

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт психологии
Кафедра психологии образования

**Васягина Н. Н., Барина Е. С.,
Григорян Е. Н., Шемпелева Н. И.**

**РЕСУРСНЫЙ ПОДХОД К ДИАГНОСТИКЕ
СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Коллективная монография

Екатеринбург 2023

УДК 37.013.42:37.015.31
ББК Ч466.46+Ю91
Р44

Рекомендовано Ученым советом федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
в качестве *научного* издания (Решение № 103 от 30.10.2023)

Авторы:

Н. Н. Васягина – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования, Уральский государственный педагогический университет
Е. С. Барина – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования, Уральский государственный педагогический университет
Е. Н. Григорян – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии образования, Уральский государственный педагогический университет
Н. И. Шемпелева – заместитель директора, руководитель филиала, Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ладо»

Рецензенты:

Ю. А. Токарева – доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой управления персоналом и психологии, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина
Ю. А. Герасименко – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии образования, Уральский государственный педагогический университет

Р44 **Ресурсный подход к диагностике суицидального поведения обучающихся** : коллективная монография / Н. Н. Васягина, Е. С. Барина, Е. Н. Григорян [и др.] ; Уральский государственный педагогический университет. – Электрон. дан. – Екатеринбург : УрГПУ, 2023. – 1 CD-R. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-7186-2237-9

В монографии описаны результаты исследования, выполненного по государственному заданию Министерства просвещения РФ № 73-00103-22-01 «Научно-методическая разработка и апробация единого комплекса методик для оценки риска суицидального поведения обучающихся в целях организации психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях (общеобразовательные организации, профессиональные образовательные организации, образовательные организации высшего образования), включая цифровую версию».

Авторским коллективом представлено теоретико-методологическое и эмпирическое обоснование возможности диагностики суицидального поведения обучающихся на основе оценки их личностных ресурсов; описана процедура разработки и психометрической проверки скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов обучающихся; результаты апробации комплекта методик для оценки риска суицидального поведения обучающихся, включающего скрининговую процедуру и пул методик для диагностики психоэмоционального состояния, внешних ресурсов, личностных особенностей обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов, в том числе в цифровой версии.

Представленные в монографии материалы могут быть использованы в процессе реализации программ высшего образования по психологическим и психолого-педагогическим направлениям, а также при реализации программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации специалистов системы профилактики, педагогических работников, деятельность которых связана с психолого-педагогическим сопровождением обучающихся, кризисных психологов.

Монография адресована научной общественности, студентам и преподавателям вузов, педагогам-психологам образовательных организаций общего, средне-профессионального и высшего образования.

УДК 37.013.42:37.015.31
ББК Ч466.46+Ю91

© Васягина Н. Н., Барина Е. С.,
Григорян Е. Н., Шемпелева Н. И., 2023
© ФГБОУ ВО «УрГПУ», 2023

ISBN 978-5-7186-2237-9

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ И ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ	12
1.1. Исследование суицидального поведения и особенностей его проявления у обучающихся в отечественной и зарубежной литературе.....	12
1.2. Личностные ресурсы как факторы нивелирования рисков суицидального поведения обучающихся.....	29
1.3. Основные подходы к диагностике риска суицидального поведения обучающихся	42
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДИАГНОСТИКИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ОЦЕНКИ ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ	52
2.1. Пилотажное исследование личностных ресурсов обучающихся на основе результатов социально-психологического тестирования, проведенного по единой методике (ЕМ СПТ)	52
2.2. Исследовательский дизайн и характеристика выборки	55
2.3. Диагностический инструментарий для определения риска суицидального поведения и личностных ресурсов обучающихся	57
2.4. Анализ рисков суицидального поведения и личностных ресурсов у обучающихся общеобразовательных организаций	59
2.5. Анализ рисков суицидального поведения и личностных ресурсов у обучающихся образовательных организаций средне-профессионального образования	67
2.6. Анализ рисков суицидального поведения и личностных ресурсов у обучающихся образовательных организаций высшего образования ...	75

2.7. Влияние личностных ресурсов на риски суицидального поведения у обучающихся	83
2.8. Определение диагностических критериев наличия / отсутствия у обучающихся рисков суицидального поведения	86
ГЛАВА 3. РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ КОМПЛЕКТА МЕТОДИК ДЛЯ ОЦЕНКИ РИСКА СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ	91
3.1. Разработка скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов обучающихся	91
3.2. Формирование пула методик для диагностики психоэмоционального состояния, внешних ресурсов, личностных особенностей обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов	96
3.3. Разработка цифровой версии единого комплекта методик	106
3.4. Психометрическая проверка скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов обучающихся	120
3.5. Результаты апробации скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов обучающихся	128
3.6. Результаты апробации пула методик для диагностики психоэмоционального состояния, внешних ресурсов и личностных особенностей обучающихся	132
3.7. Стимульный материал единого комплекта методик для оценки риска суицидального поведения обучающихся	136
3.8. Алгоритм комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся на основе ресурсного подхода к диагностике суицидального поведения	162
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	177
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	182

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Динамичное развитие общества с тенденциями к глобализации и цифровизации сопровождается высокой степенью социально-психологической напряженности и неопределенности. Ориентация на успешность, достижение цели и высокие результаты в деятельности повышает требования к развитию способностей и возможностей человека. Меняется общество, вместе с тем меняются общечеловеческие ценности, ценность человеческой жизни увеличивается. Однако с возрастанием возможностей общества, улучшением качества жизни и степени свободы каждого человека в нем количество аутодеструкций, суицидальных попыток и завершенных суицидов в популяции детского населения не становится меньше, но наоборот: они становятся все более массовым явлением, при этом возраст суицидентов за последние пять лет значительно снизился – суицид стал частым событием среди обучающихся. По данным Росстата суицид стал третьей по значимости причиной смерти среди обучающихся в возрасте 10–17 лет. Динамика самоубийств среди несовершеннолетних за последние годы распределилась следующим образом: 2019 год – 367, 2020 год – 309, 2021 год – 372, что составляет в среднем 2,9 на 100 тысяч человек. Регионами Российской Федерации с самыми высокими коэффициентами смертности на 100 тысяч населения за 2021 год в возрасте 10-17 лет стали Ненецкий автономный округ – 19,5; Чукотский автономный округ – 17,5; Республика Бурятия – 17,2. На территории Свердловской области в течение трех лет также отмечается рост завершенных суицидов и суицидальных попыток среди обучающихся в возрасте 10-17 лет, так в 2020 году по данным Министерства образования и молодежной политики на территории региона было зафиксировано 19 завершенных суицидов, 51 попытка; в 2021 – 23 завершенных суицида, 75 попыток; в 2022 году – 23 завершенных суицида, 60 попыток. При этом каждая попытка при некорректном психолого-педагогическом сопровождении в рамках третичной профилактики может быть повторной и завершенной.

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

Современная наука располагает достаточными сведениями о факторах и маркерах суицидального поведения, сформулированы и обоснованы модели развития суицида, которые строятся на представлениях о когнитивной, поведенческой, экстраперсональной и интерперсональной составляющих (интегративная теория суицида А. Г. Амбрумовой, когнитивная модель суицида А. Бека, интерперсональная модель суицида Т. Джойнера). Однако при широком понимании факторов, причин, мотивов, особенностей поведения суицидентов, наблюдается дефицит подходов к профилактике суицидального поведения обучающихся и определяющих ее эффективность условий. Интегративная модель и другие концепции объяснения суицида недостаточно отражают роль факторов, препятствующих развитию суицидального поведения. В связи с чем в современной психологической науке представленность эффективных профилактических мер крайне ограничена, что затрудняет своевременность прогнозирования суицидальных мыслей и намерений у обучающихся, приводящих к суицидальной попытке или суициду, тогда как эффективность профилактических мероприятий и работы в целом связана с возможностью своевременно прогнозировать риски развития суицидального поведения, а также определять условия его профилактики.

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

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

За рубежом первыми исследователями собственно суицида и его причин были представители психоаналитического подхода. Так, З. Фрейд в своей теории суицида выделил два инстинкта, определяющих стимул жизни: инстинкт жизни Эрос и влечение к смерти и разрушению – Танатос, выступающий предиктором развития суицидального поведения. К. Меннингер в своих трудах описывал связь между невозможностью личности реализовать свои внутренние потребности и глубинные мотивы самоубийства. А. Адлер и К. Г. Юнг исследовали феномен самоубийства через призму проявлений психологического неблагополучия и нарушений психологического развития в целом. Значительный научный вклад в развитие теории суицида и суицидального поведения внесли также представители других направлений: гуманистического – суицид как нарушение гармонии во взаимодействии человека с окружающей действительностью, с самим собой и другими людьми (Э. Фромм), как феномен протестного поведения, как реакция на попытку порабощения достоинства личности (Г. Грузман), экзистенциального – как утрата смысла жизни (В. Франкл). В течение XX века развивались и иные теории суицида. Исследованиям суицидаль-

ных рисков посвящены труды У. Бека, Э. Гидденса, К. Лау, Н. Лумана (как негативных последствий научно-технического прогресса); социально обусловленные факторы риска в своих работах исследовали Дж. Брандбери, Э. Воган, Л. Гоулд, Т. Дайц, Л. Кларк, П. Стерн, Дж. Флинн, Р. Хит, Дж. Шорт.

В российской науке также формировались различные подходы к исследованию суицидального поведения. Самоубийство как проблему, обусловленную психическими и генетическими заболеваниями, рассматривали такие психиатры как В. М. Бехтерев, П. Б. Ганнушкин, И. О. Зубов, П. Г. Розанов, И. А. Сикорский, с аддикциями как причиной развития суицидального риска проблему суицида связывали современные российские исследователи А. В. Немцов, Д. И. Шустов, Л. С. Рычкова, В. М. Школьников. Изучению собственно феномена самоубийств посвящены работы Д. Родина, Я. И. Гилянского, К. Горина, И. Краснопольской, И. Б. Орловой, И. П. Павловой, С. Пьянкова, Г. М. Сейчена, И. Хансиваровой. С точки зрения социологического анализа причины самоубийств в России раскрыты в трудах Г. Белоглазова, Л. И. Постоваловой, Г. Румянцевой, а региональные и этнические особенности распространения самоубийств – в работах Р. Валиахметова, Р. Мухамадиева, С. Смилович, Г. Хилажева. В. С. Ефремов при изучении системообразующих составляющих суицидального поведения сформулировал принцип многоосевой диагностики посредством оценки влияния этнокультуральных, средовых факторов, а также состояния суицидента в период времени, предшествующего покушению на самоубийство, что во многом явилось результатом обобщения различных научных подходов и определило развитие новых взглядов к исследованию суицидального поведения. Такие ученые как А. Г. Амбрумова, Ю. Р. Вагин, В. Войцех, Н. Дмитриева, П. Донских, Ц. Короленко, Г. Старшенбаум, В. Тихоненко, Л. Трегубов, Е. Ушакова суицидальное поведение рассматривают с точки зрения его внутренней логики как дезадаптации в следствие социального конфликта. При этом в работах А. Г. Амбрумовой и В. А. Тихоненко особое внимание уделено особенностям суицидального поведения с точки зрения степени желаемости смерти и психологического смысла суицида для личности, то-

гда как Е. В. Змановская, В. Т. Кондрашенко, В. Д. Менделевич, Е. Шир рассматривают суицидальное поведение как вид девиантного, а О. Бойко, Н. И. Назарова в своих научных трудах вносят уточнение в понимание механизмов развития суицидальных тенденций с точки зрения гендерных различий. В контексте современных подходов к изучению суицидального поведения представлены теории И. Шленева, Н. Е. Марковой, Е. А. Золотова, раскрывающие специфику влияния интернета и средств массовой информации на развитие суицидального поведения как одного из внешних средовых факторов, определяющих современное течение жизни. Данные факторы с точки зрения И. Бойко, С. Игошкиной являются предпосылками суицидального поведения.

Важно отметить, что большая часть зарубежных и отечественных исследований суицидального поведения ориентирована на разрешение задач прикладного характера, поиск и определение причин, обуславливающих развитие суицидального поведения. Вместе с тем, с развитием науки и появлением новых открытий об уникальных комбинациях факторов, предикторов, определяющих риски, ресурсы, позволяющие нивелировать риски развития суицидального поведения, комплексно не представлены. В данном контексте наибольшую значимость приобретает рассмотрение взаимосвязи риска суицидального поведения и личностных ресурсов. Л. В. Куликов к личностным (внутренним) ресурсам, поддерживающим психологическую устойчивость и адаптированность, относит: оптимистичное отношение к жизненной ситуации в целом, открытое общение с другими людьми, доминирование позитивных эмоций, понимание жизненной ситуации и возможность её прогнозирования. Позитивное доминирующее психическое состояние рассматривается как фактор успешной деятельности и личностного развития, тогда как утрата ресурсов может рассматриваться в качестве фактора, запускающего острые реакции на стресс.

Исследованию формирования и развития личностных ресурсов в разных его аспектах в отечественной психологии посвящены работы таких авторов, как: Л. А. Александрова, С. Н. Алексеенко, Т. В. Володина, Е. В. Дробот,

Н. В. Калинина, С. Г. Касимова, В. Е. Купченко, Д. А. Леонтьев, Н. О. Леоненко и другие.

Результаты зарубежных и отечественных психологических исследований проблемы подросткового суицида позволили значительно продвинуться в понимании причин формирования суицидального поведения и факторов, обуславливающих его. Тем не менее, проблема суицида среди обучающихся и сегодня является острой и актуальной, в связи с чем требует дальнейшего изучения.

Вышеназванные противоречия определяют направление научного поиска и позволяют обозначить **проблему исследования**, которая в теоретическом плане заключается в обосновании взаимосвязи суицидального поведения и личностных ресурсов обучающихся; в прикладном аспекте – научно-методической разработке и апробации комплекта методик для оценки риска суицидального поведения обучающихся на основе ресурсного подхода в целях организации психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях.

Теоретико-методологической основой исследования являются личностно-ориентированный (К. А. Абульханова-Славская, А. Г. Асмолов, А. А. Бодалев, А. В. Петровский, К. Роджерс, А. Маслоу и др.) и ресурсный (В. А. Бодрова, Н. Е. Водопьянова, Д. А. Леонтьев, К. Муздыбаев, С. Хобфолл, А. S. Masten, M.-G. Reed и др.) подходы. Ресурсный подход в понимании психологических возможностей личности раскрыт в работах В. А. Бодрова, С. А. Багрецова, С. Л. Рубинштейна, К. Муздыбаева, А. Г. Маклакова.

Культурно-исторический и деятельностный подходы представлены в научных трудах А. Г. Асмолова, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина и находят свое отражение в современных образовательных стандартах, определяющих общие принципы поступательного, поэтапного формирования личности. Субъектный подход, в интерпретации Л. И. Анцыферовой, К. А. Абульхановой - Славской, С. Л. Рубинштейна, В. И. Слободчикова, Г. А. Цукермана, определяет развитие личности как результат значительного вклада самого человека в собственное развитие. Вместе с тем С. Мадди,

В. Франкл, Д. А. Леонтьев в рамках экзистенциального подхода указывают на способность личности свободно и ответственно делать выбор и определять направленность своего поведения в зависимости от личностного смысла.

Теоретическую основу исследования составляют положения о ценности и целостности личности; позитивной природе человека; активной позиции человека по отношению к любому действию или ситуации, в которой он участвует. Опора на обозначенные выше идеи под понятием «ресурс» позволяет в широком смысле понимать все то, что может помочь личности действовать, сохраняя собственную целостность, в разных жизненных обстоятельствах. Психологические ресурсы выступают системными характеристиками личности, обеспечивающими возможность преодолевать трудные жизненные ситуации, сохраняя достаточный уровень психологического благополучия.

Значимое место отводится конкретным исследованиям деструктивного, аутодеструктивного и суицидального поведения личности (А. Г. Амбрумова, Е. В. Евсеенкова, Е. В. Змановская); психологической безопасности образовательной среды (И. А. Баева, О. Г. Пархоменко); профилактике суицидального поведения (О. В. Вихристюк, Л. С. Рычкова), а также исследованиям в области изучения ресурсов личности (С. Л. Рубинштейн, К. Муздыбаев).

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

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

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

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

Основателем современной суицидологии можно считать французского социолога Э. Дюркгейма, впервые уделившего внимание социальным факторам суицидального поведения. В конце XIX века Э. Дюркгейм ввёл категорию суицидальной попытки, а также выделил многообразие факторов, влияющих на суицидальное поведение, и чётко разделил самоубийства, совершенные по социальным причинам и по причине физиологических либо психических отклонений. Проведенное Э. Дюркгеймом социологическое исследование позволило выделить связь совершения самоубийств со степенью социальной принадлежности (которую определяет сам индивид, идентифицируя себя с частью группы религиозной, семейной, политической) и разработать типологию суицидально-

го поведения, выделяя в ней различные социальные факты, воздействующие на индивида [27].

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

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

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

Анализу глубинных причин суицидального поведения в 30-е годы XX века посвящена работа К. Меннингера «Война с самим собой» [57]. К. Меннингер считал, что суицидальное поведение проявляется как форма самоуничтожения, где человек разрушает свое тело. Он утверждал, что это происходит из-за

непомерно высокой стоимости компромиссов между жизнью и смертью. Он также относил к этой категории некоторые несчастные случаи, которые могут быть спровоцированы подсознанием. К. Г. Юнг в работах, посвященных раскрытию темы самоубийства, описывал суицид как стремление личности к духовному перерождению [30]. К. Хорни (1940 г.) считала, что неблагоприятное сочетание условий окружающей действительности и определенных личностных характеристик определяет уникальность условий для развития суицидальных мыслей [82]. Иными словами, нарушения взаимоотношений с окружающими людьми и тяжелые жизненные ситуации могут стать основой для развития суицидального поведения.

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

Научные тенденции в изучении механизмов развития суицидальных намерений были актуализированы и получили свое развитие на фоне событий Второй мировой войны, когда ценность психологической науки представлялась в разработке новых технологий реабилитации, а также теорий, объясняющих способность человека выживать в самых сложных условиях и самостоятельно лишать себя жизни в условиях объективно менее сложных. В этот период научное признание получили идеи трактовки суицидального поведения представителей гуманистического, экзистенциально-гуманистического и экзистенциального направлений.

Э. Фромм как представитель гуманистической концепции психоанализа в своей работе «Бегство от свободы» (1941 г.) рассматривает суицидальное поведение как проявление состояния отчуждения, состоящее в нарушении естественной, гармоничной связи человека с природой и на этой основе – с другим

человеком и самим собой [91]. Позже теория Э. Фромма, подчеркивающая роль тревоги и эмоциональных расстройств в формировании отчуждения и суицидального поведения, была продолжена научных работах К. Роджерса и Р. Мэй, представителей экзистенциально-гуманистического направления. К. Роджерс (1951 г.) считал, что основная тенденция жизни заключается в актуализации, сохранении и усилении Я, которое формируется во взаимодействии со средой и другими людьми [92]. Если структура Я не гибкая, то несогласующийся с ней реальный жизненный опыт воспринимается как враждебный и угрожающий жизни, что приводит к суицидальным тенденциям. Р. Мэй («Человек в поисках самого себя» 1953 г.) считал, что основная причина самоубийств – это «экзистенциальный вакуум» [84].

Также с точки зрения экзистенциального подхода, суицид рассматривается как утрата смысла жизни (В. Франкл). В своей книге «Человек в поисках смысла», опубликованной в 1945 году, В. Франкл подчеркивает, что в жизни каждый человек сталкивается с неудачами, страданиями и неизбежной смертью [90]. Однако, по мнению Франкла, совладание человека с трудностями состоит в осмыслении и принятии действительной реальности и поиске в ней смысла для дальнейшего развития и преодоления трудностей и страданий. Также Франкл указывал на то, что сама жизнь – это и есть смысл для каждого человека независимо от обстоятельств, но если человек теряет этот смысл, он теряет и мотивацию жить.

Большой вклад в развитие понимания механизмов суицидального поведения и причин его формирующих внесли представители феноменологического направления Э. Шнейдман и Н. Фабероу (1957 г.) [94].

Н. Фабероу разработал концепцию саморазрушающего поведения человека, которая позволяет рассмотреть проблему не только через призму завершенных самоубийств, но также через другие формы аутоагрессивного поведения, такие как алкоголизм, токсикомания, наркотическая зависимость, игнорирование медицинских рекомендаций, трудоголизм, делинквентные поступки, склонность к риску, опрометчивый азарт и т.д. Э. Шнейдман, в свою очередь,

описал признаки, которые могут свидетельствовать о возможном самоубийстве, называя их «ключами к суициду», поскольку все суициды имеют общие черты, несмотря на разнообразие обстоятельств и методов их совершения:

1. *Общей целью* всех суицидов является нахождение решения.
2. *Общей задачей* всех суицидов выступает стремление перестать думать о тревожащих проблемах, обусловленное потребностью найти выход из сложившейся ситуации.
3. Душевная боль и страдания являются *общими стимулами* для суицидальных тенденций. Когда человек пытается избежать своих проблем и тревог, он может принять решение лишить себя жизни.
4. Нереализованные психологические потребности являются *общим стрессором*, который толкает человека на суицид.
5. Беспомощность и отчаяние являются *общими суицидальными эмоциями*, а двойственность переживаний – *общим внутренним отношением* к суициду. Суициденты могут одновременно пытаться лишить себя жизни и просить помощи.
6. Сужение сознания – это *общее состояние психики*, которое проявляется в эмоциональных и интеллектуальных проблемах.
7. Бегство – это *общее действие при суициде*, когда человек стремится покинуть зону не комфорта.
8. Сообщение о намерении – это *общий коммуникативный акт* при суициде, когда люди могут неосознанно сообщать о своих намерениях через жалобы на беспомощность, просьбы о помощи [94].

