вечером после работы расслабиться, восстановить силы».

«Я поняла, что не только у меня такие проблемы с ребенком и от этого стало легче. Очень интересно было выполнять упражнения с детьми, видеть, как работает мой сын, как отвечают другие дети».

«Понравилось, что в тренинге мы стали, что ли, ближе друг к другу с ребенком. Причем, ближе мы стали и с другими родителями, хочется продолжить общение и дальше, помогать друг другу».

3.3. Интрепретация результатов отсроченной диагностики

Одним из самых дискуссионных и достаточно сложных вопросов на сегодняшний день остается вопрос устойчивости во времени того положительного эффекта, который достигается в результате реализации тренинговых программ по развитию, укреплению, формированию продуктивного совладания.

Известно, что эффективность может носить как долговременный, так и быстропроходящий, кратковременный характер.

Кроме того, в ситуации влияния хронического стресса, устранение которого невозможно (например, неизлечимого заболевания), полное решение самой проблемы представляется трудноразрешимым. Следовательно, стрессоры будут продолжать оказывать свое пагубное влияние на личность. И чтобы эффективно справляться с последующими трудностями субъект должен занимать активную жизненную позицию, развивая имеющиеся ресурсы, используя и пополняя имеющийся репертуар способов продуктивного совладания.

В связи с этим возникает вопрос: смогут ли матери детей с интеллектуальными нарушениями самостоятельно в дальнейшем справляться с жизненными трудностями, используя для этого полученные умения и знания, относительно продуктивных стратегий поведения, помогающих совладать с проблемами и стрессами, ресурсных возможностей?

Мы провели повторное отсроченное обследование, в котором участвовали те же группы матерей, что в констатирующем и формирующем экспериментах.

Повторное обследование проводилось через 2,5 года по окончании формирующего эксперимента.

Цель: определение устойчивости во времени результатов, полученных по итогам реализации программы по укреплению у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями продуктивных способов совладания с

трудностями.

Задачи:

- провести исследование особенностей совладающего поведения матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, по прошествии длительного периода времени (2,5 года);
- определить наличие изменений в стилях/стратегиях совладания с течением времени в группах матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, посещавших и не посещавших тренинговые занятия.

На данном этапе использовались диагностические методики:

- «диагностика уровня эмпатических способностей» В.В. Бойко;
- «расширенный тест жизненных ориентаций» (ELOT), в адаптации М.С. Замышляевой, Т.Л.Крюковой;
- опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (КПСС), адаптированный Т.Л.Крюковой;
- «Опросник способов совладания» (ОСС), адаптированный Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой;
- «тест смысложизненных ориентации» (СЖО), адаптированный Д.А.Леонтьевым.

Для сравнения результатов до, после реализации тренинговой программы и через несколько лет после его проведения использовался критерий Т-Вилкоксона для зависимых выборок.

В группе матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, но не посещавших тренинговые занятия на этапе формирующего эксперимента и вошедших в контрольную группу (ПДГ№2), никаких значимых изменений в исследуемых параметрах в результате отсроченного обследования не было выявлено.

В группе матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями и посещавших тренинговые занятия на этапе формирующего эксперимента (ПДГ№1), через 2,5 года были выявлены некоторые изменения в измеряемых параметрах. Результаты отсроченного тестирования данной группы матерей

представлены на рисунке 5.

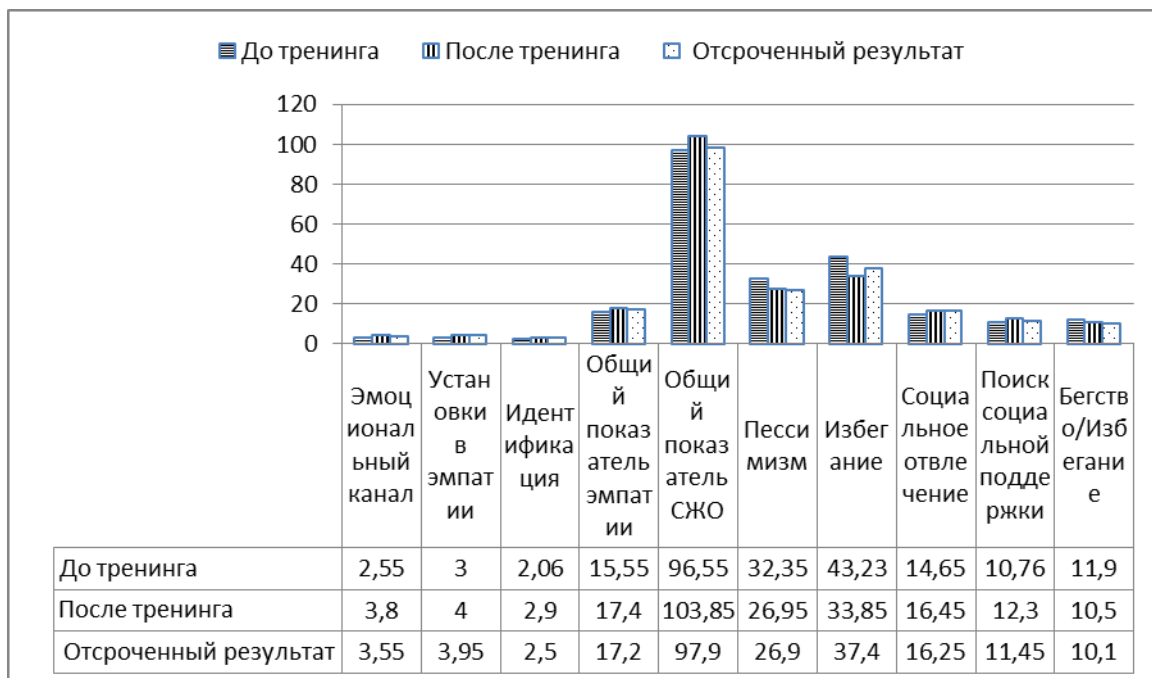


Рисунок 5. Значимые сдвиги показателей совладания до, после реализации тренинга и через несколько лет после его проведения в экспериментальной группе матерей, принимавших участие в тренинговой работе (ПДГ№1) (в баллах)

Результаты показывают, что по истечении 2,5 лет в группе матерей, прошедших программу тренинга, наблюдается сохранение положительных изменений, достигнутых в ходе реализации тренинговой работы.

А именно:

- эмоциональный канал в эмпатии, несмотря на небольшое снижение в среднебалльном значении, сохранит положительный сдвиг в значении (при сравнении показателей до начала формирующего эксперимента и через 2,5 года после его прохождения) ($T_{эмп} = -2,480; p < 0,01$);

- положительный сдвиг показывают также «установка в эмпатии» ($T_{эмп} = -2,103; p < 0,03$), «общий показатель эмпатии» ($T_{эмп} = -1,903; p < 0,05$).

Однако по такому показателю, как «идентификация», не выявлено статистически достоверных изменений.

Относительно показателя «пессимизм» получены статистически значимые изменения ($T_{эмп} = -1,938; p < 0,05$).

Сохранили свой положительный сдвиг следующие стили/стратегии совладания: «избегание» ($T_{\text{эмп}} = -2,448; p < 0,01$); «социальное отвлечение» ($T_{\text{эмп}} = -2,064; p < 0,03$); «бегство-избегание» ($T_{\text{эмп}} = -2,431; p < 0,01$).

Однако такие переменные, как «поиск социальной поддержки», общий показатель СЖО не сохранили положительную динамику.

Таким образом, результаты исследования показывают, что по прошествии длительного периода времени у матерей сохранился позитивный, статистически значимый сдвиг основных показателей.

Одним из факторов, способствующих сохранению длительного положительного эффекта, является достаточно устойчивый уровень эмпатии. Благодаря тому, что матери понимают возможности своего ребенка, видят перспективы его развития, сильные и слабые стороны своего ребенка они принимают и любят его таким, какой он есть, что, в конечном счете, помогает достаточно длительный промежуток времени успешно использовать продуктивные способы совладания. Матери переключаются с собственных переживаний на интересы ребёнка, что помогает им оптимально подходить к решению возникающих жизненных трудностей.

Если же в целом проанализировать средний балл по каждому из показателей, то можно отметить тенденцию к их снижению.

Кроме того, мы не зафиксировали факта самостоятельного, целенаправленного выбора матерями каких-либо иных адаптивных способов совладания, которые бы они могли бы использовать в повседневной жизни, не увидели и дальнейшего развития, усиления внутренних взаимосвязей внутри самой системы способов совладания.

Это свидетельствует о том, что родительницам требуется сопровождающая психологическая помощь.

По истечении данного промежутка времени дети перешли на новую возрастную ступень и стали подростками. В связи с этим жизнь выдвигает новые требования, ставит новые вопросы. Подросток далеко не всегда слушается родителей, он стремится к самостоятельности, независимости,

возрастает число детско-родительских конфликтов и др. В ситуации «особого» материнства эти факторы усугубляются еще и наличием хронического стресса. Усиливается дисбаланс между требованиями среды и возможности подростка с интеллектуальными нарушениями, начинают острее вставать вопросы определения дальнейшего пути профессионализации и др. Матерям крайне тяжело находить в себе силы для новых побед, свершений. Поэтому данная категория родителей нуждается в периодической психологической поддержке.

Можем предположить, что положительно скажется включение данной категории родительниц в различного рода ассоциации или общественные организации, созданные на базе, например, органов социальной защиты или местных обществ инвалидов и др. Обмен опытом, контакты с другими родителями, имеющими схожие сложности, помогут расширить сферу их интересов, а также помогут поддерживать и развивать имеющиеся знания и умения в преодолении жизненных трудностей.

Таким образом, результаты исследования показывают, что матери достаточно длительный период времени продолжают использовать продуктивные способы совладания с трудностями, но в тоже время делать это им становится все сложнее. В результате наблюдается небольшая динамика в сторону снижения социальной активности, снижение общего показателя осмысленности жизни, что свидетельствует о необходимости психологического сопровождения семей матерей данной категории на всех этапах, связанных с возрастными кризисами ребенка с интеллектуальным нарушением.

Выводы по третьей главе

Разработанная и апробированная психологическая программа по расширению спектра продуктивного совладания у матерей, воспитывающих детей с умственной отсталостью, обеспечивает освоение эффективных способов совладания с жизненными трудностями. Матери ориентируются на

поиск ответов, как на внутренние вопросы, так и на внешние.

Реализация программы психологической помощи матерям показала достаточную эффективность. Под влиянием тренинговых занятий у матерей произошли положительные изменения в использовании продуктивных совладающих стратегий, адекватных возникающим трудностям, актуализировалась оптимистичная картина мира, смысловые ориентации стали носить более направленный характер.

В результате реализации данной программы у матерей научились применять на практике методы саморегуляции: релаксации, сосредоточения, самовнушения, рефлексии и др.; проявлять эмпатические тенденции во взаимоотношениях с детьми, имеющих умственную отсталость; использовать способы активного, эффективного совладающего со стрессом поведения в повседневной жизни; использовать способы взаимодействия, направленные на помощь, содействие в ответ на переживание другого.

Через налаживание эмпатийной связи с ребенком, через развитие умения прочувствовать проблемы и трудности ребенка, матери смогли научиться использовать более адаптивные способы поведения в трудных ситуациях, быть ориентированными на продуктивные совладающие стили/стратегии поведения.

Реализованная программа тренинговой работы показала сохранение достаточно длительного позитивного эффекта в использовании продуктивного совладания. Продуктивное совладание обеспечивает смягчение последствий столкновения с жизненными трудностями и является одним из важных условий психологического благополучия личности.

Но вместе с тем данное исследование выявило, что матери не проявляют инициативы относительно дальнейшей самостоятельной выработки новых способов совладания. Матери опираются лишь на имеющиеся копинг-стратегии, не проявляя тенденций к их расширению, увеличению разнообразия имеющегося спектра совладания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Семья ребенка с интеллектуальным нарушением смотрит в будущее с тревогой и волнением, поскольку выпускники данной категории испытывают трудности трудовой, бытовой и социальной адаптации.

Согласно полученным результатам диссертационного исследования ситуация, когда в семье рождается ребенок с интеллектуальным нарушением, расценивается матерями как тяжелое жизненное испытание, которое своим длительным негативным воздействием вызывает состояние психической напряженности, оказывающее сильное и отрицательное влияние, ведущее к возникновению хронического стресса.

Проведенный нами теоретический анализ основных подходов по данной проблеме позволяет сделать вывод, что матери, имеющие детей с интеллектуальными нарушениями, так же как и матери, имеющие ребенка с типичным развитием, сталкиваются с «нормативными стрессами», но их прохождение сопровождается негативным сопутствующим влиянием хронического стресса, вызванного умственной отсталостью ребенка, поэтому отличается большими трудностями.

На сегодняшний день человек стал рассматриваться не как пассивный объект в трудной жизненной ситуации, а как субъект, активно преодолевающий препятствия.

Из полученных нами результатов следует, что у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, так же как и у матерей, имеющих детей с типичным развитием, наблюдается тенденция к обращению к копинг-стратегиям, ориентированным на решение. Однако матери в диаде «мать-ребенок с интеллектуальным нарушением» показывают более частое обращение к стратегиям, ориентированным на эмоции.

В работе показано, что матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, характеризует преобладание стилей/стратегий направленных на преимущественное снижение эмоционального напряжения, что помогает

снизить уровень напряжения, но не позволяют гибко осуществлять совладание, направленное на разрешение проблемы.

У матерей, имеющих двоих детей, из которых лишь один имеет интеллектуальные нарушения, в трудной ситуации проблемно-фокусированный копинг представлен более широко. Однако, не смотря на это, у них выявлена низкая активность в использовании стратегий, связанных с обращением к социальному окружению.

В работе отмечается, что важной предпосылкой формирования у личности «психологического иммунитета» к жизненным кризисам является такое явление, как осознанность смысла жизни. Полученные результаты исследования показали, что матери, имеющие детей с интеллектуальными нарушениями, достоверно меньше убеждены в том, что человек может планировать и контролировать свою жизнь, а сам человек не свободен в принятии решения, направленность и временная перспектива отличается у них ограниченностью и размытостью.

У матерей, имеющих детей с типичным развитием, низкий уровень пессимизма и средний уровень оптимизма влияют на предпочтение проблемрешающего совладания, тогда как у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, отмечается влияние пессимизма на предпочтение эмоционального совладания.

Основу для глубокого взаимопонимания между детьми и родителями составляет эмпатийное всматривание во внутренний мир ребенка, проникновение в его эмоциональное состояние. У матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями, выявлен низкий показатель эмпатии, который снижает возможности в использовании проблемно-ориентированных способов совладания, а внутрисемейные взаимоотношения характеризуются как неоптимальные.

Нами было выявлено, что матери по отношению к ребенку с интеллектуальными нарушениями проявляют амбивалентное отношение: они стараются опекать ребенка во всем, не веря в его силы, но при этом

одновременно присутствует раздражительность, вспыльчивость по отношению к нему из-за неоправданных надежд, ограниченных возможностей.

Разработанная и апробированная психологическая программа по укреплению активного копинга у матерей, в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением» показала достаточную эффективность, обеспечивающую освоение эффективных способов совладания с жизненными трудностями данной категории родительниц.

В результате исследования все гипотезы получили подтверждение.

В перспективе дальнейших исследований нам представляется интересным использование системного подхода, предполагающего исследование вопроса семейного восприятия и оценки стрессора, семейных стратегий решения проблем.

Кроме того, актуальным является исследование изменений семейного копинг-поведения с течением времени в ответ на меняющиеся потребности развивающегося ребенка с умственной отсталостью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абабков, В. А., Перре, М. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии / В. А. Абабков, М. Перре. - СПб.: Речь, 2004.- 166 с.
2. Абабков, В.А., Вассерман, Л.И., Трифонова, Е.В. Совладание со стрессом: теория и психодиагностика / В.А. Абабков, Л.И. Вассерман, Е.В. Трифонова.- СПб.: Речь, 2010.-192 с.
3. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская.-М.: Мысль, 1991.- 299 с.
4. Абульханова, К. А., Березина, Т. Н. Время личности и время жизни / К. А. Абульханова, Т. Н. Березина. - СПб.: Алетейя, 2001. - 304 с.
5. Агавелян, О. К. Общение детей с нарушениями умственного развития: автореф. дисс.... д-ра психол. наук: 19.00.10 / Агавелян Оганес Карапетович. - М., 1989.- 36 с.
6. Аллахвердова, О.В., Иванов, Е.М., Мосолов, Ю.П. Индивидуальные свойства и эмпатия / О.В. Аллахвердова, Е.М. Иванов, Ю.П. Мосолов // Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. - М., 1979. – С. 86-93.
7. Александровский, Ю. А. Глазами психиатра / Ю. А. Александровский.- М.: Сов. Россия, 1985. – 256 с.
8. Александровский, Ю. А. Предболезненные состояния и пограничные психические расстройства (этиология, патогенез, специфические и неспецифические симптомы, терапия) / Ю. А. Александровский. - М.: Литтерра, 2010.- 272 с.
9. Александровский, Ю. А. Состояние психической дезадаптации и их компенсация / Ю. А. Александровский. - М: Наука, 1976. - 270 с.
10. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. - СПб.: Питер, 2001.- 288с.
11. Анцыферова, Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование жизненных ситуаций и психологическая

защита / Л. И. Анцыферова // Психол. журнал. - 1994.- № 1. - С. 3 - 18.

12. Анцыферова, Л. И. Мудрость и ее проявление в разные периоды жизни человека / Л.И. Анцыферова // Психол. Журнал. - 2004. - № 3. - С. 17-24.

13. Ахмеров, Р.А. Динамика картины жизненного пути в самосознании у инвалидов / Р.А. Ахмеров // Психологическая наука и общественная практика: Сборник тезисов.- М.: Институт психологии РАН, 1987.- С. 197-199.

14. Багдасарьян, И.С. Межличностные отношения в семье, имеющей умственно отсталого ребенка: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Багдасарьян Ирина Сергеевна. - Красноярск, 2000. - 175 с.

15. Баскакова, С.А. Современные представления о способах совладания с психическими расстройствами / С.А. Баскакова // Социальная и клиническая психиатрия. - Т. 20. Вып. 2. – М., 2010. – С.88-97.

16. Басова, А. Г. Понятие эмпатии в отечественной и зарубежной психологии / А. Г. Басова // Молодой ученый. - 2012. - №8. - С. 254-256.

17. Белорукова, Н.О. Семейные трудности и совладающее поведение на разных этапах жизненного цикла семьи: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Белорукова Наталья Олеговна. – Кострома, 2005. – 27 с.

18. Бенеш, Н. Л. Психологические механизмы эмпатии в актерской психотехнике: автореф. дис. кандидат. психол. наук: 19.00.01 / Бенеш Наталья Леонидовна. – Хабаровск, - 2007. – 22 с.

19. Билецкая, М. П. Семейная психотерапия детей с психосоматическими расстройствами (ЖКТ) / М. П. Билецкая. - СПб.: Речь, 2010. - 192 с.

20. Белопольская, Н. Л. Детская патопсихология: Хрестоматия / Н. Л. Белопольская. - М.: Когито-Центр, 2001. - 351с.

21. Битюцкая, Е.В., Баханова, Е.А., Корнеев, А.А. Моделирование процесса совладания с трудной жизненной ситуацией / Е.В. Битюцкая, Е.А. Баханова, А.А. Корнеев // Национальный психологический журнал . – 2015. -

№2 (18). - С. 41-55.

22. Бурлакова, М. И., Билецкая, М.П. Психологические особенности семей детей, больных бронхиальной астмой / М. И. Бурлакова, М.П. Билецкая // Педиатр. - 2012. - № 4. - С. 74-77.

23. Бодалев, А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. - М.: МГУ, 1982. – 200 с.

24. Бодров В. А. Информационный стресс: Учебное пособие для вузов / В. А. Бодров. - М.: ПЕРСЭ, 2000. – 352 с.

25. Бодров, В. А. Проблема взаимосвязи стресса, адаптации и личности // Психология совладающего поведения: материалы Междунар. науч.- практ. конф. / Отв. ред.: Е. А. Сергиенко, Т. Л. Крюкова.- Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2007. - С. 22–24.

26. Бодров, В. А. Проблема преодоления стресса / В. А. Бодров. // Психологический журнал. - 2006. - № 1.- С.122-133.

27. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна. - М.: Институт практической психологии, 1997. - 352 с.

28. Бойко, В. В. Диагностика уровня эмпатических способностей / Д. Я. Райгородский // Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. - Самара, 2001. - С.486-490.

29. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других / В. В. Бойко. – М.: Филинть, 1996. - 472 с.

30. Борисенко, С. Б. Методы формирования и диагностики эмпатии учителей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Борисенко Светлана Борисовна.- Л., 1988. - 16 с.

31. Бохарт, А.К. Эмпатия в клиент-ориентированной психотерапии: сопоставление с психоанализом и Я-психологией / А.К. Бохарт // Иностранная психология.- 1993. - №1. - С. 33-38.

32. Братусь, Б. С. Леонтьевские основания смысловых концепций личности / Б. С. Братусь // Вопросы психологии. - 2004. - №4. – С. 102-112.

33. Братусь, Б.С. Нравственное сознание личности: психологическое исследование / Б. С. Братусь. - М : Знание, 1985. - 64 с.
34. Бурлачук, Л. Ф., Коржова, Е. Ю. Психология жизненных ситуаций: учебное пособие / Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова. - М.: Российское педагогическое агентство, 1998. - 263 с.
35. Бэрон, Р., Ричардсон, Д. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон: Пер с англ. - СПб.: Питер, 1997. - 336 с.
36. Вассерман, Л. И., Абабков, В. А., Трифонова, Е. А. Совладание со стрессом. Теория и психодиагностика / Л. И. Вассерман, В. А. Абабков, Е. А. Трифонова. - СПб.: Речь, 2010. - 191с.
37. Вассерман, Л.И. Психологическая диагностика индекса жизненного стиля: пособие для врачей и психологов / Л.И. Вассерман, О.Ф. Ерышев, Е.Б. Клубова и др. - СПб.: НИПНИ имени В.М. Бехтерева, 1998.- 48 с.
38. Василевская, К. Н. Трудная жизненная ситуация: проблема определения и диагностики / К. Н. Василевская // Человек в трудной жизненной ситуации: Материалы I и II научно-практических конференций / под ред. Е.А. Петровой. - М.: РГСУ, 2004. - С. 42-46.
39. Василюк, Ф. Е. Психология переживания / Ф. Е. Василюк. - М.: Московский университет, 1984. - 200 с.
40. Вербрюгген, А.А. Защитные механизмы и копинг стратегии у детей с двигательными нарушениями: дисс....канд. психол. наук: 19.00.04 / Анастасия Алексеевна Вербрюгген. - СПб., 2008.- 202 с.
41. Власова, Т. А., Певзнер, М. С. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. - М.: Просвещение, 1973. – 157 с.
42. Воскресенский, Б. А. Духовное как социотерапевтический фактор / Б. А. Воскресенский // Независимый психиатрический журнал. - 2004.- № 4.- С. 2–26.
43. Воронкова, В. В. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе / В. В. Воронкова. - М.: Школа-Пресс, 1994. - 416 с.
44. Выготский, Л. С. Основы дефектологии. Собрание сочинений: в 6 т.

/ Л. С. Выготский. - М.: Педагогика, 1982.- 5 т.

45. Гаврилова, Т. П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии (Исторический обзор и современное состояние проблемы) / Т. П. Гаврилова // Вопросы психологии. -1975. - № 2. - С.147-158.

46. Гаврилова, Т. П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Татьяна Павловна Гаврилова. – М., 1977. – 149 с.

47. Гиппенрейтер, Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? / Ю.Б. Гиппенрейтер.- М: АСТ: Астрель, 2007.- 240 с.

48. Голубева, М.С. Совладающее поведение родителей, воспитывающих детей с тяжелыми сенсорными нарушениями: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Голубева Марина Сергеевна. – Кострома, 2006. – 22 с.

49. Гофман, И. Стигма: Заметки об управлении испорченной идентичностью / И. Гофман / Стигма и социальная идентичность Ч.1. // пер. Добряковой М. С. – М.: ЮНИТА-ДАНА, 2001.-234с.

50. Грановская, Р. М. Никольская, И. М. Психологическая защита у детей / Р.М. Грановская, И. М. Никольская. - СПб.: Речь, 2000.- 507 с.

51. Грановская, Р. М. Психологическая защита / Р.М. Грановская. - СПб.: Речь, 2007. - 476 с.

52. Гримак, Л. П. Общение с собой: начала психологической активности / Л. П. Гримак. - М.: Либроком, 2009. - 336 с.

53. Гринберг, Дж. Управление стрессом / Дж. Гринберг. - СПб.: Питер, 2002. - 496 с.

54. Гущина, Т.В. Защитное и совладающее поведение в дисфункциональной семье в период кризиса: автореф. дисс. ... канд. психол. наук:19.00.05 / Гущина Татьяна Владимирована. - Кострома, 2005. - 28 с.

55. Дикая, Л. Г., Махнач, А.В. Отношение человека к неблагоприятным жизненным событиям и факторы его формирования / Л. Г. Дикая, А. В. Махнач // Психол. журнал- 1996. - № 1 - С. 19-34.

56. Дульнев, Г.М. Книга для учителя вспомогательной школы. / Г.М.

Дульнев. - М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1959. - 448 с.

57. Дульнев, Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе: пособие для учителей / Г.М. Дульнев; под ред. Т.А. Власовой, В.Г. Петровой. - М.: Просвещение, 1981.- С. 176.

58. Душков, Б. А., Золотухин, А. Н., Логунов, Н. И. и др. Изучение эмоционального напряжения оператора в условиях умеренной гипокинезии и относительной сенсорной изоляции / Б. А. Душков, А. Н. Золотухин, Н. И. Логунов // Проблемы сенсорной изоляции. - М., 1970. - С. 45-78.

59. Еремьева, А., Киршбаума, Э. Психологическая защита / Еремьева А., Киршбаума Э. - М.: Смысл, 2005.- 86 с.

60. Заборина, Л.Г. Базисные убеждения родителей детей-инвалидов в условиях хронического стресса: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Заборина Ларис Геннадьевна. - М., 2008. - 23 с.

61. Забрамная, С. Д. Отбор умственно отсталых детей в специальные учреждения: учебное пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / С. Д. Забрамная. - М.: Просвещение, 1988. - 94 с.

62. Замышляева, М.С. Оптимизм и пессимизм в совладающем поведении в юношеском возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Замышляева Марина Сергеевна. - М., 2006. - 22 с.

63. Занков, Л. В. Психология умственно отсталого ребенка / Л. В. Занков. - М.: Государственное учебно-педагогическое издательство наркомпроса РСФСР, 1939. - 64 с.

64. Занковский, А.Н. Профессиональный стресс и функциональные состояния / А. Н. Занковский // Психологические проблемы профессиональной деятельности. - М.: Наука, 1991. - С. 144-156.

65. Занковский, А.Н. Психическая напряженность как свойство личности / А. Н. Занковский // Психическая напряженность в трудовой деятельности. - М.: Наука, 1989. - С. 225-237.

66. Захарова, Г. И. Психология семейных отношений: учебное пособие /

Г. И. Захарова. - Челябинск: ЮУрГУ, 2009. - 63 с.

67. Зейгарник, Б. В., Братусь, Б. С. Очерки по психологии аномального развития личности / Б. В. Зейгарник, Б. С. Братусь. - М.: МГУ, 1980. - 157 с.

68. Зильберман, П. Б. Эмоциональная устойчивость оператора / П. Б. Зильберман; под ред. Е. А. Милеряна // Очерки психологии труда. - М.: Наука, 1974. - С. 138-172.

69. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д., Нисневич, Л.А. Как помочь «особому» ребенку / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л. А. Нисневич. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. - 128 с.

70. Иванова, Е.А. Психологические факторы преодоления жизненных трудностей инвалидами по зрению: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Иванова Екатерина Александровна. – М., 2010. - 22 с.

71. Ивасишин, В. А., Джужа, Н. Ф. Эмпатия как механизм социального развития личности / В. А. Ивасишин, Н. Ф. Джужа // межвуз. сб. Проблемы формирования ценностных ориентаций и активности личности в онтогенезе. - М.: 1987. - С. 143-150.

72. Ильин, Е. П. Психофизиология состояний человека / Е. П. Ильин. - СПб.: Питер, 2005. - 412 с.

73. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. - СПб.: Питер, 2001. - 752 с.

74. Исаева, Е. Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни: монография / Е.Р. Исаева. - СПб.: СПбГМУ, 2009. – 136 с.

75. Исаев, Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков / Д. Н. Исаев. СПб.: Речь, 2003. - 391 с.

76. Исаев, Д. Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей / Д. Н. Исаев. - СПб.: Речь, 2005. - 400 с.

77. Исурина, Г. Л. Групповые методы психотерапии и психокоррекции / Г. Л. Исурина // Кабанов М. М. Методы психологической диагностики и

коррекции в клинике. - Л., 1983, с. 231-254.

78. Кабанов, М. М. Реабилитация психически больных / М. М. Кабанов. - Л.: Медицина, 1985. - 216 с.

79. Карабанова, О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие / О.А.Карабанова. - М.: Гардарики, 2005. - 320 с.

80. Карамуратова, Р.Б. Психологическое исследование роли оценочной эмпатии в педагогическом процессе: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Карамуратова Раиса Башибаевна. - Алма-Ата, 1984. - 24 с.

81. Карвасарский, Б. Д. Психотерапия / Б. Д. Карвасарский. - СПб.: Питер, 2002. - 672 с.

82. Карелин, А.А. Психологические тесты / Методика PARI (Е.С.Шефер, Р.К.Белл; адаптация Т.В.Нещерет) / А.А. Карелин. - М.: 2001. - Т.2.- 130-143 с.

83. Карпинский, К.В. Смыслжизненный кризис как детерминанта совладающего поведения в стрессовых ситуациях / К.В. Карпинский // Психология совладающего поведения: материалы II Междунар. науч.- практ. конф., Кострома, 23–25 сент. 2010 г. В 2 т. Т. 2 / отв. ред.: Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. – Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. - С. 26-28.

84. Карпова, Ю. А. Формирование коммуникативных умений эмотивно-эмпатийного взаимодействия будущего устного переводчика: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Карпова Юлия Алексеевна. - Нижний Новгород, 2011. – 24 с.

85. Кеннон, В. Физиология эмоций. Телесные изменения при боли, голоде, страхе и ярости / В. Кеннон. - Л.: Прибой, 1927. - 175 с.

86. Китаев-Смык, Л.А. Психология стресса Психологическая антропология стресса / Л. А. Китаев-Смык. - М.: Академический Проект, 2009. - 943 с.

87. Ковалев, А.Г. Коллектив и социально-психологические проблемы

руководства / А.Г. Ковалев. – М.: Политиздат, 1978. - 279 с.

88. Ковалев, В. В. Психиатрия детского возраста / В. В. Ковалев. - М.: Медицина, 1979. – 608 с.

89. Кожевникова, Е. Ю. Личностные ресурсы преодоления ситуации социально-экономической депривации: автореф. дис. ... канд. психол. наук: - 19.00.01 / Кожевникова Екатерина Юрьевна. - Краснодар, 2006. - 26 с.

90. Колпакова, Л. М. Психология адаптивности к трудной ситуации (на примере матерей, имеющих детей с двигательной патологией): автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Колпакова Людмила Михайловна. - Казань, 2011.- 48 с.

91. Крюкова, Т. Л. Методы изучения совладающего поведения: три копинг - шкалы / Т. Л. Крюкова. - Кострома: Авантитул, 2007. - 60 с.

92. Крюкова, Т. Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 / Крюкова Татьяна Леонидовна. - Кострома: РГБ, 2006. - 473 с.

93. Крюкова, Т. Л., Сапоровская, М. В., Куфтяк, Е. В. Психология семьи: жизненные трудности и совладение с ними / Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, Е. В. Куфтяк. - СПб.: Речь, 2005. - 240 с.

94. Кузнецова, Е. В., Петровская, В. Г., Рязанцева, С. А. Психология стресса и эмоционального выгорания: учебное пособие / Е. В. Кузнецова, В. Г. Петровская, С. А. Рязанцева. – Куйбышев: НГПУ, 2012. - 96 с.

95. Кузнецова, Л. В., Переслени, Л. И., Солнцева, Л. И. Основы специальной психологии / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; под ред. Л. В. Кузнецовой. - М.: Академия, 2002. - 480 с.

96. Куфтяк, Е.В. Психология семейного совладания: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: - 19.00.13 / Куфтяк Елена Владимировна. – М., 2011. – 46 с.

97. Куфтяк, Е.В. Совладающее поведение в семье, регулярно применяющей физические наказания детей: автореф. дис. ... канд. психол. наук: - 19.00.13 / Куфтяк Елена Владимировна. - СПб, 2003. - 22 с.

98. Лабунская, В. А. Психология затрудненного общения: теория.

Методы. Диагностика. Коррекция: учебное пособие / В. А. Лабунская, Ю. А. Менджерицкая, Е. Д. Бреус. - М.: Академия, 2001. - 288 с.

99. Лабунская, В. А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание / В. А. Лабунская. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. - 608 с.

100. Лапкина, Е. В. Психологическая защита и совладание: защитная система личности / Е. В. Лапкина // Ярославский педагогический вестник. 2011. - № 2 - Том II. - Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова. - С. 232-236.

101. Лебединская, К.С. Диагностика и коррекция нарушений поведения у подростков, страдающих олигофренией (методические рекомендации для педагогов-дефектологов, врачей вспомогательных школ) / К.С. Лебединская. - М.: Мин. просвещения СССР, 1981. - 34с.

102. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте / В. В. Лебединский. - М.: Академия, 2003.- 144 с.

103. Левченко, И. Ю. Патопсихология: теория и практика: учебное пособие / И. Ю. Левченко. - М.: Академия, 2000. - 232 с.

104. Левченко, И. Ю., Ткачева, В. В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / И. Ю. Левченко, В. В. Ткачева. - М.: Просвещение, 2006. - 239 с.

105. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. - М.: Смысл, Академия, 2005. - 352 с.

106. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. - М.: Смысл, 2003. - 487 с.

107. Леонтьев, Д. А. Психологические ресурсы преодоления стрессовых ситуаций: к уточнению базовых конструктов // Психология совладающего поведения: материалы II Междунар. науч.- практ. конф / Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. - Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. - С. 40 - 42.

108. Леонтьев, Д. А. Тест смысло-жизненных ориентации (СЖО) / Д. А. Леонтьев. - М.: Смысл, 2000. - 18 с.

109. Летникова, З. В. Психические расстройства, развивающиеся в

условиях одиночества у лиц позднего возраста (клиника, динамика, психосоциальная коррекция): автореф. дисс. ... канд. мед. наук: 14.00.18 / Летникова Зинаида Владимировна. - М., 2004. - 26 с.

110. Лубовский, В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей / В. И. Лубовский. - М.: Педагогика, 1989. - 104 с.

111. Лурия, А.Р. Умственно отсталый ребенок / А.Р. Лурия. - М.: АПН РСФСР, 1960.- 204 с.

112. Магомед-Эминов, М. Ш. Трансформация личности / М. Ш. Магомед-Эминов. - М.: Психоаналитическая Ассоциация, 1998. - 496 с.

113. Майрамян, Р. Ф. Семья и умственно отсталый ребенок (психопатологические и психологические аспекты проблемы): автореф. дис. ... канд. мед. наук: 19.00.10 / Р. Ф. Майрамян. - М., 1976. - 24 с.

114. Макеева, А.И. О некоторых особенностях эмоциональной сферы людей, влияющих на восприятие или эмоции других / Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга // А.И. Макеева. - М.: 1979.- С. 56-57.

115. Маллер, А. Р. Помощь детям с недостатками развития / А. Р. Маллер. - М.: АРКТИ, 2006.-72 с.

116. Малкина-Пых, И. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / И. Г. Малкина-Пых. - М.: Эксмо, 2005. - 960 с.

117. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. - СПб.: Речь, 2006. - 400 с.

118. Марищук, В.Л., Евдокимов, В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В.Л. Марищук, В.И. Евдокимов. - СПб.: Сентябрь, 2001. - 260 с.

119. Мастюкова, Е. М., Московкина, А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учебное пособие / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина; под ред. В. И. Селиверстова. - М.: ВЛАДОС, 2003. - 408 с.

120. Мелехов, Д. Е. Психиатрия и актуальные проблемы духовной жизни

/ Д. Е. Мелехов. - М.: Свято-Филаретовский институт, 2011. - 168 с.

121. Моисеева, С. Н. Изучение влияния уровня осознанности смысложизненных ориентаций на выбор матерями, воспитывающими умственно отсталого ребенка, стратегии совладания // Теория и практика общественного развития. Научный журнал. – Краснодар: Изд. Центр «ХОРС», 2013. – №10. – С. 173–176.

122. Моисеева, С. Н. Изучение влияния уровня эмпатических способностей на выбор матерями, воспитывающими умственно отсталого ребенка, копинг-стратегии // Теория и практика общественного развития. Научный журнал. - Краснодар: Изд. Центр «ХОРС», 2013. – №12/1. – С. 174–177.

123. Моисеева, С. Н. Изучение влияния жизненных ориентаций оптимизма/пессимизма на выбор матерями, воспитывающими умственно отсталого ребенка, копинг-стратегий // Теория и практика общественного развития Научный журнал. – Краснодар: Изд. Центр «ХОРС», 2014. – №12/1. – С.138-141.

124. Моисеева, С. Н. Исследование устойчивости результатов тренинговой программы по укреплению продуктивных способов совладания с трудностями у матерей, имеющих детей с интеллектуальной недостаточностью // Научное мнение. Научный журнал - СПб.: Санкт-Петербургский университетский консорциум, 2017.- № 4. – С. 93–96.

125. Морозов, В. Л., Васильева, А. Г. Невербальный слух и эмпатия / В. Л., Морозов, А. Г. Васильева. - М.: Институт психологии РАН, 1995.- Сер. 1.- № 2.- С. 253 - 260.

126. Московкина, А. Г., Пахомова, Е. В., Абрамова, А. В. Изучение стереотипов отношения к умственно отсталому ребенку учителей и родителей / А. Г. Московкина, Е. В. Пахомова, А. В. Абрамова // Психология семьи и больной ребенок. Учебное пособие: хрестоматия. - СПб.: Речь, 2007. - 400 с.

127. Муканов, М. М. «Я» и оценочная эмпатия / М. М. Муканов. - Алма-

Ата: Казанский пед. ин-т, 1978. - с. 49-65.

128. Мэш, Э., Вольф, Д. Детская патопсихология. Нарушения психики ребенка / Э. Мэш, Д. Вольф. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. - 384 с.

129. Мясищев, В. Н. Личность и неврозы / В. Н. Мясищев. - Л.: ЛГУ, 1960. - 428 с.

130. Мясищев, В.Н. Психология отношений: избранные психологические труды / В.Н. Мясищев. - Москва – Воронеж: НПО МОДЭК, 1998. – 368 с.

131. Наенко, Н. И. Психическая напряженность / Н. И. Наенко. - М.: Моск. ун-т, 1976. - 112 с.

132. Нартова-Бочавер, С. К., Несмеянова, М. И., Малярова, Н. В., Мухортова, Е. А. Дети в карусели развода. Психология благополучного развода в семье с детьми / С. К. Нартова-Бочавер, М. И. Несмеянова, Н. В. Малярова, Е. А. Мухортова. - М.: МЦНМО. - 1996. - 70 с.

133. Нартова – Бочавер, С. К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности / С.К. Нартова - Бочавер // Психол. журнал. - 1997. - Т. 18. - № 5. - С. 20 - 30.

134. Никольская, И. М. Совладающее поведение в защитной системе человека / Совладающее поведение: современное состояние и перспективы // И. М. Никольская; под ред. А. Л. Журавлева, Т. Л. Крюковой, Е. А. Сергиенко. - М.: Институт психологии РАН. - 2008. - 474 с.

135. Нуркова, В. В., Васильевская, К.Н. Автобиографическая память в трудной жизненной ситуации: новые феномены / В. В. Нуркова, К. Н. Васильевская // Вопросы психологии. - 2003. - № 5. - С. 93-102.

136. Овчинникова, О. В. Эмоциональное состояние и работоспособность / Эргономика. Принципы и рекомендации // О. В. Овчинникова. - М.: ВНИИТЭ, 1970, т. 1.

137. Ощепкова, А.П., Рыкун, Р.О. Вопросы социальной психологии / Теоретические очерки // А.П. Ощепкова, Р.О. Рыкун. - Томск: ТО, 1981. - 167 с.

138. Пастухова, Л. А. Детско-родительские отношения в семьях с детьми,

имеющими недоразвитие интеллекта: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Пастухова Лариса Александровна. - Ярославль, 2006. - 23 с.

139. Пашукова, Т. И. О механизмах эмпатии и некоторых ее психических коррелятах / Вопросы психологии межличностного познания и общения. Сборник научных трудов // Т. И. Пашукова. - Краснодар, Кубанский ун-т. - 1983. - С. 86-92.

140. Певзнер, М. С. Дети-олигофрены / М. С. Певзнер. - М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1959 г. - 484 с.

141. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие / В. Г. Петрова, И.В. Белякова. - М.: Академия, 2002. - 160 с.

142. Петрова, Е. А. К вопросу о понятии ресурсов совладания и критериях их эффективности // Психология совладающего поведения: материалы II Междунар. науч.- практ. конф. / Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. - Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. - 241 с. - С.46-49.

143. Петрова, Е.А. Трудные жизненные ситуации в предметном поле социальной психологии / Человек в трудной жизненной ситуации: Материалы I и II научно-практических конференций // под. Ред. Е.А. Петровой. - М.: РГСУ, 2004. - 260 с.

144. Петровский, А. В., Ярошевский, М. Г. Волевые действия // Психология / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. - М.: Академия, 1998. - 512 с.

145. Петровская, Л. А. Общение, компетентность, тренинг. Избранные труды / Л. А. Петровская. - М.: Смысл, 2007. – 387 с.

146. Пинский, Б.И. Психологические особенности деятельности умственно отсталых школьников / Б.И. Пинский. - М.: Педагогика, 1962. - 150 с.

147. Платонов, К.К. Краткий словарь системы психологических понятий / К.К. Платонов. - М., 1981. - 174с.

148. Подобина, О.Б. Совладающее поведение женщины на этапе принятия роли матери / Совладающее поведение: современное состояние и

перспективы // О.Б. Подобина; под ред. А. Л. Журавлева, Т. Л. Крюковой, Е. А. Сергиенко. - М.: Институт психологии РАН, 2008.- С. 385 - 400.

149. Полищук, Ю. И. Значение религиозной веры как лечебного и реабилитационного фактора при психических расстройствах непсихотического уровня / Ю.И. Полищук // Независимый психиатрический журнал. - 2004. - № 4. - С. 63–67.

150. Подобина, О.Б. Совладающее поведение женщины на этапе принятия роли матери: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Подобина Оксана Борисовна. - СПб, 2005. - 29 с.

151. Приходько, О. Г. Система ранней комплексной дифференцированной коррекционно-развивающей помощи детям с церебральным параличом: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03 / Приходько Оксана Георгиевна. – М., 2009. – 50 с.

152. Психиатрия: справочник практического врача / под ред. А. Г. Гофмана. - 2-е изд., перераб. - М.: МЕДпрессинформ, 2010. - 608 с.

153. Психология семьи и больной ребенок. Учебное пособие: Хрестоматия / И. В. Добряков, О. В. Заширинская. - СПб.: Речь, 2007. - 400 с.

154. Психология стресса и совладающего поведения: материалы II Междунар. науч.- практ. конф. / Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. - Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. - В 2 т. - Т. 2.

155. Психология человека от рождения до смерти. Младенчество. Детство. Взрослость. Старость / Реан А. А. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2002.- 656 с.

156. Райкрофт, Ч. Критический словарь психоанализа / Ч. Райкрофт; пер. с англ. Л. В. Топоровой, С. В. Воронина, И. Н. Гвоздева под ред. С. М. Черкасова.- СПб.: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 1995.- 288 с.

157. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. - М.: Прогресс, 1994. - 480 с.

158. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника:

учебное пособие / С. Я. Рубинштейн. - М.: Просвещение, 1986. - 192 с.

159. Рубцова, М.О. Взаимосвязь эмпатии и эмоциональных состояний личности / М.О. Рубцова // Человек в современном обществе. - Новосибирск: ЭНСКЕ, 2010. - С.128-133.

160. Русина, П. А. Психологические защиты и механизмы совладания: отличия, проявления в психотерапевтической практике, эффективность / П. А. Русина // Ярославский психологический вестник. - Вып. 1. - М.-Ярославль: РПО - ЯрГУ, 1999. - с. 157-173.

161. Савенко, Ю. С. Проблема психологических компенсаторных механизмов и их типология / Ю. С. Савенко // Проблемы клиники и патогенеза психических заболеваний. - М., 1974. - с. 95–112.

162. Савина, Е. А., Смирнова, Е. О. Родители и дети: психология взаимоотношений / Е. А. Савина, Е. О. Смирнова. - М.: Когито-Центр, 2003. - 230 с.

163. Савина, Е. А., Чарова, О. Б. Особенности материнского отношения к ребенку с интеллектуальным недоразвитием / Е. А. Савина, О. Б. Чарова // Дефектология. - 1999. - № 5. - С. 34.

164. Сапоровская, М. В. Детско-родительские отношения и совладающее поведение родителей как факторы школьной адаптации первоклассника: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Сапоровская Марина Вячеславовна. – Ярославль, 2002. - 16 с.

165. Сапоровская, М. В. Психология межпоколенных отношений в семье: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05 / Сапоровская Марина Вячеславовна. – Кострома, 2013. - 47 с.

166. Сатир, В. Как строить себя и свою семью / В. Сатир. - М.: Педагогика - Пресс, 1992. - 192 с.

167. Сатир, В. Психотерапия семьи / В. Сатир. - СПб.: Речь, 2000. - 254 с.

168. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. - М.: Прогресс, 1979. - 124 с.

169. Семаго, Н. Я., Семаго, М. М. Проблемные дети. Основы

диагностической и коррекционной работы психолога / Н. Я Семаго, М. М. Семаго. - М.: АРКТИ. - 2000. - 208 с.

170. Семаго, М.М. Социально-психологические проблемы семьи ребенка-инвалида с детства: дис. ... канд. психол. Наук / Семаго Михаил Михайлович. - М., 1992. - 195 с.

171. Сергиенко, Е. А., Виленская, Г. А., Ковалева, Ю. В. Контроль поведения как субъектная регуляция / Е. А. Сергиенко, Г. А. Виленская, Ю. В. Ковалева. - М.: Институт психологии РАН, 2010. - 352 с.

172. Сергиенко, Е. А. Контроль поведения и защитные механизмы // Психология совладающего поведения: материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Кострома, 23–25 сентября 2010 г. В 2 т. Т. 1 / Отв. ред.: Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. - Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2010. - С. 65 - 67.