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

Принципиально иной взгляд на проблему суицидального поведения, отличный от концепций суицида психоанализа, гуманистической и экзистенциальной психологии во второй половине XX века (1971 г.) был сформулирован в работах А. Бека [104], представителя когнитивного подхода. Согласно А. Беку,

изменения в эмоциональной сфере человека влекут за собой когнитивные нарушения. То есть аффективная реакция суицидента зависит не от реальной ситуации, а от особенностей его восприятия этой ситуации. Дополняя данное положение, представители транзактного анализа (Е. Берне, В. Joines, С. Steiner, L. Stewart) [106; 116; 145] указывают на особую зависимость эмоционального состояния индивида от негативного семейного опыта, в результате которого в сознании человека формируется жизненный сценарий по типу саморазрушения. Э. Берн (1970 г.) полагал, что суицидальное поведение является именно результатом влияния такого жизненного сценария, основы которого закладываются посредством «родительских предписаний» еще в раннем детстве. Боб и Мери Гулдинг при исследовании особенностей личности суицидентов диагностируют у них подобный сценарий, основой которого является родительское предписание: «Не живи!» [23]. Эта идея находит свое продолжение в работе отечественных авторов П. И. Ковалевского, Д. И. Шустова, которые изучали установку «Не живи» при определении суицидальной наследственности в связи с алкоголизмом [96; 97]. Результаты многих исследований показывают, что суицидальное поведение имеет множество причин, и важно обращать внимание на негативный семейный опыт и сценарий жизни, которые могут влиять на развитие этого поведения.

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

окружающей действительности, знания которые необходимы для профилактики суицидов обучающихся.

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

В. М. Бехтерев считал, что можно определить общие причины самоубийств с помощью статистики, но изучение индивидуальных причин затруднительно. Он провел анализ негативных изменений в обществе и пришел к выводу, что самоубийство чаще всего является результатом воздействия нескольких причин, и выделить главную из них невозможно. Самоубийство происходит под воздействием последнего момента, который становится толчком для совершения данного акта [10]. Однако каждый человек может защитить себя от этого последнего момента, укрепив свою личность и адаптационные возможности к внешним и внутренним факторам. Эти положения, высказанные Бехтеревым в 1914 году, соответствуют современным теориям суицида, сформулированным в конце XX века.

В начале XX века (1923 г.) также активно развивалась в России психопатологическая теория суицидального поведения Н. П. Бруханского, которая рассматривала самоубийц как душевнобольных людей, а их суицидальные попытки как проявления острых, хронических психических расстройств [14]. В отечественной науке сторонниками этой концепции являются психиатры – В. К. Хорошко, А. А. Прозоров и другие.

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

И. А. Сикорский относил суицидальное поведение к психической неустойчивости, которая может быть вызвана как внешними факторами, так и

наследственностью [78]. По мнению С. С. Корсакова благополучная социокультурная среда может нивелировать психическую неуравновешенность и свести к минимуму признаки психического неблагополучия [42].

Важно отметить, что до 1930 г. в нашей стране имели место лишь немногочисленные работы по проблеме суицидального поведения в рамках психиатрической, психологической, антропологической и социологической ориентации. Начиная с 70-х годов, профессор А. Г. Амбрумова начала систематически изучать эту проблему в Московском НИИ психиатрии и пришла к выводам о том, что суицидальное поведение – это следствие социально-психологической дезадаптации, развивающейся в условиях кризиса. В соответствии с выводами А. Г. Амбрумовой (1981 г.) каждый случай самоубийства необходимо рассматривать через призму сочетания внутренних и внешних факторов [3].

При этом суицидальный риск определяется не самой ситуацией, а психологическими (личностными) особенностями человека, его жизненным опытом, стойкостью межличностных связей. В исследования А. Г. Амбрумовой и ее учеников был обоснован тезис о том, что не существует прямой зависимости суицидального поведения от характера и тяжести болезненных переживаний, а принятие суицидального решения происходит только после личностной переработки суицидогенного конфликта. А. Г. Амбрумова в своих работах указывает, что понятие «суицидальное поведение» включает в себя не только самоубийство, но и другие формы психических актов, которые направлены на лишение себя жизни [3]. Это могут быть как внутренние процессы, такие как мысли о смерти и желание умереть, так и внешние проявления, например, попытки совершить самоубийство или поведение, которое может привести к травмам или смерти. Таким образом, суицидальное поведение является более широким понятием, чем самоубийство, и включает в себя различные формы поведения, которые могут указывать на серьезные проблемы в психическом здоровье человека.

А. Г. Амбрумова и В. А. Тихоненко разработали типологию суицидального поведения, основанную на категории смысла [3]. Она включает пять типов лич-

ностных мотивов самоубийств: протест, призыв, избегание, отказ и самонаказание. Протест означает, что суицид является способом выразить несогласие со сложившимися обстоятельствами. Призыв направлен на привлечение внимания к каким-либо личным обстоятельствам. Избегание заключается в устранении себя от непереносимой угрозы своему существованию. Отказ выступает как отрицание существования в невыносимой ситуации. Самонаказание представляет собой форму «уничтожения в себе врага» или «искупления вины» [3].

Расширяя представленную выше типологию личностных смыслов суицидального поведения, И. А. Кудрявцев выделяет еще три типа: «мизантропический» суицид, смысл которого определяется крайним озлоблением к социуму, проекцией на него вины за личные неудачи, а также суициды, связанные с самонаказанием и зависимостью, взаимозависимостью от группы [45].

Тенденции к переходу от однополярного понимания феномена суицидального поведения к пониманию суицида как многофакторного образования, развивающиеся с начала 30-х годов, укрепились в научном сознании и приобрели наибольшую выраженность в 90-х годах XX века. Сегодня российские исследователи рассматривают суицид как сложное явление, которое зависит от сочетания различных факторов: психологическое и психическое здоровье, наследственность, индивидуальные особенности личности, социально-психологическое благополучие окружающей действительности (В. Ф. Воцех, Б. А. Войцехович, Г. А. Скибина) [19; 37]. Суицид может быть как запланированным, так и импульсивным действием. В трудах ученых второй половины XX века предприняты попытки описать факторы, которые могут способствовать развитию суицидального поведения. Особенное внимание ученых было уделено таким факторам как половая принадлежность, возраст, социальный и семейный статус, аддикции, психопатология, климатические условия, семейная история, принадлежность к вере и профессиональная ориентация [67].

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

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

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

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

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

5. *Совершение суицидальной попытки*. При ее незавершенности может предприниматься новая попытка [30].

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

Уточняя этапы развития суицидального поведения, Л. Б. Шнейдер указывает на то, что суицидальной попытке всегда предшествует период, в котором развиваются суицидальные мысли, этот период определяется как предсуицид. Он содержит две фазы [93].

Первая фаза характеризуется высокой поисковой активностью человека, направленной на разрешение ситуации и не сопровождается действиями, связанными с лишением себя жизни. По мере исчерпывания вариативности решений ситуации у человека в сознании укрепляется мысль о безысходности и неразрешимости ситуации. В этот период человек остро чувствует отчаяние, ощущает упадок сил, нежелание предпринимать дополнительных усилий, предположи-

тельно приходит к мысли об отсутствии желания жить. В период протекания данной фазы сохраняется возможность оказать помощь человеку [56].

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

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

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

Большой вклад в изучение проблемы суицидального поведения обучающихся внесли современные исследования Г. С. Банникова, О. В. Вихристюк, Е. В. Евсеенковой, М. И. Черепановой и др., показавшие значительную роль в профилактике суицидального риска внешних и внутренних ресурсов личности, к которым относят полноту межличностных взаимоотношений, участие роди-

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

В своих работах О. В. Вихристюк раскрыла специфику профилактики суицидального поведения обучающихся, в которой ключевым аспектом обозначила активное вовлечение родителей и опекунов в терапевтический процесс посредством организации и проведения адресных консультаций, тренинга родительских навыков, а также семейных терапевтических сессий, направленных на проработку конфликтов в семье и нарушений в детско-родительской коммуникации [17].

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

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

Вариативность факторов суицидального поведения рассматривалась в работах не только психологов, но и педагогов. В истории педагогики суицидальное поведение учащихся рассматривалось как форма отклоняющегося поведения [97]. Многие известные педагоги, такие как Борнеманн, Гербарт, Дидро, Дистервег, Коменский, Корчак, Локк, Магер, Наторп, Песталоцци, Шлипер, Белинский, Блонский, Герцен, Крупская, Луначарский, Макаренко, Острогорский,

Сорока-Росинский, Ушинский и Шацкий обсуждали причины и педагогические факторы, которые могут привести к суицидальному поведению обучающихся.

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

Л. Проаль в качестве основных причин способствующих развитию суицидальных намерений, выделяет нравственные, школьные, семейные и патологические. К психолого-педагогическим причинам он относит неконструктивное воспитание (изнеживающее воспитание, домашние конфликты), умственное перенапряжение, незаконнорожденность [73]. Исходя из обозначенных причин, в качестве ключевой меры предупреждения он выделяет сочетание нежности и твердого воспитания со стороны родителей. А. Н. Острогорский, анализируя причины суицидов в детском возрасте приходит к выводам о том, что суицидальные мысли, намерения, приводящие к попыткам и завершённому суициду не всегда являются результатом душевной болезни, в связи с чем предлагает осуществлять профилактику посредством общественных (порицание, положительный пример, вовлечение в общественную деятельность) и педагогических (формирование нравственных ценностей) методов [82].

Разработка педагогической теории предотвращения самоубийств среди детей школьного возраста связана с именем Н. К. Крупской. Написанная ею статья «Самоубийства среди учащихся и свободная трудовая школа» посвящена проблеме роста числа самоубийств среди школьников, причину которых она видит в несовершенстве образовательной системы, что выражается в отсутствии мотивации учащихся, а также неудовлетворенности их умственных и нравственных потребностей, отсутствие духовной близости между учениками и учителями [44]. Н. К. Крупская предположила, что эффективной мерой профилактики может выступать создание новой образовательной системы, основанной на принципах понимания и доверия, солидарности и органично сочетающейся с вовлечением обучающихся в социально полезный труд на благо общества.

Общественные деятели также уделяли внимание проблеме самоубийств среди обучающихся, считая их результатом предрасположенности сочетанной с

негативным влиянием окружающей среды. Так, в 1907 году А. В. Луначарским в статье «Самоубийство и психология» было сформулировано суждение о том, что самоубийство является результатом сочетания внешних обстоятельств и наследственных факторов, а не приобретенных изъянов [51]. Наиболее уязвимыми ученый называл представителей творческих профессий и интеллигенции в силу их богатого душевного мира и особой чувствительности. Однако указывал, что к категории уязвимых также могут принадлежать дети, вследствие их беспомощности в разрешении социальных проблем. В целом А. В. Луначарский сделал вывод о том, что самоубийство – это естественный отбор, в котором наиболее значимым фактором является морально-нравственная устойчивость к возникающим социальным проблемам.

Позже, в 20–30-х годах XX века представители педагогической психологии Л. С. Выготский [21], А. С. Макаренко [53], В. Н. Сорока-Росинский [30], С. Т. Шацкий [92] отметили, что к девиациям и нарушениям поведения у детей, в том числе суицидам приводит дефективность отношений и нарушения в межличностной коммуникации, в связи с чем для преодоления девиаций целесообразно использовать педагогическую методику коллективной творческой деятельности, которая может изменить «трудное» поведение обучающихся и их индивидуально-личностные особенности через воздействие коллективной деятельности и отношение коллектива, членом которого они являются.

За последние десять лет было сформулировано несколько концепций суицидального поведения, которые рассматривают его как результат взаимодействия различных факторов: интегративная концепция суицида (Д. Брент, Д. Бридж, Т. Голдштейн), интерперсональная модель суицида (Т. Джойнер) и когнитивная теория суицида (Э. Венцель, Д. Мэттьюс, А. Спирито). Особое внимание уделяется суицидальному поведению среди молодежи. Рассмотрим подробнее каждую из них.

В соответствии с основными положениями интерперсональной модели суицида Т. Джойнера, истинный суицид может быть совершен при совпадении ряда факторов: редуцированный страх смерти, сопряженный с толерантностью

к боли, тягостное ощущение бремени собственной личности для близких и желание уйти из жизни под воздействием сильного чувства одиночества [98].

Когнитивная теория суицидального поведения имеет непосредственное отношение к когнитивной теории А. Бека и нашла свое продолжение в трудах Д. Мэтьюс, А. Спирито. Согласно когнитивной теории под воздействием ряда неблагоприятных обстоятельств, к которым авторы относят жестокое обращение, пренебрежение потребностями, травлю, формируется особый тип мышления, который сопряжен с негативным восприятием себя, окружающих и будущего и сопровождается сильными негативными переживаниями. Такое мышление алогично и без достаточных адаптационных механизмов может привести к суицидальному кризису [104].

Авторы интегративной концепции суицида реализуют комплексный взгляд на причины его формирования. Полагают, что суицидальное поведение формируется под воздействием биологических, психологических, социальных и культурных факторов. При этом наиболее мощным фактором в понимании авторов интегративной концепции является семейный фактор и личностные особенности родителей, такие как аффективные состояния и агрессивное поведение, которые передаются детям как способ реагирования в кризисной ситуации и могут быть усугублены стрессом. Данный вывод подтверждается результатами исследования семейных факторов обучающихся-суицидентов, которые имели их сочетанность, что и послужило импульсивной агрессии, значительно увеличив риск суицидального поведения. Летальный исход могут предопределять сопутствующие факторы – интоксикация ПАВ, провокационная информация о суициде в СМИ и доступность средств совершения суицид [94].

Наибольшее признание среди ученых суицидологов получила концепция «Стресс-диатеза», авторами которой являются Дж. Манн и Д. Вассерман, в отечественной науке данную концепцию развивает Б. С. Положий. Согласно положениям концепции в основе развития суицидального поведения находится предрасположенность (диатез), что в сочетании со стрессором запускает механизм развития суицидального поведения. Предрасположенность обусловлена

наследственными (конституциональными) факторами или приобретенной восприимчивостью к стрессу [70]. В данной концепции к конституциональным факторам относятся нейробиологические механизмы суицидального поведения. В подтверждение этой идеи О. Н. Тиходеев установил, что особая мутация генов, контролирующая передачу нервных импульсов, является регулятором активности нервной системы (серотонин регулирует на концентрацию дофамина и адреналина) [85]. Таким образом повышенная предрасположенность к суициду обнаруживается у людей с такой генной мутацией. Иными словами, существует связь между наследственностью и склонностью к суициду, которая может быть усиленной стрессом. Данная концепция суицидального поведения объединяет социальные и личностные категории, показывая их взаимную зависимость в формировании и прогнозировании суицидальных намерений.

Значительное количество теорий, концепций и моделей суицидального поведения, накопившихся в мировой суицидологии, остаются дискуссионными, так как отдают предпочтение одним факторам и не уделяют должного внимания другим. Вместе с тем, в описанных моделях и концепциях недостаточно отражена роль про- и антисуицидальных факторов, которые могут предотвратить формирование антивитаальных настроений. Недостаточная разработанность системы профилактики суицидального поведения связана с высокой вариативностью в психологии подходов к проблеме недопущения суицида. К. Меннингер указывал на необходимость в профилактике суицида опираться на социально-общественные факторы [57], Эриксон акцентировал внимание на семье и семейных ценностях, позволяющих разрешить кризис идентичности [114], Д. Вассерман согласно схеме «стресс – уязвимости», полагал возможным блокировать развитие суицидального поведения через обеспечение устойчивости влияния защитных факторов на психологическое самочувствие подростка посредством развития когнитивного стиля мышления, индивидуальности, здорового отношения к жизни, культурно-религиозного мировоззрения [154]. Ю. Р. Вагин выделил девять основных мотивационных комплексов, которые могут защитить от самоубийства. Среди них страх смерти, религиозные мотивы

вы, этические и моральные мотивы, эстетические и нарциссические мотивы, мотивы когнитивной надежды, мотивы временной инфляции и мотивы финальной неопределенности [16]. Если у обучающихся появятся признаки суицидального поведения, знание их защитного мотивационного комплекса поможет педагогу незамедлительно обратить внимание ребенка на его защитные мотивы.

Проведенный нами анализ исследований отечественных и зарубежных ученых по проблеме суицидального поведения обучающихся показывает, что суицидальное поведение формируется под воздействием многих факторов. К ним можно отнести индивидуально-личностные особенности, психогенетический фактор (наличие суицида в анамнезе семьи), нарушение межличностных и детско-родительских отношений, социальный статус, наличие травматического опыта, который может проявиться под воздействием неблагоприятных психологических условий, обусловленных воздействием стрессового фактора, провоцируя тем самым аффективные реакции и решения, связанные с уходом из жизни. Однако, помимо различных факторов риска, существуют и защитные факторы, которые могут снизить риск самоубийства [150]. Общая тенденция заключается в том, что развитие суицидального поведения обусловлено сформированностью (наличием) фактора риска и несформированностью (отсутствием) факторов защиты [8]. На данном этапе осмысления проблемы рисков и их профилактики в образовательной среде наиболее ценным является подход, который бы позволил разделять объективные и субъективные причины и факторы, формирующие группы защиты. Первые ассоциируются с действиями извне, это различные формы психологической поддержки и сопровождения развития личности как неспецифический инструмент профилактики психологического неблагополучия обучающихся и дезадаптации. Вторые связаны с самостоятельной активностью субъекта, восприятием себя как деятеля, развитием психологических ресурсов личности.

Смещая фокус внимания с выявления и нивелирования рисков в сторону формирования и развития защитных факторов (личностных ресурсов), которые

помогают предотвратить суицидальное поведение, можно снизить риск самоубийств и попыток суицида среди обучающихся.

1.2. Личностные ресурсы как фактор нивелирования рисков суицидального поведения

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

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

В целях изучения конструктивной стороны личности в психологии используется ресурсный подход, являющийся продолжением гуманистической психологии. Описывая ресурсы личности, позволяющие человеку преодолевать трудные жизненные обстоятельства, Э. Фромм акцентировал внимание на таких проявлениях личностной активности как мужество (душевная сила, позволяющая противостоять опасностям), вера как осознание множества возможностей в разрешении ситуации, и надежда как готовность к изменениям, к росту и развитию [91]. С позиции ресурсного подхода ресурсы личности помогают ей

преодолевать стресс и сложные жизненные ситуации, в частности, выбирать эффективные стратегии поведения и не выбирать суицид как способ разрешения проблемы.

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

Л. И. Божович среди значимых характеристик психологически зрелой личности выделяет сформированность «способности вести себя не зависимо от непосредственно воздействующих обстоятельств (даже вопреки им), руководствуясь при этом собственными и сознательно поставленными целями. Возникновение такой способности обуславливает активный, а не реактивный характер поведения человека и делает его не рабом обстоятельств, а хозяином и над ними, и над собой» [12].

Личностный адаптационный потенциал в определении А. Г. Маклакова – это способность человека приспосабливаться к изменяющимся внешним условиям. Он состоит из нескольких характеристик, таких как нервно-психическая устойчивость, самооценка личности, ощущение социальной поддержки, уровень конфликтности и опыт социального общения [55]. Пик развития личностного адаптационного потенциала приходится на 19–25 лет, при этом у обучающихся уже к 13–14 годам он является сформированным [54].

Д. А. Леонтьев ввел понятие «личностный потенциал» [49], описывающий личностную зрелость индивида, представляющую совокупность таких конструктов как жизнестойкость, воля, ориентация на действие, внутренний

локус контроля и сила Эго [49]. Сформированность личностного потенциала определяет способность человека успешно преодолевать трудности и является показателем психологического здоровья [122].

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

В широком смысле под понятием «ресурс» понимают все то, что может помочь личности действовать, сохраняя собственную целостность, в различных стрессовых ситуациях. В. А. Бодров, раскрывая теорию психологического стресса, отмечает, что для предотвращения или блокировки стресса необходима мобилизация физических и духовных возможностей человека – личностных ресурсов, обеспечивающих выполнение стратегии совладания [11]. К. Муздыбаев личностные ресурсы рассматривает в более широком смысле – как средства к существованию, как жизненные ценности в совокупности, образующие потенциал для совладания с трудностями [32].

Н. Е. Водопьянова дает следующее определение ресурсов личности – «это внутренние и внешние переменные, способствующие психологической устойчивости в стрессогенных ситуациях; это эмоциональные, мотивационно-волевые, когнитивные и поведенческие конструкты, которые человек актуализирует для адаптации к стрессогенным трудовым и жизненным ситуациям, это средства (инструменты), используемые им для трансформации взаимодействия со стрессогенной ситуацией» [18].

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

Ресурсы могут быть внешними и внутренними. Внешние ресурсы – это помощь, которую личность может получить от окружающей среды, такой как семья и друзья, в виде моральной и эмоциональной поддержки. Внутренние ре-

сурсы – это навыки и способности человека, которые помогают ему сохранять стабильность в трудных жизненных ситуациях.

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

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

К внешним ресурсам относят также различные социальные организации, в которые обучающиеся могут обратиться за помощью (центры психолого-педагогической помощи, различные группы поддержки, телефоны доверия и др.), внешкольные занятия, организации, клубы по интересам [112], религию и церковь [94]. При этом именно живое общение и социальное взаимодействие обладает ресурсностью, и общение онлайн не может в полной мере их заменить. В частности, выявлено, что одинокие обучающиеся склонны к чрезмерному использованию социальных сетей, при этом они не обращаются за помощью к ближайшему социальному окружению [121]. Также доказано, что зависимость от онлайн-отношений может сделать обучающихся более уязвимыми к риску [124].

В отличие от внешних ресурсов, внутренние (психологические, личностные) ресурсы принадлежат самому человеку и выступают как возможности человека в совладании с жизненными трудностями [47], сохраняя достаточный

уровень психологического благополучия [79]. Несмотря на разницу внешнего и внутреннего плана локации они взаимосвязаны и дополняют друг друга. При деактуализации внутренних на первый план выходят внешние и, наоборот, тогда, когда внутренние ресурсы личности утрачены, то внешние должны выступать как ограничители негативного воздействия. Однако утрата как внешних, так и внутренних ресурсов переживается индивидом как состояние субъективного неблагополучия, психологического стресса. В связи с чем как внешние, так и внутренние ресурсы являются важными в профилактике различных форм девиантного, в том числе суицидального, поведения обучающихся образовательных организаций.

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

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

- умение обучающихся производить оценку своих действий, а также учитывать их возможное влияние на окружающую среду, прогнозировать последствия своих действий;
- способность обучающихся осознавать свои возможности в стрессовой ситуации, предпринимать меры, направленные на изменение состояния, а также учитывать последствия своих действий, корректировать решения с учетом изменений ситуации;
- умение анализировать события с точки зрения поиска позитивного смысла, формировать опыт и опираться на него в аналогичных ситуациях;
- готовность обучающихся выполнять деятельность вне зависимости от наличия / отсутствия гарантий успешности предпринимаемых действий [64].

В Методических рекомендациях «Система функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях» в качестве личностных ресурсов обучающихся обозначены уверенность в себе, умение обращаться за помощью к окружающим при возникновении трудностей, открытость к мнению и опыту других людей, к получению новых знаний [80].

В качестве содержательных характеристик личностного ресурса обучающихся Т. П. Жарикова выделяет способность к личностной рефлексии и способность к саморегуляции. Специально организованное обучение способам личностной рефлексии, эмоциональной саморегуляции и целеполагания способствует активизации личностных ресурсов обучающихся, что является основной профилактики отклоняющегося поведения [31]. В качестве позитивного ресурса, определяющего нормативность поведения, Р. И. Суннатова с коллегами из Психологического института РАО рассматривают такие внутриличностные характеристики обучающихся как ответственность, веру в собственные возможности, способность сопереживать и контролировать свое эмоциональное состояние в личностно значимых ситуациях [82].

В трактовке И. В. Дубровиной личностные ресурсы отражают качества психологически здоровых людей и связаны с интересом к жизни, проявлением здоровой инициативы, эмоций адекватных ситуации, уважением к себе и к окружающим, самостоятельностью в принятии решений, рациональным выбором инструментов для достижения цели и умением нести ответственность [68].

Л. В. Куликов к личностным (внутренним) ресурсам, поддерживающим психологическую устойчивость и адаптированность, относит: оптимистичное отношение к жизненной ситуации в целом, адекватную самооценку, уверенность, независимость, доверие, открытое общение с другими людьми, доминирование позитивных эмоций, понимание жизненной ситуации и возможность её прогнозирования. Позитивное доминирующее психическое состояние и повышенное настроение способствуют успешному поведению, деятельности и личностному развитию [47].

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

Таким образом, спектр психологических характеристик, которые в современной психологии рассматриваются в качестве личностных ресурсов, весьма неоднороден и широк, некоторые из них стали предметом отдельных исследований отечественных и зарубежных ученых. Наибольшую популярность среди них приобрели такие личностные ресурсы как жизнестойкость [49], эмоциональный интеллект [103], резилентность [107], локус контроля [140], оптимизм [94], самоэффективность [100], субъективная витальность [137], субъективное благополучие (удовлетворенность жизнью, ощущение счастья) [136] и другие. Рассмотрим некоторые из них более подробно.

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

тие вызова и риска понимается как позитивный взгляд на изменения, основанный на уверенности в том, что все происходящее содействует развитию [52].

Личностные характеристики, выступающие компонентами жизнестойкости, начинают формироваться в раннем детстве, плановость их развития зависит от полноты и благополучия детско-родительских отношений. Так, поддержка успехов и разумная критика со стороны родителей способствуют проявлению инициативы, самостоятельности и вовлеченности в деятельность, поэтапное делегирование ответственности ребенку, позволение в доступных для ребенка границах принимать решения развивают ощущения контроля ситуации и умение планировать, обогащение жизнедеятельности ребенка впечатлениями и разнообразными стимулами позволяют ему принимать вызовы и риски, критически мыслить в нестандартных, выходящих за пределы жизненного опыта ситуациях. При исследовании роли жизнестойкости в детско-родительских отношениях было выявлено, что высокий уровень жизнестойкости у детей связан с положительными родительскими отношениями, признанием самостоятельности ребенка и его правом участвовать в решении семейных проблем. Однако, недостаток родительского внимания, бедность, болезни родителей и другие стрессы могут негативно влиять на уровень жизнестойкости ребенка [123]. Семейная жизнестойкость, которая связывает уровень жизнестойкости детей и их родителей, может помочь семьям адаптироваться в трудных жизненных ситуациях, таких как развод родителей или болезнь одного из членов семьи [115]. Высокий уровень жизнестойкости также связан с психологическим здоровьем, что помогает предотвращать болезни и психологическое неблагополучие в ситуациях стресса. В различных этапах жизни механизмы влияния жизнестойкости могут быть различными. Например, на этапе планирования и выбора целей жизнестойкость помогает снизить тревогу, что позволяет более полно воспринимать и оценивать ситуацию. На этапе конкретизации целей жизнестойкость связана с готовностью к действиям.

В исследованиях отечественных ученых также уделено внимание жизнестойкости как личностному ресурсу. Л. В. Куликов в качестве компонентов

жизнестойкости рассматривает инструментальный и материальный. К инструментальному компоненту относит активность, направленную на изменение ситуации, выбор эффективных стратегий достижения цели, способность держать ситуацию под контролем, материальный компонент в его видении представлен высоким и стабильным доходом, а также условиями, обеспечивающими безопасность жизни [47].

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

Многочисленные исследования, проведенные К. Долбиром, С. Мадди, Х. Ли, Дж. Эбле и С. Кобейзой, показали, что жизнестойкость является специфическим фактором саморегуляции. Люди с высокими показателями жизнестойкости лучше контролируют свою деятельность, в связи с чем жизнестойкость может рассматриваться как один из ключевых ресурсов личности. Особенное значение она приобретает на этапе планирования в новых и незнакомых ситуациях, когда возникает неопределенность, а также при неудачах и трудностях, когда эффективность деятельности находится под угрозой.

Оптимальная самооценка и ощущение субъективного благополучия связано с позитивным восприятием успехов и адекватным восприятием неудач, а также верой в собственные силы по разрешению трудной ситуации [139]. Вера в собственную эффективность, как и самоэффективность, являясь одним из компонентов жизнестойкости, выступают социально значимыми ресурсами личности, определяющими успешность коммуникации индивида в обществе. Представления о собственной эффективности играют важную роль в достижении целей в различных сферах жизнедеятельности, а также в межличностной коммуникации. Если человек не верит в свои способности достигать желаемых результатов, то ему не будет достаточно только упорства в решении трудно-

стей. Под давлением сил и обстоятельств люди могут выполнить конкретную задачу, но когда они имеют возможность выбора, то будут ориентироваться на выполнение задач, которые отвечают их возможностям и будут уходить от выполнения тех задач, которые им представляются не выполнимыми или трудно выполнимыми.

Самозффективность – это убеждение в своих способностях достичь определенного уровня в выполнении задачи или поведении, а также уверенность в своей способности контролировать свое поведение и ощущать возможность контролировать течение ситуаций, оказывающих влияние на жизнь [100]. В тех случаях, когда человек не ощущает собственной значимости, не видит результата своей деятельности, он становится менее активным, не стремится проявлять инициативу, избегает ответственности, убежден, что от него ничего не зависит. Такие суждения могут быть характерны как для взрослых, так и для детей и способствуют развитию депрессивных состояний, ведут к снижению стремления к коммуникации, к развитию. Сужение круга общения, ограниченность в коммуникации значительно снижает возможности человека получать поддержку в необходимой мере. Проведенные исследования самозффективности показывают, что обучающиеся, которые считают себя неэффективными в учебе и социальной жизни, в большей степени подвержены депрессии. Школьная успеваемость может влиять на депрессию как непосредственно, так и опосредованно через академические достижения [100].

Кроме условий образовательной среды на развитие самозффективности ребенка оказывает непосредственное влияние семья. Родительское отношение и способ коммуникации с детьми способствует развитию у ребенка ощущения собственной успешности. Так, если родители поддерживают у ребенка исследовательский интерес, стимулируют и не подавляют активность, инициативу, вовлекаются совместно с детьми в решение сложных для ребенка задач, действуя в зоне ближайшего развития, адекватно выражают похвалу и по результатам деятельности представляют конструктивную критику, то ребенок ощущает эффективность собственной деятельности, а также понимает степень личного

участия в достижении эффективности [72]. Следовательно, создавая условия для развития у детей ощущения самоэффективности, родители повышают защитный эффект жизнестойкости [122]. Достаточный уровень выраженности жизнестойкости у обучающихся в старшем школьном возрасте является значимым фактором, снижающим появление и развитие у них риска аутодеструктивного поведения [28].

В контексте формирования психологической устойчивости и защищенности не менее значимым ресурсом личности является эмоциональный интеллект и его компоненты. Зарубежными учеными (P. Sojer, S. Kainbacher, G. Kemmler) определено, что параметры эмоционального интеллекта значимо связаны с жизнестойкостью [147].

Термин «эмоциональный интеллект» был введен P. Salovey и J. Mayer. Он описывает способность человека управлять своими эмоциями и понимать эмоции других людей, распознавать их и использовать эту информацию для управления своим мышлением и поведением [142]. В психологии существуют и другие определения этого термина, но все они сводятся к способности понимать и распознавать эмоции людей и на основании этого управлять собственным поведением и выстраивать взаимодействие с другими людьми. В научном сообществе само сочетание понятий «интеллект» и «эмоции» вызывало споры и дискуссии, некоторые авторы предлагали заменить метафору «интеллект» на термин «компетентность» [26].

Продолжая исследования эмоционального интеллекта P. Salovey и J. Mayer определили его как способность обрабатывать информацию, связанную с эмоциями, понимать их значение, взаимосвязь и использовать эту информацию в качестве основы для мышления и принятия решений [142]. Таким образом, в структуре эмоционального интеллекта авторы обозначили следующие компоненты: определение эмоций как своих, так и окружающих, умение управлять эмоциями и использовать эмоции для выполнения какой-либо деятельности.

Среди научных исследований также можно встретить альтернативные варианты моделей эмоционального интеллекта. Так, D. Goleman соединил когни-

тивные навыки с личностными особенностями и добавил к модели Р. Salovey и J. Mayer такие структурные компоненты как энтузиазм и социальные навыки [127]. R. Bar-On определяет эмоциональный интеллект как набор когнитивных способностей, знаний и компетенций, которые позволяют человеку успешно функционировать в жизни, и описывает модель, состоящую из пяти структурных компонентов: навыки межличностной коммуникации, способность адаптироваться к изменяющимся условиям, умение управлять собственными эмоциями и позитивное отношение к жизни [103].

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

К аналогичным выводам приходят и зарубежные специалисты. Сформированный эмоциональный интеллект является личностным ресурсом, облегчающим совладание с киберагрессией со стороны сверстников, смягчающим её потенциально негативные последствия [113]. Также эмоциональный интеллект играет ключевую роль в психологической адаптации в подростковом возрасте, отрицательно коррелирует с депрессией, тревогой и злоупотреблением психоактивными веществами, обеспечивает выбор адаптивных стратегий преодоления, положительно коррелирует с низким уровнем суицидального риска, оптимальной самооценкой и оптимизмом, поэтому его формирование является потенциальной целью в превентивном сопровождении обучающихся.

Оптимизм как личностная характеристика представляет собой совокупность таких качеств как позитивное видение будущего и умение конструктивно мыслить в ситуациях с высокой степенью неопределенности. Оптимизм влияет на поведение человека и способность достигать поставленных целей, а также сохранять психологическое благополучие в трудных жизненных ситуациях. В

подходе диспозиционного оптимизма Ч. Карвера и М. Шейера [109] оптимизм понимается как широкое чувство уверенности или сомнения, связанное с обобщенными положительными или отрицательными ожиданиями относительно будущего. Оптимисты склонны придерживаться позитивных ожиданий, а пессимисты – негативных.

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

Описанные нами личностные ресурсы представляют собой совокупность способностей, которые помогают человеку преодолевать противоречия с окружающей средой, преодолевать трудности и преодолевать самого себя, что является основой для формирования психологической устойчивости. Психологическая устойчивость личности является «мощным барьером перед всеми формами аномального (патологического) реагирования – от невротических, стрессовых и личностных расстройств до суицидального поведения» [68]. К её важнейшим содержательным характеристикам можно отнести такие личностные ресурсы как индивидуально-личностные особенности (личностные характеристики), позитивное эмоциональное состояние, жизненные навыки и образ «Я».

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

1.3. Основные подходы к диагностике риска суицидального поведения обучающихся

В зарубежных и отечественных исследованиях последних десятилетий дифференциация респондентов по наличию / отсутствию суицидального риска осуществляется на основе диагностики следующих факторов риска: депрессии [40; 89], одиночества [8; 40; 89; 116], безнадежности [8; 89; 116; 122; 130], низкой самооценки [130], агрессии [8; 89], дезадаптации [40; 115], склонности к самоповреждающему поведению [40; 115], психических расстройства [8; 89], семейных факторов [8; 89; 108].

В практической деятельности педагоги-психологи образовательных организаций также оценивают наличие / отсутствие рисков суицидального поведения, ориентируясь на диагностику обозначенных выше факторов. При этом применяется различный диагностический инструментарий, что сказывается на точности результатов диагностики [37]. Кроме этого, даже выявленный в ходе обследования риск суицидального поведения не всегда приводит к реализации эффективных мер по дальнейшему сопровождению конкретного обучающегося в виду отсутствия отлаженных механизмов межведомственного взаимодействия образовательных организаций с медицинскими организациями и центрами психолого-педагогической помощи.

Наиболее распространенные диагностические методики, используемые при оценке суицидального риска, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Методики диагностики суицидального риска обучающихся

№ п/п	Наименование методики	Цель диагностики
<i>Методики, направленные на выявление суицидального риска</i>		
1	«Опросник суицидального риска» (ОСР) А. Г. Шмелева, в модификации Т. Н. Разуваевой	Выявление уровня сформированности суицидальных намерений посредством определения рисков (демонстративность, аффективность, уникальность, несостоятельность, социальный пессимизм, слом культурных барьеров, максимализм, временная перспектива) и антисуицидального фактора
2	Опросник «Антивитальность и жизнестойкость» О. А. Сагалаковой, Д. В. Труевцева	Выявление параметров антивитальности (антивитальные мысли и действия; антивитальные переживания; страх негативной оценки; микросоциальный конфликт; одиночество, недоверчивость; вредные привычки; склонность к асоциальному поведению) и параметров жизнестойкости (удовлетворенность жизнью; стремление к успеху; саморегуляция/планирование; позитивный образ будущего; оптимизм, самоподдержка; поддержка друзей; поддержка педагогов; функциональная семья)
3	Методика «Психодиагностика суицидальных намерений» у детей (ПСН «В») А.А. Кучера, В.П. Костюкевича	Выявление аутоагрессивных тенденций и факторов, формирующих суицидальные намерения (алкоголь, наркотики; несчастная любовь; противоправные действия; деньги и проблемы с ними; добровольный уход из жизни; семейные неурядицы; потеря смысла жизни; чувство неполноценности, ущербности, уродливости; школьные проблемы, проблема выбора жизненного пути; отношения с окружающими)

№ п/п	Наименование методики	Цель диагностики
4	Методика выявления склонности к суицидальным реакциям П. И. Юнацкевича	Выявление склонности к суицидальным реакциям и констатация начального уровня развития склонности личности к суициду в период обследования
5	Методика «Изучение склонности подростков к суицидальному поведению» М. В. Горской	Выявление склонности к суицидальному поведению по шкалам тревожности, фрустрации, агрессии, ригидности
6	Проективный рисуночный тест «Ваши суицидальные наклонности» З. Королевой	Выявление суицидальных наклонностей по шкалам: актуальное настроение; саморегуляция; суицидальные мысли; степень чувствительности; манипулирование суицидальными мыслями; подсознательное влечение к смерти
7	«Карта риска суицида» (модификация для подростков Л. Б. Шнейдер)	Выявление факторов риска: биографических, социальных, характерологических
8	Прогностическая скрининговая таблица риска суицида у детей и подростков А. Н. Волкова	Оценка риска суицида в соответствии с перечнем внешних и внутренних факторов риска
9	«Суицидальная мотивация» и «Противосуицидальная мотивация» Ю. Р. Вагина	Выявление мотивационных аспектов суицидального поведения: альтруистическая (смерть ради других); анемическая (потеря смысла жизни); анестетическая (невыносимость страдания); инструментальная (манипуляция другими); аутопунитическая (самонаказание); гетеропунитическая (наказание других); поствительная (надежда на что-то лучшее после смерти) мотивация. Выявление мотивационных комплексов противосуицидальной защиты: провитальная (страх смерти); религиозная; этическая (чувство долга перед близкими людьми); моральная (личное негативное отношение к суицидальной модели поведения); эстетическая-нарциссическая мотивация (любовь к себе); мотивация когнитивной надежды (надежда как-то разрешить ситуацию, найти выход); временной инфляции (ожидание, что со временем что-то может измениться к лучшему); финальной неопределенности (неуверенность, что удастся умереть)
10	Методика экспресс-диагностики суицидального риска «Сигнал» М. В. Зотова, В. М. Петруковича, В. Н. Сысоева	Выявление лиц с высоким риском суицидальных реакций на основании анализа объективных психофизиологических показателей без личностных самооценок и суждений

№ п/п	Наименование методики	Цель диагностики
11	«Оценка возможности совершения суицида у подростков» (MAPS)	На первом этапе проводится предварительное тестирование для определения суицидального риска по трём областям: суицидальные мысли и поведение на настоящий момент, депрессия, злоупотребление алкоголем/ наркотиками. На основании результатов предварительного тестирования выделяется группа риска, с которой проводится очное интервью, направленное на оценку суицидального риска на основании прямых и косвенных факторов суицидального риска и факторов протекторов
<i>Методики, направленные на выявление индивидуальных личностных факторов, тесно связанных с высокой вероятностью совершения суицида</i>		
12	«Шкала безнадежности» А. Бека	Оценка восприятия настоящего, прошлого и будущего; выявление выраженности негативного отношения субъекта к собственному будущему
13	«Шкала одиночества» (версия 3) Д. Расселла	Оценка выраженности одиночества
14	«Шкала депрессии» А. Бека	Определение тяжести депрессии в целом и оценка степени выраженности каждого симптома депрессии в отдельности
15	«Опросник склонности к агрессии» Басса-Перри (BPAQ)	Выявление степени выраженности физической агрессии, гнева и враждебности
16	«Опросник личностных расстройств» (PDQ-IV): нарциссическая, пограничная, негативистическая шкалы	Оценка личностных характеристик, отражающих нестабильность восприятия мира, диффузность Я, повышенную ранимость, чувствительность, нарциссическую уязвимость
17	«Индекс хорошего самочувствия» (WHO-5, Well-Being Index, ВОЗ)	Выявление депрессивной симптоматики
18	«Опросник способов совладания» R. Lazarus и S.Folkman (WOCQ)	Оценка адаптивных и дезадаптивных способов совладания со стрессом: конфронтационный копинг, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство-избегание, планирование решения проблемы, положительная переоценка
19	«Опросник для выявления и оценки невротического состояния» В. Д. Менделевича, К. К. Яхина	Оценка невротических состояний по шкалам: тревога, невротическая депрессия, астения, истерический тип реагирования, обсессивно-фобические нарушения (навязчивости), вегетативные нарушения
20	«Патохарактерологический диагностический опросник («ПДО») А.Е. Личко	Определение типов акцентуации характера и психопатий: гипертимный; циклоидный; лабильный; астеноневротический; сенситивный; психастенический; шизоидный; эпилептоидный; истероидный; неустойчивый; конформный

В Открытом реестре психодиагностических методик, вызывающих доверие профессионального сообщества, представленном в Методических рекомендациях «Система функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях», отсутствуют прямые рекомендации о возможностях использования конкретных методик, направленных на диагностику суицидального риска обучающихся [80]. Это подтверждает, что вопрос выбора эффективного диагностического инструментария остается открытым.