173. Симонов, П. В. Что такое эмоции? / П. В. Симонов. - М.: Наука, 1966. - 94 с.

174. Смирнов, Б.А., Долгополова Е.В. Психология деятельности в экстремальных ситуациях / Б.А. Смирнов, Е.В. Долгополова. - М.: Гуманитарный Центр, 2007. - 276 с.

175. Смирнова, Е. О. Детская психология: учебник для вузов / Е. О. Смирнова. - М.: ВЛАДОС, 2006. - 369 с.

176. Смысл жизни и акме: 10 лет поиска: в 2 ч. / А. А. Бодалев, Г.А. Вайзер, Н. А. Карпов, В. Э. Чуковский. - М.: Смысл, 2004. - 328 с. - 1 ч.

177. Совладающее поведение: современное состояние и перспективы / А. Л. Журавлев, Т. Л. Крюкова, Е. А. Сергиенко. - М.: Институт психологии РАН, 2008. - 474 с.

178. Соловьев, И. М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей: сравнение и познание отношений предметов / И.М.Соловьев. - М.: Просвещение, 1966.- 247 с.

179. Солодянкина, О. В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье / О. В. Солодянкина. - М.: АРКТИ, 2007.-

80 с.

180. Сопиков, А. П. Механизм эмпатии // Вопросы психологии познания людьми друг друга и самопознания / А. П. Сопиков. - Краснодар: Кубанск. ун-т, 1977.- С. 89-95.

181. Сорокин, В. М. Специальная психология: учебное пособие / В. М. Сорокин; под ред. Л. М. Шипицыной. - СПб.: Речь, 2003. - 216 с.

182. Стрелкова, Л. П. Психологические особенности развития эмпатии у дошкольников: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Стрелкова Людмила Петровна. - М., 1987. - 24 с.

183. Стрелков, Ю. К. Экзистенциально-психологическая реконструкция переживания события: значение временной координаты // Ежегодник Российского психологического общества / Ю. К. Стрелков. - Москва: Январь, 2005. - С. 74-77. - 3 т.

184. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. - М.: Институт психологии РАН, 2011. - 512 с.

185. Стресс как объект научной рефлексии / М. В. Топчий, Т. М. Чурилова. - Ставрополь: НОУ ВПО СКСИ, 2009.- 312 с.

186. Субботина, Л. Ю. Структура психологической защиты «Я-образа» // Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 200-летию ЯрГУ им. П.Г. Демидова / Л. Ю. Субботина, М. М. Кашапов. - Ярославль: ЯрГУ, 2003. - С. 10-15.

187. Сухарева, Г. Е. Лекции по психиатрии детского возраста / Г. Е. Сухарева. - М: Медицина, 1974. - 320 с.

188. Сушков, И. Р. Основы психологических отношений человека в социальной системе (Геометрия человеческих отношений) / И. Р. Сушков. - Москва: Институт психологии РАН, 2007. - 412 с.

189. Сычёв, О. А. Психология оптимизма: учебно-методическое пособие к спец-курсу/ О. А. Сычев. – Бийск: БПГУ им. В. М. Шукшина, 2008. – 69 с.

190. Тарабрина, Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса / Н. В. Тарабрина. - СПб: Питер, 2001. - 272 с.

191. Ташлыков, В.А. Личностные механизмы совладания (копинг-поведение) и защиты у больных неврозами в процессе психотерапии / В.А. Ташлыков.- Томск: ТГУ, 1990. - 36 с.
192. Торохтий, В. С., Прохорова, О. Г. Психологическое здоровье семьи / В.С. Торохтий, О. Г. Прохорова. - СПб.: КАРО, 2009.- 160 с.
193. Ткачева, В. В. Гармонизация внутрисемейных отношений: папа, мама, я - дружная семья. Практикум по формированию адекватных внутрисемейных отношений / В. В. Ткачева. - М.: Гном и Д, 2000. - 160 с.
194. Ткачева, В. В. Психологическая помощь семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Ткачева Виктория Валентиновна. - М., 1999. - 204 с.
195. Ткачева, В. В. Психологические особенности матерей, имеющих детей с тяжелыми двигательными нарушениями / В. В. Ткачева // Коррекционная педагогика. – 2004. - №1 (3). - С. 74-79.
196. Ткачева, В. В. Психологическое изучение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии / В. В. Ткачева. - М.: Психология, 2004. - 192 с.
197. Ткачева, В. В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии / В. В. Ткачева.- М.: АСТ - Астрель, 2007.- 318 с.
198. Ташлыков, В.А. Личностные механизмы совладания (копинг-поведение) и защиты у больных неврозами в процессе психотерапии / В. А. Ташлыков // Медико-биологические аспекты охраны психического здоровья. - Томск, 1990. - С.60-61.
199. Ташлыков, В.А. Психологическая защита у больных неврозами и с психосоматическими расстройствами / В.А. Ташлыков.- СПб.: МАПО, 1997. - 24с.
200. Франкл, В. Воля к смыслу / В. Франкл. - М.: ЭКСМО - Пресс, 2000. - 368 с.
201. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. - М.: Прогресс, 1990. - 372 с.

202. Фрейд, А. Психология Я и защитные механизмы / А. Фрейд. - М.: Педагогика, 1993. - 144 с.
203. Фрейд, З. Остроумие и его отношение к бессознательному / З. Фрейд. - СПб.: Азбука, 2012. - 288 с.
204. Фресс, П. Эмоции / Экспериментальная психология // под ред. П. Фресса, Ж. Пиаже. - М.: Наука, 1975. - Вып. V. - С. 111-195.
205. Фромм, Э. Человек для самого себя / Э. Фромм; пер. Э. М. Спировой – М.: АСТ, 2010. - 352 с.
206. Фурманов, И. А. Карта наблюдений Стотта // Психология депривированного ребенка: пособие для психологов и педагогов / И. А. Фурманов, Н.В. Фурманова. - М.: ВЛАДОС. - 2009. - 319 с.
207. Хазова, С. А. Совладающее поведение одаренных старшеклассников: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Хазова Светлана Абдурахмановна. - Кострома, 2002. - 246 с.
208. Харчев, А. Г. Социология семьи: проблемы становления науки / А. Г. Харчев. - М.: Академия, 2003. - 341 с.
209. Холодная, М. А. Интеллект как ресурс совладающего поведения // Материалы итоговой научной конференции Института психологии РАН (12–13 февраля 2009 г.) / М. А. Холодная. - М.: Институт психологии РАН, 2009. - С. 236 - 249.
210. Чарова, О. Б. Особенности материнского отношения к детям с нарушением интеллекта: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Чарова Ольга Борисовна. - Курск, 2003. - 20 с.
211. Чарова, О. Б., Савина, Е. А. Особенности материнского отношения к ребенку с интеллектуальным недоразвитием / О. Б. Чарова, Е. А. Савина // Дефектология. - 1999. - № 5. - С. 34-39.
212. Чудновский, В. Э. Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» / В. Э. Чудновский// Психологический журнал. - 1995. - Т. 16. - № 2. - С. 15–25.
213. Чудновский, В. Э. Становление личности и проблема смысла жизни:

избр. тр. / В. Э. Чудновский. - М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2006. – 767 с.

214. Шапкин, С. А., Дикая, Л. Г. Деятельность в особых условиях: компонентный анализ структуры и стратегии адаптации / С. А. Шапкин, Л. Г. Дикая // Психологический журнал. - 1996. - №1. - С. 19-34.

215. Шибутани, Т. И. Социальная психология / Т. Шибутани. – Ростов н / Д: Феникс, 1999. – 544 с.

216. Шипицына, Л. М. Необучаемый ребенок в семье и обществе / Л. М. Шипицына. - СПб.: Речь, 2005. - 477 с.

217. Шпек, О. Люди с умственной отсталостью: обучение и воспитание / О. Шпек; пер. с нем. А.П. Голубева. - М.: Академия, 2003. - 432 с.

218. Шипова, Н.С. Совладание с переживанием измены в близких отношениях: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Шипова Наталья Сергеевна. - Кострома, 2014. - 27 с.

219. Шиф, Ж. И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы. / Ж. И. Шиф. - М.: Просвещение. - 1965.- 342 с.

220. Эйдемиллер, Э. Г., Добряков, И. В., Никольская, И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия / Э. Г. Эйдемиллер, И. В. Добряков, И.М. Никольская. - СПб.: РЕЧЬ, 2006. - 336 с.

221. Эйдемиллер, Э. Г., Юстицкис, В. В. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис. - СПб.: Питер, 2002. - 656 с.

222. Ялтонский, В. М., Сирота, Н. А. Психология совладающего поведения: развитие, достижения, проблемы, перспективы / В. М. Ялтонский, Н. А. Сирота // Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы / Под ред. А. Л. Журавлева, Т. Л. Крюковой, Е. А. Сергиенко. - М.: Институт психологии РАН. - 2008. - 474 с.

223. Adler, A. Der Sinn des Lebens / A. Adler. - Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 1973.

224. Adler, A. Lebenskenntnis / A. Adler. - Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 1978.

225. Adler, A. What life should mean to you / A. Adler. - London: George

Allen and Unwin, 1980.

226. Amirkhan, J.H. Seeking person-related predictors of coping: Exploratory analyses / J.H. Amirkhan // Euro - pean Journal of Personality. - 1999. - 4. P. 13-30.

227. Carver, C. S., Scheier, M. F., Weintraub, J. K. Assessing coping strategies: a theoretically based approach / C. S. Carver, M. F. Scheier, J. K. Weintraub // Journal of Personality and Social Psychology. - 1989. - V. 56. - P. 267-283.

228. Carver, C. S., Scheier, M. F. Perspectives on personality (5th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon, 2004.

229. Cofer, Ch., Appley, M. H. Motivation: Theory and Research. N. Y. / Ch. Cofer, M. H. Appley. - London: Sydney, 1964.

230. Coyne, J., Aldwin, C., & Lazarus, R. S. Depression and coping in stressful episodes / J. Coyne, C. Aldwin, & R. S. Lazarus // Journal of Abnormal Psychology. - 1981. - № 90. - P. 439-447.

231. Dymond, R. A. Scale for measurement of empathic skill / R.A. Dymond // Journal of Consulting Psychology. - 1949. - Vol. 14. - P. 127-133.

232. Endler, N.S., Parker, J.D.A. Multidimensional Assessment of Coping: A Critical Evaluation / N.S. Endler, J.D.A. Parker // Personality and Social Psychology. -1990. -Vol.58. -No.5. – P. 844-854.

233. Folkman, S., Lazarus, R., S. Manual for Ways of Coping Questionnaire / S. Folkman, R., S. Lazarus - Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press, 1988.

234. Folkman, S., Schaefer, C., Lazarus, R. S. Cognitive processes as mediators of stress and coping // Human stress and cognition: An information processing approach / Ed. by V. Hamilton, D. M. Warbuzton. L.- N. Y.: Wiley. - 1979. - P. 265 - 298.

235. Heim E. Coping und Adaptivitat: Gibt es geeignetes oder ungeeignetes Coping, Psychother., Psychosom., med. Psychol. - 1988. -№ 1. - P. 8 - 17.

236. Handbook of Interpersonal Psychology: Theory, Research, Assessment, and Therapeutic Interventions / Ed. by L.M. Horowitz, S. Strack. - Hoboken, NJ:

Wiley, 2011.

237. Hobfoll, S. E. Stress, culture, and community: The psychology and philosophy of stress / S. E. Hobfoll. - N. Y.: Plenum, 1998.

238. Hobfoll, S. E. The Ecology of Stress / S. E. Hobfoll. - Washington, DC: Hemisphere, 1988.

239. Hoffman, M. L. Empathy and moral development: Implications for caring and justice/ M. L. Hoffman. – New York : Cambridge University Press, 2000.

240. Holahan, C. J., Moos, R. H. Life Stressors, Personal and Social Resources, and Depression: A 4-Year Structural Model // Journal of Abnormal Psychology. - 1991.- № 1. – P. 31-38.

241. Heim, E. Coping und Adaptivitat: Gibtes geeignete oder ungeeignete Coping, Psychother., Psychosom., med. Psychol. - 1988. -№ 1. - P. 8 - 17.

242. Heckhausen, H. Achievement motivation and its constructs: A cognitive model / H. Heckhausen // Motivation and Emotion, 1977. - Vol. 1. - P. 283-329.

243. Hockey, G. R. A state control theory of adaptation to stress and individual difference in stress management / Energetics and human information processing. G. R. Hockey, A. W. Gaillard, M. G. Coles. - Dordrecht, 1986.

244. Lazarus, R. S. Cognitive and coping processes in emotion. Stress and coping / R. S. Lazarus. - N. Y. Columbia Univ. press, 1977. - P. 144-157.

245. Lazarus, R. S. Cognitive and personality factors underlying threat and coping / Psychological stress, M. H. Appley, R. Trumbull (Eds.). N. Y.: Appletion Century Crobts, 1967. - P. 11-21.

246. Lazarus, R. S. Psychological stress and coping process / R. S. Lazarus. - New York: Me Graw-Hill, 1966.

247. Moos R. H., Schaefer J. A. / Life Transitions and Crises: A Conceptual Overview// Eds. Coping with life crises: An integrated approach (3-28). - 1986.

248. Paykel, E. S. Stress and life events. In L. Davidson & M. Linnoila (Eds.), Risk factors for youth suicide / E. S. Paykel. - New York: Hemisphere. 1991.

249. Richardson, R. Empathy as a cognitive inhibitor of interpersonal aggression / R. Richardson // Aggressive Behavior. - 1994. - Vol. 20. - P. 275-289.

250. Scheff, T. The Concept of Normalizing: Neither Labeling nor Enabling / T. Scheff // Ethical Human Psychology and Psychiatry. - 2010. - № 1.

251. Stras-Romanowska, M. Los człowieka jako problem psychologiczny / M. Stras-Romanowska – Wrocław: WU, 1992. – 123 s.

252. Stegie, R. Familien mit behinderten Kindern. In U. Koch, G. Lucius-Hoene amp / R. Stegie (Hrsg.), Handbuch der Rehabilitationspsychologie. - Berlin: Springer, 1988. - S. 120-139.

253. Schuchardt, E. Probleme sozialer Integration Behinderter I. E. Schuchardt- Hannover, 1979.

254. Wispe, L. The psychology of sympathy / L. Wispe. - New York, London: Plenum Press, 1991.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

КАРТА НАБЛЮДЕНИЙ (КН) Д.Стокга

Е.В.Гурова, Н.Ф.Шляхта, Н.Н. Седова "Диагностика психического развития детей"

Учебно - методическое пособие к курсу "Возрастная психология". Москва, Институт молодежи, 1992 г.

Методика используется для диагностики трудностей адаптации ребенка в школе, анализа характера дезадаптации и степени неприспособленности детей к школе по результатам длительного наблюдения, дает возможность получить картину эмоционального состояния ребенка, не позволяющего ему адекватно приспособиться к требованиям школьной жизни. Карта состоит из 198 «отрезков», сгруппированных в 16 синдромов.

- I - недоверие к новым людям, вещам, ситуациям;
- II - депрессия;
- III - уход в себя;
- IV - тревожность по отношению к взрослым;
- V - враждебность по отношению к взрослым;
- VI - тревожность по отношению к детям;
- VII - недостаток социальной нормативности;
- VIII - враждебность по отношению к другим детям;
- IX - неугомонность;
- X - эмоциональное напряжение;
- XI - невротические симптомы;
- XII - неблагоприятные условия среды;
- XIII - умственная отсталость;
- XIV - сексуальное развитие;
- XV - болезни и органические нарушения;
- XVI - физические дефекты.

Заполняется карта учителем, воспитателем или взрослыми, хорошо знающими ребенка. В регистрационном бланке зачеркиваются те цифры, которые соответствуют формам поведения (синдрому), наиболее характерным для данного ребенка.

Центральная вертикальная черта отделяет более тяжелые нарушения (справа) от менее тяжелых (слева). При подсчете симптомов, находящихся слева от вертикальной черты, оценивается одним баллом, справа – двумя. Подсчитывается сумма баллов по каждому синдрому и общий «коэффициент дезадаптированности» по сумме баллов по всем синдромам. Помимо количественной обработки результатов проводится их качественный анализ.

Большое количество зачеркнутых отрезков у ребенка (по сравнению с другими детьми) дает возможность сделать вывод о серьезных нарушениях в развитии его личности и поведения, а также выделить те синдромы, которые в первую очередь определяют нарушения и преодоление которых должно занимать центральное место в работе с ребенком.

I. **НД** - недоверие к новым людям, вещам, ситуациям. Это ведет к тому, что любой успех стоит ребенку огромных усилий. **От 1 до 11** - менее явные симптомы; **от 12 до 17** - симптомы явного нарушения.

- II. Д - депрессия. В более легкой форме (симптомы **1-6**) время от времени наблюдаются разного рода перепады активности, смена настроения. Наличие симптомов **7 и 8** свидетельствует о склонности к раздражению и физиологическом истощении. Симптомы **9-20** отражают более острые формы депрессии. Пунктам синдрома «Д» обычно сопутствуют выраженные синдромы «ВВ» и «ТВ», в особенности в крайних формах депрессии. По всей вероятности, они действительно репрезентируют элементы депрессивного истощения.
- III. У - уход в себя. Избегание контакта с людьми, самоустранение. Защитная установка по отношению к любым контактам с людьми, неприятие проявляемого к нему чувства любви.
- IV. ТВ - тревожность по отношению к взрослым. Беспоконство и неуверенность в том, интересуется ли им взрослые, любят ли его. Симптомы **1-6** - ребенок старается убедиться, «принимают» ли и любят ли его взрослые. Симптомы **7-10** обращает на себя внимание и преувеличенно добивается любви взрослого. Симптомы **11-16** - проявляет большое беспоконство о том, «принимают» ли его взрослые.
- V. ВВ - враждебность по отношению ко взрослым. Симптомы **1-4** - ребенок проявляет различные формы неприятия взрослых, которые могут быть началом враждебности или депрессии. Симптомы **5-9** - относится ко взрослым то враждебно, то старается добиться их хорошего отношения. Симптомы **10-17** - открытая враждебность, проявляющаяся в асоциальном поведении. Симптомы **18-24** - полная, неуправляемая, привычная враждебность.
- VI. ТД - тревога по отношению к детям. Тревога ребенка за принятие себя другими детьми. Временами она принимает форму открытой враждебности. Все симптомы одинаково важны.
- VII. А - недостаток социальной нормативности (асоциальность). Неуверенность в одобрении взрослых, которая выражается в различных формах негативизма. Симптомы **1-5** – отсутствие стараний понравиться взрослым. Безразличие и отсутствие заинтересованности в хороших отношениях с ними. Симптомы **5-9** у более старших детей могут указывать на определенную степень независимости. Симптомы **10-18** - отсутствие моральной щепетильности в мелочах. **16** - считает, что взрослые недружелюбны, вмешиваются, не имея на это права.
- VIII. ВД - враждебность к детям (от ревнивого соперничества до открытой враждебности).
- IX. Н - неугомонность. Неугомонность, нетерпеливость, неспособность к работе, требующей усидчивости, концентрации внимания и размышления. Склонность к кратковременным и легким усилиям. Избегание долговременных усилий.
- X. ЭН - эмоциональное напряжение. Симптомы **1-5** свидетельствуют об эмоциональной незрелости. **6-7** - о серьезных страхах. **8-10** – опрогулах и непунктуальности.
- XI. НС - невротические симптомы. Острота их может зависеть от возраста ребенка, они также могут быть последствиями существовавшего прежде нарушения.

Ориентировочные критерии (по данным В.А.Мурзенко).

Коэффициент дезадаптации основной части выборки составляет **от 8 до 25** баллов. **Свыше 25** баллов свидетельствует о значительной серьезности нарушения механизмов личностной адаптации, эти дети стоят на грани клинических нарушений и нуждаются в специальной помощи, вплоть до вмешательства психоневролога.

Карта наблюдений

I. НД - недоверие к новым людям, вещам, ситуациям

1. Разговаривает с учителем только тогда, когда находится с ним наедине.
2. Плачет, когда ему делают замечания.
3. Никогда не предлагает никому никакой помощи, но охотно оказывает ее, если его об этом попросят.
4. Ребёнок "подчинённый" (соглашается на "невыигрышные" роли, например, во время игры бега за мячом, в то время как другие спокойно на это смотрят).
5. Слишком тревожен, чтобы быть непослушным.
6. Лжёт из боязни.
7. Любит, если к нему проявляют симпатию, но не просит о ней.
8. Никогда не приносит учителю цветов или других подарков, хотя его товарищи часто это делают.
9. Никогда не приносит и не показывает учителю найденных им вещей или каких-нибудь моделей, хотя его товарищи часто это делают.
10. Имеет только одного хорошего друга и, как правило, игнорирует остальных мальчиков и девочек в классе.
11. Здоровается с учителем только тогда, когда тот обратит на него внимание. Хочет быть замеченным.
12. Не подходит к учителю по собственной инициативе.
13. Слишком застенчив, чтобы попросить о чём-то (например, о помощи).
14. Легко становится "нервным", плачет, краснеет, если ему задают вопрос.
15. Легко устранивается от активного участия в игре.
16. Говорит невыразительно, бормочет, особенно тогда, когда с ним здороваются.

II. Д – депрессия

1. Во время ответа на уроке иногда старателен, иногда ни о чём не заботится.
2. В зависимости от самочувствия либо просит о помощи в выполнении школьных заданий, либо нет.
3. Ведёт себя очень по-разному. Старательность в учебной работе меняется почти ежедневно.
4. В играх иногда активен, иногда апатичен.
5. В свободное время иногда проявляет полное отсутствие интереса к чему бы то ни было.
6. Выполняя ручную работу иногда очень старателен, иногда нет.
7. Нетерпелив, теряет интерес к работе по мере её выполнения.
8. Рассерженный, "впадает в бешенство".
9. Может работать в одиночестве, но быстро устаёт.
10. Для ручной работы не хватает физических сил.
11. Вял, безынициативен (в классе).
12. Апатичен, пассивен, невнимателен.
13. Часто наблюдаются внезапные и резкие спады энергии.
14. Движения замедленны.
15. Слишком апатичен, чтобы из-за чего-нибудь расстраиваться (и, следовательно, ни к кому не обращается за помощью).
16. Взгляд "тупой" и равнодушный.
17. Всегда ленив и апатичен в играх.
18. Часто мечтает наяву.
19. Говорит невыразительно, бормочет.
20. Вызывает жалость (угнетённый, несчастный), редко смеётся.

III. У - уход в себя

1. Абсолютно никогда ни с кем не здоровается.

2. Не реагирует на приветствия.
3. Не проявляет дружелюбия и доброжелательности к другим людям.
4. Избегает разговоров ("замкнут в себе").
5. Мечтает и занимается чем-то иным вместо школьных занятий (живет в другом мире).
6. Совершенно не проявляет интереса к ручной работе.
7. Не проявляет интереса к коллективным играм.
8. Избегает других людей.
9. Держится вдали от взрослых, даже тогда, когда чем-то задет или в чем-то подозревается.
10. Совершенно изолируется от других детей (к нему невозможно приблизиться).
11. Производит такое впечатление, как будто совершенно не замечает других людей.
12. В разговоре беспокоен, сбивается с темы разговора.
13. Ведёт себя, подобно "настороженному животному".

IV. ТВ - тревожность по отношению к взрослым

1. Очень охотно выполняет свои обязанности.
2. Проявляет чрезмерное желание здороваться с учителем.
3. Слишком разговорчив (докучает своей болтовнёй).
4. Очень охотно приносит цветы и другие подарки учителю.
5. Очень часто приносит и показывает учителю найденные им предметы, рисунки, модели и т.п.
6. Чрезмерно дружелюбен по отношению к учителю.
7. Преувеличенно много рассказывает учителю о своих занятиях в семье.
8. "Подлизывается", старается понравиться учителю.
9. Всегда находит предлог занять учителя своей особой.
10. Постоянно нуждается в помощи и контроле со стороны учителя.
11. Добивается симпатии учителя. Приходит к нему с различными мелкими делами и жалобами на товарищей.
12. Пытается "монополизировать" учителя (занимать его исключительно собственной особой).
13. Рассказывает фантастические, вымышленные истории.
14. Пытается заинтересовать взрослых своей особой, но не прилагает со своей стороны никаких стараний в этом направлении.
15. Чрезмерно озабочен тем, чтобы заинтересовать собой взрослых и приобрести их симпатии.
16. Полностью "устраивается", если его усилия не увенчиваются успехом.

V. ВВ - враждебность по отношению к взрослым

1. Переменчив в настроениях.
2. Исключительно нетерпелив, кроме тех случаев, когда находится в "хорошем" настроении.
3. Проявляет упорство и настойчивость в ручной работе.
4. Часто бывает в плохом настроении.
5. При соответствующем настроении предлагает свою помощь или услуги.
6. Когда о чем-то просит учителя, то бывает иногда очень сердечным, иногда - равнодушным.
7. Иногда стремится, а иногда избегает здороваться с учителем.
8. В ответ на приветствие может выражать злость или подозрительность.
9. Временами дружелюбен, временами в плохом настроении.
10. Очень переменчив в поведении. Иногда кажется, что он умышленно плохо выполняет работу.
11. Портит общественную и личную собственность (в домах, садах, общественном транспорте).

12. Вульгарный язык, рассказы, стихи, рисунки.
13. Неприятен, в особенности, когда защищается от предъявляемых ему обвинений.
14. "Бормочет под нос", если чем-то недоволен.
15. Негативно относится к замечаниям.
16. Временами лжёт без какого-либо повода и без затруднений.
17. Раз или два был замечен в воровстве денег, сладостей, ценных предметов.
18. Всегда на что-то претендует и считает, что несправедливо наказан.
19. "Дикий" взгляд. Смотрит "исподлобья".
20. Очень непослушен, не соблюдает дисциплину.
21. Агрессивен (кричит, угрожает» употребляет силу).
22. Охотнее всего дружит с так называемыми "подозрительными типами".
23. Часто ворует деньги, сладости, ценные предметы.
24. Ведёт себя непристойно.

VI. ТД - тревога по отношению к детям

1. "Играет героя", особенно когда ему делают замечания.
2. Не может удержаться, чтобы не "играть" перед окружающими.
3. Склонен "прикидываться дурачком".
4. Слишком смел (рискует без надобности).
5. Заботится о том, чтобы всегда находиться в согласии с большинством. Навязывается другим; им легко управлять.
6. Любит быть в центре внимания.
7. Играет исключительно (или почти исключительно) с детьми старше себя.
8. Старается занять ответственный пост, но опасается, что не справится с ним.
9. Хвастает перед другими детьми.
10. Паясничает (строит из себя шута).
11. Шумно ведёт себя, когда учителя нет в классе.
12. Одевается вызывающе (брюки, причёска - мальчишки: преувеличенность в одежде, косметика - девочки).
13. Со страстью портит общественное имущество.
14. Дурацкие выходки в группе сверстников.
15. Подражает хулиганским проделкам других.

VII. А - недостаток социальной нормативности (асоциальность)

1. Не заинтересован в учебе.
2. Работает в школе только тогда, когда над ним «стоят» или когда его заставляют работать.
3. Работает вне школы только тогда, когда его контролируют или заставляют работать.
4. Не застенчив, но проявляет безразличие при ответе на вопросы учителя.
5. Не застенчив, но никогда не просит о помощи.
6. Никогда добровольно не берётся ни за какую работу.
7. Не заинтересован в одобрении или в неодобрении взрослых.
8. Сводит к минимуму контакты с учителем, но нормально общается с другими людьми
9. Избегает учителя, но разговаривает с другими людьми.
10. Списывает домашние задания.
11. Берет чужие книги без разрешения.
12. Эгоистичен, любит интриги, портит другим детям игры.
13. В играх с другими детьми проявляет хитрость и непорядочность.
14. "Нечестный игрок" (играет только для личной выгоды, обманывает в играх).
15. Не может смотреть прямо в глаза другому.
16. Скрытен и недоверчив.

VIII. ВД - враждебность по отношению к другим детям

1. Мешает другим детям в играх, подсмеивается над ними, любит их путать.
2. Временами очень недоброжелателен по отношению к тем детям, которые не принадлежат к тесному кругу его общения.
3. Надоедает другим детям, пристаёт к ним.
4. Ссорится, обижает других детей.
5. Пытается своими замечаниями создать определенные трудности у других детей.
6. Прячет или уничтожает предметы, принадлежащие другим детям.
7. Находится по преимуществу в плохих отношениях с другими детьми.
8. Пристает к более слабым детям.
9. Другие дети его не любят или даже не терпят.
10. Дерётся несоответствующим образом (кусается, царапается и пр.)

IX. Неугомонность

1. Очень неряшлив.
2. Отказывается от контактов с другими детьми таким образом, что это для них очень неприятно.
3. Легко примиряется с неудачами в ручном труде.
4. В играх совершенно не владеет собой.
5. Непунктуален, нестарателен. Часто забывает или теряет карандаши, книги, другие предметы.
6. Неровный, безответственный в ручном труде
7. Нестарателен в школьных занятиях,
8. Слишком беспокоен, чтобы работать в одиночку.
9. В классе не может быть внимателен или длительно на чем-либо сосредоточиться.
10. Не знает, что с собой поделаться. Ни на чем не может остановиться хотя бы на относительно длительный срок.
11. Слишком беспокоен, чтобы запомнить замечания или указания взрослых.

X. ЭН - эмоциональное напряжение

1. Играет игрушками, слишком детскими для его возраста.
2. Любит игры, но быстро теряет интерес к ним.
3. Слишком инфантилен в речи.
4. Слишком незрел, чтобы прислушиваться и следовать указаниям.
5. Играет исключительно (преимущественно) с более младшими детьми.
6. Слишком тревожен, чтобы решиться на что-либо.
7. Другие дети пристают к нему (он является "козлом отпущения").
8. Его часто подозревают в том, что он прогуливает уроки, хотя на самом деле он пытался это сделать раз или два.
9. Часто опаздывает.
10. Уходит с отдельных уроков.
11. Неорганизован, разболтан, несобран.
12. Ведёт себя в группе (классе) как посторонний, отверженный.

XI. НС - невротические симптомы

1. Заикается, запинается. "Трудно вытянуть из него слово".
2. Говорит беспорядочно.
3. Часто моргает.
4. Бесцельно двигает руками. Разнообразные "тики".
5. Грызёт ногти.
6. Ходит, подпрыгивая.
7. Сосёт палец (старше 10 лет).

XII.С - неблагоприятные условия среды

1. Часто отсутствует в школе.
2. Не бывает в школе по несколько дней

3. Родители сознательно лгут, оправдывая отсутствие ребёнка в школе.
4. Вынужден оставаться дома, чтобы помогать родителям.
5. Неряшлив, "грязнуля".
6. Выглядит так, как будто очень плохо питается.
7. Значительно некрасивее других детей.

XIII. УО - умственная отсталость

1. Сильно отстаёт в учёбе.
2. "Туп" для своего возраста.
3. Совершенно не умеет читать.
4. Огромные недостатки в знании элементарной математики.
5. Совершенно не понимает математики.
6. Другие дети относятся к нему как к дурачку.
7. Попросту глуп.

XIV. СР - сексуальное развитие

1. Очень раннее развитие, чувствительность к противоположному полу
2. Задержки полового развития.
3. Проявляет извращённые наклонности.

XV.Б - болезни и органические нарушения

1. Неправильное дыхание.
2. Частые простуды.
3. Частые кровотечения из носа.
4. Дышит через рот.
5. Склонность к ушным заболеваниям.
6. Склонность к кожным заболеваниям.
7. Жалуется на частые боли в желудке и тошноту.
8. Частые головные боли.
9. Склонность чрезмерно бледнеть или краснеть.
10. Болезненные, покрасневшие веки.
11. Очень холодные руки.
12. Косоглазие.
13. Плохая координация движений.
14. Неестественные позы тела.

XVI. Ф - физические дефекты

1. Плохое зрение
2. Слабый слух.
3. Слишком маленький рост.
4. Чрезмерная полнота.
5. Другие ненормальные особенности телосложения.

Анкета для родительниц, направленная на выявление особенностей переживаний, относительно ситуации воспитания ребенка

Анкета

Вам предлагаются вопросы. Здесь нет правильных и неправильных ответов, так как каждый прав по отношению к собственным взглядам. Старайтесь отвечать искренне. Будьте внимательны. Благодарим Вас за участие.

Фамилия, имя:

Ваше образование:

Тип семьи: многодетная, полная, неполная, опекаемая, др.

Вопрос	Да	Ско рее да	Не знаю	Ско рее нет	Нет
Баллы	5	4	3	2	1
1. Считаете ли Вы ответственным за воспитание ребенка только себя					
2. Нуждаетесь ли Вы, как родитель, в профессиональной помощи педагогов и других специалистов учреждения, в котором обучается Ваш ребенок?					
3. Вы согласны, что воспитание ребенка всегда связано с напряжением?					
4. Когда вы думаете о ребенке, у вас часто возникают тревожные мысли?					
5. Вы согласны, что из-за частых переживаний о ребенке можно заработать себе какую-нибудь болезнь?					
6. Все происходит в вашей жизни по воле случая, судьбы и изменить что-то уже сложно?					
7. Ваша жизнь интересна, эмоционально насыщена, результативна?					
8. Оглянувшись назад, вам нравится, как сложилась ваша жизнь?					
9. Кажется ли вам, что многие из ваших знакомых преуспели в жизни больше, чем вы?					
10. Если бы у вас была такая возможность, вы бы многое изменили?					
11. Вы верите в перспективу развития своего ребенка?					

12. В трудной ситуации Вы предпринимаете активные действия для решения проблемы?					
13. В трудной ситуации Вы надеетесь на специалистов в этой области?					
14. Трудную жизненную ситуацию Вы воспринимаете как судьбу?					
15. В трудной ситуации Вы жалеете себя?					
16. В трудной ситуации Вы точно следуете указаниям врача, специалистов?					
17. В трудной ситуации Вы утешаете себя тем, что другим ещё хуже?					
18. В трудной ситуации Вы стараетесь снизить значимость сложившейся ситуации?					
19. В трудной ситуации Вы ищите информацию о ее решении?					
20. В трудной ситуации Вы стараетесь не обращать на это внимание?					
21. В трудной ситуации Вы не считаете себя виноватым?					
22. В трудной ситуации Вы обращаетесь к экстрасенсам, нетрадиционной медицине?					
23. В трудной ситуации Вы ищите утешения в религии?					
24. В трудной ситуации Вы стараетесь подавлять эмоции, проявлять самообладание?					
25. В трудной ситуации Вы стараетесь улучшить настроение с помощью еды, поста или успокаивающих средств?					

Копинг-поведение в стрессовых ситуациях (CISS)

Перечень типичных реакций

Н.С. Эндлер, Д..А. Паркер (Канада), адаптировано Т.Л. Крюковой (2001, Кострома)

Фамилия или шифр _____ Дата _____

Пол: М__ Ж__ Дата рождения: День__ Месяц__ Год__

Род занятий _____ Образование _____

Семейное положение: Состою в браке _____ не состою _____

(в том числе гражданском)

Вдова/вдовец _____ Разведен (а) _____

Дети----- (В том числе неофициально)

Ниже приводятся возможные реакции человека на различные трудные, огорчающие или стрессовые ситуации. Обведите, пожалуйста, кружком одну из цифр от 1 до 5, отвечая на каждый из следующих пунктов. Укажите, **как часто** Вы ведете себя подобным образом в трудной стрессовой ситуации.

	Никогда 1	Редко 2	Иногда 3	Часто 4	Очень часто 5
1.Лучше распределяю свое время					
2.Сосредотачиваюсь на проблеме и думаю, как ее можно решить					
3.Думаю о чем-то хорошем, что было в моей жизни					
4.Стараюсь быть на людях					
5.Виню себя за нерешительность.					
6.Делаю то, что считаю самым подходящим, в данной ситуации.					
7.Погружаюсь в свою боль и страдания.					
8.Виню себя за то, что оказался в данной ситуации					
9.Хожу по магазинам, ничего не покупая.					
10.Думаю о том, что для меня самое главное.					
11.Стараюсь больше спать.					
12.Балую себя любимой едой.					
13.Переживаю, что не могу справиться с ситуацией.					
14.Испытываю нервное напряжение.					
15.Вспоминаю, как я решал аналогичные проблемы раньше.					
16.Говорю себе, что это происходит не со мной.					
17.Виню себя за слишком эмоциональное отношение к ситуации.					
18.Иду куда-нибудь перекусить или пообедать.					
19.Испытываю					

эмоциональный шок.					
20.Покупаю себе какую-нибудь вещь.					
21.Определяю курс действий и придерживаюсь его.					
22.Обвиняю себя за то, что не знаю, как поступить.					
23.Иду на вечеринку, в компанию					
24.Стараюсь вникнуть в ситуацию.					
25.Застываю, «замораживаюсь» и не знаю, что делать.					
26.Немедленно предпринимаю меры, чтобы исправить ситуацию.					
27.Обдумываю случившееся, и учусь на своих ошибках.					
28.Жалею, что не могу изменить случившегося или свое отношение к случившемуся.					
29.Иду в гости к другу.					
30.Беспокоюсь о том, что я буду делать.					
31.Провожу время с дорогим человеком.					
32.Иду на прогулку.					
33.Говорю себе, что это никогда не случится вновь.					
34.Сосредотачиваюсь на своих общих недостатках					
35.Разговариваю с тем, чей совет я особенно ценю.					
36.Анализирую проблему, прежде чем реагировать на нее.					
37.Звоню другу.					
38.Испытываю раздражение.					
39.Решаю, что теперь важнее всего делать.					
40.Смотрю кинофильм.					
41.Контролирую ситуацию.					
42.Прилагаю дополнительные усилия, чтобы все сделать.					
43.Разрабатываю несколько различных решений проблемы.					
44. Беру отпуск или отгул, отдаляюсь от ситуации.					
45.Отыгрываюсь на других.					
46.Использую ситуацию, чтобы доказать, что я могу сделать это.					
47.Стараюсь собраться, чтобы выйти победителем из ситуации.					
48.Смотрю телевизор.					

Опросник способов совладания

(разработанный Р. Лазарусом и С. Фолкманом в 1988 году, адаптирована Т.Л.Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С.Замышляевой в 2004 году)

Припомните, пожалуйста, трудную (стрессовую) ситуацию, которая произошла с Вами за последний месяц/неделю

Опишите, как Вы с ней справились (справляетесь), используя приведенные ниже утверждения.

№	Оказавшись в трудной ситуации, я	никогда	редко	иногда	часто
1	...сосредотачивался на том, что мне нужно было сделать дальше – на следующем шаге	0	1	2	3
2	... начинал что-то делать, зная, что это все равно не будет работать, главное – делать хоть что-нибудь	0	1	2	3
3	... пытался склонить вышестоящих к тому, чтобы они изменили свое мнение	0	1	2	3
4	... говорил с другими, чтобы побольше узнать о ситуации	0	1	2	3
5	... критиковал и укорял себя	0	1	2	3
6	...пытался не сжигать за собой мосты, оставляя все, как оно есть	0	1	2	3
7	... надеялся на чудо	0	1	2	3
8	... смирялся с судьбой: бывает, что мне не везет	0	1	2	3
9	... вел себя так, как будто ничего не произошло	0	1	2	3
10	... старался не показывать своих чувств	0	1	2	3
11	... пытался увидеть в ситуации что-то положительное	0	1	2	3
12	... спал больше обычного	0	1	2	3
13	... срывал сою досаду на тех, кто навлек на меня проблемы	0	1	2	3
14	... искал сочувствия и понимания у кого-нибудь	0	1	2	3
15	... во мне возникала потребность выразить себя творчески	0	1	2	3
16	... пытался забыть все это	0	1	2	3
17	... обращался за помощью к специалистам	0	1	2	3
18	... менялся и рос как личность в положительную сторону	0	1	2	3
19	... извинялся или старался все загладить	0	1	2	3

20	... составлял план действий	0	1	2	3
21	... старался дать какой-то выход своим чувствам	0	1	2	3
22	... понимал, что сам вызвал эту проблему	0	1	2	3
23	... набирался опыта в этой ситуации	0	1	2	3
24	... говорил с кем-либо, кто мог конкретно помочь в этой ситуации	0	1	2	3
25	... пытался улучшить свое самочувствие едой, выпивкой, курением или лекарствами	0	1	2	3
26	... рисковал напропалую	0	1	2	3
27	... старался действовать не слишком поспешно, доверяясь первому порыву	0	1	2	3
28	... находил новую веру во что-то	0	1	2	3
29	... вновь открывал для себя что-то важное	0	1	2	3
30	... что-то менял так, что все улаживалось	0	1	2	3
31	... в целом избегал общения с людьми	0	1	2	3
32	... не допускал это до себя, стараясь об этом особенно не задумываться	0	1	2	3
33	... спрашивал совета у родственника или друга, которых уважал	0	1	2	3
34	... старался, чтобы другие не узнали, как плохо обстоят дела	0	1	2	3
35	... отказывался воспринимать это слишком серьезно	0	1	2	3
36	... говорил о том, что я чувствую	0	1	2	3
37	... стоял на своем и боролся за то, чего хотел	0	1	2	3
38	... вымещал это на других людях	0	1	2	3
39	... пользовался прошлым опытом- мне приходилось попадать уже в такие ситуации	0	1	2	3
40	... знал, что надо делать, и удваивал свои усилия, чтобы все наладить	0	1	2	3
41	... отказывался верить, что это действительно произошло	0	1	2	3
42	... давал обещание, что в следующий раз все будет по другому	0	1	2	3
43	... находил пару других способов решения проблемы	0	1	2	3
44	... старался, чтобы мои эмоции не слишком мешали мне в других делах	0	1	2	3
45	... что-то менял в себе				

		0	1	2	3
46	... хотел, чтобы все это скорее как-то образовалось или кончилось	0	1	2	3
47	... представлял себе, фантазировал, как все это могло бы обернуться	0	1	2	3
48	... молился	0	1	2	3
49	... прокручивал в уме, что мне сказать или сделать	0	1	2	3
50	... думал о том, как в данной ситуации действовал бы человек, которым я восхищаюсь, и старался подражать ему	0	1	2	3

Диагностика уровня эмпатических способностей В.В. Бойко

1. У меня есть привычка внимательно изучать лица и поведение людей, чтобы понять их характер, наклонности, способности.
2. Если окружающие проявляют признаки нервозности, я обычно остаюсь спокойным.
3. Я больше верю доводам своего рассудка, чем интуиции.
4. Я считаю вполне уместным для себя интересоваться домашними проблемами сослуживцев.
5. Я могу легко войти в доверие к человеку, если потребуется.
6. Обычно я с первой же встречи угадываю «родственную душу» в новом человеке.
7. Я из любопытства обычно завожу разговор о жизни, работе, политике со случайными попутчиками в поезде, самолете.
8. Я теряю душевное равновесие, если окружающие чем-то угнетены.
9. Моя интуиция – более надежное средство понимания окружающих, чем знания или опыт.
10. Проявлять любопытство к внутреннему миру другой личности – бестактно.
11. Часто своими словами я обижаю близких мне людей, не замечая того.
12. Я легко могу представить себя каким-либо животным, ощутить его повадки и состояния.
13. Я редко рассуждаю о причинах поступков людей, которые имеют ко мне непосредственное отношение.
14. Я редко принимаю близко к сердцу проблемы своих друзей.
15. Обычно за несколько дней я чувствую: что-то должно случиться с близким мне человеком, и ожидания оправдываются.
16. В общении с деловыми партнерами обычно стараюсь избегать разговоров о личном.
17. Иногда близкие упрекают меня в черствости, невнимании к ним.
18. Мне легко удастся копировать интонацию, мимику людей, подражая им.
19. Мой любопытный взгляд часто смущает новых партнеров.
20. Чужой смех обычно заражает меня.
21. Часто, действуя наугад, я тем не менее нахожу правильный подход к человеку.
22. Плакать от счастья глупо.
23. Я способен полностью слиться с любимым человеком, как бы растворившись в нем.
24. Мне редко встречались люди, которых я понимал бы без лишних слов.
25. Я невольно или из любопытства часто подслушиваю разговоры посторонних людей.
26. Я могу оставаться спокойным, даже если все вокруг меня волнуются.
27. Мне проще подсознательно почувствовать сущность человека, чем понять его, «разложив по полочкам».
28. Я спокойно отношусь к мелким неприятностям, которые случаются у кого-либо из членов семьи.
29. Мне было бы трудно задушевно, доверительно беседовать с настороженным, замкнутым человеком.
30. У меня творческая натура – поэтическая, художественная, артистичная.
31. Я без особого любопытства выслушиваю исповеди новых знакомых.
32. Я расстраиваюсь, если вижу плачущего человека.
33. Мое мышление больше отличается конкретностью, строгостью,

последовательностью, чем интуицией.

34. Когда друзья начинают говорить о своих неприятностях, я предпочитаю перевести разговор на другую тему.

35. Если я вижу, что у кого-то из близких плохо на душе, то обычно воздерживаюсь от расспросов.

36. Мне трудно понять, почему пустяки могут так сильно огорчать людей.

Тест смысложизненных ориентаций

Инструкция: Вам будут предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача - **выбрать одно** из двух утверждений, которое, по Вашему мнению, больше соответствует действительности, **и отметить одну** из цифр 1, 2, 3, в зависимости от того насколько Вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения на Ваш взгляд одинаково верны).

Ф.И.О. _____ Пол _____

1. Обычно мне очень скучно.	3	2	1	0	1	2	3	Обычно я полон энергии
2. Жизнь кажется мне всегда волнующей и захватывающей	3	2	1	0	1	2	3	Жизнь кажется мне совершенно спокойной и рутинной
3. В жизни я не имею определенных целей и намерений	3	2	1	0	1	2	3	В жизни я имею очень ясные цели и намерения
4. Моя жизнь представляется мне крайне бессмысленной и бесцельной	3	2	1	0	1	2	3	Моя жизнь представляется мне вполне осмысленной и целеустремленной
5. Каждый день кажется мне всегда новым и непохожим на другие	3	2	1	0	1	2	3	Каждый день кажется мне совершенно похожим на все другие.
6. Когда я уйду на пенсию, я займусь интересными вещами, которыми всегда мечтал заняться	3	2	1	0	1	2	3	Когда я уйду на пенсию, я постараюсь не обременять себя никакими заботами.
7. Моя жизнь сложилась именно так, как я мечтал	3	2	1	0	1	2	3	Моя жизнь сложилась совсем не так, как я мечтал.
8. Я не добился успехов в осуществлении своих жизненных планов.	3	2	1	0	1	2	3	Я осуществил многое из того, что было мною запланировано в жизни.
9. Моя жизнь пуста и неинтересна	3	2	1	0	1	2	3	Моя жизнь наполнена интересными делами
10. Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей жизни, то я бы сказал, что она была вполне осмысленной.	3	2	1	0	1	2	3	Если бы мне пришлось сегодня подводить итог моей жизни, то я бы сказал, что она не имела смысла.
11. Если бы я мог выбирать, то я бы построил свою жизнь совершенно иначе.	3	2	1	0	1	2	3	Если бы я мог выбирать, то я бы прожил жизнь еще раз так же, как живу сейчас.
12. Когда я смотрю на окружающий меня мир, он часто приводит меня в растерянность и беспокойство.	3	2	1	0	1	2	3	Когда я смотрю на окружающий меня мир, он совсем не вызывает у меня беспокойства и растерянности.
13. Я человек очень обязательный.	3	2	1	0	1	2	3	Я человек совсем не обязательный.
14. Я полагаю, что человек имеет возможность осуществить свой жизненный выбор по своему желанию.	3	2	1	0	1	2	3	Я полагаю, что человек лишен возможности выбирать из-за влияния природных способностей и обстоятельств.