В последние годы исследовательский интерес ученых направлен на разработку и апробацию различных скрининговых инструментов для выявления суицидального риска у несовершеннолетних [8]. Так, коллективом авторов Центра экстренной психологической помощи ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» разработан и масштабно апробирован электронный скрининг, направленный на выявление антивитальных переживаний и склонности к аутоагрессивному у несовершеннолетних [65]. Теоретико-методологической основой данного диагностического пакета являются интерперсональная теория суицида, модель развития суицидального поведения у подростков, когнитивная модель суицидального поведения, теория социально-психологической дезадаптации А.Г. Амбрумовой [8; 80]. Программный продукт «Скрининг актуальных и потенциальных факторов риска развития суицидального поведения у несовершеннолетних» нацелен на выявление потенциальных (личностные акцентуации, психологические характеристики семейного функционирования) и актуальных (безнадежность, одиночество, внутренняя напряженность) факторов риска суицидального поведения у подростков. Программный пакет включает методики: шкала безнадежности (Hopelessness Scale) А. Бека, шкала одиночества (UCLA 3 версия) Д. Расселла, опросник склонности к агрессии Басса-Перри, индекс хорошего самочувствия (WHO-5, Well-Being Index, ВОЗ), опросник личностных расстройств (PDQ-IV, 3 шкалы: нарциссическая, пограничная и негативистическая), опросник «Шкала семейной адаптации и сплоченности» (FACES-3/Тест Олсона) [8; 9; 17; 80].

Коллективом авторов из ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» разработана Автоматизированная система сбора данных для комплексной оценки суицидального риска и разработки стратегии его превенции в школе [77]. Для оценки суицидального риска применяется двухуровневая иерархическая модель, включающая эмоционально-регулятивный, когнитивно-оценочный и поведенческий компоненты. Для комплексной оценки этих компонент в программе реализованы алгоритмы, работающие на основе теории нечетких множеств [34; 77]. Для включения в скрининговый пакет авторы осуществили перевод и адаптацию детского варианта методики «Шкала безнадежности» А. Кадзина, А. Роджерса, А. Колбаса (Hopelessness Scale for Children, HSC) и методики «Причины жить» М. Линихена («The Reasons for Living Scale»), а также разработали проективную методику «Тупиковые ситуации» [65]. В ходе апробации и валидации указанных методик были определены значимые корреляционные связи шкалы безнадежности с уровнем депрессии (опросник А. Бека, опросник В. Зунга), с показателем нервно-психического напряжения (опросник «Оценка нервно-психического напряжения» Т. А. Немчина), с различными копинг-стратегиями (опросник «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амирхана). В связи с чем авторы обосновали включение данных методик в диагностический инструментарий определения суицидальных рисков у подростков [65; 77].

Проведенный анализ диагностических методов, в том числе разработанных скрининговых процедур, показал, что прогнозирование суицидального поведения обучающихся строится в настоящее время преимущественно на выявлении факторов его риска. В некоторые диагностические инструменты заложена идея выделения также и защитных факторов – например, в «Единую методику социально-психологического тестирования обучающихся», «Опросник суицидального риска» (в модификации Т. Н. Разуваевой), Опросник «Антивитальность и жизнестойкость» (О. А. Сагалаковой, Д. В. Труевцева). Однако, названные процедуры, в первую очередь, нацелены на установление рисков, выделяемые защитные факторы не уравновешены с рисками, и внимание акцентирова-

но преимущественно на внешних защитных факторах (семья, окружение и пр.), возможности целенаправленного воздействия на которые в образовательных организациях ограничены.

В настоящее время в психологической науке происходит переоценка эффективности традиционных методов диагностики факторов суицидального риска [7]. Ряд клинических исследований показывает, что не редки случаи, когда пациенты, которые по результатам многочисленных методик диагностики суицидального риска не были отнесены к «группе риска» в дальнейшем совершали суицид, и, наоборот, пациенты, отнесенные к «группе риска», в период наблюдения не предпринимали попыток совершения самоубийства [116; 119; 132]. Также отмечается, что оценочные шкалы, используемые в диагностических методиках, далеко не всегда являются эффективными в прогнозировании суицидального риска и могут приводить к ложным результатам, вследствие чего являются «потенциально опасными» [111].

Сравнительный анализ про- и антисуицидальных личностных факторов у нормотипичных молодых людей и у проходящих психиатрическое обследование после попытки самоубийства, показал, что «при оценке риска суицидального поведения нельзя ограничиваться односторонним учетом только суицидогенных факторов» [76]. В частности, в обеих группах были обнаружены суицидогенные личностные факторы, которые в группе суицидального риска вышли на первый план, а в группе сравнения их факторная нагрузка оказалась ниже, чем у антисоциальных особенностей самоотношения и защитных механизмов [76].

Множество вопросов вызывают и разрабатываемые в последние годы скрининговые инструменты диагностики суицидального риска. В качестве наиболее часто упоминаемого оппонента замечания встречается указание на то, что имеющиеся инструменты далеко не всегда отвечают требованиям к скрининговой процедуре больших социальных групп. Во-первых, диагностический инструментарий, предполагающий значительные временные затраты как на заполнение бланков (из-за большого объема вопросов), так и на последующую интерпретацию индивидуальной продукции (рисунки, тексты), или тре-

бующий проведение индивидуального наблюдения в ходе диагностической процедуры, не может использоваться в условиях мониторинга больших социальных групп [30]. Во-вторых, зачастую в диагностических методиках содержатся прямые вопросы о возможности ухода из жизни или вопросы в негативной тематике (депрессии, мрачных мыслей и т. п.), что также недопустимо в условиях массового мониторинга обучающихся [9]. В частности, при использовании в диагностических опросниках утверждений с предельной открытостью и категоричностью («Только зрелый человек может принять решение уйти из жизни», «Вы считаете, что смерть является искуплением грехов», «У меня нет никаких просветов и нет причин верить, что они появятся в будущем», «Мне пора сдаться, так как я ничего не могу изменить к лучшему» и т. п.) высока вероятность, что обучающиеся при ответах на такие утверждения, вследствие работы цензуры сознания, могут либо приписывать себе то, чего нет на самом деле, либо отрицать собственные реальные переживания [30].

В Методических рекомендациях «Система функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях» акцентировано внимание на том, что в профилактической деятельности образовательных организаций «необходимо не только минимизировать факторы риска развития суицидального поведения, но и укреплять факторы защиты (антисуицидальные факторы)» [17, с. 53; 80]. От наличия или отсутствия факторов защиты зависит, какую стратегию поведения в сложной ситуации выберет обучающийся. В соответствии с концепцией А. Г. Амбрумовой и В. А. Тихоненко, чем большим количеством действующих антисуицидальных факторов обладает субъект, тем прочнее его антисуицидальный барьер, и тем менее вероятна реализация суицидальных тенденций, и наоборот [3].

Мы считаем важным изучение взаимосвязи личностных ресурсов и суицидального риска подростков, для определения наиболее эффективных инструментов диагностики склонности к суицидальному риску в условиях образовательной организации. Такой подход к оценке рисков суицидального поведения совпадает с мнением ряда зарубежных ученых. Отмечается, что оценка эмоци-

онального интеллекта и устойчивости как личностных факторов может быть полезной для идентификации суицидальных наклонностей личности [144]. В случае отсутствия у обучающихся защитных механизмов (личностных ресурсов) на самой ранней стадии позволяет организовать соответствующее психолого-педагогическое сопровождение, которое поможет предотвратить негативные последствия для обучающихся.

Выводы по первой главе

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

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

тие суицидального поведения через обеспечение устойчивости влияния защитных факторов на психологическое самочувствие подростка посредством развития когнитивного стиля мышления, индивидуальности, здорового отношения к жизни, культурно-религиозного мировоззрения.

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

Несмотря на пристальное внимание к проблеме суицидального поведения обучающихся и его профилактике, при организации психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях отсутствует единый диагностический инструментарий для его выявления. Профилактическая работа строится, в-основном, на выявлении факторов риска и целенаправленной работе по их нивелированию. Однако, результаты клинических наблюдений за последнее десятилетие указывают на недостаточную прогностичность такого подхода: все чаще фиксируются случаи, когда обследованные с помощью различных методик диагностики суицидальных рисков респонденты не входили в «группу риска», но совершали суицид, и, наоборот, обследуемые, отнесенные к «группе риска», в период наблюдения не предпринимали суицидальных попыток. Это обстоятельство актуализирует необходимость поиска и обоснования новых методологических оснований для диагностики и профилактики суицидального поведения.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДИАГНОСТИКИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ОЦЕНКИ ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ

2.1. Пилотажное исследование личностных ресурсов обучающихся на основе результатов социально-психологического тестирования, проведенного по единой методике (ЕМ СПТ)

На этапе пилотажного исследования был произведен пошкальный сравнительный анализ 20 профилей нормотипичных обучающихся, не обладающих признаками суицидального поведения, 20 профилей обучающихся с антивита́льной активностью, находящихся на кризисном сопровождении, а также 20 профилей ранее обучающихся, закончивших жизнь самоубийством. Профили обучающихся были получены из региональной базы результатов Единой методики социально-психологического тестирования.

По каждой шкале в профилях обучающихся обозначенных групп были рассчитаны средние значения, сравнение которых позволило получить информацию о том, по каким факторам защиты (ресурсам личности) суициденты отличаются от обучающихся с антивита́льной активностью, а также от нормотипичных обучающихся, не демонстрирующих признаков суицидального поведения (рис. 1).

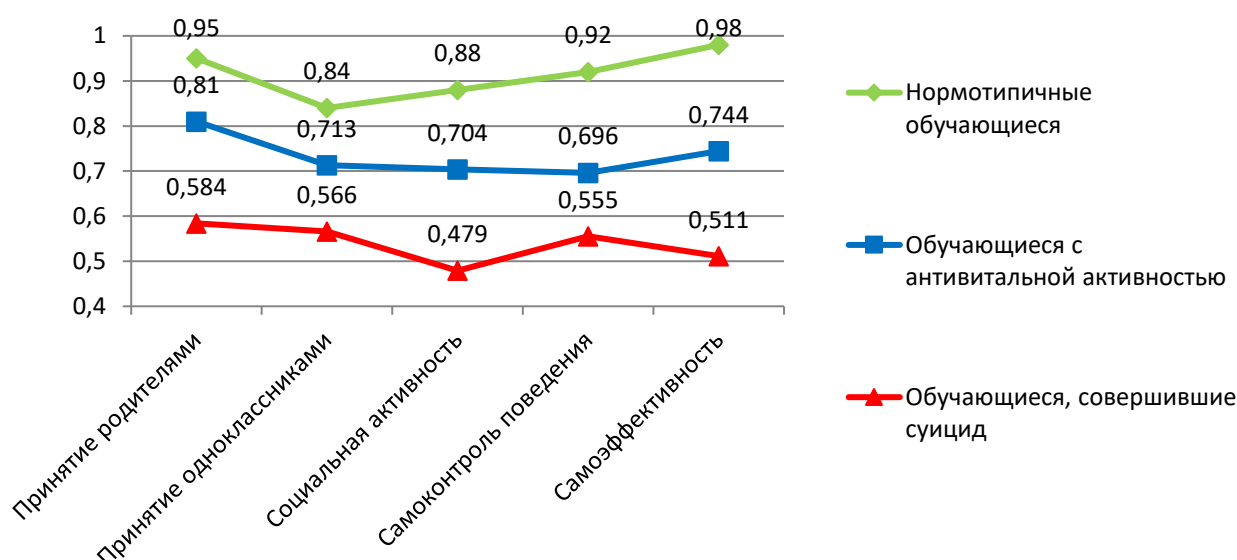


Рис. 1. Сравнение средних значений факторов защиты (ресурсов личности) по результатам ЕМ СПТ в группах обучающихся нормотипичных, с антивитальной активностью и совершивших суицид

Как видно из рисунка 1, усредненные профили факторов защиты (ресурсов личности) по результатам ЕМ СПТ в группах обучающихся нормотипичных, с антивитальной активностью и совершивших суицид, визуально отличаются. Для определения статистически значимых различий факторов защиты (ресурсов личности) у обучающихся обозначенных групп было проведено их попарное сравнение с помощью U-критерия Манна-Уитни.

При сравнении факторов защиты (ресурсов личности) у обучающихся с антивитальной активностью и нормотипичных обучающихся статистически значимые различия при $p \leq 0,01$ были выявлены по шкалам «социальная активность», «самоконтроль поведения», «самоэффективность». То есть у обучающихся с антивитальной активностью такие факторы защиты как социальная активность (включенность), самоконтроль поведения и самоэффективность, относящиеся к внутренним ресурсам личности, менее сформированы, чем у нормотипичных обучающихся. При этом сформированность таких факторов защиты как принятие одноклассниками и принятие родителями, которые являются внешними ресурсами личности, статистически не отличается у обучающихся сравниваемых групп. Это позволяет сделать вывод, что у обучающихся с анти-

витальной активностью имеются внешние ресурсы, которые обеспечивают им помощь и поддержку и оберегают от фатальных действий.

Результаты сравнения нормотипичных обучающихся и обучающихся с антивитальной активностью показали статистически значимые различия при $p \leq 0,01$ по всем шкалам ресурсов личности – «принятие родителями», «принятие одноклассниками», «социальная активность», «самоконтроль поведения», «самоэффективность». Это говорит о том, что у обучающихся суицидентов отсутствовали как внешние, так и внутренние ресурсы личности для противостояния трудностям.

Сравнение профилей обучающихся с антивитальной активностью и обучающихся-суицидентов позволило выявить значимые различия при $p \leq 0,05$ по таким шкалам ресурсов личности как «принятие родителями», «принятие одноклассниками», «социальная активность (вовлеченность)» и «самоэффективность». У обучающихся с антивитальной активностью по сравнению с обучающимися-суицидентами более сформированы внутренние ресурсы (социальная активность/вовлеченность, самоэффективность) и внешние ресурсы (принятие родителями, принятие одноклассниками).

Полученные результаты пилотажного исследования позволяют утверждать, что внутренние (социальная активность/вовлеченность, самоэффективность, самоконтроль поведения) и внешние (принятие одноклассниками, принятие родителями) ресурсы личности наиболее сформированы у нормотипичных обучающихся, не имеющих признаков суицидального риска, в то время как у обучающихся с антивитальной активностью внутренние ресурсы не сформированы, имеются только внешние ресурсы, а в выборке суицидентов – не сформированы ни внешние, ни внутренние ресурсы личности, что делает их наиболее уязвимыми (незащищенными, неспособными оказывать сопротивление) к воздействию факторов риска. Можно сделать вывод, что наличие/отсутствие личностных ресурсов является наиболее значимым дифференцирующим признаком выраженности суицидальной активности обучающихся.

2.2. Исследовательский дизайн и характеристика выборки

При подготовке дизайна эмпирического исследования были проанализированы научные публикации о предшествующих исследовательских проектах в области диагностики риска суицидального поведения обучающихся, в том числе на основе сформированности (дефицитарности) личностных ресурсов и связанных с данными темами вопросов. Выполнение такой систематизации предшествующего опыта отечественных и зарубежных исследований позволило определить наиболее перспективные направления эмпирического исследования, а также прояснить технические и организационные детали, учет которых способствовал более эффективной организации полевых работ и сбору качественного исследовательского материала. Для проведения подготовительных работ использовались научные статьи и монографии по тематике исследования, которые были проиндексированы в одной из систем научного цитирования: РИНЦ, Web of Science или Scopus. Анализ методологических решений и результатов предшествующих исследований по профильным для исследования вопросам, а также полученные нами на этапе пилотажного исследования результаты, позволили сформулировать серию ключевых выводов, которые были учтены при подготовке плана и инструментария исследования.

При организации эмпирического исследования, посвященного возможностям диагностики рисков суицидального поведения обучающихся на основе сформированности (дефицитарности) личностных ресурсов, в разработке дизайна учитывались особенности обучающихся образовательных организаций разного типа.

Методом организации исследования выступил метод констатирующего эксперимента на выборках обучающихся образовательных организаций разного типа (общеобразовательных организаций, организаций СПО и ВО) с последующим разделением на группы по уровню образования для анализа риска суицидального поведения и личностных ресурсов по следующим направлениям:

1. Описание общих тенденций суицидальных рисков и сформированности личностных ресурсов, анализ взаимосвязей личностных ресурсов и рисков суицидального поведения, факторный анализ личностных ресурсов отдельно для каждой выборки.

2. Дисперсионный анализ влияния личностных ресурсов на риски суицидального поведения у обучающихся образовательных организаций.

3. Сравнительный анализ сформированности ключевых личностных ресурсов у нормотипичных обучающихся и обучающихся с антивитальной активностью (контрольная группа). В контрольную группу вошли обучающиеся, находящиеся на антикризисном сопровождении в Государственном бюджетном учреждении Свердловской области «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Ладо».

Обоснование выделения групп по уровню образования «обучающиеся общеобразовательных организаций», «обучающиеся СПО» и «обучающиеся ВО». Наиболее достоверные и полные сведения о специфике суицидального риска и личностных ресурсов обучающихся могут быть получены только при обследовании обучающихся различных уровней образования. Особенности учебного плана, содержания и социально-демографического состава обучающихся в школах, колледжах и вузах специфичны. Поэтому фокусировка внимания только на обучающихся одного из уровней образования увеличивает вероятность получения ненадежных и/или недостоверных результатов. В то же время учет особенностей суицидального риска и сформированности личностных ресурсов обучающихся в школах, колледжах и вузах позволяет получить комплексное представление о возможностях диагностики риска суицидального поведения обучающихся на основе сформированности (дефицитарности) их личностных ресурсов.

Сбор эмпирических данных осуществлялся посредством стандартизированного психодиагностического инструментария. Несомненным преимуществом данной группы исследовательских методов являются гибкость и вариативность психодиагностической процедуры, возможность глубокого проникно-

вения в уникальную жизненную ситуацию, высокая эффективность при изучении изменчивых явлений и стремление к всестороннему описанию личности.

В исследовании приняло участие 540 обучающихся в возрасте от 13 до 22 лет: обучающиеся общеобразовательных организаций – средний возраст 14,92 года ($\sigma = 0,95$), обучающиеся с антивитальной активностью – средний возраст 14,9 года ($\sigma = 1,04$), обучающиеся СПО – средний возраст 16,6 года ($\sigma = 0,71$), обучающиеся ВО – средний возраст 19,2 года ($\sigma = 1$). Все респонденты проживают в Свердловской области.

При подготовке базы данных по итогам исследования коллектив ориентировался на создание обобщенной матрицы данных, которая позволила бы выявить общее распределение результатов диагностики обучающихся, а также при необходимости провести с полученными данными более узкие и специфические аналитические работы, опирающиеся на математические и статистические методы. В итоге была сформирована единая база данных в формате Excel, которая отражает выраженность суицидальных рисков и уровень развития личностных ресурсов у разных категорий обучающихся.

2.3. Диагностический инструментарий для определения риска суицидального поведения и личностных ресурсов обучающихся

Задача дифференциации обучающихся по уровню суицидального риска решалась с помощью методики *«Опросник суицидального риска»* модификация Т. Н. Разуваевой [2]. Опросник позволяет определить уровень сформированности суицидальных намерений по ряду показателей: демонстративность, аффективность, уникальность, несостоятельность, социальный пессимизм, слом культурных барьеров, максимализм, временная перспектива, антисуицидальный фактор.

Для диагностики личностных ресурсов был подобран следующий инструментарий:

1. *«Тест Жизнестойкости»* С. Мадди (в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой) [50]. Данная методика является адаптированной версией

опросника Hardiness Survey, S. Maddi. Жизнестойкость определяет, насколько человек способен эффективно функционировать в стрессовой ситуации, сохранять внутренний баланс, не снижая успешность деятельности. Помимо общего показателя жизнестойкости, методика позволяет изучить три сравнительно автономных компонента: вовлеченность, контроль, принятие риска.

2. **Опросник «Антивитаальность и жизнестойкость»** О. А. Сагалаковой, Д. В. Труевцева (шкалы жизнестойкости) [75]. Методика направлена на исследование параметров жизнестойкости: психологическая поддержка (поддержка друзей; поддержка педагогов; оптимизм, самоподдержка), функциональная семья, удовлетворенность жизнью, стремление к успеху, саморегуляция/планирование, позитивный образ будущего.