15. Я определенно могу назвать себя целеустремленным человеком.	3	2	1	0	1	2	3	Я не могу назвать себя целеустремленным человеком.
16. В жизни я еще не нашел своего призвания и ясных целей.	3	2	1	0	1	2	3	В жизни я нашел свое призвание и цели.
17. Мои жизненные взгляды еще не определились	3	2	1	0	1	2	3	Мои жизненные взгляды вполне определились.
18. Я считаю, что мне удалось найти призвание и интересные цели в жизни.	3	2	1	0	1	2	3	Я едва ли способен найти призвание и интересные цели в жизни.
19. Моя жизнь в моих руках, и я сам управляю ею.	3	2	1	0	1	2	3	Моя жизнь не подвластна мне и она управляется внешними событиями.
20. Мои повседневные дела приносят мне удовольствие и удовлетворение	3	2	1	0	1	2	3	Мои повседневные дела приносят мне сплошные неприятности и переживания.

Расширенный тест жизненных ориентаций (ELOT)
 В адаптации М.С.Замышляевой, Т.Л. Крюковой

Бланк теста

Ф.И.О.:

	Вопросы	совер шенн о не согла сен	не согла сен	скорее не согласе н	може т быть так	скоре е согла сен	согла сен	совер шенно соглас ен
1	Я легко расслабляюсь							
2	Лучше не ждать самого хорошего, потому, что, скорее всего, наступит разочарование							
3	В ситуации неопределенности я обычно ожидаю самого хорошего							
4	Я редко ожидаю хороших событий							
5	Если уж у меня пойдет что-то «из рук вон плохо» - не остановить							
6	В любом событии я всегда вижу что-то хорошее							
7	Когда все складывается хорошо, важно знать, почему так происходит							
8	Я с оптимизмом смотрю на свое будущее							
9	Мне важно быть всегда чем-то занятым							
10	Я с трудом верю, что все будет по-моему							
11	Когда я начинаю что-то новое, я ожидаю успеха							
12	События никогда не происходят так, как мне хотелось бы							
13	Если все идет плохо важно знать почему							
14	Если я принимаю самостоятельное решение, то вероятнее всего оно будет не верным							

15	Было бы желание, а выход всегда найдется							
16	Я редко рассчитываю на то, что со мной произойдет что-то хорошее							
17	Мне больше нравится слушать металл, чем поп-музыку							
18	Лучше всегда быть готовым к поражению, в таком случае не будет так больно							
19	В конце концов, все всегда заканчивается хорошо							
20	Если шансы равны (50/50), то я обязательно выбираю не правильный вариант							

Результаты вычисления уровня согласованности в оценках психосоциального развития детей между экспертами

W- коэффициента Кендала (коэффициент согласованности) по группе детей, имеющих умственную отсталость

Статистика критерия

N	10
Статистика W Кендалла(a)	,921
Хи-квадрат	138,163
ст.св.	15
Асимпт. знч.	,000

а Коэффициент конкордации Кендалла

W- коэффициента Кендала (коэффициент согласованности) по группе детей, с сохранным интеллектом

Статистика критерия

N	9
Статистика W Кендалла(a)	,901
Хи-квадрат	121,58
ст.св.	1
Асимпт. знч.	,000

а Коэффициент конкордации Кендалла

**Наиболее значимые показатели результатов анкетирования
родительниц**

Вопрос	Матери, воспитываю щие умственно отсталого ребенка	Матери, воспитыва ющие ребенка с сохранны м интеллект ом
1. Считаете ли Вы ответственным за воспитание ребенка только себя?	91,5%-да	64%-да
2. Нуждаетесь ли Вы, как родитель, в профессиональной помощи педагогов и других специалистов учреждения, в котором обучается Ваш ребенок?	66,6%-да	83%-да
3. Вы согласны, что воспитание ребенка всегда связано с напряжением?	74,6% - да	26% - да
4. Вы верите в перспективу развития своего ребенка?	93,9% - да	100%-да
5. Когда вы думаете о ребенке, у вас часто возникают тревожные мысли?	74,7% - да	34%-да
6. Вы согласны, что из-за частых переживаний о ребенке можно заработать себе какую-нибудь болезнь?	72,3% -да	12%-да
7. Трудную жизненную ситуацию Вы воспринимаете как судьбу?	72%-да	43%-да
8. В трудной ситуации Вы не считаете себя виноватым?	46%-да	64%-да
9. Интересна ли ваша жизнь, насыщена ли она событиями?	28%-да	72%-да

10. Оглянувшись назад, вам нравится, как сложилась ваша жизнь?	75% - нет	22%-нет
11. В трудной ситуации Вы предпринимаете активные действия для решения проблемы?	45%-да	87%-да
12. Кажется ли вам, что многие из ваших знакомых преуспели в жизни больше, чем вы?	88%-да	43%-да
13. Если бы у вас была такая возможность, вы бы многое изменили в своей жизни?	89%-да	45%-да

Результаты сравнения данных, полученных при анкетировании матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями и матерей, воспитывающих детей с типичным развитием (t - критерий Стьюдента)

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Принятие ответственности за воспитание ребенка только на себя.	58,923	,000	-11,094	208	,000	-1,60000	,14422	-1,88432	-1,31568
Потребность в профессиональной помощи специалистов, педагогов коррекционного образовательного учреждения.	9,260	,003	-1,643	208	,102	-,15238	,09273	-,33520	,03044
Наличие связи между воспитанием ребенка и постоянным напряжением	15,927	,000	-8,055	208	,000	-1,20000	,14898	-1,49371	-,90629
Возникновение тревожных мыслей в ответ на размышления о будущем ребенка.	28,343	,000	-6,171	208	,000	-,89524	,14508	-1,18125	-,60922
Возможность возникновения болезни у родителей из-за частых проживаний о ребенке.	,858	,355	-7,680	208	,000	-1,20952	,15748	-1,51999	-,89906
Предрешенное влияние случая, судьбы на события в жизни.	1,428	,233	-18,524	208	,000	-2,60000	,14036	-2,87670	-2,32330
Эмоциональная насыщенность, результативность жизни.	,229	,633	17,429	208	,000	2,12381	,12186	1,88358	2,36404
Неудовлетворенность прожитым отрезком жизни.	2,492	,116	-3,339	208	,001	-,52381	,15688	-,83309	-,21453
Неудовлетворенность достигнутыми результатами за прошедший отрезок жизненного пути	3,229	,074	-19,242	208	,000	-2,48571	,12918	-2,74039	-2,23104
Желание изменить многие события прошлого и настоящего.	27,873	,000	-14,657	208	,000	-2,13333	,14555	-2,42027	-1,84639

Значимость различий между выборами копинг-стилей/стратегий матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями и матерей, воспитывающих детей с типичным развитием
(t-критерий Стьюдента)

		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий равенства средних							
					Знч.	ст.св.	Знч. (2-сторон)	Разность Средних	Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних	
										Нижняя граница	Верхняя граница
Избегание	Предполагается равенство дисперсий	,194	,660	2,276	208	,024	2,39048	1,05051	,31947	4,46148	
	Равенство дисперсий не предполагается			2,276	206,530	,024	2,39048	1,05051	,31939	4,46157	
Отвлеченные	Предполагается равенство дисперсий	1,251	,001	3,971	208	,000	2,80000	,70509	1,40996	4,19004	
	Равенство дисперсий не предполагается			3,971	194,912	,000	2,80000	,70509	1,40942	4,19058	
Социально отвлеченные	Предполагается равенство дисперсий	,154	,695	-2,934	208	,004	-1,47619	,50308	-2,46799	-,48439	
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,934	206,069	,004	-1,47619	,50308	-2,46804	-,48434	
Конфронтативный	Предполагается равенство дисперсий	3,290	,071	-,301	208	,764	-,11429	,38031	-,86404	,63547	
	Равенство дисперсий не предполагается			-,301	202,358	,764	-,11429	,38031	-,86416	,63559	
Дистанцирование	Предполагается равенство дисперсий	2,705	,102	-1,085	208	,279	-,41905	,38636	-1,18072	,34263	
	Равенство дисперсий не предполагается			-1,085	204,791	,279	-,41905	,38636	-1,18079	,34270	
Самоконтроль	Предполагается равенство дисперсий	5,253	,023	-4,275	208	,000	-2,02857	,47456	-2,96413	-,109301	
	Равенство дисперсий не предполагается			-4,275	193,598	,000	-2,02857	,47456	-2,96454	-,109260	
Поиск социальной поддержки	Предполагается равенство дисперсий	,241	,624	-1,034	208	,302	-,48571	,46976	-1,41182	,44040	

	Равенство дисперсий не предполагается			-1,034	207,146	,302	-,48571	,46976	-1,41185	,44042
Принятие ответственности	Предполагается равенство дисперсий	5,507	,020	,603	208	,547	,20000	,33184	-,45421	,85421
	Равенство дисперсий не предполагается			,603	194,628	,547	,20000	,33184	-,45447	,85447
Бегство/избегание	Предполагается равенство дисперсий	,154	,695	-3,265	208	,001	-1,51429	,46385	-2,42874	-,59983
	Равенство дисперсий не предполагается			-3,265	206,131	,001	-1,51429	,46385	-2,42879	-,59978
Планирование решения проблем	Предполагается равенство дисперсий	5,857	,016	-1,025	208	,307	-,45714	,44620	-1,33681	,42252
	Равенство дисперсий не предполагается			-1,025	200,578	,307	-,45714	,44620	-1,33700	,42271
Положительная переоценка	Предполагается равенство дисперсий	,181	,671	-,143	208	,887	-,07619	,53375	-1,12844	,97606
	Равенство дисперсий не предполагается			-,143	207,136	,887	-,07619	,53375	-1,12846	,97608
ПОК	Предполагается равенство дисперсий	,100	,752	-3,566	208	,000	-4,28571	1,20168	-6,65475	-1,91668
	Равенство дисперсий не предполагается			-3,566	205,467	,000	-4,28571	1,20168	-6,65492	-1,91651
ЭОК	Предполагается равенство дисперсий	,792	,375	-1,018	208	,310	-1,20000	1,17873	-3,52379	1,12379
	Равенство дисперсий не предполагается			-1,018	206,509	,310	-1,20000	1,17873 ¹	-3,52389	1,12389

**Различия в показателях стилей/стратегий совладания матерей,
имеющих одного ребенка с интеллектуальным нарушением («Гр-ИН-1»)
и двоих детей, из которых только один имеет интеллектуальное
нарушение («Гр-ИН-2»)
(t-критерий Стьюдента)**

		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий равенства средних						
		Знч.	t	ст.св.	Знч. (2-сторон)	Разность Средних	Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних		
								Нижняя граница	Верхняя граница	
ПОК	Предполагается равенство дисперсий	,565	,454	-,458	100	,648	-,84846	1,85328	-4,52532	2,82840
	Равенство дисперсий не предполагается			-,457	99,003	,648	-,84846	1,85551	-4,53020	2,83328
ЭОК	Предполагается равенство дисперсий	,588	,445	-2,506	00	,014	-4,08923	1,63158	-7,32624	-,85223
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,509	99,969	,014	-4,08923	1,62973	-7,32259	-,85587
Избегание	Предполагается равенство дисперсий	1,176	,281	-2,425	100	,017	-3,95308	1,62994	-7,18684	-,71932
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,418	96,838	,017	-3,95308	1,63452	-7,19721	-,70894
Отвлечение	Предполагается равенство дисперсий	,032	,858	-,300	100	,765	-,35231	1,17551	-2,68449	1,97987
	Равенство дисперсий не предполагается			-,300	99,524	,765	-,35231	1,17299	-2,67961	1,97500
Социальное отвлечение	Предполагается равенство дисперсий	,007	933	,784	00	435	-,54462	,69494	-1,92336	,83413
	Равенство дисперсий не предполагается			-,784	99,984	,435	-,54462	,69457	-1,92263	,83340
Конфронтативный	Предполагается равенство дисперсий	7,730	,006	-2,744	100	,007	-1,36923	,49901	-2,35925	-,37921
	Равенство дисперсий не			-2,765	89,308	,007	-1,36923	,49524	-2,35322	-,38525

	предполагается									
Дистанцирование	Предполагается равенство дисперсий	2,934	,090	-1,164	100	,247	-9,15077	7,86318	-24,75110	6,44956
	Равенство дисперсий не предполагается			-1,141	49,315	,259	-9,15077	8,01945	-25,26384	6,96230
Самоконтроль	Предполагается равенство дисперсий	,328	,568	,313	100	,755	,24846	,79353	-1,32588	1,82280
	Равенство дисперсий не предполагается			,313	100,000	,755	,24846	,79294	-1,32471	1,82163
Поиск социальной поддержки	Предполагается равенство дисперсий	2,337	,129	-,285	100	,776	-,18846	,66143	-1,50072	1,12380
	Равенство дисперсий не предполагается			-,286	96,180	,775	-,18846	,65832	-1,49519	1,11827
Принятие ответственности	Предполагается равенство дисперсий	8,968	,003	2,835	100	,006	1,32308	,46670	,39716	2,24899
	Равенство дисперсий не предполагается			2,859	87,168	,005	1,32308	,46283	,40317	2,24298
Бегство-избегание	Предполагается равенство дисперсий	1,485	,226	-,111	100	,912	-,05308	,47813	-1,00167	,89552
	Равенство дисперсий не предполагается			,111	97,654	,911	-,05308	,47630	-,99831	,89216
Планирование решения проблем	Предполагается равенство дисперсий	2,791	,098	-,333	100	,740	-,23462	,70531	-1,63394	1,16471
	Равенство дисперсий не предполагается			-,334	97,888	,739	-,23462	,70272	-1,62917	1,15994
Положительная переоценка	Предполагается равенство дисперсий	1,831	,179	,270	100	,787	,21462	,79381	-1,36029	1,78952
	Равенство дисперсий не предполагается			,271	98,475	,787	,21462	,79125	-1,35549	1,78472

**Различия в показателях стилей/стратегий совладания матерей,
имеющих одного ребенка с типичным развитием («Гр-ТР-1») и двоих
детей с типичным развитием («Гр-ТР-2»)
(t-критерий Стьюдента)**

		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий равенства средних						
		Знч.	t	ст.св.	Знч. (2-сторон)	Разность Средних	Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних		
								Нижняя граница	Верхняя граница	
ПОК	Предполагается равенство дисперсий	,085	,772	-,394	103	,694	-,66667	1,69241	-4,02315	2,68982
	Равенство дисперсий не предполагается			-,392	93,159	,696	-,66667	1,70070	-4,04385	2,71052
ЭОК	Предполагается равенство дисперсий	,000	,985	-,411	103	,682	-,66111	1,60905	-3,85229	2,53007
	Равенство дисперсий не предполагается			-,408	92,479	,684	-,66111	1,61987	-3,87810	2,55588
Избегание	Предполагается равенство дисперсий	2,286	,134	3,453	103	,001	5,27222	1,52686	2,24405	8,30039
	Равенство дисперсий не предполагается			3,559	102,391	,001	5,27222	1,48128	2,33424	8,21020
Отвлечение	Предполагается равенство дисперсий	,070	,792	,777	103	,439	,76111	,97905	-1,18060	2,70283
	Равенство дисперсий не предполагается			,787	98,740	,433	,76111	,96730	-1,15829	2,68051
Социальное отвлечение	Предполагается равенство дисперсий	,918	,340	4,857	103	,000	3,32222	,68401	1,96565	4,67879
	Равенство дисперсий не предполагается			4,913	98,565	,000	3,32222	,67622	1,98038	4,66407
Конфронтативный	Предполагается равенство дисперсий	,747	,389	1,588	103	,115	,77778	,48964	-,19330	1,74886
	Равенство дисперсий не предполагается			1,556	86,916	,123	,77778	,49983	-,21570	1,77126
Дистанцирование	Предполагается равенство дисперсий	,224	,637	1,033	103	,304	,53889	,52186	-,49609	1,57387
	Равенство дисперсий не предполагается			1,017	89,177	,312	,53889	,52980	-,51378	1,59155

Самоконтроль	Предполагается равенство дисперсий	,205	008	,764	03	081	,02778	58261	,12770	2 ,18325
	Равенство дисперсий не предполагается			1,844	102,924	,068	1,02778	,55731	-,07752	2,13308
Поиск социальной поддержки	Предполагается равенство дисперсий	2,435	,122	2,597	103	,011	1,74444	,67179	,41210	3,07678
	Равенство дисперсий не предполагается			2,728	102,581	,008	1,74444	,63949	,47610	3,01279
Принятие ответственности	Предполагается равенство дисперсий	1,208	,274	,735	103	,464	,29444	,40078	-,50041	1,08930
	Равенство дисперсий не предполагается			,747	99,867	,457	,29444	,39426	-,48777	1,07666
Бегство-избегание	Предполагается равенство дисперсий	,947	,333	1,069	103	,287	,57222	,53519	-,48920	1,63365
	Равенство дисперсий не предполагается			1,060	91,667	,292	,57222	,53993	-,50018	1,64463
Планирование решения проблем	Предполагается равенство дисперсий	1,617	,206	4,073	103	,000	2,24444	,55107	1,15153	3,33736
	Равенство дисперсий не предполагается			4,229	102,945	,000	2,24444	,53070	1,19192	3,29697
Положительная переоценка	Предполагается равенство дисперсий	2,046	,156	6,831	103	,000	4,25000	,62217	3,01607	5,48393
	Равенство дисперсий не предполагается			7,066	102,734	,000	4,25000	,60144	3,05715	5,44285

**Различия в показателях стилей/стратегий совладания
матерей, имеющих одного ребенка с интеллектуальным
нарушением («Гр-ИН-1») и матерей, имеющих одного ребенка с
типичным развитием («Гр-ТР-1»)
(t - критерий Стьюдента)**

		t-критерий равенства средних								
		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t	ст.св.	Знч. (2-сторон)	Разность Средних	Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних	
			Знч.						Нижняя граница	Верхняя граница
ПОК	Предполагается равенство дисперсий	,616	,435	-1,673	99	,098	-2,82602	1,68933	-6,17801	,52598
	Равенство дисперсий не предполагается			-1,684	88,097	,096	-2,82602	1,67787	-6,16038	,50835
ЭОК	Предполагается равенство дисперсий	,566	,454	2,010	99	047	3,12967	1,55707	,04011	6,21924
	Равенство дисперсий не предполагается			2,050	91,658	,043	3,12967	1,52662	,09753	6,16182
Избегание	Предполагается равенство дисперсий	1,072	,303	1,001	99	,319	1,79309	1,79055	-1,75975	5,34593
	Равенство дисперсий не предполагается			,979	79,083	,331	1,79309	1,83159	-1,85254	5,43872
Отвлечение	Предполагается равенство дисперсий	1,532	,219	-,300	99	764	-,33374	1,11092	-2,53804	1,87056
	Равенство дисперсий не предполагается			-,292	77,439	,771	-,33374	1,14236	-2,60827	1,94079
Социальное отвлечение	Предполагается равенство дисперсий	,067	,797	,170	99	,865	,12439	,72983	-1,32375	1,57253
	Равенство дисперсий не предполагается			,170	85,348	,865	,12439	,73163	-1,33020	1,57898
Конфронтация	Предполагается равенство дисперсий	1,103	,296	3,745	99	,000	1,66829	,44544	,78443	2,55215
	Равенство дисперсий не предполагается			3,852	93,731	,000	1,66829	,43305	,80843	2,52816
Дистанцирование	Предполагается равенство дисперсий	4,954	,028	1,319	99	,190	10,63049	8,05935	-5,36101	26,62199
	Равенство дисперсий не			1,089	40,089	,283	10,63049	9,76614	-9,10625	30,36722

	предполагается									
Само контр оль	Предполагаетс я равенство дисперсий	,007	935	-2,342	99	,021	- 1,64431	,70211	-3,03746	-,25116
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,294	79,683	,024	- 1,64431	,71684	3,07094	-,21767
Поиск социа льной подде ржки	Предполагаетс я равенство дисперсий	,868	,354	,321	99	,749	,23171	,72202	-1,20094	1,66436
	Равенство дисперсий не предполагается			,334	96,364	,739	,23171	,69292	-1,14365	1,60707
Прин ятие ответ ствен ности	Предполагаетс я равенство дисперсий	1,869	,175	-1,724	99	,088	-,69472	,40288	-1,49411	,10468
	Равенство дисперсий не предполагается			-1,786	95,249	,077	-,69472	,38893	-1,46681	,07738
Бегст во- избе гание	Предполагаетс я равенство дисперсий	,981	,324	4,152	99	,000	2,10122	,50607	1,09706	3,10538
	Равенство дисперсий не предполагается			4,273	93,836	,000	2,10122	,49177	1,12478	3,07766
План ирова ние реше ния пробл ем	Предполагаетс я равенство дисперсий	,053	,818	,653	99	,515	,40813	,62535	-,83269	1,64895
	Равенство дисперсий не предполагается			,652	85,811	,516	,40813	,62593	-,83621	1,65248
Поло жител ьная перео ценка	Предполагаетс я равенство дисперсий	,694	,407	2,589	99	,011	1,90854	,73721	,44576	3,37131
	Равенство дисперсий не предполагается			2,529	78,837	,013	1,90854	,75470	,40630	3,41077

Различия в показателях стилей/стратегий совладания матерей двоих детей, из которых только один имеет интеллектуальное нарушение («Гр-ИН-2») и матерей, имеющих двоих детей с типичным развитием («Гр-ТР-2»)
(t - критерий Стьюдента)

		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий равенства средних						
			Знч.	t	ст.св.	Знч. (2-сторон)	Разность Средних	Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних	
									Нижняя граница	Верхняя граница
ПОК	Предполагается равенство дисперсий	221	,639	-2,287	5	,024	-4,15513	1,81696	-7,76225	-,54800
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,293	93,870	,024	-4,15513	1,81213	-7,75322	-,55704
ЭОК	Предполагается равенство дисперсий	,051	,822	-,947	95	,346	-1,62479	1,71500	-5,02949	1,77991
	Равенство дисперсий не предполагается			-,948	93,284	,346	-1,62479	1,71367	-5,02765	1,77808
Избегание	Предполагается равенство дисперсий	,640	,426	-4,919	95	,000	-7,26197	1,47634	-10,19288	-4,33105
	Равенство дисперсий не предполагается			-4,962	94,931	,000	-7,26197	1,46364	-10,16768	-4,35625
Отвлечение	Предполагается равенство дисперсий	1,298	,257	-1,292	95	,200	-1,47009	1,13818	-3,72966	,78949
	Равенство дисперсий не предполагается			-1,317	93,416	,191	-1,47009	1,11585	-3,68581	,74564
Социальное отвлечение	Предполагается равенство дисперсий	,629	,430	-5,145	95	,000	-3,60684	,70097	-4,99845	-2,21523
	Равенство дисперсий не предполагается			-5,172	94,474	,000	-3,60684	,69733	-4,99132	-2,22236
Конфронтация	Предполагается равенство дисперсий	,419	,519	-1,123	95	,264	-,64701	,57617	-1,79086	,49684
	Равенство дисперсий не предполагается			-1,131	94,758	,261	-,64701	,57218	-1,78298	,48896

Дистанцирование	Предполагается равенство дисперсий	3,172	,078	-1,473	95	,144	-,91966	,62418	-2,15882	,31950
	Равенство дисперсий не предполагается			-1,490	94,991	,140	-,91966	,61718	-2,14492	,30561
Самостоятельный контроль	Предполагается равенство дисперсий	11,475	,001	-3,348	95	,001	-2,32265	,69379	-3,69999	-,94531
	Равенство дисперсий не предполагается			-3,468	84,407	,001	-2,32265	,66972	-3,65436	-,99094
Поиск социальной поддержки	Предполагается равенство дисперсий	2,799	,098	-2,297	95	,024	-1,53291	,66746	-2,85798	20783
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,349	92,415	,021	-1,53291	,65267	-2,82909	-,23672
Принятие ответственности	Предполагается равенство дисперсий	7,256	,008	,633	95	,528	,31197	,49306	-,66688	1,29081
	Равенство дисперсий не предполагается			,650	90,141	,517	,31197	,47996	-,64153	1,26546
Бегство-избегание	Предполагается равенство дисперсий	,999	,320	2,541	95	,013	1,40470	,55283	,30718	2,50222
	Равенство дисперсий не предполагается			2,529	90,977	,013	1,40470	,55544	,30138	2,50802
Планирование решения проблем	Предполагается равенство дисперсий	14,193	,000	-2,732	95	,008	-1,81239	,66341	-3,12943	-,49535
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,825	85,821	,006	-1,81239	,64158	-3,08786	-,53693
Положительная переоценка	Предполагается равенство дисперсий	9,466	,003	-3,172	95	,002	-2,36538	,74561	-3,84560	-,88517
	Равенство дисперсий не предполагается			-3,274	87,155	,002	-2,36538	,72241	-3,80122	-,92955

Различия в показателях смысловых ориентаций матерей, имеющих ребенка с интеллектуальным нарушением и матерей, воспитывающих ребенка с типичным развитием

(t - критерий Стьюдента)

		Критерий равенства дисперсий Ливиня			t-критерий равенства средних					
		Знч.	t	ст.св.	Знч. (2-сторон)	Разность Средних	Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних		
								Нижняя граница	Верхняя граница	
Цель	Предполагается равенство дисперсий	,1746	,188	-2,171	208	,031	-1,97143	,90816	-3,76180	-,18105
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,171	207,580	,031	-1,97143	,90816	-3,76182	-,18103
Процесс	Предполагается равенство дисперсий	,104	,747	800	208	,073	-1,61905	,89934	-3,39204	,15395
	Равенство дисперсий не предполагается			-1,800	207,986	,073	-1,61905	,89934	-3,39205	,15395
Результат	Предполагается равенство дисперсий	,401	,527	-2,665	208	,008	-1,74286	,65389	-3,03196	-,45375
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,665	207,842	,008	-1,74286	,65389	-3,03197	-,45375
Локус контроля -Я	Предполагается равенство дисперсий	,268	,605	-3,665	208	,000	-2,24762	,61334	-3,45677	-,103847
	Равенство дисперсий не предполагается			-3,665	207,937	,000	-2,24762	,61334	-3,45677	-,103846
Локус контроля-Жизнь	Предполагается равенство дисперсий	,002	,962	-2,318	208	,021	-1,91429	,82582	-3,54233	-,28624
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,318	207,508	,021	-1,91429	,82582	-3,54235	-,28622
Итоговый показатель СЖО	Предполагается равенство дисперсий	1,093	,297	-2,095	208	,037	-4,67619	2,23222	-9,07686	-,27552
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,095	206,726	,037	-4,67619	2,23222	-9,07702	-,27536

Изучение взаимовлияния смысложизненных ориентации и стилей/стратегий совладания матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями
(ранговый коэффициент корреляции Спирмена)

			ПОК	ЭОК	Избегание	Отвлечение	Социальное отвлечение	Конфронтативный копинг	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка	Цель	Процесс	Результат	Локус контроля-Я	Локус контроля-Жизнь	Общий показатель СЖО
Ро Спирмена	ПОК	Коэффициент корреляции	1,000	,318(**)	,078	,123	,208(*)	,148	-,068	,144	-,014	,118	,106	,133	,053	,142	-,190	-,063	-,070	-,052	-,078
	ЭОК	Коэффициент корреляции	,318(**)	1,000	,050	,267(**)	,177	,131	,050	,099	-,008	,309(**)	,042	,149	,162	,134	,077	,162	,205(*)	,130	,100
	Избегание	Коэффициент корреляции	,078	,050	1,000	,465(**)	,557(**)	,125	-,005	-,012	-,133	-,022	,037	-,013	,175	-,098	-,088	-,117	-,060	-,133	-,053
	Отвлечение	Коэффициент корреляции	,123	,267(**)	,465(**)	1,000	,291(**)	,013	-,121	-,095	-,034	,084	,017	,071	,184	,084	-,027	,008	,073	-,088	-,007
	Соц отвлечение	Коэффициент корреляции	,208(*)	,177	,557(**)	,291(**)	1,000	,165	,045	,106	,047	,140	,113	,068	,164	-,045	-,089	-,091	-,075	-,098	-,088
	Конфронтативный	Коэффициент корреляции	,148	,131	,125	,013	,165	1,000	,274(**)	,375(**)	,311(**)	,333(**)	,099	,275(**)	,292(**)	-,149	-,073	,071	-,125	,070	-,019
	Дистанц	Коэффициент	-,068	,050	-,005	-,121	,045	,274(**)	1,000	,385(**)	,300(**)	,267(**)	,166	,357(**)	,382(**)	,001	,094	,172	,056	,082	,117

	ирование	корреляции																			
	Самоконтроль	Коэффициент корреляции	,144	,099	-,012	-,095	,106	,375(**)	,385(**)	1,000	,444(**)	,507(**)	,084	,518(**)	458(**)	,044	-,004	,191	,012	,083	,094
	Поиск социальной поддержки	Коэффициент корреляции	-,014	-,008	-,133	-,034	,047	,311(**)	,300(**)	,444(**)	1,000	,416(**)	,119	,483(**)	,353(**)	-,060	-,047	-,034	-,041	-,075	-,064
	Принятие ответственности	Коэффициент корреляции	,118	,309(**)	-,022	,084	,140	,333(**)	,267(**)	,507(**)	,416(**)	1,000	,176	,603(**)	,448(**)	-,100	-,018	,089	-,131	-,058	,006
	Бегство/избегание	Коэффициент корреляции	,106	,042	,037	,017	,113	,099	,166	,084	,119	,176	1,000	,318(**)	,208(*)	-,080	-,186	-,082	-,136	,097	-,109
	Планирование решения проблем	Коэффициент корреляции	,133	,149	-,013	,071	,068	,275(**)	,357(**)	,518(**)	,483(**)	,603(**)	,318(**)	1,000	,458(**)	-,039	-,103	,019	-,142	-,158	-,034
	Полжительная переоценка	Коэффициент корреляции	,053	,162	,175	,184	,164	,292(**)	,382(**)	,458(**)	,353(**)	,448(**)	208(*)	,458(**)	1,000	-,069	,068	,101	,078	-,021	,062
	Цель СЖ	Коэффициент корреляции	,142	,134	-,098	,084	-,045	-,149	,001	,044	-,060	-,100	-,080	-,039	-,069	1,000	429(**)	303(*)	,620(**)	,378(**)	,612(*)

	О	яции																			
	Процесс	Коэффициент корреляции	-,190	,077	-,088	-,027	-,089	-,073	,094	-,004	-,047	-,018	-,186	-,103	,068	,429(**)	1,000	466(*)	,520(**)	,427(**)	,778(*)
	Результат	Коэффициент корреляции	-,063	,162	-,117	,008	-,091	,071	,172	,191	-,034	,089	-,082	,019	,101	,303(**)	,466(*)	1,000	,527(**)	,614(**)	,632(*)
	Локус контроля-Я	Коэффициент корреляции	-,070	,205(*)	-,060	,073	-,075	-,125	,056	,012	-,041	-,131	-,136	-,142	,078	,620(**)	,520(*)	,527(**)	1,000	,545(**)	,692(*)
	Локус контроля-Жизнь	Коэффициент корреляции	-,052	,130	-,133	-,088	-,098	,070	,082	,083	-,075	-,058	,097	-,158	-,021	,378(**)	,427(*)	614(*)	,545(**)	1,000	,633(*)
	Итоговый показатель СЖО	Коэффициент корреляции	-,078	,100	-,053	-,007	-,088	-,019	,117	,094	-,064	-,006	-,109	-,034	,062	,612(**)	,778(*)	,632(**)	,692(**)	,633(**)	1,000

** Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторонняя).

* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторонняя).

Изучение взаимовлияния смысложизненных ориентации и стилей/стратегий совладания матерей, имеющих

детей с типичным развитием

(ранговый коэффициент корреляции Спирмена)

			ПОК	ЭОК	Избегание	Отвлечение	Социальное отвлечение	Конфронтативный копинг	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск Социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство/Избег	Планирование решения проблем	Положительная переоценка	Цель СЖО	Процес с СЖО	Результат СЖО	Локус контроля-Я	Локус контроля-Жизнь	Общий показатель СЖО
ро Сп ир ме на	ПОК	Коэффициент корреляции	1,000	,102	,134	-,102	,221(*)	-,011	,189	,035	,007	,063	,068	-,021	,185	,179	,197(*)	,177	,087	,268(**)	,158
	ЭОК	Коэффициент корреляции	,102	1,000	,099	,204(*)	,117	-,047	-,121	-,064	,137	-,064	-,069	-,053	-,025	-,085	-,163	-,138	-,056	-,092	-,174
	Избегание	Коэффициент корреляции	,134	,099	1,000	,619(**)	,666(**)	,003	-,096	-,059	,108	-,163	-,034	,087	-,053	,101	-,060	-,067	,037	,074	,002
	Отвлечение	Коэффициент корреляции	-,102	,204(*)	,619(**)	1,000	,185	,011	-,058	-,034	-,018	-,089	-,033	,062	,005	-,046	-,138	-,147	-,069	-,178	-,144
	Социальное отвлечение	Коэффициент корреляции	,221(*)	,117	,666(**)	,185	1,000	-,010	,094	,000	,161	-,062	-,023	,254(**)	,127	,046	,015	-,040	,034	,070	,029
	Конфронтативный копинг	Коэффициент корреляции	-,011	-,047	,003	,011	-,010	1,000	,151	,140	,476(**)	,121	,277(**)	,315(**)	,133	,172	,171	,104	,220(*)	,155	,185

Дистанцирование	Коэффициент корреляции	,189	-,121	-,096	-,058	,094	,151	1,000	,389(**)	,050	,273(**)	,306(**)	,217(*)	,321(**)	,105	,214(*)	,165	,117	,142	,136
Самоконтроль	Коэффициент корреляции	,035	-,064	-,059	-,034	,000	,140	,389(**)	1,000	,277(**)	,296(**)	,288(**)	,350(**)	,310(**)	,110	,200(*)	,219(*)	,184	,109	,133
Поиск социальной поддержки	Коэффициент корреляции	,007	,137	,108	-,018	,161	,476(**)	,050	,277(**)	1,000	,251(**)	,147	297(**)	,230(*)	,344(**)	,215(*)	,337(**)	,297(**)	,293(**)	,327(**)
Принятие ответственности	Коэффициент корреляции	,063	-,064	-,163	-,089	-,062	,121	,273(**)	,296(**)	,251(**)	1,000	,287(**)	,251(**)	,283(**)	,197(*)	,237(*)	,189	,142	,114	,187
Бегство/избегание	Коэффициент корреляции	,068	-,069	-,034	-,033	-,023	,277(**)	,306(**)	,288(**)	,147	,287(**)	1,000	,085	,070	,077	,121	,089	,011	,082	,004
Планирование решения проблем	Коэффициент корреляции	-,021	-,053	,087	,062	,254(**)	,315(**)	,217(*)	350(**)	,297(**)	,251(**)	,085	1,000	,535(**)	,091	,042	,031	,103	,036	,098
Положительная переоценка	Коэффициент корреляции	,185	-,025	-,053	,005	,127	,133	,321(**)	,310(**)	,230(*)	,283(**)	,070	,535(**)	1,000	,094	,095	,162	,025	,081	,094
Цель СЖО	Коэффициент корреляции	,179	-,085	,101	-,046	,046	,172	,105	,110	,344(**)	,197(*)	,077	,091	,094	1,000	,715(**)	,704(**)	,802(**)	,708(**)	,859(**)
Процесс ЖО	Коэффициент корреляции	,197(*)	-,163	-,060	-,138	,015	,171	,214(*)	,200(*)	,215(*)	,237(*)	,121	,042	,095	,715(**)	1,000	,702(**)	,645(**)	,751(**)	,830(**)
Результат	Коэффициент корреляции	,177	-,138	-,067	-,147	-,040	,104	,165	,219(*)	,337(**)	,189	,089	,031	,162	,704(**)	,702(**)	1,000	,657(**)	,673(**)	,807(**)

		ии																			
Локус контро ля-Я	Коэффиц иент корреляц ии	,087	- ,056	,037	-,069	,034	,220 (*)	,117	,184	,297(**)	,142	,011	,103	,025	,802(**)	,645(**)	,657(**)	1,000	,724(**)	,807 (**)	
Локус контро ля- Жизнь	Коэффиц иент корреляц ии	,268(**)	- ,092	,074	-,178	,070	,155	,142	,109	,293(**)	,114	,082	,036	,081	,708(**)	,751(**)	673(**)	,724(**)	1,000	803(**)	
Итогов ый показат ель СЖО	Коэффиц иент корреляц ии	,158	- ,174	,002	-,144	,029	,185	,136	,133	,327(**)	,187	,004	,098	,094	,859(**)	,830(**)	807(**)	,807(**)	,803(**)	,000	

* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторонняя).

** Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторонняя).

**Различия в показателях смысложизненных ориентаций матерей,
имеющих ребенка с интеллектуальным нарушением («Гр-ИН-1») и
имеющих двоих детей, из которых только один имеет интеллектуальное
нарушение («Гр-ИН-2»)
(t-критерий Стьюдента)**

		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий равенства средних						
		F	Знч.	t	ст.с в.	Знч. (2-сторон)	Разность Средних	Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних	
									Нижняя граница	Верхняя граница
Цель СЖО	Предполагается равенство дисперсий	1,542	,218	3,003	72	,004	4,53732	1,51079	1,52562	7,54903
Процесс	Предполагается равенство дисперсий	,058	,811	4,054	72	,000	6,09608	1,50385	3,09822	9,09395
Результат	Предполагается равенство дисперсий	,047	,829	3,237	72	,002	3,50333	1,08232	1,34577	5,66089
Локус контроля-Я	Предполагается равенство дисперсий	,006	,940	1,885	72	,063	2,10273	1,11552	-,12101	4,32648
Локус контроля-Жизнь	Предполагается равенство дисперсий	1,064	,306	1,445	72	,153	2,19143	1,51608	-,83083	5,21368
Итоговый показатель СЖО	Предполагается равенство дисперсий	,019	,890	3,574	72	,001	13,08056	3,65954	5,78540	20,37573

Различия в показателях смысловых ориентаций матерей, имеющих одного ребенка с интеллектуальным нарушением («Гр-ИН-1») и матерей, имеющих одного ребенка с типичным развитием («Гр-ТР-1») (t-критерий Стьюдента)

		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий равенства средних						
		F	Знч.	t	ст.св.	Знч. (2-сторон)	Разность Средних	Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних	
									Нижняя граница	Верхняя граница
Цель	Предполагается равенство дисперсий	1,503	,223	-3,990	95	,000	-5,27692	1,32260	-7,90261	-2,65123
	Равенство дисперсий не предполагается			-3,999	93,796	,000	-5,27692	1,31942	-7,89675	-2,65710
Процесс	Предполагается равенство дисперсий	,433	,512	-3,056	95	,003	-4,29957	1,40685	-7,09253	-1,50662
	Равенство дисперсий не предполагается			-3,048	91,995	,003	-4,29957	1,41041	-7,10078	-1,49837
Результат	Предполагается равенство дисперсий	,457	,501	-4,082	95	,000	-4,08974	1,00195	-6,07886	-2,10062
	Равенство дисперсий не предполагается			-4,096	94,074	,000	-4,08974	,99852	-6,07231	-2,10718
Локус контроля-Я	Предполагается равенство дисперсий	,232	,631	-4,066	95	,000	-4,07436	1,00199	-6,06356	-2,08516
	Равенство дисперсий не предполагается			-4,052	91,555	,000	-4,07436	1,00550	-6,07150	-2,07721
Локус контроля-Жизнь	Предполагается равенство дисперсий	,532	,467	-3,595	95	,001	-4,87949	1,35713	-7,57374	-2,18524
	Равенство дисперсий не предполагается			-3,598	93,230	,001	-4,87949	1,35629	-7,57273	-2,18624
Итоговый показатель СЖО	Предполагается равенство дисперсий	,138	,711	-3,716	95	,000	-12,95897	3,48713	-19,88180	-6,03615
	Равенство дисперсий не предполагается			-3,711	92,439	,000	-12,95897	3,49229	-19,89453	-6,02342

**Различия в показателях смысловых ориентаций матерей
двоих детей, из которых только один имеет интеллектуальное
нарушение («Гр-ИН-2») и матерей, имеющих двоих детей с типичным
развитием («Гр-ТР-2»)
(t-критерий Стьюдента)**

		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий равенства средних						
				t	ст.св.	Знч. (2-сторон)	Разность Средних	Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних	
			Знч.						Нижняя граница	Верхняя граница
Цель			,106	-1,380	99	,171	-1,74187	1,26191	-4,24578	,76204
	Равенство дисперсий не предполагается			-1,348	78,648	,182	-1,74187	1,29263	-4,31497	,83123
Процес	Предполагается равенство дисперсий	,199	,657	-2,554	99	,012	-3,27033	1,28049	-5,81110	-,72955
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,517	81,631	,014	-3,27033	1,29923	-5,85508	,68557
Результат	Предполагается равенство дисперсий	,875	,352	-1,774	99	,079	-1,58211	,89206	-3,35216	,18793
	Равенство дисперсий не предполагается			-1,722	77,013	,089	-1,58211	,91856	-3,41120	,24697
Локус контроля-Я	Предполагается равенство дисперсий	1,568	,213	-2,552	99	,012	-2,13455	,83641	-3,79417	-,47494
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,419	69,559	,018	-2,13455	,88255	-3,89493	-,37417
Локус контроля-Жизнь	Предполагается равенство дисперсий	1,342	,250	-2,333	99	,022	-2,50203	1,07268	-4,63046	-,37360
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,216	70,306	,030	-2,50203	1,12901	-4,75359	-,25047
Итоговый показатель СЖО	Предполагается равенство дисперсий	,182	,671	-1,624	99	,108	-4,84268	2,98237	-10,76036	1,07500
	Равенство дисперсий не предполагается			-1,587	79,101	,116	-4,84268	3,05056	-10,91455	1,22918

**Различия в показателях смысложизненных ориентаций матерей,
имеющих одного («Гр-ТР-1») и двоих детей («Гр-ТР-2») с
типичным развитием
(t-критерий Стьюдента)**

		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий равенства средних						
		Знч.	t	ст.св.	Знч. (2-сторон)	Разность Средних	Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних		
								Нижняя граница	Верхняя граница	
Цель	Предполагается равенство дисперсий	,026	,872	2,565	78	,012	3,59162	1,40020	,80404	6,37920
Процес	Предполагается равенство дисперсий	2,444	,122	1,296	78	,199	1,94934	1,50430	-1,04548	4,94417
Результат	Предполагается равенство дисперсий	,108	,743	2,347	78	,021	2,41151	1,02769	,36553	4,45748
Локус контроля-Я	Предполагается равенство дисперсий	3,343	,071	1,689	78	,095	1,69043	1,00072	-,30185	3,68271
Локус контроля-Жизнь	Предполагается равенство дисперсий	5,064	,027	1,955	78	,054	2,52033	1,28936	-,04659	5,08724
Итоговый показатель СЖО	Предполагается равенство дисперсий	,801	,374	2,544	78	,013	9,15572	3,59960	1,98946	16,32198

**Различия в показателях жизненных ориентаций
оптимизма/пессимизма матерей, имеющих двоих детей, из которых
только один имеет интеллектуальное нарушение («Гр-ИН-2») и матерей
двоих детей с типичным развитием («Гр-ТР-2»)
(t-критерий Стьюдента)**

		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий равенства средних						
		Знч.	t	ст.св.	Знч. (2-сторон)	Разность Средних	Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних		
								Нижняя граница	Верхняя граница	
Оптимизм	Предполагается равенство дисперсий	1,136	,289	-2,799	95	,006	-3,26624	1,16673	-5,58248	-,94999
	Равенство дисперсий не предполагается			-2,824	94,943	,006	-3,26624	1,15649	-5,56217	-,97031
Пессимизм	Предполагается равенство дисперсий	,561	,456	2,973	95	,004	4,03162	1,35607	1,33949	6,72376
	Равенство дисперсий не предполагается			2,942	87,797	,004	4,03162	1,37018	1,30859	6,75466

**Различия в показателях жизненных ориентаций
оптимизма/пессимизма матерей, имеющих одного ребенка с
интеллектуальным нарушением («Гр-ИН-1») и матерей, имеющих
одного ребенка с типичным развитием («Гр-ТР-1»)
(t-критерий Стьюдента)**

		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий равенства средних						
		F	Знч.	t	ст.св.	Знч. (2-сторон)	Разность Средних	Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних	
									Нижняя граница	Верхняя граница
Оптимизм	Предполагается равенство дисперсий	,321	,572	-3,712	99	,000	-3,16504	,85259	-4,85676	-1,47332
	Равенство дисперсий не предполагается			-3,707	85,695	,000	-3,16504	,85371	-4,86225	-1,46783
Пессимизм	Предполагается равенство дисперсий	5,372	,023	4,067	99	,000	6,08171	1,49533	3,11464	9,04878
	Равенство дисперсий не предполагается			3,841	68,539	,000	6,08171	1,58331	2,92271	9,24070

**Взаимосвязь показателей совладающего поведения и жизненных ориентаций оптимизма/пессимизма
у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями
(ранговый коэффициент корреляции Спирмена)**

		Оптимизм	Пессимизм	ПОК	ЭОК	Избегание	Отвлечение	Социальное отвлечение	Конфронтация	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
Оптимизм	Коэффициент корреляции	1,000	-,110	-,171	-,038	,179	,025	,022	,087	-,032	,046	-,071	,073	-,078	-,035	,048
Пессимизм	Коэффициент корреляции	-,110	1,000	-,221(*)	,075	-,003	-,003	-,044	-,046	,090	-,034	,178	-,029	-,129	-,075	-,058
ПОК	Коэффициент корреляции	-,171	-,221(*)	1,000	,318(**)	,078	,123	,208(*)	,148	-,068	,144	-,014	,118	,106	,133	,053
ЭОК	Коэффициент корреляции	-,038	,075	,318(**)	1,000	,050	,267(**)	,177	,131	,050	,099	-,008	,309(**)	,042	,149	,162
Избегание	Коэффициент корреляции	,179	-,003	,078	,050	1,000	,465(**)	,557(**)	,125	-,005	-,012	-,133	-,022	,037	-,013	,175
Отвлечение	Коэффициент корреляции	,025	-,003	,123	,267(**)	,465(**)	1,000	,291(**)	,013	-,121	-,095	-,034	,084	,017	,071	,184
Социальное отвлечение	Коэффициент корреляции	,022	-,044	,208(*)	,177	,557(**)	,291(**)	1,000	,165	,045	,106	,047	,140	,113	,068	,164

Конфронтация	Корреляция	,087	-,046	,148	,131	,125	,013	,165	1,000	,274(**)	,375(**)	,311(**)	,333(**)	,099	,275(**)	,292(**)
Дистанцирование	Корреляция	-,032	,090	-,068	,050	-,005	-,121	,045	,274(**)	1,000	,385(**)	,300(**)	,267(**)	,166	,357(**)	,382(**)
Самоконтроль	Корреляция	,046	-,034	,144	,099	-,012	-,095	,106	,375(**)	,385(**)	1,000	,444(**)	,507(**)	,084	,518(**)	,458(**)
поиск Соц. поддержки	Корреляция	-,071	,178	-,014	-,008	-,133	-,034	,047	,311(**)	,300(**)	,444(**)	1,000	,416(**)	,119	,483(**)	,353(**)
Принятие ответственности	Корреляция	,073	-,029	,118	,309(**)	-,022	,084	,140	,333(**)	,267(**)	,507(**)	,416(**)	1,000	,176	,603(**)	,448(**)
Бегство/избегание	Корреляция	-,078	-,129	,106	,042	,037	,017	,113	,099	,166	,084	,119	,176	1,000	,318(**)	,208(*)
Планирование решения проблем	Корреляция	-,035	-,075	,133	,149	-,013	,071	,068	,275(**)	,357(**)	,518(**)	,483(**)	,603(**)	,318(**)	1,000	,458(**)
Положительная переоценка	Корреляция	,048	-,058	,053	,162	,175	,184	,164	,292(**)	,382(**)	,458(**)	,353(**)	,448(**)	,208(*)	,458(**)	1,000

* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторонняя).

** Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторонняя).

**Корреляционная связь показателей оптимизма/пессимизма, СЖО,
КПСС, ОСС у матерей, имеющих одного ребенка с интеллектуальным
нарушением («Гр-ИН-1»)**

(ранговый коэффициент корреляции Спирмена)

			Оптимизм	Пессимизм
	Оптимизм	Коэффициент корреляции	1,000	-,037
	Пессимизм	Коэффициент корреляции	-,037	1,000
	Конфронтационный	Коэффициент корреляции	,292	,037
	Дистанцирование	Коэффициент корреляции	,247	-,249
	Самоконтроль	Коэффициент корреляции	,058	,115
	Поиск социальной поддержки	Коэффициент корреляции	-,157	,036
	Принятие Ответственности	Коэффициент корреляции	-,091	,197
	Бегство/Избегание	Коэффициент корреляции	,114	-,084
	Планирование решения проблем	Коэффициент корреляции	,316(*)	,000
	Положительная переоценка	Коэффициент корреляции	,054	,126
	ПОК	Коэффициент корреляции	,117	-,058
	ЭОК	Коэффициент корреляции	-,049	,127
	Избегание	Коэффициент корреляции	,103	,207
	Цель	Коэффициент корреляции	,227	,218
	Процесс	Коэффициент корреляции	,384(*)	,107
	Результат	Коэффициент корреляции	,322(*)	-,262
	Локус контроля-Я	Коэффициент корреляции	,212	,190
	Локус контроля-Жизнь	Коэффициент корреляции	,408(**)	,076
	Итоговый показатель СЖО	Коэффициент корреляции	,351(*)	,125

* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторонняя).

** Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторонняя).

**Корреляционная связь показателей оптимизма/пессимизма, СЖО,
КПСС, ОСС у матерей, имеющих двоих детей, из которых один имеет
интеллектуальное нарушение («Гр-ИН-2»)
(ранговый коэффициент корреляции Спирмена)**

		Оптимизм	Пессимизм
Оптимизм	Коэффициент корреляции	1,000	-,157
Пессимизм	Коэффициент корреляции	-,157	1,000
Конфронтационный	Коэффициент корреляции	-,113	,028
Дистанцирование	Коэффициент корреляции	,068	-,385(**)
Самоконтроль	Коэффициент корреляции	,250	-,073
Поиск социальной поддержки	Коэффициент корреляции	,137	-,134
Принятие ответственности	Коэффициент корреляции	,159	-,133
Бегство/Избегание	Коэффициент корреляции	-,131	-,143
Планирование решения проблем	Коэффициент корреляции	,239	-,235
Положительная переоценка	Коэффициент корреляции	,180	-,231
ПОК	Коэффициент корреляции	,012	-,158
ЭОК	Коэффициент корреляции	,039	-,091
Избегание	Коэффициент корреляции	-,188	,087
Отвлечение	Коэффициент корреляции	-,251	,084
Социальное отвлечение	Коэффициент корреляции	,104	-,011
Цель	Коэффициент корреляции	-,099	,131
Процесс	Коэффициент корреляции	-,162	-,238
Результат	Коэффициент корреляции	-,053	,043
Локус контроля-Я	Коэффициент корреляции	-,174	-,002
Локус контроля-Жизнь	Коэффициент корреляции	-,258	,033
Итоговый показатель СЖО	Коэффициент корреляции	-,197	-,156

** Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторонняя).

* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторонняя).

**Корреляционная связь показателей оптимизма/пессимизма, СЖО,
КПСС, ОСС у матерей, имеющих одного ребенка с типичным развитием
(«Гр-ТР-1»)**

(ранговый коэффициент корреляции Спирмена)

		Оптимизм	Пессимизм
Оптимизм	Коэффициент корреляции	1,000	-,285(*)
Пессимизм	Коэффициент корреляции	-,285(*)	1,000
ПОК	Коэффициент корреляции	,076	-,052
ЭОК	Коэффициент корреляции	,137	-,365
Избегание	Коэффициент корреляции	,027	-,066
Отвлечение	Коэффициент корреляции	,016	-,008
Социальное отвлечение	Коэффициент корреляции	,080	-,114
Конфронтация	Коэффициент корреляции	-,105	-,265
Дистанцирование	Коэффициент корреляции	,177	-,116
Самоконтроль	Коэффициент корреляции	,199	-,250
Поиск социальной поддержки	Коэффициент корреляции	-,029	-,163
Принятие ответственности	Коэффициент корреляции	,146	,034
Бегство/Избегание	Коэффициент корреляции	-,151	-,097
Планирование решения проблем	Коэффициент корреляции	,051	-,189
Положительная переоценка	Коэффициент корреляции	,261	-,329(*)
Цель	Коэффициент корреляции	,046	,020
Процесс	Коэффициент корреляции	-,050	,017
Результат	Коэффициент корреляции	,018	-,122
Локус контроля-Я	Коэффициент корреляции	,134	-,201
Локус контроля-Жизнь	Коэффициент корреляции	,131	-,036
Итоговый показатель СЖО	Коэффициент корреляции	,046	-,041

* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторонняя).

** Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторонняя).

**Корреляционная связь показателей оптимизма/пессимизма, СЖО,
КПСС, ОСС у матерей, имеющих двоих детей с типичным развитием
(«Гр-ТР-2»)**

(ранговый коэффициент корреляции Спирмена)

		Оптимизм	Пессимизм
Оптимизм	Коэффициент корреляции	1,000	-,469(**)
Пессимизм	Коэффициент корреляции	-,469(**)	1,000
ПОК	Коэффициент корреляции	-,062	-,313(*)
ЭОК	Коэффициент корреляции	,008	-,002
Избегание	Коэффициент корреляции	,130	,046
Отвлечение	Коэффициент корреляции	-,030	,068
Социальное отвлечение	Коэффициент корреляции	,063	,040
Конфронтация	Коэффициент корреляции	-,150	,079
Дистанцирование	Коэффициент корреляции	-,059	,065
Самоконтроль	Коэффициент корреляции	,059	-,008
Поиск социальной поддержки	Коэффициент корреляции	-,042	-,002
Принятие ответственности	Коэффициент корреляции	,111	-,187
Бегство-Избегание	Коэффициент корреляции	-,065	-,180
Планирование решения проблем	Коэффициент корреляции	,247	-,182
Положительная переоценка	Коэффициент корреляции	,002	,134
Цель	Коэффициент корреляции	,189	-,016
Процесс	Коэффициент корреляции	,241	-,022
Результат	Коэффициент корреляции	,123	-,060
Локус контроля-Я	Коэффициент корреляции	,234	-,069
Локус контроля-Жизнь	Коэффициент корреляции	,132	,007
Итоговый показатель СЖО	Коэффициент корреляции	,187	,031

** Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторонняя).

* Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторонняя).

Значимость различий в показателях эмпатии между группами матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями и детей с типичным развитием

(t - критерия Стьюдента)

		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий равенства средних						
				t	ст.св.	Знч. (2-сторон)	Разность Средних	Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних	
		F	Знч.						Нижняя граница	Верхняя граница
Рациональный	Предполагается равенство дисперсий	3,946	,048	-,929	195	,354	-,16536	,17807	-,51654	,18582
Эмоциональный	Предполагается равенство дисперсий	12,662	,000	-2,845	195	,005	-,53814	,18918	-,91125	-,16504
Интуитивный	Предполагается равенство дисперсий	1,839	,177	-,168	195	,867	-,03897	,23217	-,49686	,41893
Установки	Предполагается равенство дисперсий	6,749	,010	-2,689	195	,008	-,44186	,16430	-,76589	-,11782
Проникающая способность	Предполагается равенство дисперсий	,438	,509	-3,049	195	,003	-,47062	,15434	-,77500	-,16623
Идентификация	Предполагается равенство дисперсий	6,293	,013	-2,743	195	,007	-,54814	,19983	-,94226	-,15403
Итоговый показатель эмпатии	Предполагается равенство дисперсий	4,887	,028	-3,813	195	,000	-2,23371	,58575	-3,38893	-,107849

Значимость различий в показателях эмпатии матерей, имеющих одного ребенка с интеллектуальным нарушением и двоих детей, из которых только один имеет интеллектуальное нарушение

(t - критерия Стьюдента)

		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий равенства средних						
		F	Знч.	t	ст.св.	Знч. (2-сторон)	Разность Средних	Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних	
									Нижняя граница	Верхняя граница
Рациональный	Предполагается равенство дисперсий	6,308	,014	-6,714	91	,000	-1,16041	,17283	-1,50372	-,81711
Эмоциональный	Предполагается равенство дисперсий	1,287	,260	2,075	91	,041	,38931	,18764	,01658	,76203
Интуитивный	Предполагается равенство дисперсий	,019	,891	-1,157	91	,250	-,24719	,21370	-,67167	,17729
Установки	Предполагается равенство дисперсий	2,714	,103	-,985	91	,327	-,21576	,21914	-,65105	,21953
Проникающая способность	Предполагается равенство дисперсий	,175	,677	-,438	91	,662	-,10929	,24926	-,60442	,38585
Идентификация	Предполагается равенство дисперсий	,061	,806	-,915	91	,363	-,18621	,20349	-,59043	,21801
Итоговый показатель эмпатии	Предполагается равенство дисперсий	,134	,715	-2,599	91	,011	-1,54362	,59395	-2,72344	-,36380

**Значимость различий в показателях эмпатии матерей,
воспитывающих одного «Гр-ТР-1» и двоих детей «Гр-ТР-2» с типичным
развитием**

(t - критерия Стьюдента)

		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий равенства средних						
		F	Знч.	t	ст.св.	Знч. (2-сторон)	Разность Средних	Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних	
									Нижняя граница	Верхняя граница
Рациональный канал	Предполагается равенство дисперсий	,178	,674	-,936	103	,351	-,23889	,25520	-,74502	,26724
Эмоциональный канал	Предполагается равенство дисперсий	,640	,426	-,973	103	,333	-,28889	,29676	-,87743	,29966
Интуитивный канал эмпатии	Предполагается равенство дисперсий	1,137	,289	-,095	103	,924	-,03333	,34972	-,72692	,66026
Установки	Предполагается равенство дисперсий	,832	,364	-,983	103	,328	-,25556	,26010	-,77140	,26029
Проникающая способность	Предполагается равенство дисперсий	,288	,593	1,186	103	,238	,30000	,25300	-,20177	,80177
Идентификация	Предполагается равенство дисперсий	,847	,360	-1,799	103	,050	-,56111	,29551	-1,14719	,02497
Итоговый показатель эмпатии	Предполагается равенство дисперсий	,003	,954	-1,480	103	,142	-,131111	,88569	-3,06766	,44544

Значимость различий в показателях матерей, имеющих детей с интеллектуальным нарушением «Гр-ИН» и матерей, имеющих детей с типичным развитием «Гр-ТР» относительно разных сторон семейной жизни (Методика PARI)
(t - критерия Стьюдента)

		Критерий равенства дисперсий Ливиня		t-критерий равенства средних						
			Знч.	t	ст.св.	Знч. (2-сторон)	Разность Средних	Стд. ошибка разности	95% доверительный интервал разности средних	
									Нижняя граница	Верхняя граница
Возможность Высказаться	Предполагается равенство дисперсий	1,880	,172	-8,384	208	,000	-2,53333	,30217	-3,12904	-1,93763
	Равенство дисперсий не предполагается			-8,384	199,778	,000	-2,53333	,30217	-3,12918	-1,93749
Оберегать от трудностей	Предполагается равенство дисперсий	,289	,592	5,202	208	,000	2,00000	,38445	1,24209	2,75791
	Равенство дисперсий не предполагается			5,202	206,779	,000	2,00000	,38445	1,24206	2,75794
Ограниченность ролью матери	Предполагается равенство дисперсий	26,990	,000	7,958	208	,000	2,77143	,34828	2,08482	3,45804
	Равенство дисперсий не предполагается			7,958	171,532	,000	2,77143	,34828	2,08397	3,45889
Подавление воли ребенка	Предполагается равенство дисперсий	428	,514	3,979	208	,000	1,12381	,28244	,56699	1,68062
	Равенство дисперсий не предполагается			3,979	204,446	,000	1,12381	,28244	,56694	1,68068
Жертвенность родителей	Предполагается равенство дисперсий	29,037	,000	25,680	208	,000	6,33333	,24662	5,84713	6,81954

	Равенство дисперсий не предполагается			25,680	159,687	,000	6,33333	,24662	5,84627	6,82040
Страх причинить вред ребенку	Предполагается равенство дисперсий	,023	,879	1,424	208	,156	,54286	,38111	-,20848	1,29420
	Равенство дисперсий не предполагается			1,424	207,851	,156	,54286	,38111	-,20848	1,29420
Супружеские конфликты	Предполагается равенство дисперсий	,545	,461	,757	208	,450	,29524	,38990	-,47341	1,06389
	Равенство дисперсий не предполагается			,757	207,746	,450	,29524	,38990	-,47342	1,06390
Строгость родителей	Предполагается равенство дисперсий	3,998	,047	2,475	208	,014	1,06667	,43102	,21695	1,91639
	Равенство дисперсий не предполагается			2,475	202,714	,014	1,06667	,43102	,21682	1,91652
Раздажить родителей	Предполагается равенство дисперсий	1,810	,180	12,235	208	,000	4,73333	,38685	3,97068	5,49599
	Равенство дисперсий не предполагается			12,235	207,037	,000	4,73333	,38685	3,97065	5,49601
Зависимость от матери	Предполагается равенство дисперсий	,155	,695	1,995	208	,047	,71429	,35806	,00840	1,42017
	Равенство дисперсий не предполагается			1,995	207,979	,047	,71429	,35806	,00840	1,42017
Поощрение зависти от родителей	Предполагается равенство дисперсий	5,648	,018	,000	208	1,000	,00000	,23750	-,46823	,46823
	Равенство дисперсий не предполагается			,000	200,637	1,000	,00000	,23750	-,46833	,46833
Подавление агрессии	Предполагается равенство дисперсий	1,421	,235	4,007	208	,000	1,52381	,38028	,77411	2,27350
	Равенство дисперсий не предполагается			4,007	207,884	,000	1,52381	,38028	,77411	2,27351

Мученичество родителей	Предполагается равенство дисперсий	,505	,478	,849	208	,397	,33333	,39239	-,44023	1,10690
	Равенство дисперсий не предполагается			,849	201,637	,397	,33333	,39239	-,44038	1,10704
Равенство родителей и ребенка	Предполагается равенство дисперсий	,057	,811	3,901	208	,000	1,39048	,35647	,68772	2,09323
	Равенство дисперсий не предполагается			3,901	206,180	,000	1,39048	,35647	,68768	2,09327
Поощрение активности ребенка	Предполагается равенство дисперсий	,049	,826	-1,866	208	,063	-,67619	,36239	-1,39062	,03824
	Равенство дисперсий не предполагается			-1,866	207,949	,063	-,67619	,36239	-1,39062	,03824
Избегание общения с ребенком	Предполагается равенство дисперсий	19,552	,000	24,335	208	,000	6,14286	,25243	5,64522	6,64050
	Равенство дисперсий не предполагается			24,335	173,498	,000	6,14286	,25243	5,64464	6,64108
Невнимательность мужа к жене	Предполагается равенство дисперсий	1,000	,318	1,104	208	,271	,34286	,31064	-,26955	,95526
	Равенство дисперсий не предполагается			1,104	199,596	,271	,34286	,31064	-,26970	,95542
Подавление сексуальности	Предполагается равенство дисперсий	3,020	,084	4,931	208	,000	2,07619	,42104	1,24614	2,90624
	Равенство дисперсий не предполагается			4,931	197,060	,000	2,07619	,42104	1,24587	2,90651
Власть матери	Предполагается равенство дисперсий	2,630	,106	4,592	208	,000	2,12381	,46252	1,21198	3,03564
	Равенство дисперсий не предполагается			4,592	205,437	,000	2,12381	,46252	1,21191	3,03571
Вмешательство в мир ребенка	Предполагается равенство дисперсий	3,468	,064	7,876	208	,000	3,17143	,40264	2,37764	3,96522

	Равенство дисперсий не предполагается			7,876	194,775	,000	3,17143	,40264	2,37733	3,96553
Товарищеские отношения	Предполагается равенство дисперсий	4,664	,032	-3,686	208	,000	-1,06667	,28941	-1,63722	-,49611
	Равенство дисперсий не предполагается			-3,686	194,532	,000	-1,06667	,28941	-1,63745	-,49588
Стремление ускорить развитие ребенка	Предполагается равенство дисперсий	,283	,595	,975	208	,331	,33333	,34192	-,34074	1,00741
	Равенство дисперсий не предполагается			,975	207,722	,331	,33333	,34192	-,34074	1,00741
Необходимость посторонней помощи в воспитании	Предполагается равенство дисперсий	,607	,437	,590	208	,556	,20000	,33889	-,46809	,86809
	Равенство дисперсий не предполагается			,590	207,844	,556	,20000	,33889	-,46810	,86810

Психологическая программа
по расширению и укреплению спектра продуктивного совладания
матерей в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением»

Данная рабочая программа предназначена для родителей, чьи дети обучаются в 1-4 классах коррекционных школ с интеллектуальными нарушениями.

Рабочая программа разработана с учетом целей и задач обучения в коррекционной школе, потребностей и возможностей участников встреч.

В программе определены коррекционные задачи, основные направления работы, условия формирования эффективных стилей/стратегий совладания у матерей, воспитывающих ребенка с умственной отсталостью.

Пояснительная записка

В. Н. Мясищев (1960) отмечает, что эмоционально-личностное благополучие родителей играет большую роль в социальном, личностном развитии ребенка.

Неумение родителей найти продуктивное решение в сложной жизненной ситуации вызывает у них негативные личностные, эмоциональные, психофизиологические последствия, что, в итоге, сказывается на особенностях семейного воспитания.

Большинство матерей не могут объективно оценить возможности ребенка, замыкаются в своем горе, пассивны в отношении социального окружения, с трудом идут на контакт со специалистами. Ситуация воспитания ребенка с нарушением интеллектуального развития приводит к изменениям жизненных перспектив семьи, порождает трудности, связанные с утратой определённой жизненной позиции родителей, ведет к возникновению сложностей с социумом (Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л. А. Нисневич, 2001; В. В. Ткачева, 2007; Л. М. Шипицына, 2005).

Дети, страдающие умственной отсталостью, не могут получить высшего образования, а перечень доступных специальностей ограничен

узким кругом и не может удовлетворить всех профессиональных запросов данной категории детей и их родителей. Сам факт обучения не в массовой, а в коррекционной школе, родителями часто скрывается, так как социальное окружение негативно оценивает таких детей.

Все это является причиной глубоких переживаний родителей, ведущих к возникновению хронического стресса. Однако, исследований совладания с влиянием хронического стресса, вызванного наличием умственной отсталости у ребенка, недостаточно.

Т. Л. Крюкова и другие исследователи копинга указывают, что совладающее поведение можно целенаправленно формировать и развивать.

«Копинг-навыки можно приобрести и/или восстановить, направленно формировать в многообразных структурированных (специально созданных) или неструктурированных условиях» (Т.Л. Крюкова).

Поэтому мы считаем, что направление деятельности по развитию продуктивных копинг-стратегий у матерей, воспитывающих умственно отсталого ребенка, можно считать *актуальным*, имеющим важное значение в формировании эмоционально-личностного благополучия родительниц, и как следствие - их детей.

С.А. Баскакова отмечает, что составляющей частью копинг-поведения являются копинг-ресурсы, к которым могут быть отнесены: уровень интеллекта, локус контроля, эмпатия, Я-концепция и другое.

От того насколько широко представлены у человека ресурсы совладания, будет зависеть эффективность приобретения и использования адаптивного копинга.

Эмпатия является копинг-ресурсом, обеспечивающим возможность матери проникать в чувства, переживания своего ребенка, формирующим умение понимать его потребности и в нужный момент прийти на помощь.

У матерей, воспитывающих детей с интеллектуальными нарушениями, наблюдаются низкие показатели каналов эмпатии, что ведет к затруднениям в возможности представить себя на месте своего ребенка, понять его

чувства, желания, мысли, причины положительных или негативных поступков и другое.

Мы считаем, что развитие эмпатических способностей у матерей создаст дополнительные для них возможности в объективном оценивании проблемы, расширит границы возможных вариантов совладания с трудной жизненной ситуацией и, как следствие, будет способствовать повышению вероятности использования проблемно-ориентированного копинга и, в целом, оптимизации процесса взаимодействия в системе отношений «родитель-ребенок».

Однако, вопросы укрепления у родительниц конструктивных способов совладания со стрессом, вызванным заболеванием ребенка, обучение матерей приемам саморегуляции *освещены в литературе недостаточно*. Существующие рекомендации ориентированы, в основном, на коррекцию поведения ребенка в условиях семьи, и касаются, в основном, вопросов деструктивного типа семейного воспитания.

Однако, матери, имеющие детей с интеллектуальными нарушениями, особенно нуждаются в данных знаниях. Последовательное и планомерное развитие, формирование у матерей данной группы умений использования адаптивного копинга, является актуальным направлением в работе психолога.

Исходя из этого, *возникла необходимость* разработки специализированной тренинговой программы по развитию способов совладания и эмпатии у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями. Создание такого рода программ является важной составляющей в организации психологического сопровождения ребенка и его семьи в коррекционном образовательном учреждении.

Новизна разработки.