3. **«Методика определения доминирующего состояния: краткий вариант»** Л. В. Куликова [46]. Опросник направлен на диагностику доминирующих состояний личности. В нашем исследовании мы использовали шкалу «положительный образ самого себя».

4. **«Оксфордский опросник счастья»** (ONI, Oxford Happiness Inventory) М. Аргайла в адаптации А. М. Голубева, Е. А. Дорошевой [22] предназначен для определения уровня счастья.

5. **«Опросник эмоционального интеллекта»** Н. Холла [33] предназначен для определения способности человека понимать эмоции и чувства партнера по общению и управлять собственной эмоциональной сферой. Методика содержит ряд шкал: эмоциональная осведомленность; управление своими эмоциями (эмоциональная отходчивость, эмоциональная неригидность); самомотивация (произвольное управление своими эмоциями); эмпатия; распознавание эмоций других людей (умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей).

Для обработки и описания результатов были использованы методы математико-статистического анализа данных с использованием открытой специализированной программы JASP. Так, были выполнены:

- подсчет средних и стандартного отклонения для определения тестовых норм для выборочной совокупности по методике «Опросник суицидального риска» в модификации Т. Н. Разуваевой;
- корреляционный анализ с помощью критерия ранговой корреляции Спирмена позволил описать взаимосвязь риска суицидального поведения и уровня развития личностных ресурсов обучающихся;
- факторный анализ позволил выделить ключевые личностные ресурсы обучающихся разных уровней образования;
- дисперсионный анализ позволил доказать влияние личностных ресурсов на риски суицидального поведения;
- сравнительный анализ с помощью непараметрического U-критерия Манна-Уитни для двух независимых выборок позволил обнаружить статистически достоверные различия сформированности ключевых личностных ресурсов у нормотипичных обучающихся и обучающихся с антивитальной активностью.

Рассмотрим подробно результаты, полученные в ходе констатирующего исследования.

2.4. Анализ рисков суицидального поведения и личностных ресурсов у обучающихся общеобразовательных организаций

Результаты исследования рисков суицидального поведения у обучающихся.

Расчет пороговых значений (тестовых норм) параметров методики «Опросник суицидального риска» в модификации Т. Н. Разуваевой для исследуемой выборки представлен в таблице 2.

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

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

Результаты исследования суицидального риска обучающихся общеобразовательных организаций по методике «Опросник суицидального риска» с учетом описанных выше тестовых норм представлены на рисунке 2.

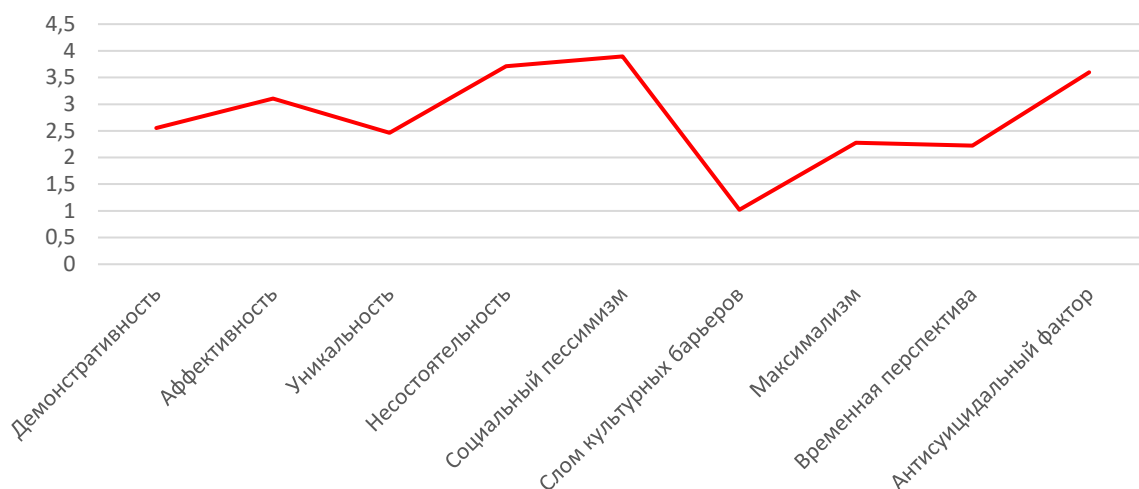


Рис. 2. Результаты исследования суицидального риска по методике «Опросник суицидального риска» в модификации Т. Н. Разуваевой (средние)

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

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

Дифференциация обучающихся общеобразовательных организаций в зависимости от уровня выраженности суицидального риска представлена на рисунке 3.

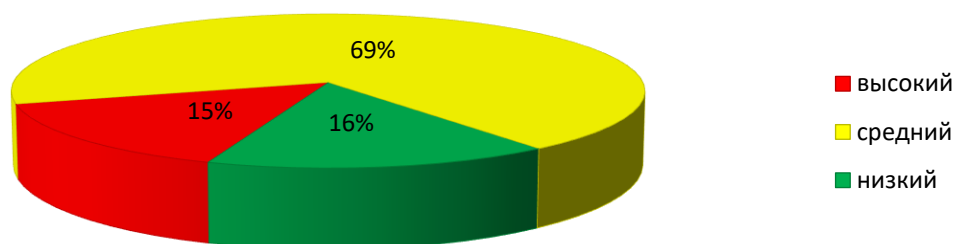


Рис. 3. Уровни суицидального риска у обучающихся общеобразовательных организаций

Из представленных на рисунке 3 данных, видно, что 16% обучающихся имеют низкий, 69% – средний, 15% – высокий уровень суицидального риска.

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

Результаты исследования личностных ресурсов обучающихся.

Следующая линия исследования направлена на изучение и описание личностных ресурсов обучающихся общеобразовательных организаций. Полученные результаты представлены на рисунке 4.



Рис. 4. Сформированность личностных ресурсов
у обучающихся общеобразовательных организаций

Представленные на рисунке 4 данные свидетельствуют о преобладании в выборке обучающихся общеобразовательных организаций среднего и высокого уровня личностных ресурсов.

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

Дефицитарными являются ресурсы, характеризующие степень личностной зрелости: «вовлеченность» (45% респондентов имеют низкий уровень),

«жизнестойкость» (34% респондентов имеют низкий уровень), что указывает на недостаточную сопричастность обучающихся общеобразовательных организаций к событиям своей жизни, неспособность принимать ответственность за происходящие события, противостоять жизненным трудностям.

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

Результаты исследования взаимосвязей суицидальных рисков и личностных ресурсов обучающихся.

Для подтверждения предположения о наличии связей между факторами суицидального риска и личностными ресурсами нами был использован метод ранговой корреляции Спирмена. Полученные данные представлены в таблице 3.

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

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

Ряд личностных ресурсов, таких как «оптимизм, самоподдержка», «эмпатия» и «распознавание эмоций других людей», наоборот, специфичны и обнаруживают значимую связь только с одним фактором суицидального риска – «временная перспектива». Таким образом, конструктивное планирование будущего у обучающихся общеобразовательных организаций сопряжено с убежденностью в позитивном развитии событий, а также с умением отражать и по-

нимать эмоции и чувства других людей, проявлять по отношению к окружающим сочувствие и сопереживание. В случае, когда названные характеристики не развиты, продуктивное прогнозирование будущего затруднено.

Таблица 3

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

Личностные ресурсы	Суицидальные риски						
	Демон-стратив-ность	Аффек-тивность	Уни-каль-ность	Несосто-ятель-ность	Социаль-ный пес-симизм	Макси-мализм	Временная перспекти-ва
Жизнестойкость	-0,4212	-0,5447	-0,3457	-0,5056	-0,2871	-0,3472	-0,6152
Вовлеченность	-0,3896	-0,4867	-0,3207	-0,4525	-0,2559	-0,3429	-0,5678
Контроль	-0,3908	-0,5416	-0,3075	-0,4821	-0,2886	-0,3435	-0,5522
Принятие риска	-0,3672	-0,4341	-0,3074	-0,3535	-0,2482	-0,1919	-0,4954
Положительный образ себя	-0,3881	-0,5314	-0,3524	-0,3719	-0,2098	-0,2529	-0,5067
Удовлетворённость жизнью	-0,2988	-0,3439	-0,2818	-0,4398	-0,1840	-0,2829	-0,5102
Управление эмоциями	-0,3285	-0,5707	-0,3752	-0,4743	-0,2915	-0,3036	-0,5484
Самомотивация	-0,3143	-0,3828	-0,3154	-0,3935	-0,1570	-0,2434	-0,5366
Эмоциональный ин-теллект	-0,2919	-0,3883	-0,3145	-0,4017	-0,1112	-0,2690	-0,5352
Счастье	-0,3219	-0,3978	-0,3134	-0,4139	-0,2981	-0,1773	-0,5623
Эмоциональная осве-домленность	-0,1999	-0,2291	-0,1789	-0,2446	0,0002	-0,2088	-0,3436
Саморегуляция / пла-нирование	-0,1757	-0,2543	-0,2476	-0,2218	-0,0720	-0,1713	-0,3442
Стремление к успеху	-0,0995	-0,1337	-0,0233	-0,2084	-0,0841	-0,1813	-0,2867
Оптимизм, самопод-держка	0,0024	0,1112	0,0739	0,0139	0,1662	-0,0995	-0,3145
Эмпатия	-0,0502	-0,0649	-0,0914	-0,1779	-0,0164	-0,0741	-0,2411
Распознавание эмо-ций другого человека	-0,0866	-0,0246	-0,0933	-0,1641	0,0509	-0,1676	-0,2246

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

нию, самосовершенствованию, рациональном планировании и анализе последствий своих действий.

Таким образом, подтверждается наше предположение о тесной связи личностных ресурсов и факторов риска суицида у обучающихся, а отрицательный характер связи позволяет утверждать, что высоким значениям параметров личностных ресурсов соответствуют низкие показатели суицидального риска и, наоборот, при низких значениях параметров личностных ресурсов показатели суицидального риска высокие.

Факторный анализ личностных ресурсов обучающихся.

Поскольку, как было описано выше, в исследовании были обнаружены множественные значимые отрицательные связи между факторами суицидального риска и личностными ресурсами обучающихся, перед нами встала задача сокращения переменных и выделение ключевых ресурсов личности, имеющих отрицательные корреляции с показателями суицидального риска. Данная задача решалась с помощью факторного анализа, представляющего собой метод многомерной математической статистики, с помощью которого выявляется определенное число факторов. Основной целью факторного анализа является упрощение описания данных путем сокращения числа переменных.

Для выявления факторной структуры личностных ресурсов полученные данные подвергались факторному анализу Варимакс-методом с применением преобразования Кайзера и метода Р. Кеттела («Каменистая осыпь»). При анализе факторной структуры личностных ресурсов обучающихся учитывались вес факторов и содержательная наполненность каждого из факторов, что позволило выявить ключевые личностные ресурсы.

Факторная структура личностных ресурсов обучающихся общеобразовательных организаций представлена тремя факторами, описывающими 64,45% от всех дисперсий (табл. 4).

Факторная структура личностных ресурсов обучающихся
общеобразовательных организаций

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

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

Обучающиеся с развитой жизнестойкостью способны справляться с трудными жизненными ситуациями без ущерба для своего психологического благополучия, выбирая при этом адекватные ситуации стратегии совладания. Проявляют интерес к событиям, которые с ними происходят, активны, убеждены в эффективности собственных действий и ожидают успеха от их реализации. Имеют позитивный образ Я, адекватную самооценку, развитые навыки управления эмоциями. Удовлетворены своим положением в группе сверстников и жизнью в целом, отношения с окружающими строят на основе взаимопомощи и взаимоподдержки.

Второй фактор **«Эмоциональный интеллект»** также является однополярным. В него вошли переменные «эмоциональный интеллект», «распознавание эмоций другого человека», «эмпатия», «эмоциональная осведомленность», «самомотивация», «управление эмоциями». Развитый эмоциональный интел-

лект позволяет обучающимся решать практические задачи и достигать поставленных целей в жизни и в учебной деятельности. Они умеют распознавать свои эмоции и эмоции окружающих, что помогает школьникам понимать других людей, причины их действий и поступков, принимать решения адекватные ситуации, адекватно воспринимать критику.

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

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

2.5. Анализ рисков суицидального поведения и личностных ресурсов у обучающихся образовательных организаций средне-профессионального образования

Результаты исследования рисков суицидального поведения у обучающихся.

Расчет пороговых значений (тестовых норм) параметров методики «Опросник суицидального риска» в модификации Т. Н. Разуваевой для исследуемой выборки представлен в таблице 5.

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

Шкалы	Среднее и стандартное отклонение
Демонстративность	$1,3 \pm 1,2$
Аффективность	$1,8 \pm 1,5$
Уникальность	$0,9 \pm 1,3$
Несостоятельность	$2,5 \pm 1,4$
Социальный пессимизм	$3,4 \pm 1,5$
Слом культурных барьеров	$1,1 \pm 1,0$
Максимализм	$2,0 \pm 1,9$
Временная перспектива	$1,2 \pm 1,3$
Антисуицидальный фактор	$2,5 \pm 2,2$

Результаты исследования суицидального риска обучающихся СПО по методике «Опросник суицидального риска» с учетом описанных выше тестовых норм (средние) представлены на рисунке 5.

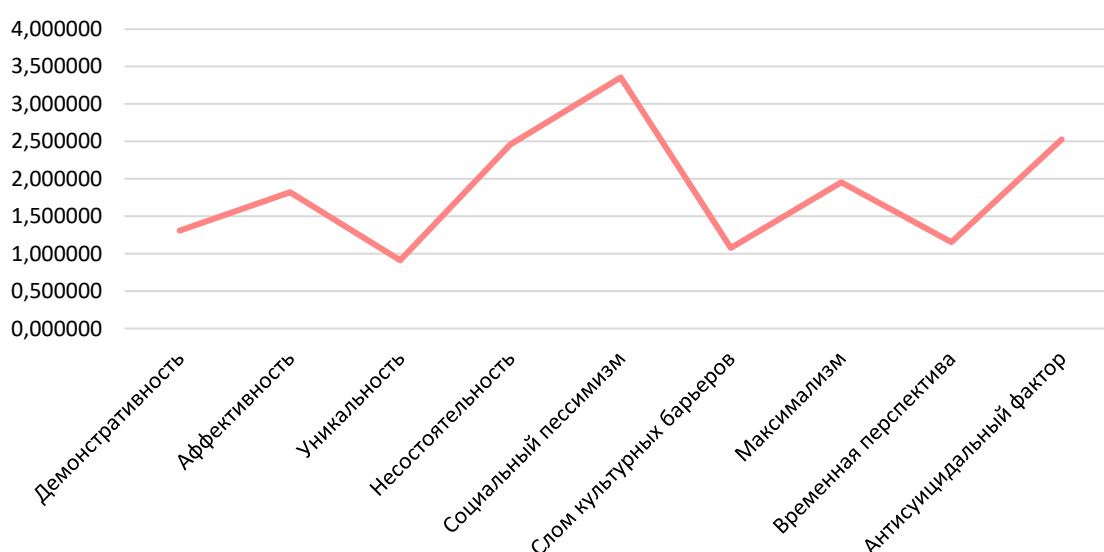


Рис. 5. Результаты исследования суицидального риска по методике «Опросник суицидального риска» в модификации Т. Н. Разуваевой (средние)

Анализ полученных данных показал, что наиболее высокие значения суицидальных рисков у обучающихся СПО, так же как и у обучающихся общеобразовательных организаций (см. п. 2.4, рис. 2), обнаруживаются по факторам «социальный пессимизм» и «несостоятельность», указывающих на критичное отношение обучающихся к миру («социальный пессимизм») и к самому себе

(«несостоятельность»). Однако, в отличие от школьников, у которых данные параметры выражены в равной степени, у обучающихся СПО, во-первых, средние значения по названным шкалам ниже, во-вторых, критичное отношение к миру проявляется ярче, нежели критичное отношение к себе. Таким образом, на первый план выходит риск, обусловленный отрицательной концепцией окружающего мира, восприятием мира как враждебного, а отношений с окружающими как неудовлетворительных.

Минимальные показатели, так же как и у обучающихся общеобразовательных организаций (см. п. 2.4, рис. 2), имеет фактор «слом культурных барьеров», что указывает на не характерность для обучающихся СПО ценностей, оправдывающих суицидальное поведение и/или делающих его привлекательным.

Дифференциация обучающихся общеобразовательных организаций в зависимости от уровня выраженности суицидального риска представлена на рисунке 6.

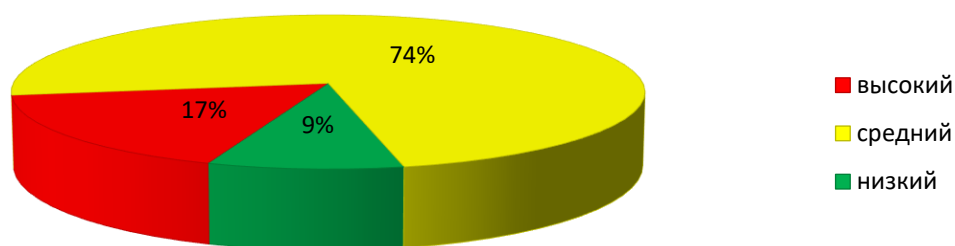


Рис. 6. Уровни суицидального риска у обучающихся СПО

Из представленных на рисунке 6 данных, видно, что большинство (74 %) обучающихся СПО, так же как и обучающиеся общеобразовательных организаций, имеют средний уровень суицидального риска, 9% – низкий уровень, 17% – высокий. Несмотря на сохранение тенденции преобладания среднего уровня суицидальных рисков, в выборке обучающихся СПО обнаруживается снижение (на 5%) числа обучающихся с низким уровнем суицидальных рисков и повышение числа обучающихся с высоким уровнем суицидальных рисков.

Результаты исследования личностных ресурсов обучающихся.

Следующая линия исследования направлена на изучение и описание личностных ресурсов обучающихся СПО. Полученные результаты представлены на рисунке 7.



Рис. 7. Сформированность личностных ресурсов у обучающихся СПО

Представленные на рисунке 7 данные свидетельствуют о преобладании в выборке обучающихся СПО, как и в выборке обучающихся общеобразовательных организаций, среднего и высокого уровней личностных ресурсов. При этом наиболее высокие значения, как и в выборке обучающихся общеобразовательных организаций, но с большим процентом выраженности, имеют параметры «позитивный образ будущего», «саморегуляция/планирование», «стремление к успеху», а также параметр «удовлетворенность жизнью», который в выборке обучающихся общеобразовательных представлен средним уровнем.

Полученные данные свидетельствуют о достаточно высокой удовлетворенности обучающихся СПО настоящим (реализацией актуальных потребностей, учебной деятельностью, социальным положением в группе, жизнью в целом) и позитивным проектированием будущего (привлекательность картины будущей жизни, ожидание успеха и признания), что обеспечивает их общий психологический комфорт.

Говоря о дефицитности личностных ресурсов, следует отметить, что, несмотря на преобладание в выборке среднего уровня такого личностного ресурса как «вовлеченность», достаточно большой процент обучающихся СПО (34%) имеют низкие значения по данному параметру, что свидетельствует о недостаточной сопричастности к событиям своей жизни практически у трети обучающихся СПО.

Результаты исследования взаимосвязей суицидальных рисков и личностных ресурсов.

Для подтверждения предположения о наличии связей между факторами суицидального риска и личностными ресурсами нами был использован метод ранговой корреляции Спирмена. Полученные данные представлены в таблице 6.

Таблица 6

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

Личностные ресурсы	Суицидальные риски					
	Демонстративность	Аффективность	Уникальность	Несостоятельность	Социальный пессимизм	Временная перспектива
Управление эмоциями	-0,2959	-0,4154	-0,3573	-0,3403	-0,3491	-0,4069
Контроль	-0,2583	-0,3516	-0,3857	-0,3604	-0,3160	-0,4342
Жизнестойкость	-0,2543	-0,3448	-0,4194	-0,4549	-0,2882	-0,5239
Удовлетворенность жизнью	-0,2034	-0,2701	-0,3372	-0,3955	-0,2572	-0,4591
Положительный образ себя	-0,1740	-0,4160	-0,2620	-0,4060	-0,3157	-0,3708
Счастье	-0,1549	-0,3026	-0,2735	-0,4118	-0,2908	-0,4466
Самомотивация	-0,2360	-0,3591	-0,3004	-0,3385	-0,3348	-0,3624
Вовлеченность	-0,1988	-0,3172	-0,3351	-0,3997	-0,1962	-0,4134
Эмоциональный интеллект	-0,2562	-0,3801	-0,2475	-0,3745	-0,3682	-0,3241
Принятие риска	-0,2381	-0,2396	-0,3556	-0,3784	-0,2302	-0,4671
Эмоциональная осведомленность	-0,1235	-0,2882	-0,0578	-0,2967	-0,2951	-0,2193
Позитивный образ будущего	0,0270	-0,0890	-0,1466	-0,2961	-0,1788	-0,3459
Оптимизм, самоподдержка	0,2130	-0,2595	0,2081	0,1008	0,0476	0,2385
Стремление к успеху	-0,1343	-0,1292	-0,2367	-0,2814	-0,1539	-0,2001
Саморегуляция	-0,0040	-0,0287	0,0096	-0,0656	-0,0849	-0,0681
Эмпатия	-0,1319	-0,1894	-0,1210	-0,1991	-0,3112	-0,1445
Распознавание эмоций др. чел.	-0,0705	-0,2907	-0,1063	-0,1816	-0,2523	-0,1527

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

Отметим, что такие личностные ресурсы как «управление эмоциями» и «контроль» имеют значимые отрицательные корреляционные связи со всеми факторами риска суицидального поведения: при выраженной способности контролировать свои эмоции, регулировать их проявление, активной жизненной позицией, внутреннем локусе контроля отмечены низкие риски демонстративного суицидального поведения, доминирования эмоций над интеллектуальным контролем в оценке ситуации, восприятие себя, ситуации, и, возможно, собственной жизни в целом как явления исключительного, не похожего на другие, и, следовательно, подразумевающего исключительные варианты выхода, в частности, суицид, отрицательной концепции собственной личности и окружающего мира, инфантильного максимализма ценностных установок и невозможности конструктивного планирования будущего.

Личностные ресурсы «жизнестойкость», «удовлетворенность жизнью», «положительный образ себя», «счастье», «самотивация», «вовлеченность» и «эмоциональный интеллект» имеют тесные отрицательные корреляции с большинством факторов суицидального риска за исключением демонстративности. По всей видимости, наличие перечисленных выше ресурсов обеспечивает достаточный уровень психологической защищенности и устойчивости, что сводит к минимуму потребность привлекать к себе внимание.

Обнаружены также одиночные отрицательные корреляции личностных ресурсов с факторами риска суицида, интерпретация которых позволяет утверждать, что при высоком уровне навыков саморегуляции, распознавания эмоций других людей и оптимизме нивелируется риск, связанный аффективностью, преобладанием эмоций над интеллектуальным контролем в оценке ситуации, а при выраженной эмпатии, способности сопереживать эмоциональному состоянию других людей – риск формирования отрицательной концепции окружающего мира.

Таким образом, подтверждается наше предположение о тесной связи личностных ресурсов и факторов риска суицида у обучающихся, а отрицательный характер связи позволяет утверждать, что высоким значениям параметров личностных ресурсов соответствуют низкие показатели суицидального риска и, наоборот, при низких значениях параметров личностных ресурсов показатели суицидального риска высокие (исключение составляет «оптимизм»).

Факторный анализ личностных ресурсов обучающихся СПО.

Факторная структура личностных ресурсов обучающихся СПО представлена тремя факторами, описывающими 66,75% от всех дисперсий (табл. 7).

Таблица 7

Факторная структура личностных ресурсов обучающихся СПО

Фактор 1. «Жизнестойкость» (41,16% от всех дисперсий)	Фактор 2. «Эмоциональный интеллект» (16,4% от всех дисперсий)	Фактор 3. «Оптимизм» (9,2% от всех дисперсий)
Жизнестойкость $r = 0,933995$	Эмоциональный интеллект $r = 0,949062$	Оптимизм, самоподдержка $r = 0,742956$
Вовлеченность $r = 0,838919$	Эмпатия $r = 0,884931$	Саморегуляция $r = 0,513544$
Контроль $r = 0,825097$	Распознавание эмоций другого человека $r = 0,857985$	Позитивный образ будущего $r = 0,506247$
Принятие риска $r = 0,745384$	Самомотивация $r = 0,831816$	
Удовлетворенность жизнью $r = 0,743400$	Эмоциональная осведомленность $r = 0,760118$	
Счастье $r = 0,683396$	Управление эмоциями $r = 0,688037$	
Позитивный образ будущего $r = 0,676253$		
Стремление к успеху $r = 0,593697$		

В первый фактор «*Жизнестойкость*» вошли переменные: «жизнестойкость», «вовлеченность», «контроль», «принятие риска», «удовлетворенность жизнью», «позитивный образ будущего», «стремление к успеху», «управление эмоциями».

Обучающиеся СПО с развитой жизнестойкостью получают удовольствие от собственной деятельности. Они убеждены в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован. Они ощущают, что сами выбирают собственную дея-

тельность, свой путь. Обучающиеся убеждены в том, что все то, что с ним случается, способствует их развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, – неважно, позитивного или негативного. Они рассматривают жизнь как способ приобретения опыта, готовы действовать даже в отсутствие надежных гарантий успеха. С оптимизмом смотрят в будущее, стремятся к признанию, самосовершенствованию. Характерны черты перфектного стиля обучения, сопровождаемые инициативностью и социальной смелостью в академических ситуациях (готовностью высказать точку зрения, выступить перед аудиторией, несмотря на возможное волнение). Студенты удовлетворены учебной деятельностью, социальным положением в группе, жизнью в целом. Они ощущают психологический комфорт, удовлетворенность или наличие возможности реализации актуальных социальных потребностей (в принятии, в общении со сверстниками, признании, успехе и самореализации). Удовлетворенность в этих сферах жизни обеспечивает переживание положительных эмоций, реализацию мотивов, отсутствие психического напряжения. Развитые навыки управления эмоциями позволяют чувствовать эмоции, давать им характеристику, а при необходимости – регулировать их.

Второй фактор *«Эмоциональный интеллект»* также является однополярным. В него вошли переменные «эмоциональная осведомленность», «управление эмоциями», «самотивация», «эмпатия», «распознавание эмоций другого человека», «эмоциональный интеллект». Развитый эмоциональный интеллект позволяет студентам распознавать эмоции, намерения, мотивацию, желания свои и других людей и управлять этим. Навык помогает решать практические задачи и достигать поставленных целей в жизни и в учебной деятельности. Они умеют договариваться с другими людьми, принимать решения и правильно реагировать на негативные ситуации.

Третий фактор *«Оптимизм»* нагрузили три переменные: «оптимизм, самоподдержка», «саморегуляция» и «позитивный образ будущего». Высокий уровень оптимизма указывает на способность студентов самостоятельно преодолевать затруднения в жизни, находить способы, которые помогут констру-

тивно справиться с проблемами. Самостоятельные возможности совладания связаны с позитивными убежденностью в своих силах и возможностях справляться с трудностями. Необходимо отметить высокую самоэффективность обучающихся и оптимизм в области затруднений. Оптимизм и позитивный взгляд на настоящее способствует формированию и позитивного образа будущего. У обучающихся есть жизненная цель, они ожидают получить успех и признание в будущем, склонны к тому, что в перспективе их ждет больше хорошего. Склонность к рациональному планированию в сочетании с гибким анализом разных способов, анализ последствий своих действий обеспечивает сформированность психологических средств для управления настроением и эмоциями, обеспечивает позитивный взгляд на вещи.

Таким образом, ключевыми личностными ресурсами обучающихся СПО, как и в случае с обучающимися общеобразовательных организаций, являются жизнестойкость, эмоциональный интеллект и оптимизм.

2.6. Анализ рисков суицидального поведения и личностных ресурсов у обучающихся образовательных организаций высшего образования

Анализ рисков суицидального поведения обучающихся.

Расчет пороговых значений (тестовых норм) параметров методики «Опросник суицидального риска» в модификации Т. Н. Разуваевой для исследуемой выборки представлен в таблице 8.

Результаты исследования суицидального риска обучающихся ВО по методике «Опросник суицидального риска» с учетом описанных выше тестовых норм представлены на рисунке 8.

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

Шкалы	Среднее и стандартное отклонение
Демонстративность	2,0 ± 2,8
Аффективность	2,8 ± 1,8
Уникальность	1,8 ± 1,6
Несостоятельность	3,0 ± 2,0
Социальный пессимизм	3,4 ± 1,6
Слом культурных барьеров	1,2 ± 1,1
Максимализм	2,1 ± 2,0
Временная перспектива	2,0 ± 1,7
Антисуицидальный фактор	3,6 ± 2,4

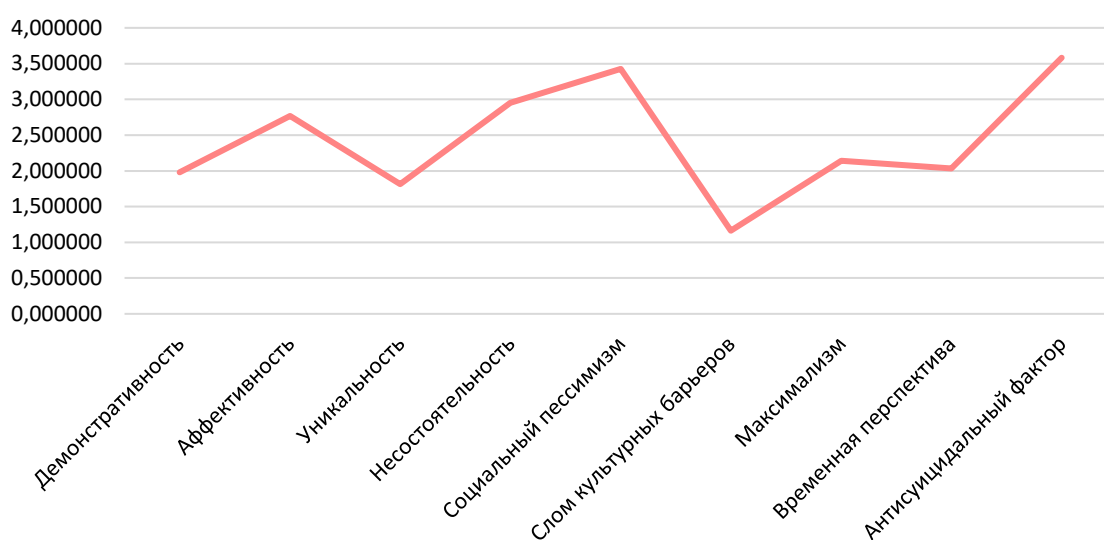


Рис. 8. Результаты исследования суицидального риска по методике «Опросник суицидального риска» в модификации Т. Н. Разуваевой (средние)

Наиболее выраженными факторами суицидального риска для обучающихся ВО являются социальный пессимизм, как отрицательная концепция окружающего мира и несостоятельность как отрицательная концепция собственной личности. Высокие показатели по шкале социального пессимизма указывают на склонность к восприятию мира как враждебного, не соответствующего представлениям о нормальных или удовлетворительных для человека отношениях с окружающими. Высокие значения по фактору несостоятельности связаны с представлением о своей несостоятельности, некомпетентности, ненужности, «выключенности» из мира.

Минимальные значения имеет фактор риска «слом культурных барьеров», что указывает на не характерность для обучающихся ВО ценностей, оправдывающих суицидальное поведение и/или делающих его привлекательным.

Сравнивая полученные результаты с аналогичными данными в выборках обучающихся общеобразовательных организаций и обучающихся СПО, можно констатировать содержательные совпадения по факторам риска, имеющим максимальную и минимальную представленность в каждой из выборок, что указывает на наличие общих тенденций, обуславливающих суицидальное поведение обучающихся, не зависимо от уровня образования.

Дифференциация обучающихся ВО в зависимости от уровня выраженности суицидального риска представлена на рисунке 9.

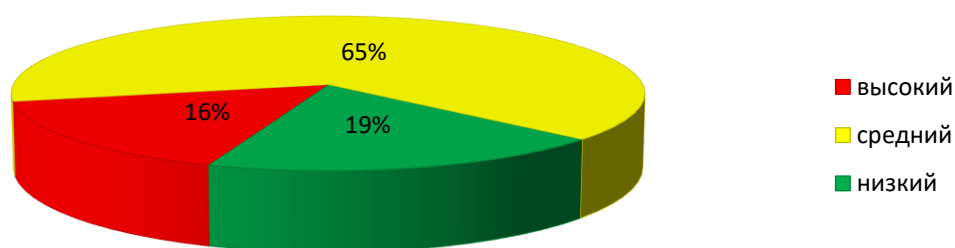


Рис. 9. Уровни суицидального риска у обучающихся ВО

Из представленных на рисунке 9 данных, видно, что 65% обучающихся ВО имеют средний уровень суицидального риска, 19% – низкий уровень, 16% – высокий уровень. Следует заметить, что при сохранении общей тенденции, процент обучающихся ВО с низким уровнем суицидального несколько выше аналогичного показателя по сравнению с выборкой обучающихся общеобразовательных организаций (на 3%) и значительно выше (на 10%) по сравнению с выборкой обучающихся СПО.

Результаты исследования личностных ресурсов обучающихся.

Следующая линия исследования направлена на изучение и описание личностных ресурсов обучающихся ВО организаций. Полученные результаты представлены на рисунке 10.

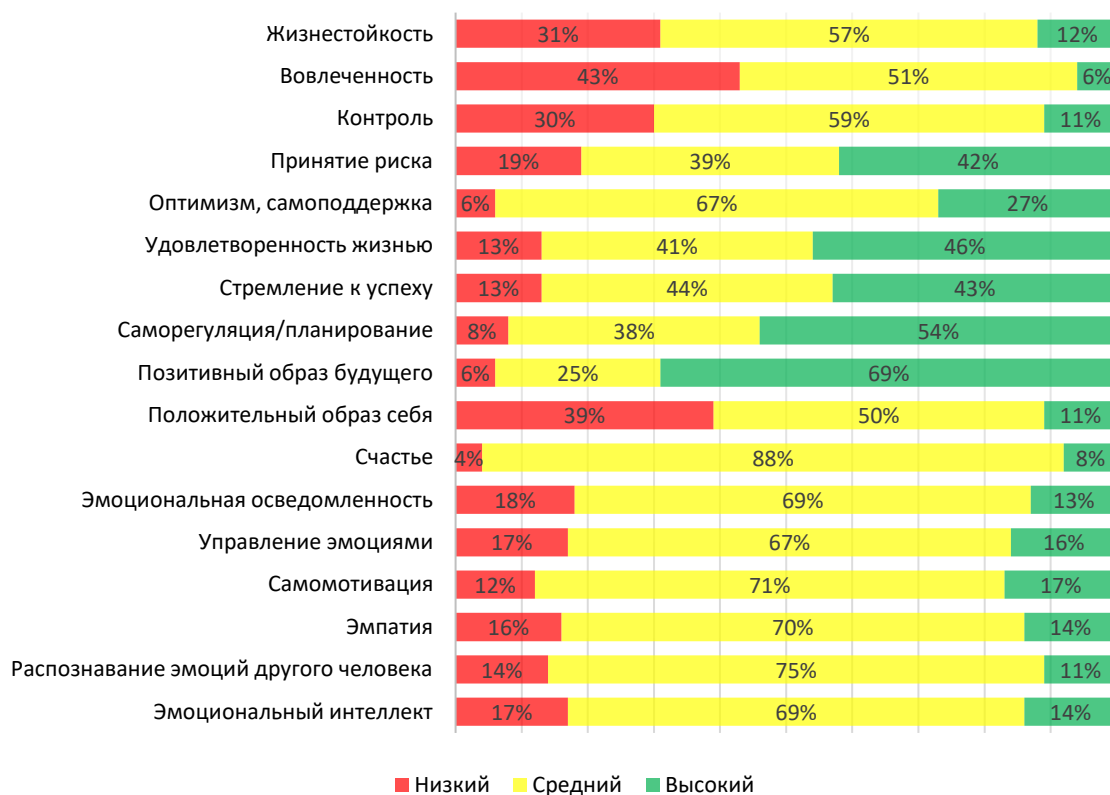


Рис. 10. Анализ личностных ресурсов обучающихся ВО

Представленные на рисунке 10 данные свидетельствуют о преобладании в выборке обучающихся ВО среднего и высокого уровня личностных ресурсов.

Интересно, что три из четырех личностных ресурсов, характеризующихся высоким уровнем развития в выборке обучающихся ВО – «позитивный образ будущего», «саморегуляция, планирование», «удовлетворенность жизнью» – соотносятся с высокими значениями по этим же параметрам в выборках обучающихся общеобразовательных организаций и обучающихся СПО, в то время как высокие значения по параметру «принятие риска» характерны только для обучающихся ВО.

Таким образом, наполненная позитивными ожиданиями картина будущей жизни, удовлетворенность образовательной деятельностью, социальным положением в группе и жизнью в целом, развитые навыки самоконтроля, принятие жизненных вызовов как возможности для саморазвития, позволяют обучающимся ВО совладать с трудными жизненными ситуациями и поддерживать свое психологическое благополучие. В то же время, такие ресурсы как «вовле-

ченность», «жизнестойкость», «положительный образ себя» слабо развиты у обучающихся ВО, что позволяет говорить об их недостаточной сопричастности к событиям своей жизни, неспособность принимать ответственность за происходящие события, противостоять жизненным трудностям, непринятии себя.

Результаты исследования взаимосвязей суицидальных рисков и личностных ресурсов обучающихся.

Для подтверждения предположения о наличии связей между факторами суицидального риска и личностными ресурсами нами был использован метод ранговой корреляции Спирмена. Полученные данные представлены в таблице 9.

Анализируя представленные данные, отметим множество отрицательных связей между показателями личностных ресурсов и суицидальных рисков у обучающихся ВО.

Ряд показателей личностных ресурсов имеет значимые корреляционные связи со всеми показателями рисков суицидального поведения. При высоких показателях жизнестойкости, вовлеченности, счастья, принятия риска отмечаются низкие показатели по всем представленным суицидальным рискам. При активном отношении к жизненной ситуации, получении удовольствия от собственной деятельности, и убежденности человека в том, что все то, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, — неважно, позитивного или негативного, ощущении счастья отмечаются низкие риски демонстративного суицидального поведения, доминирования эмоций над интеллектуальным контролем в оценке ситуации, восприятие себя, ситуации, и, возможно, собственной жизни в целом как явления исключительного, не похожего на другие, и, следовательно, подразумевающего исключительные варианты выхода, в частности, суицид, отрицательной концепции собственной личности и окружающего мира, инфантильного максимализма ценностных установок и невозможности конструктивного планирования будущего.

Таблица 9

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

Личностные ресурсы	Суицидальные риски						
	Демон-стратив-ность	Аффек-тивность	Уникаль-ность	Несосто-ятель-ность	Социаль-ный песси-мизм	Макси-мализм	Временная перспекти-ва
Жизнестойкость	-0,3503	-0,5022	-0,4436	-0,5366	-0,3591	-0,3416	-0,5849
Вовлеченность	-0,3401	-0,4437	-0,4173	-0,4858	-0,3696	-0,3764	-0,5720
Принятие риска	-0,3849	-0,4819	-0,4777	-0,4859	-0,3286	-0,2976	-0,5350
Счастье	-0,3690	-0,4631	-0,4957	-0,4611	-0,4127	-0,3471	-0,6074
Положительный образ себя	-0,3299	-0,5124	-0,3862	-0,3200	-0,2915	-0,1521	-0,3986
Контроль	-0,2454	-0,4691	-0,3839	-0,4859	-0,3020	-0,2499	-0,4965
Позитивный образ будущего	-0,1177	-0,2622	-0,2852	-0,4254	-0,2173	-0,2722	-0,4881
Удовлетворен-ность жизнью	-0,2663	-0,1822	-0,1994	-0,3519	-0,1940	-0,3050	-0,4658
Управление эмоциями	-0,1152	-0,3285	-0,2645	-0,1871	-0,1707	-0,0163	-0,2703
Самомотивация	-0,2126	-0,2781	-0,2378	-0,1217	-0,1363	-0,1490	-0,3103
Саморегуляция	-0,0476	-0,1184	-0,0994	-0,1143	0,0087	0,1075	-0,2810
Эмоциональная осведомлен-ность	-0,0176	0,0195	0,0556	-0,0616	-0,0147	-0,1673	-0,2831
Оптимизм, са-моподдержка	-0,2812	0,2376	0,1989	0,1137	0,0163	0,0295	0,1656
Стремление к успеху	0,0853	0,0195	-0,0290	-0,3646	0,0171	-0,1069	-0,2068
Эмпатия	-0,0182	0,0959	0,0613	0,0829	0,0318	-0,3141	-0,0699
Распознавание эмоций другого человека	-0,0317	0,1244	0,0333	0,0301	0,0408	-0,2753	-0,0443
Эмоциональный интеллект	-0,1132	-0,1221	-0,0984	-0,0584	-0,1298	-0,3435	-0,2274

Показатели положительного образа себя, позитивного образа будущего и контроля отрицательно связаны со всеми рисками, за исключением максимализма и демонстративности. Таким образом, при положительной оценке себя, позитивной Я-концепции, представлении о том, что в будущем их ожидает больше хорошего, убеждённости в возможности повлиять на результат происходящего наблюдаются низкие риски по показателям аффективности, уникальности, несостоятельности, социальному пессимизму и временной перспективе.

Позитивный образ будущего, удовлетворенность жизнью, управление эмоциями, самомотивация, саморегуляция, эмоциональная осведомленность отрицательно связаны с фактором риска временная перспектива. При позитивном образе будущей жизни и развитых компонентах эмоционального интеллек-

та отмечается низкий уровень погруженности в настоящую ситуацию, трансформации чувства неразрешимости текущей проблемы в глобальный страх неудач и поражений в будущем.