Традиционно работа по психологическому сопровождению семьи в образовательном учреждении направлена на информирование и просвещение родителей через родительские лектории, собрания, круглые столы.

В данной программе акцент ставится на организацию встреч в форме тренинговых занятий, где присутствуют детско-родительские пары, а в качестве основного используется личностно-ориентированный подход (Б.Д. Карвасарский; В.Н. Мясищев; В.А. Ташлыков; Э.Г. Эйдемиллер и др.).

Цель программы: укрепление и расширение спектра продуктивного совладания матерей через оптимизацию отношений в диаде «мать - ребенок с интеллектуальным нарушением», обучение их эффективным способам снятия напряжения.

Задачи программы:

1. Корректировать непродуктивные стратегии совладания, формировать сбалансированные копинг-стратегии с преобладанием активных проблем-разрешающих подходов у матерей, имеющих детей с интеллектуальными нарушениями.

2. Развивать эмпатийные способности, каналы эмпатии у матерей, имеющих ребенка с интеллектуальными нарушениями.

3. Расширять представления матерей о способах произвольной регуляции и адекватного выражения своего эмоционального состояния, формировать знания, умения в вопросах саморегуляции (релаксации, сосредоточения, самовнушения, рефлексии и др.).

4. Оказывать консультативную помощь в решении актуальных вопросов.

Методологической основой программы являются:

исследования развивающейся личности в трудах Б. Г. Ананьева, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева;

теория стресса и копинга Р. Лазарус, С. Фолкмен;

положения российских психологов о совладающем поведении личности (Л.И. Анцыферова; Л.И. Вассерман; Р.М. Грановская; Т.Л. Крюкова; С.К. Нартова-Бочавер; И.М. Никольская; В.А. Ташлыков и др.);

исследования особенностей развития ребенка, имеющего ограниченные возможности здоровья, а также работы посвященные изучению особенностей взаимоотношений в семьях, воспитывающих детей с нарушениями в

развитии (Л.С. Выготский; В.В. Лебединский; Р.Ф. Майрамян; И.И. Мамайчук; С.Я. Рубинштейн; Е.А. Савина; В.В. Ткачёва; О.Б. Чарова; Л.М. Шипицина);

исследования, изучающие различные аспекты эмпатии, а также взаимосвязанные с эмпатией явления восприятия и понимания одного человека другим (А.А. Бодалев; В.В. Бойко; Т.П. Гаврилова и другие);

исследования способов психокоррекции (Б.Д. Карвасарский; В.А. Ташлыков; Э.Г. Эйдемиллер и др.).

Программа построена *на основе общеметодологических и методических принципов:*

- принцип системности, предполагающий наличие единства диагностики, коррекции и развития;

- принцип индивидуально - дифференцированного подхода, утверждающий необходимость учета индивидуально-личностных особенностей участников группы и их соотнесение с содержанием, целями коррекционной деятельности, с используемыми формами, приемами и методами работы;

- принцип единства коррекции и диагностики. Коррекционно-развивающая деятельность на каждом из своих этапов реализации требует соотнесения используемых методов и приемов с эффективностью и динамикой происходящих изменений;

- принцип комплексности методов психологического воздействия, утверждающий необходимость применения разнообразных методов, приемов, техник практической психологии при их разумном сочетании;

- принцип учета объема и степени разнообразия используемого материала обращает внимание на необходимость отслеживания объема, уровня сложности предлагаемого материала, призывает к постепенному поступательному движению в проработке тем;

- принцип учета эмоциональной сложности материала предполагает использование заданий с постепенно увеличивающейся эмоциональной

нагрузкой, создающих положительный эмоциональный фон. Начало, завершение встреч должно вызывать положительные эмоции, создавать комфортную обстановку.

Условия реализации программы:

Программа предназначена для родительниц, чьи дети обучаются в 1-4 классах коррекционных школ для детей с интеллектуальными нарушениями.

Программа тренинговых занятий рассчитана на учебный год. Количество часов указанных в программе не является жестко фиксированным и может варьироваться в зависимости от степени усвоения и проработанности материала.

Наполняемость групп для занятий 8 – 10 пар: мать и ребенок.

На коррекционные занятия по расписанию отводятся часы во вторую половину дня. Занятия проводятся 1 раз в неделю. Длительность занятий - 40-60 минут. Форма проведения встреч – тренинговые занятия.

Состав участников: матери, имеющие детей 7-10 лет с интеллектуальными нарушениями. На большинство занятий матери приглашаются вместе с детьми.

Направления коррекционно-развивающего воздействия.

В основе данной тренинговой программы лежит личностно-ориентированный подход (Б.Д. Карвасарский, Э.Г. Эйдемиллер, В.А. Ташлыкови др.).

В ходе реконструкции нарушенных отношений происходят два процесса: осознание неадаптивных позиций и реконструкция нарушенных.

Личностно-ориентированный подход обеспечивает возможность планомерного воздействия на основные компоненты отношений личности: когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

На когнитивном уровне личностно-ориентированный подход предоставляет возможность матерям осознать особенности своего поведения в травмирующих ситуациях; расширить спектр возможных решений, действий в сложившейся ситуации; обеспечивает формирование навыков

эффективного поведения в стрессовых ситуациях; развитие умения сопереживать другим людям, мысленно переносить себя в мысли, чувства, действия другого (когнитивный компонент эмпатии) и др.

На эмоциональном уровне личностно-ориентированный подход создает возможность распознавания и вербализации собственных эмоций, а также их принятия; модификации способов эмоционального реагирования, восприятия себя самого и своих отношений с другими; развития способностей распознавать и понимать эмоциональные состояния другого человека (эмоциональный компонент эмпатии) и др.

На поведенческом - возможность использовать эффективные способы взаимодействия (поведенческий компонент эмпатии); видеть собственные неадекватные поведенческие стереотипы; преодолевать неадекватные формы поведения, проявляющиеся в процессе психокоррекции (в том числе связанные с избеганием субъективно сложных ситуаций) и др.

Содержание тренинговой программы

Данная программа рассчитана на 32 занятия, которые направлены на коррекцию неэффективных способов совладания, на развитие эмпатических способностей матерей и обучение приемам снятия напряжения.

Программа состоит из 7 основных блоков:

Блок: «Организационный».

Основное содержание данного блока направлено на знакомство участников друг с другом, на создание атмосферы доверия, положительного психологического фона, уменьшение дистанции между участниками.

Блок: «Эмоции и чувства».

Основной направленностью содержания данного блока посвящено расширению у участников представлений о себе и своих особенностях, своих «сильных» и «слабых» сторонах, а также повышение знаний о других людях, закономерностях и особенностях их поведения. Используется ряд упражнений, направленных на развитие способности выражать свои чувства, понимать ответные эмоциональные реакции, состояние собеседника.

Блок: «Стрессы в нашей жизни».

Содержание данного блока призвано помочь участникам расширить представления об источниках стресса, о его влиянии на человека. Используются упражнения на формирование навыков эффективного поведения в стрессовых ситуациях, обучение приемам релаксации, нацеленных на формирование умений контролировать свои эмоции в сложный жизненный момент для дальнейшего принятия обдуманного, взвешенного решения.

Блок: «Развитие эмпатии как личностного coping-ресурса».

Содержание данного блока направлено на развитие умения распознавать и понимать чувства, переживания, потребности своего ребенка (эмоциональный компонент эмпатии), умение мысленно вставать на место другого и стараться понять его действия, чувства (когнитивный компонент эмпатии), способность выстраивать взаимоотношения, облегчающие затруднения другого, учитывая потребности другого (поведенческий компонент эмпатии).

Блок: «Проблемные ситуации и совладающее поведение».

Упражнения, используемые в данном блоке, направлены на расширение поведенческого спектра в ситуации совладания с трудной жизненной ситуацией, на формирование сбалансированных, продуктивных способов совладания. Данные упражнения помогают эффективно и уверенно вести себя в сложных ситуациях, последовательно и разумно подходить к решению различных жизненных трудностей.

Блок: «Общение и взаимодействие».

Содержание данного блока направлено на осмысление и закрепление опыта, полученного в процессе тренинга. Используются упражнения на формирование у матерей навыков продуктивного взаимодействия, конструктивного и эффективного общения с ближайшим социальным окружением, с умственно отсталым ребенком.

Блок: «Рефлексивно-оценочный» является завершающим этапом встреч

и нацелен на осознание матерями своих личностных ресурсов, рефлексию изменений.

В ходе проведения всего цикла занятий предполагается проведение как теоретических, так и практических занятий, индивидуальных консультаций.

Распределение программного материала

Количество занятий– 32 часа, при периодичности - одна встреча в неделю.

<i>Блок</i>	<i>Количество часов</i>
Организационный	2
Эмоции и чувства	3
Стрессы в нашей жизни	6
Развитие эмпатии как личностного копинг-ресурса	5
Проблемные ситуации и совладающее поведение	8
Общение и взаимодействие	6
Рефлексивно-оценочный блок	2

На тренинговые занятия матери приглашаются либо одни, либо со своими детьми, в зависимости от целей, поставленных перед каждым конкретным занятием.

Так, при прохождении блоков: «Организационный», «Развитие эмпатии как личностного копинг-ресурса», «Общение и взаимодействие», «Рефлексивно-оценочный» матери приглашаются совместно с детьми. При прохождении блоков: «Эмоции и чувства», «Стрессы в нашей жизни», «Проблемные ситуации и совладающее поведение» матери приглашаются преимущественно без детей.

Занятия с матерями направлены на изучение участницами самих себя, своих состояний, поведенческих реакций и др. Это позволяет каждому найти свой путь достижения саморегуляции.

Используются упражнения, направленные на формирование навыков управления собственными эмоциями и своим эмоциональным состоянием, на

осознание того как эмоции влияют на поведение, на знакомство со способами эффективного преодоления трудной ситуации.

На занятиях, где матери присутствуют вместе с детьми, акцент переносится на развитие эмпатических способностей, повышение эффективности детско-родительского взаимодействия.

Структура занятий включает в себя обязательный ритуал приветствия, разминку, затем идут основные упражнения, а в конце каждого занятия проводится рефлексия и ритуал прощания.

Как правило, каждая *встреча начинается с разминки.*

Для этой цели используются упражнения, направленные на снижение напряжения между участницами, на сокращение эмоциональной дистанции.

Сюда включены также психогимнастические упражнения, где главным средством коммуникации является двигательная экспрессия, требующая от участников выражения эмоций, понимания чувств, мыслей с помощью мимики, пантомимы.

На данном этапе также используются упражнения сопряженные с уменьшением пространственной дистанции между участниками, включающие непосредственный контакт (зрительный, тактильный и др.), помогающие сократить эмоциональное расстояние между участницами группы.

Содержание *основной части* группового занятия зависит от тематики каждой встречи и направлено на решение поставленных перед конкретным занятием целей и задач.

Здесь используются групповые дискуссии, тематикой которых могут быть факты биографии отдельных участников или их знакомых, поведение человека в той или иной трудной жизненной ситуации, сами трудные ситуации и выход из них, другие актуальные для участников группы темы.

Кроме того, активно в основной части тренинга используются:

- основные механизмы личностно-ориентированного (реконструктивного) подхода (Г.Л. Исурин): корректирующий

эмоциональный опыт (в виде эмоциональной поддержки), конфронтация (самопознание благодаря обратной связи между участниками группы), научение и др.

- Разыгрывание ролевых ситуаций, где достигается понимание мотивов, причин, последствий рассматриваемого события. Используются упражнения с позитивным проигрыванием стрессовых ситуаций.

- Психогимнастические упражнения, где выбираются темы, связанные с выражением чувств к членам своей семьи, к лицам из ближайшего окружения.

- Работа с проективными рисунками, которые способствуют выявлению и пониманию трудновербализируемых проблем и переживаний, например, «Мои родители», «Я среди людей», «Отношение к людям с ограниченными возможностями здоровья» и др.

- Приемы и методы, направленные на снятие напряжения и расслабление, обучение навыкам мышечного расслабления и психической саморегуляции.

В конце занятия проводится *рефлексия и ритуал прощания*.

На этом этапе участницы высказываются о своих желаниях и чувствах, обсуждают вопрос эффективности выполнения заданий, трудностей, с которыми столкнулись.

Методы отслеживания результативности реализуемой программы.

Для отслеживания эффективности реализации поставленных задач подобраны диагностические методики:

- «Диагностика уровня эмпатических способностей» В. В. Бойко;
- «Расширенный тест жизненных ориентаций» (ELOT), в адаптации М. С. Замышляевой, Т. Л. Крюковой;
- опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (CISS, КПСС), адаптированный Т. Л. Крюковой;
- «Опросник способов совладания» (ОСС), адаптированный Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтяк, М. С. Замышляевой;

- «Тест смысло-жизненных ориентации» (СЖО), адаптированный Д. А. Леонтьевым.

Умение справляться с трудностями, минимизировать их негативные последствия необходимо каждому человеку. Но, кроме того, важно знать и ресурсы, на которые человек может опереться, особенности их развития и использования. Но психолог не может всегда и везде быть рядом с родителями. Поэтому крайне важно дать самим матерям необходимые знания, умения по совладанию со стрессом.

Материально-техническое обеспечение.

1. Кабинет психолога.
2. Дидактический материал: таблицы, индивидуальные бланки для проведения занятий и диагностики и др.
3. Цветные карандаши, фломастеры, пальчиковые краски, пластилин, раздаточный материал для выполнения заданий и др.
4. CD/DVD проигрыватель.
5. Телевизор, магнитофон.

Предполагаемыми результатами эффективности программы являются:

- наличие у матерей положительной мотивации на овладение навыками саморегуляции, владение знаниями в вопросах саморегуляции.
- Овладение участницами способами активного и сознательного регулирования своего эмоционального состояния, способами конструктивного самовыражения, саморегуляции: релаксации, сосредоточения, самовнушения, рефлексии и др.
- Повышение уровня эмпатийных способностей у матерей, воспитывающих ребенка с умственной отсталостью.
- Овладение знаниями и умениями использования эффективного копинг – поведения в трудной жизненной ситуации.

Основные требования к знаниям, умениям и навыкам к концу реализации программы:

Участники должны знать:

- свои возможности в вопросах преодоления стрессовой ситуации;
- методы и приемы саморегуляции;
- понимать необходимость и важность овладения методами совладания со стрессом;

Участники должны уметь:

- применять на практике методы саморегуляции: релаксации, сосредоточения, самовнушения, рефлексии и др.;
- проявлять эмпатические тенденции во взаимоотношениях с детьми, имеющими умственную отсталость;
- использовать способы активного, эффективного совладающего со стрессом поведения в повседневной жизни;
- использовать способы взаимодействия, направленные на помощь, содействие в ответ на переживание другого.

Авторские упражнения, используемые при реализации программы

В программе использовались авторские упражнения, направленные на осознание собственной позиции относительно трудной жизненной ситуации.

4. Отношение к трудностям.

Цель: формирование представлений о продуктивных и непродуктивных позициях реагирования на жизненные трудности.

Когда мы в своей жизни сталкиваемся с различными препятствиями в достижении поставленной цели, каждый из нас по-разному реагирует на сложившуюся ситуацию. Кто-то идет «в бой», напролом, сметая все на своем пути, чтобы, во что бы то ни стало, добиться намеченного, кто-то уходит «в засаду» и тихо сидит в ожидании лучших времен.

Я предлагаю вам разбиться на пары и сесть друг напротив друга. Перед вами лежат листки бумаги и карандаши.

Каждый из вас попробует выбрать одну из описываемых стратегий поведения в трудной жизненной ситуации. Войти в это состояние, прочувствовать его, представить себе, понять и попытаться изобразить на листе бумаги свои эмоции и переживания. Затем, когда работа будет окончена, вы меняетесь своими работами, и пытаетесь понять, в каком же состоянии находился ваш партнер и что он чувствовал.

Далее необходимо почувствовать состояние, противоположенное ранее выбранной стратегии. И изобразить уже его на другом листе бумаги. А ваш партнер будет определять ваше состояние.

В заключении идет обсуждение:

-Легко ли вам удалось понять состояние вашего партнера? На какие признаки вы ориентировались?

-В каком состоянии вы чувствовали себя более комфортно: в состоянии человека плывущего по течению жизни или активного борца с трудностями?

2. Противоположности.

Цель: развивать способность осознавать свои стратегии совладания по отношению к различным трудным ситуациям.

Материалы:

Лист ненужных обоев, ненужные журналы, ножницы, клей для коллажа, нитки, музыкальные инструменты и музыкальные фрагменты разного характера.

Необходимо разбиться на пары, одному участнику лечь на обои, а другой обводит его силуэт, так, чтобы у каждого из участников было такое же силуэту. Далее с участниками проводится беседа о том, что в трудной жизненной ситуации каждый человек может выбрать разные стили поведения: кто-то «прячет голову в песок» пытается делать вид, что ничего не происходит, кто-то занимает активную жизненную позицию.

Необходимо силуэт оформить в виде коллажа (используя собственные зарисовки, вырезки из журналов) так, чтобы одна сторона силуэта соответствовала активной стратегии совладания, а другая пассивной, непродуктивной.

Затем каждому из участников даются задания в виде преодоления небольших препятствий:

- в виде стульев, через которые нужно пройти, не дотронувшись до них,
- узкой ниточки, по которой необходимо пройти, не сойдя с нее,
- в виде колец, через которые нужно пролезть и др.

Препятствия необходимо преодолеть, сначала надев на себя силуэт, оформленный в виде пассивной стратегии, а затем перевернуть силуэт другой активной стороной и выполнять задания активно преодолевая препятствия. Предварительно необходимо вжиться в образ, походить, подвигаться как человек той или иной позиции.

Все это происходит в сопровождении музыкальных фрагментов задающих тон и атмосферу.

Далее участники подходят к заранее подготовленным музыкальным

инструментам и в соответствии с активной или пассивной позицией преодоления выбрать соответствующие музыкальные инструменты и поиграть на них любую соответствующую образу мелодию.

Обсуждение:

- Что было сложным в работе?
- Какая позиция вам ближе?
- Какая позиция помогает эффективнее преодолевать препятствия?
- В собственной повседневной жизни к какой стратегии вы обращаетесь чаще?

3. Моя сеть социальных контактов.

Цель: помочь участникам в осознании особенностей сети его социальных контактов.

Предварительно проводится беседа о том, что в жизни каждого человека есть трудности и сложности, которые мы стараемся эффективно разрешить. И как один из способов решения проблем – это обращение за помощью к своему социальному окружению.

Необходимо на листе бумаги в центре нарисовать круг, где изобразить себя, а рядом небольшие круги – это те люди, которые хоть однажды помогли тебе в трудный момент жизни. От них нарисуйте линию к своему кружку и вдоль линии напишите те слова или действия, которыми поддержал тебя этот человек. А затем изобразить пунктирной линией круги, обозначающие людей, которые могли бы помочь в будущем.

Обсуждение:

- Важно ли иметь большую социальную сеть? Почему?
- Что нужно сделать, чтобы эта сеть стала более разветвленной?
- Насколько вам помогли окружающие вас люди?
- Сами вы оказывали помощь нуждающимся в ней?

4. Настольная игра с кубиком.

Цель: развивать умение сознавать и анализировать особенности семейных взаимоотношений.

Необходимо подготовить любую настольную игру с кубиком, фишки по числу участников. Бросив кубик, каждый участник делает количество ходов, обозначенных на выпавшей стороне кубика, и отвечает на вопрос. Содержание вопросов заранее подготавливается, а тематика вопросов выкладывается в центр поля. Шесть граней кубика – шесть тем вопросов. Каждой стороне кубика соответствует вопрос та или иная тема.

Темы могут меняться в зависимости от тематики занятия.

1 тема: «Знакомство».

- Как вы распределяете домашние обязанности в вашей семье?
- Сколько членов в вашей семье?
- У кого больше всего домашних обязанностей?
- Есть ли члены семьи, которые освобождены по каким-то причинам от домашних обязанностей?
- Какие блюда любят в вашей семье?
- Какие фильмы вы смотрите всей семьей?

2 тема: «Рассказ о своей семье».

- Как вы проводите выходные?
- Есть ли у вас семейные праздники?
- Есть ли у вас хобби? Какое?
- Какие журналы и газеты вы читаете, выписываете?
- Когда вы были всей семьей в театре, кино? Что смотрели?
- Гуляете ли вы всей семьей по парку, лесу?

3 тема: «Семейные воспоминания».

- Самые интересные воспоминания из детства?
- Какое хорошее событие произошло с вами, или членами вашей семьи за последнюю неделю?
- Какое неприятное событие произошло с вами, или членами вашей семьи за последнюю неделю?
- Что тебе нравилось в семьях твоих друзей детства?
- Какие семейные изменения происходили у вас в последнее время?

- Что бы ты хотел изменить в своем характере?

4 тема: «Семейные радости».

- Какие счастливые события произошли в вашей семье недавно?

- Какие интересные высказывания, события происходили в вашей семье?

- Какой необычный или значимый подарок вам дарили члены вашей семьи?

- Какой подарок вы делали вашим близким?

- Какие черты характера вам нравятся в вашем ребенке?

- Чтобы в своей семье ты ни за что бы не хотел менять?

5 тема: «Мечты и планы нашей семьи».

- Если бы у тебя была волшебная палочка, чтобы ты изменила в своем доме?

- Есть ли у вас мечты?

- О чем мечтают ваши дети?

- Кто помогает осуществлять вам ваши мечты?

- Расскажите о мечте, которая сбылась?

- Что такое мечты? Чем они отличаются от планов?

- Нужно ли мечтать?

6 тема: «Семейная гордость и надежда».

- За что вы можете гордиться вашей семьей?

- За что ты гордишься собой?

- За что ты гордишься своим ребенком?

- За что твоя семья гордится тобой?

- В чем в будущем ваш ребенок сможет вам помочь?

- Будущее вам представляется, в каких красках?

5. *Алиса в зазеркалье.*

Цель: помочь осознать особенности своего совладающего поведения в трудной ситуации.

Вспомните, как Алиса попала в Зазеркалье, где все было не так как в

обычной жизни.

Я предлагаю вам отправиться в такое Зазеркалье. Я буду зачитывать вам жизненные ситуации, а вы напишите как бы поступили в данной ситуации, если бы это действительно произошло. А затем, на другом листе ответьте с точностью наоборот, будто бы вы попали в Зазеркалье и увидели там своего антипода.

Затем идет обсуждение:

- Все ли стратегии, используемые вами эффективны?
- Есть что-то, что вам бы хотелось перенять от вашего антипода?
- В чем главное отличие вашего Я-реального и Я-зазеркального?

б. *Сказочные задачи.*

Цель: помочь участникам в познании себя, своих ресурсов.

Героям мультфильмов, сказок, легенд приходится решать массу серьёзных непосильных трудных задач. Но, тем не менее, они часто с успехом решали их.

Сейчас, я буду зачитывать вам сказочные задачи. А вы должны предложить как можно больше способов их решения.

- В сказке "Мудрая жена" царь дает героине следующее задание: явиться - не пешком, ни на лошади, ни голой, ни одетой, ни с гостинцем, ни без подарочка. Как бы вы справились с этим заданием? (Героиня сбросила всю одежду, надела на себя сетку, села верхом на зайца и поехала во дворец.)

- В другой сказке было дано такое задание: «Можно похвалить! Этакой сласти я еще никогда не пробовал! Ну, братец, коли ты так хитер, то сходи на тот свет к моему отцу-покойнику и спроси, где его деньги запрятаны? А не сумеешь сходить туда, помни одно: мой меч - твоя голова с плеч!» (Сказка "Мудрая жена"; жена помогает герою выполнить все задания).