Низкий уровень инфантильного максимализма ценностных установок проявляется при высоком уровне показателей эмоционального интеллекта, удовлетворенности социальной и учебной жизнью, целеустремленности и позитивном образе будущего.

Факторный анализ личностных ресурсов обучающихся.

Поскольку, как было описано выше, в исследовании были обнаружены множественные значимые отрицательные связи между факторами суицидального риска и личностными ресурсами обучающихся, с целью сокращения количества переменных и выделения наиболее важных ресурсов личности, имеющих отрицательные корреляции с показателями суицидального риска, был применен факторный анализ. Факторная структура личностных ресурсов обучающихся ВО представлена тремя факторами, описывающими 69,01% от всех дисперсий (табл. 10).

Таблица 10

Факторная структура личностных особенностей обучающихся ВО

Фактор 1. «Жизнестойкость» (40,9% от всех дисперсий)	Фактор 2. «Эмоциональный интеллект» (20,2% от всех дисперсий)	Фактор 3. «Оптимизм» (7,93% от всех дисперсий)
Жизнестойкость $r = 0,957192$	Эмоциональный интеллект $r = 0,966836$	Оптимизм, самоподдержка $r = 0,670713$
Вовлеченность $r = 0,917506$	Распознавание эмоций другого человека $r = 0,868960$	Стремление к успеху $r = 0,630027$
Принятие риска $r = 0,863001$	Эмпатия $r = 0,843349$	
Контроль $r = 0,857783$	Самомотивация $r = 0,813501$	
Счастье $r = 0,806274$	Эмоциональная осведомленность $r = 0,796061$	
Положительный образ себя $r = 0,727110$	Управление эмоциями $r = 0,666931$	
Удовлетворенность жизнью $r = 0,648967$		

В первый фактор *«Жизнестойкость»* с положительным знаком вошли переменные «жизнестойкость», «вовлеченность», «контроль», «принятие риска», «удовлетворенность жизнью», «позитивный образ себя», «счастье».

Обучающиеся ВО с развитой жизнестойкостью получают удовольствие от собственной жизни и деятельности, принимая ответственность за происходящие с ними события, рассматривают жизнь как способ приобретения опыта, готовы действовать даже в отсутствие надежных гарантий успеха, убеждены, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего. У таких обучающихся позитивный образ Я адекватная положительная самооценка, они удовлетворены учебной деятельностью, социальным положением в группе, жизнью в целом. Ощущают психологический комфорт, удовлетворенность или наличие возможности реализации актуальных социальных потребностей (в принятии, в общении со сверстниками, признании, успехе и самореализации). Удовлетворенность в этих сферах жизни обеспечивает переживание положительных эмоций, реализацию мотивов, отсутствие психического напряжения, ощущение счастья.

Второй фактор *«Эмоциональный интеллект»* также является однополярным. В него вошли переменные «эмоциональная осведомленность», «управление эмоциями», «самотивация», «эмпатия», «распознавание эмоций другого человека», «эмоциональный интеллект». Развитый эмоциональный интеллект позволяет обучающимся распознавать эмоции, намерения, мотивацию, желания свои и других людей и управлять этим. Навык помогает решать практические задачи и достигать поставленных целей в жизни и в учебной деятельности. Обучающиеся умеют договариваться с другими людьми, принимать решения и правильно реагировать на негативные ситуации. Студенты с развитым эмоциональным интеллектом реагируют на причины, а не действия или эмоции. Это помогает им правильно воспринимать критику, понимать других людей и отвечать им адекватной реакцией.

Третий фактор *«Оптимизм»* нагрузили две переменные: «оптимизм, самоподдержка» и «стремление к успеху». Высокий уровень оптимизма указывает на развитые у обучающихся навыки конструктивного решения проблем, уве-

ренность в своих силах и возможностях справляться с трудностями. Стремление к успеху и признанию, самосовершенствованию сопряжены с чертами перфектного стиля обучения, сопровождаемого инициативностью и социальной смелостью в академических ситуациях (готовностью высказать точку зрения, выступить перед аудиторией, несмотря на возможное волнение).

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

Сравнивая полученные результаты с аналогичными данными в выборках обучающихся общеобразовательных организаций и обучающихся СПО можно констатировать тождественность ключевых личностных ресурсов у обучающихся независимо от уровня образования.

2.7. Влияние личностных ресурсов на риски суицидального поведения у обучающихся

На предыдущем этапе исследования нами было установлено совпадение ключевых личностных ресурсов у обучающихся общеобразовательных организаций, обучающихся СПО и обучающихся ВО, поэтому для решения следующих задач исследования респонденты были объединены в общую экспериментальную группу.

Для проверки гипотезы о влиянии ключевых личностных ресурсов (жизнестойкость, эмоциональный интеллект, оптимизм) на факторы суицидального риска метрические показатели группирующих переменных были переведены в номинативные шкалы с градацией высокий-средний-низкий и подвергнуты однофакторному дисперсионному анализу. Результаты дисперсионного анализа представлены в таблице 11.

Влияние личностных ресурсов на факторы суицидального риска

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

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

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

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

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

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

является нивелирует такие факторы суицидального риска как «аффективность», «уникальность» и «временная перспектива».

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

2.8. Определение диагностических критериев наличия / отсутствия у обучающихся рисков суицидального поведения

Одной из важнейших задач настоящего исследования являлось определение диагностических критериев наличия/отсутствия у обучающихся рисков суицидального поведения на основе анализа их ключевых личностных ресурсов (жизнестойкости, эмоционального интеллекта, оптимизма).

Решение данной задачи достигалось через сравнение сформированности / дефицитарности ключевых личностных ресурсов нормотипичных обучающихся с низким уровнем суицидального риска (экспериментальная группа) и обучающихся с антивитаальной активностью (контрольная группа).

Для установления значимых различий между экспериментальной и контрольной группой по уровню жизнестойкости, эмоционального интеллекта и оптимизма был применен U-критерий Манна-Уитни, позволяющий сравнивать независимые выборки, разные по численности. Полученные данные представлены в таблице 12.

Сравнение ключевых личностных ресурсов у обучающихся с низким уровнем суицидального риска и обучающихся с антивитальной активностью

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

* – значимые различия при $p \leq 0,01$

Анализ полученных данных позволяет зафиксировать значимые различия в обладании личностными ресурсами «жизнестойкость» и «эмоциональный интеллект» у респондентов экспериментальной и контрольной групп. Значимые различия по параметру «оптимизм» в контрольной и экспериментальной группах отсутствуют, то есть и обучающиеся с низким уровнем суицидального риска, и обучающиеся с антивитальной активностью в равной степени обладают данным личностным ресурсом, что не позволяет использовать его в качестве диагностического критерия при определении наличия / отсутствия у обучающихся рисков суицидального поведения.

Для определения диагностических критериев наличия / отсутствия у обучающихся рисков суицидального поведения были проанализированы качественные различия в сформированности / дефицитарности жизнестойкости и эмоционального интеллекта у обучающихся с низким уровнем суицидального риска и обучающихся с антивитальной активностью (рис. 11).

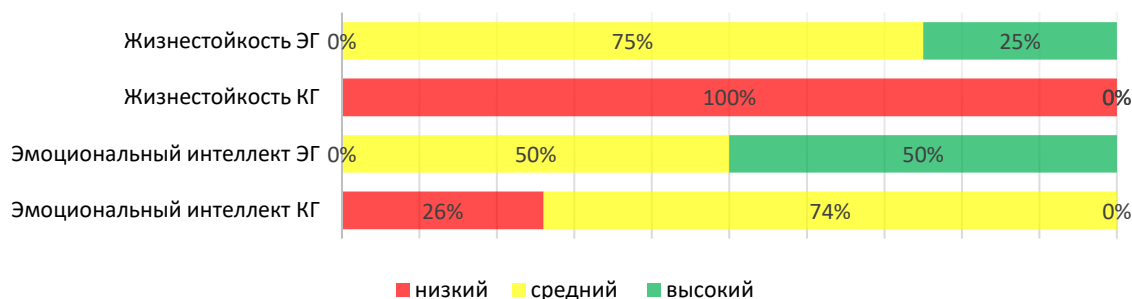


Рис. 11. Сравнительный анализ ключевых личностных ресурсов у обучающихся с низким уровнем суицидального риска (ЭГ) и обучающихся с антивитальной активностью (КГ)

Из представленных на рисунке 11 данных видны существенные качественные различия между экспериментальной и контрольной группой по уровню жизнестойкости: в контрольной группе у 100% обучающихся с антивитальной активностью данный показатель соответствует низкому уровню, в то время как в экспериментальной группе преобладает средний (75%) и высокий (25%) уровень жизнестойкости. Полученные данные позволяют утверждать, что обучающиеся с низким уровнем суицидальных рисков обладают развитой жизнестойкостью, что позволяет им справляться с трудными жизненными ситуациями без ущерба для своего психологического благополучия, выбирая при этом адекватные ситуации стратегии совладания. Обучающиеся с антисуицидальной активностью неспособны преодолевать трудности, выбирают неэффективные стратегии совладания, оказываются беспомощными в трудных жизненных ситуациях.

Рассматривая качественные различия по уровню эмоционального интеллекта, мы обнаруживаем, что если в экспериментальной группе (обучающиеся с низким уровнем суицидального риска) обнаруживается равная представленность респондентов, обладающих высоким и средним уровнем развития эмоционального интеллекта, то в контрольной группе (обучающиеся с антивитальной активностью) несмотря на преобладание среднего уровня эмоционального интеллекта (74%) отсутствуют высокие значения, а каждый четвёртый респондент имеет низкий уровень эмоционального интеллекта. Полученные при сравнении эмоционального интеллекта данные, позволяют утверждать, что в целом, эмо-

циональный интеллект обучающихся с низким суицидальным риском существенно выше, чем у обучающихся с антивитальной активностью, что позволяет им более успешно решать практические задачи и достигать поставленных целей. Вместе с тем, установлено, что как обучающиеся контрольной, так и обучающиеся экспериментальной группы могут иметь средний уровень эмоционального интеллекта, что накладывает определенные ограничения при использовании данного личностного ресурса в качестве диагностического критерия при определении риска суицида у обучающихся.

Таким образом, ориентируясь на полученные данные, мы приходим к выводу о том, что в качестве диагностических критериев наличия/отсутствия у обучающихся рисков суицидального поведения могут быть рассмотрены параметры жизнестойкости и эмоционального интеллекта (табл. 13).

Таблица 13

Диагностические критерии суицидальных рисков обучающихся

Диагностический критерий	Признак отсутствия суицидального риска	Маркеры суицидального риска
Жизнестойкость	Высокие и средние значения	Низкие значения
Эмоциональный интеллект	Высокие значения	Низкие значения

Выводы по второй главе

Представленные в настоящей главе результаты исследования показали, ресурсы, являясь системными характеристиками личности, обеспечивают возможность преодоления трудных жизненных ситуаций и нивелируют суицидальное поведение обучающихся. Обучающиеся, совершившие суицид и попытку суицида отличаются от нормотипичных сверстников дефицитарностью личностных ресурсов.

Несмотря на наличие множественных отрицательных связей между личностными ресурсами и факторами суицидального риска, системообразующими личностными ресурсами нормотипичных обучающихся общеобразовательных организаций являются жизнестойкость и эмоциональный интеллект. При этом

сквозное влияние на отдельные факторы риска и суицидальное поведение в целом, оказывает жизнестойкость.

Полученные данные позволяют посмотреть на решение вопроса психолого-педагогической профилактики суицидального поведения с другого ракурса, принимая во внимание степень сформированности / дефицитарности личностных ресурсов, позволяющих прогнозировать появление суицидальных намерений у обучающихся.

ГЛАВА 3. РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ КОМПЛЕКТА МЕТОДИК ДЛЯ ОЦЕНКИ РИСКА СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

3.1. Разработка скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов обучающихся

Результаты эмпирического исследования, проведенного на предыдущем этапе, показали, что маркером суицидального риска обучающихся может выступать низкий уровень их личностных ресурсов. Факторный анализ личностных ресурсов показал, что наиболее значимыми из них, снижающими вероятность суицидального поведения у обучающихся на разных ступенях образования являются жизнестойкость, которая обеспечивается удовлетворенностью жизнью, положительным образом себя, позитивным образом будущего, умением управлять эмоциями, ощущением счастья и стремлением к успеху. В связи с этим в скрининговую процедуру должны войти вопросы, направленные на оценку всех перечисленных личностных ресурсов обучающихся.

Поскольку ключевая роль в структуре личностных ресурсов принадлежит жизнестойкости, нами был проведен анализ отечественных методик, направленных на диагностику жизнестойкости обучающихся. Все имеющиеся методики представляют собой опросники с разным количеством утверждений. Рассмотрим каждую из них более подробно.

1. «Тест Жизнестойкости» С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой. Данная методика является адаптированной версией опросника Hardiness Survey, S. Maddi. Методика состоит из 45 утверждений. Респонденты оценивают степень своего согласия с каждым из утверждений ответами: «нет», «скорее нет, чем да», «скорее да, чем нет», «да». Обработка результатов осуществляется по ключу. Помимо общего показателя «жизнестойкость», методика позволяет изучить три сравнительно автономных компонента: «вовлеченность», «контроль», «принятие риска». К настоящему моменту в отече-

ственной психодиагностике данная методика получила наибольшее распространение в области диагностики жизнестойкости респондентов разных возрастных групп (от 14 лет и старше).

2. Краткая версия «Теста жизнестойкости» Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой в модификации Е. И. Осина, Е. И. Рассказовой. Методика состоит из 24 утверждений, выделенных из полной версии теста (45 пунктов). Респонденты оценивают степень своего согласия с каждым из утверждений ответами: «нет», «скорее нет, чем да», «скорее да, чем нет», «да». Обработка результатов осуществляется по ключу. Помимо общего показателя «жизнестойкость», методика позволяет изучить три сравнительно автономных компонента: «вовлеченность», «контроль», «принятие риска». Стоит отметить, что в данной версии некоторые утверждения были отнесены авторами к иным компонентам по сравнению с полной версией теста.

3. Скрининговая версия «Теста жизнестойкости» в модификации Е. И. Осина. Данная версия методики была разработана путем дальнейшего сокращения варианта опросника Е. И. Осина, Е. И. Рассказовой, и состоит из 12 утверждений. Обработка результатов осуществляется по ключу. Методика направлена на выявление общего показателя жизнестойкости без выделения автономных компонентов.

4. Русскоязычная версия краткой шкалы жизнестойкости М. В. Алфимовой, В. Е. Голимбет. Авторы перевели на русский язык англоязычную версию Опросника жизнестойкости Х. Корбина. Методика включает 12 утверждений. Респонденты выбирают один из четырех возможных ответов на каждое утверждение: «неверно», «очень редко верно», «иногда верно», «часто верно». Помимо общего показателя жизнестойкости, методика позволяет оценить три её компонента: «вовлеченность», «контроль», «принятие риска».

5. Опросник «Антивитальность и жизнестойкость» О. А. Сагалаковой, Д.В. Труевцева. Методика состоит из 72 утверждений, преимущественно направлена на диагностику параметров антивитальности – «антивительные мысли и действия», «антивительные переживания», «страх негативной оценки»,

«микросоциальный конфликт», «одиночество, недоверчивость», «вредные привычки», «склонность к асоциальному поведению». И в меньшей степени (27 утверждений из 72) направлена на диагностику параметров жизнестойкости – «удовлетворенность жизнью», «стремление к успеху», «саморегуляция / планирование», «позитивный образ будущего», «оптимизм, самоподдержка», «поддержка друзей», «поддержка педагогов», «функциональная семья». Респонденты оценивают степень своего согласия с каждым из утверждений ответами: «нет», «скорее нет», «скорее да», «да». Обработка результатов осуществляется по ключу.

Для определения инструментальных оснований скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов обучающихся была проведена серия экспертных семинаров. К участию в экспертизе приглашались педагоги-психологи общеобразовательных организаций, образовательных организаций среднего профессионального и высшего образования. Экспертам было предложено оценить соответствие имеющихся диагностических инструментов (в том числе обозначенных выше методик, направленных на диагностику жизнестойкости) описанию личностных ресурсов и возможности их использования для обучающихся, начиная с 11-летнего возраста.

В результате эксперты пришли к выводу, что ни одна из имеющихся диагностических методик в полной мере не соответствует описанию личностных ресурсов. Эксперты сошлись во мнении, что формулировки в диагностических методиках зачастую содержат сложные для понимания обучающимися смысловые конструкции, вопросы содержат отрицания. Кроме этого, было отмечено, что большинство имеющихся диагностических инструментов предназначены для обучающихся с 14 лет, при этом результаты апробации методик на выборках обучающихся не представлены в полном объеме. Также единогласно эксперты отметили, что имеющиеся методики не защищены от социально-желательных ответов респондентов.

Согласованность экспертных оценок определялась с помощью коэффициента альфа Кронбаха. Были получены значения равные 0,92–0,95, что позволило сделать вывод о согласованности экспертных мнений.

Таким образом, мы пришли к выводу, что для разработки скрининговой процедуры необходимо либо перерабатывать имеющихся диагностические инструменты, либо разрабатывать собственные формулировки, которые будут направлены на оценку личностных ресурсов обучающихся – жизнестойкости, удовлетворенности жизнью, положительного образа себя, позитивного образа будущего, управления эмоциями, ощущения счастья и стремления к успеху.

Разработка стимульного материала скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов обучающихся осуществлялась в несколько этапов. Методом мозгового штурма на первом этапе экспертных семинаров были сформулированы разработаны ряд утверждений шкалы «личностные ресурсы», направленных на оценку отношения обучающихся к разным сторонам жизни, их представлений о себе и о своем будущем, об их эмоциональном состоянии и поведении в разных жизненных ситуациях. Стимульный материал представлен прямыми и обратными утверждениями. Например, «Мне нравится заводить новые знакомства», «Я откладываю сложные дела на потом», «Я с удовольствием воплощаю новые идеи», «Я стараюсь быть в курсе событий, происходящих вокруг меня». Среди утверждений отсутствуют вопросы, содержащие прямые или косвенные упоминания о суициде и других негативных поведенческих проявлениях, что в полной мере соответствует требованиям безопасности проведения обследования обучающихся.

Также было необходимо добавить в методику возможность оценки достоверности ответов обучающихся. Добавление «шкалы контроля» позволяет определять уровень социальной желательности ответов респондентов, является действенным механизмом проверки, не искажающим результаты. Утверждения для «шкалы контроля» были взяты из «Индивидуально-типологического опросника» Л. Н. Собчик: «Я всегда говорю только правду», «Я всегда делаю только то, что нравится другим», «Я никогда не вру», «Я никогда не отклады-

ваю на завтра то, что следует сделать сегодня», «Я всегда придерживаюсь общепринятых правил поведения», «Меня любят все мои приятели». Формулировки утверждений «шкалы контроля» созвучны по стилю с формулировками основных утверждений скрининговой процедуры, в связи с чем их добавление не вызывает повышенного интереса у респондентов к ним.

На втором этапе для определения содержательной валидности стимульного материала вновь была проведена серия экспертных семинаров. С помощью метода экспертных оценок была осуществлена оценка соответствия предложенных формулировок утверждений смысловому содержанию личностных ресурсов обучающихся. Согласованность экспертных оценок определялась с помощью коэффициента альфа Кронбаха. Было получено значение равное 0,94, что позволило сделать вывод о том, что разработанные формулировки утверждений направлены на оценку смыслового содержания личностных ресурсов обучающихся.

На третьем этапе для оценки доступности и согласованности понимания утверждений (стимульного материала) была проведена серия фокус-групп с обучающимися. К участию в фокус-группах были привлечены обучающиеся общеобразовательных организаций, начиная с 5 класса, обучающиеся СПО и ВО. Этот этап реализовывался путем заполнения методики «вслух», что позволило выявить пункты, вызывающие у обучающихся затруднения при ответе, неоднозначно или неверно понимаемые пункты, и провести уточнение их формулировок.

После уточнения формулировок были проведены повторные фокус-группы с обучающимися с целью оценки доступности для понимания новых формулировок пунктов методики, путем проведения процедуры заполнения «вслух». Обучающиеся отметили, что все формулировки им понятны и трактуются однозначно.

Таким образом, были разработаны 45 утверждений скрининговой процедуры, которые соответствуют всем требованиям. В методику была введена градуированная шкала оценок соответствия представленных утверждений мнению

респондентов: «нет», «скорее нет, чем да», «скорее да, чем нет», «да». На наш взгляд, представленные варианты ответов позволяют респондентам в большей степени дифференцировать степень своего согласия с каждым из них, что обеспечивает большую чувствительность диагностической процедуры.

3.2. Формирование пула методик для диагностики психоэмоционального состояния, внешних ресурсов, личностных особенностей обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов

За основу при формировании пула методик была положена идея, согласно которой обучающиеся с низким уровнем личностных ресурсов являются незащищенными от разного рода неблагоприятных факторов. В этой связи принципиально важно иметь психодиагностический инструмент, позволяющий дифференцировать актуальную степень уязвимости обучающихся для определения направлений дальнейшей помощи. В некоторой степени, сохранными возможностями, как было показано при проведении пилотажного исследования, обладают внешние ресурсы, поэтому важно диагностировать у обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов параметры отношений с семьей и со сверстниками. Кроме этого, существует ряд личностных особенностей, которые могут затруднять формирование личностных ресурсов. Среди них чаще других упоминаются такие личностные особенности как тревожность, агрессивность, фрустрация, ригидность, импульсивность, акцентуации личности.

Предлагаемый пул методик включает в себя диагностические методики, направленные на исследование психоэмоционального состояния, внешних ресурсов и личностных особенностей у обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов.

С целью определения степени выраженности уязвимости для обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов обязательно проводится диагно-

стика актуального психоэмоционального состояния. Для этого используются процедуры, представленные в таблице 14.

Таблица 14

Диагностика психоэмоционального состояния обучающихся

Диагностическая процедура	Цель диагностической процедуры
Шкала депрессии А. Бека	Оценка настроения, общего уровня депрессии, выявления особенностей межличностных контактов обучающегося со сверстниками, формирования планов на будущее, особенностей адаптации обучающегося в сложной для него социальной ситуации
Индивидуальное полуструктурированное интервью с обучающимся	Уточнение информации, полученной в ходе тестирования

ШКАЛА ДЕПРЕССИИ (А. БЕК)

Цель: оценка настроения, общего уровня депрессии, выявления особенностей межличностных контактов обучающегося со сверстниками, формирования планов на будущее, особенностей адаптации обучающегося в сложной для него социальной ситуации.

Депрессия – это расстройство, проявляющееся устойчивым снижением настроения, двигательной заторможенностью и нарушением мышления. Расстройство сопровождается снижением самооценки, социальной дезадаптацией, потерей интереса к привычной деятельности, собственной жизни и окружающим событиям.

Ухудшение настроения может проявляться тоской, разочарованием, безысходностью и ощущением утраты перспектив. Жизнь кажется бессмысленной, прежние занятия и интересы становятся неважными. Снижается самооценка. Возникают мысли о самоубийстве.

Замедление мышления при депрессии проявляется проблемами при планировании действий, обучении и решении любых повседневных задач. Ухудшается восприятие и запоминание информации.

Двигательная заторможенность включает в себя неповоротливость, медлительность и скованность движений. Большую часть времени человек, страдающий депрессией, проводит практически неподвижно, застыв в положении сидя или лежа.

Опросник имеет два варианта стимульного материала – подростковый (11–17 лет) и взрослый (с 18 лет).

При выявлении по результатам Шкалы депрессии А. Бека тяжелой / выраженной / умеренной депрессии педагогом-психологом проводится индивидуальное полуструктурированное интервью с обучающимся, которое позволяет определить необходимость оказания ему экстренной психолого-педагогической помощи.

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ПОЛУСТРУКТУРИРОВАННОЕ ИНТЕРВЬЮ С ОБУЧАЮЩИМСЯ

Цель: уточнение информации, полученной по результатам диагностики психоэмоционального состояния.

В процессе проведения полуструктурированного интервью допустимо использовать форму обращения к обучающемуся «ты» или «Вы» в зависимости от возрастных особенностей, дистанции, пожеланий обучающегося.

Перед проведением интервью необходимо объяснить обучающемуся его цель: «С Вашего разрешения я бы хотел(а) задать несколько уточняющих вопросов по поводу тестирования, которое проводилось в школе. Это займет у нас от нескольких минут до получаса». Важно создать атмосферу доверия и безопасности.

В ходе интервью обучающемуся задаются уточняющие вопросы по представленным ниже пунктам опросника, которые являются «красными флагами» риска развития суицидального поведения (табл. 15).

Ответы на вопросы методики «Шкала депрессии» А. Бека,
являющиеся «красными флагами» суицидального поведения

<i>Подростковая версия</i>	<i>Взрослая версия</i>
2. Я чувствую, что будущее безнадежно и поворота к лучшему быть не может.	2. Мое будущее безнадежно, и ничто не может измениться к лучшему
4. У меня потерял всякий интерес к другим людям, и они меня совершенно не заботят	6. Я полностью утратил(а) интерес к другим людям
8. Я чувствую себя очень скверным(ой) и никчемным(ой)	7. Я чувствую себя уже наказанным(ой)
10. Я ненавижу себя	9. Я себя ненавижу
11. Я покончу с собой при первой возможности	12. Я бы убил(а) себя, если бы представился случай

При обсуждении ответов на представленные выше вопросы, следует уточнить: «Так ли это сейчас?», «Поясни, пожалуйста, что ты имеешь в виду?». Ответы на данные вопросы позволяют отследить смысловое наполнение представленных обучающимся ответов.

Также могут быть заданы дополнительные вопросы, например, «Что ты собираешься делать после школы?», «Как тебе видится твое будущее?», «Как ты справляешься с эмоциональным напряжением?», «Кто тебе может в этом помочь?», «Что помогает тебе принять решение?», «Как ты справляешься с неудачей?» «Какие моменты приносят радость?» и т.п. Ответы на эти вопросы позволяют оценить наличие / отсутствие планов на будущее, наличие / отсутствие возможных вариантов преодоления трудной ситуации и привлечения ресурсов.

В целом, конкретизированные с помощью индивидуального полуструктурированного интервью данные, полученные по методике «Шкала депрессии» А. Бека, позволяют оценить актуальное психоэмоциональное состояние обучающегося и определить необходимость оказания ему экстренной (кризисной) психологической помощи:

– для обучающихся с тяжелой / выраженной / умеренной депрессией, у которых в ходе интервью была выявлена уязвимость, нуждающихся в экстренной психологической помощи, рекомендовано направление к психиатру / ППМС-центр, а также постановка на профилактический учет в образовательной

организации для оказания психологической помощи (работа с кризисным – депрессивным состоянием).

– для обучающихся, психоэмоциональное состояние которых не требует оказания экстренной психолого-педагогической помощи, рекомендовано проведение диагностического обследования, направленного на изучение внешних ресурсов.

ОЦЕНКА РИСКА УЯЗВИМОСТИ КЛАССНЫМ РУКОВОДИТЕЛЕМ (Н. Н. ВАСЯГИНА, Н. И. ШЕМПЕЛЕВА)

Цель: анализ наличия у обучающихся рисков уязвимости.

В качестве дополнительного метода с целью определения динамики психоэмоционального состояния обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов классному руководителю (куратору группы), который имеет возможность регулярно взаимодействовать с обучающимися, рекомендуется не реже одного раза в 2–3 недели на основе наблюдений проводить оценку рисков их уязвимости с помощью шкалы «Оценка риска уязвимости классным руководителем, разработанной Н. Н. Васягиной, Н. И. Шемпелевой. Предметом анализа являются изменения в успеваемости, настроении и эмоциональном состоянии, поведении и внешнем виде, социальная изоляция, низкая самооценка и болезненное самолюбие, признаки самоповреждающего поведения, различные психотравмирующие ситуации, а также профиль обучающегося в социальных сетях.

Для оценки наличия внешних ресурсов у обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов рекомендуется использовать процедуры, представленные в таблице 16.

Таблица 16

Методы диагностики внешних ресурсов обучающихся

Диагностическая процедура	Цель диагностической процедуры
Опросник «Взаимодействие взрослый-ребенок» И. М. Марковской (подростковый вариант)	Изучение детско-родительских отношений
Шкала одиночества Д. Рассела, Л. Пепло, М. Фергюсона	Исследование уровня одиночества и социальной изоляции человека

ОПРОСНИК «ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РОДИТЕЛЬ-РЕБЕНОК»: ПОДРОСТКОВЫЙ ВАРИАНТ (И. М. МАРКОВСКАЯ)

Цель: изучение детско-родительских отношений.

Из многочисленных факторов, воздействующих на психологическое самочувствие обучающихся, наибольшее внимание следует уделить семье, которая, выступая как внешний ресурс, является ключевым условием оптимального психологического, психосоциального развития ребенка или, при условии нарушенных детско-родительских отношений, наиболее часто выступает источником нарушений возрастного психического развития, аутоагрессивного, самоповреждающего и суицидального поведения обучающегося.

Семье принадлежит значительная роль в жизни обучающегося, в усвоении им социокультурных норм и моделей поведения в преодолении трудностей, в том числе в формировании личностных ресурсов. Именно поэтому психологическая диагностика особенностей взаимодействия родителей и детей является одним из необходимых условий выявления внешних ресурсов обучающегося.

ШКАЛА ОДИНОЧЕСТВА (Д. РАССЕЛ, Л. ПЕПЛО, М. ФЕРГЮСОН)

Цель: исследование уровня одиночества и социальной изоляции человека.

Одиночество является психическим состоянием человека, отражающим переживание своей отдельности, субъективной невозможности или нежелания чувствовать адекватный отклик, принятие и признание себя.

Понятие одиночества связано с переживанием ситуаций, субъективно воспринимаемых как нежелательный, личностно неприемлемый для человека дефицит общения и положительных интимных отношений с окружающими людьми. Одиночеству не всегда сопутствует социальная изолированность индивида. Можно постоянно находиться среди людей, контактировать с ними и вместе с тем чувствовать свою психологическую изоляцию от них, т. е. одиночество (если, например, это чужие или чуждые для индивида люди).

Кроме этого, обучающиеся могут быть обследованы с целью измерения их личностных особенностей, затрудняющих развитие личностных ресурсов. Выявленные личностные особенности рассматриваются в качестве мишеней для коррекционного воздействия. Необходимость включения в процедуру той или иной методики определяется педагогом-психологом с учетом анамнеза обучающегося и текущей ситуации. Процедуры представлены в таблице 17.

Таблица 17

Методы диагностики личностных особенностей обучающихся

Диагностическая процедура	Цель диагностической процедуры
Шкала безнадежности А. Бека	Оценка восприятия настоящего, прошлого и будущего
Опросник личностных расстройств (PDQ-IV, Hyler), шкалы: нарциссическая, пограничная и негативистическая	Оценка личностных характеристик, отражающих эмоциональную нестабильность, импульсивность, самовлюбленность с повышенной чувствительностью и нарциссическую уязвимость
Самооценка психических состояний Г. Айзенка	Диагностика уровня тревожности, фрустрации, агрессивности, ригидности
Методика изучения импульсивности В. Н. Азарова	Изучение уровня импульсивности и волевой регуляции обучающегося

ШКАЛА БЕЗНАДЕЖНОСТИ

Цель: оценка восприятия настоящего, прошлого и будущего.

Безнадежность представляет собой убежденность в том, что ничего не получается и никогда не получится, а будущее представляется мрачным и бесперспективным. Это мощная эмоция, которая часто способствует плохому или мрачному настроению и может отрицательно повлиять на то, как человек воспринимает себя, других людей, личные обстоятельства и даже мир. Часто безнадежность может оказывать значительное влияние на поведение человека, поскольку может отражать негативное представление человека о будущем.

Чувство безнадежности часто может привести к тому, что человек теряет интерес к важным вещам, занятиям, событиям или людям. Потерявший надежду, может больше не ценить вещи, которые когда-то были важными. Эмоция часто ассоциируется с отсутствием вдохновения, а также с чувствами бессилия, беспомощности, заброшенности, неволи, угнетения и изоляции. Многочислен-

ные исследования показывают, что безнадежность тесно связана с плохим психическим, эмоциональным и физическим здоровьем, развитием риска суицидального поведения.

В зависимости от возраста обучающихся можно выбрать один из двух вариантов опросника:

- **ДЕТСКАЯ ШКАЛА БЕЗНАДЕЖНОСТИ (HOPELESSNESS SCALE FOR CHILDREN, HLPS) А. Е. KAZDIN, А. RODGERS, D. COLBUS** в адаптации **Ю. В. БОРИСЕНКО** для обучающихся 11–13 лет;
- **ШКАЛА БЕЗНАДЕЖНОСТИ А. БЕКА** для обучающихся с 14 лет.

ОПРОСНИК ЛИЧНОСТНЫХ РАССТРОЙСТВ (PDQ-IV, HYLER)

Шкалы: нарциссическая, пограничная и негативистическая.

Цель: оценка личностных характеристик, отражающих эмоциональную нестабильность, импульсивность, самовлюбленность с повышенной чувствительностью и нарциссическую уязвимость.

Пограничная акцентуация характеризуется постоянной тревогой, чувством брошенности и импульсивными поступками, нередко идущими в паре с суицидальным поведением. Аутодеструктивное поведение, которое проявляется в азартных играх, безответственных тратах денег, употреблении наркотиков, также является одной из типичных черт пограничного типа личности. Саморазрушающее поведение, свойственное людям с этим типом личностной организации, нередко проявляется и в суицидальных мыслях и попытках.

Нарциссическая акцентуация характеризуется всеобъемлющим чувством собственной важности, озабоченностью достижением успеха во всех сферах жизни: от идеальной любви до признания окружающих. Такие обучающиеся не способны воспринимать точку зрения других, у них отсутствует сочувствие. При этом выражены: высокая агрессия или аутоагрессия в ответ на отвержение.

Негативная аффективность (нейротизм) характеризуется склонностью переживать более широкий спектр негативных эмоций более долгое время в ответ на стресс.

САМООЦЕНКА ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ

(Г. АЙЗЕНК)

Цель: диагностика уровня тревожности, фрустрации, агрессивности, ригидности.

Тревожность – это эмоциональный дискомфорт, который связан с ожиданием и предчувствием неприятных переживаний или опасности. Даже если все вокруг хорошо и благополучно, человек испытывает фоновое ощущение предстоящей беды.

Тревожность может означать кратковременное эмоциональное состояние, а может являться устойчивой чертой характера человека. Тревога как эмоция свойственна всем людям и необходима для оптимальной адаптации человека к окружающему миру. Тревожность же, как часть личности человека, является нарушением в его личностном развитии и мешает полноценной жизни в социуме.

Постоянное чувство тревоги и страха является следствием внутриличностного конфликта. Это может быть противоречием между образом себя идеального и себя реального, которое является расхождением между уровнем самооценки и уровнем притязаний человека. Тревожность всегда сигнализирует о необходимости удовлетворения потребности, а чувство постоянной тревоги – показатель того, что потребность не удовлетворена.

Фрустрация – это кризисная ситуация и состояние человека, вызванные отсутствием возможности реализации им тех или иных потребностей, т.е. когда имеются объективные или субъективные трудности на пути к достижению цели или решению задачи.

Фрустрация, как переживание неудачи, внешне выражается различными формами отрицательных эмоций. В простейшем случае фрустрация возникает, когда отсутствует объект потребности (первичная фрустрация) или, что более

характерно, внешние обстоятельства препятствуют осуществлению желаемого. Однако гораздо чаще фрустрация возникает не в силу внешних препятствий, а как следствие противоречия личных желаний человека и ограничений, налагаемых обществом.

Воздействие фрустрирующей ситуации будет наиболее неблагоприятным в том случае, если препятствие будет носить не пассивный характер (отсутствие необходимых средств для достижения цели), а активный характер, связанный с одновременным существованием разнонаправленных, но сравнимых по силе потребностей.

Агрессивность – это качество личности, выражающееся повышенной психологической активностью, стремлении к лидерству путем применения силы по отношению к другим людям. Она может проявляться в действиях и поступках, ориентированных на причинение вреда окружающим или самому себе.

Уровни агрессивности обусловлены негативной социализацией, приобретением негативного жизненного опыта в социальной среде.

Ригидность – это затрудненность в изменении намеченной субъектом деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки. Она проявляется в неготовности или неспособности перестроить собственную схему активности, стойкой инертности заданных установок, стереотипности мыслительных процессов, недостаточной гибкости поведения.

Психологическая ригидность – это черта личности, которая характеризуется сильным сопротивлением или неспособностью к изменению поведения, мнения или отношения. В быту людей с таким типом мышления называют упрямыми – они не привыкли пересматривать принятые когда-то решения и плохо адаптируются к переменам в жизни.

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ИМПУЛЬСИВНОСТИ

(В. Н. АЗАРОВ)

Цель: изучение уровня импульсивности и волевой регуляции обучающегося.

Импульсивность представляет собой склонность к непреднамеренным действиям без учета их последствий. Это особенность поведения, которая характеризуется тенденцией совершать действия без обдумывания, под воздействием эмоций, внешних обстоятельств. Импульсивные люди эмоционально несдержанны, нетерпеливы, раздражительны. Они часто проявляют безответственность, легкомысленность, обидчивость.

3.3. Разработка цифровой версии единого комплекта методик

Электронная оболочка Единого комплекта методик для оценки риска суицидального поведения обучающихся (далее – Электронная оболочка, ЭО) включает в себя пакет психодиагностических методик в едином интерфейсе, реализующем все необходимые функции – от сбора данных до обработки, интерпретации и вывода в таблицы (для отчетов и программ статистического анализа).

В электронной оболочке единого комплекта методик реализована многоуровневая система с разграниченными правами у разных пользователей – администратора системы, педагога-психолога образовательной организации и обучающегося. Также заложена возможность настройки интерфейса для слабовидящих. Предусмотрена возможность создания и восстановления резервных копий.

Методики сгруппированы в два основных блока:

1 блок – скрининговая процедура оценки личностных ресурсов обучающихся – предназначен для исследования уровня сформированности / дефицитарности личностных ресурсов обучающихся как маркеров суицидального поведения.

2 блок – пул диагностических методик – позволяет оценить актуальное психоэмоциональное состояние, наличие внешних ресурсов, а также личностные особенности обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов.

Данные обследований по всем методикам могут как экспортироваться в сводные таблицы для дальнейшего статистического анализа, автоматизированной подготовки графиков (например, в Excel) и отчетов, так и представляться в

виде анализа индивидуальных ответов испытуемого по конкретной диагностической методике.

ЭО реализована в виде пользовательского и административного интерфейсов.

Адрес электронной оболочки в сети Интернет: <https://diagnostics.uspu.ru>

Минимальные технические требования к аппаратному и программному обеспечению, каналу связи пользователя

Поддерживаемые браузеры и операционные системы для работы с ЭО на персональном компьютере:

- Операционная система: GNU/Linux, MacOS, Microsoft Windows.
- Браузеры: Chrome, Safari, Mozilla Firefox, Opera, Яндекс Браузер.
- Скорость интернет-соединения для работы с ЭО: от 512 кбит/с.
- Минимальное разрешение экрана, комфортное для работы с компьютером: 800*600 px.
- Частота процессора: более 2ГГц.

1. Пользовательская часть интерфейса

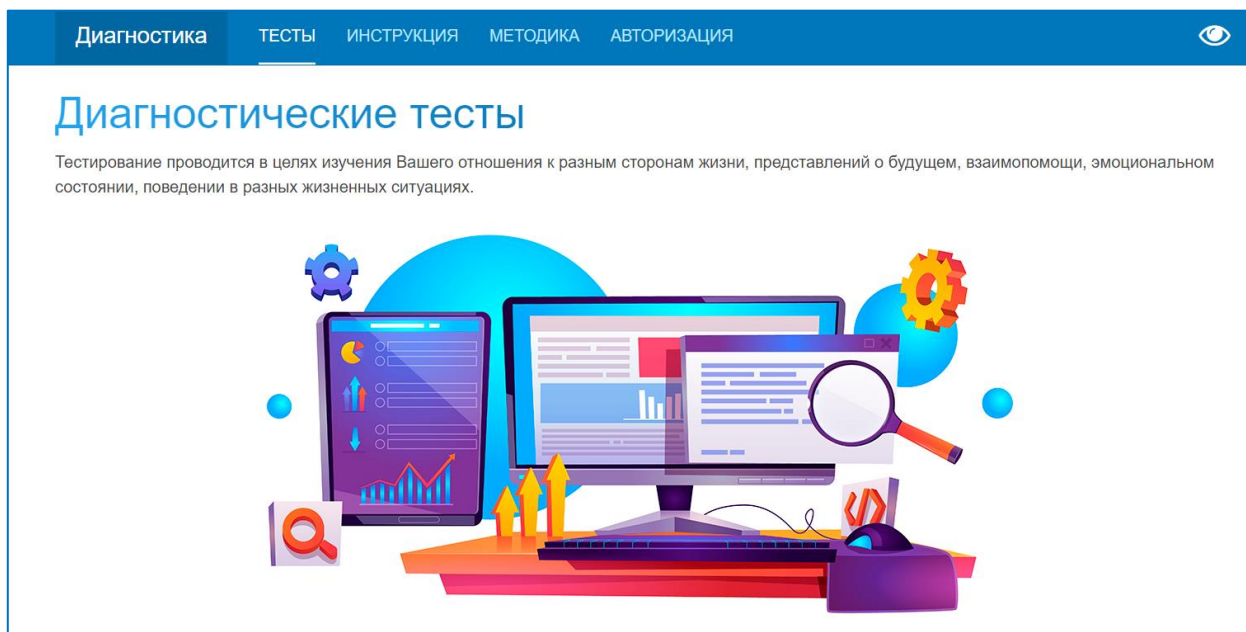
Интерфейс десктопной и мобильной версий электронной оболочки реализован в синих тонах.

Главная причина выбора обусловлена тем, что синий – цвет спокойствия. Он не раздражает глаз, способствует формированию у пользователя чувства доверия, что важно при проведении диагностики.

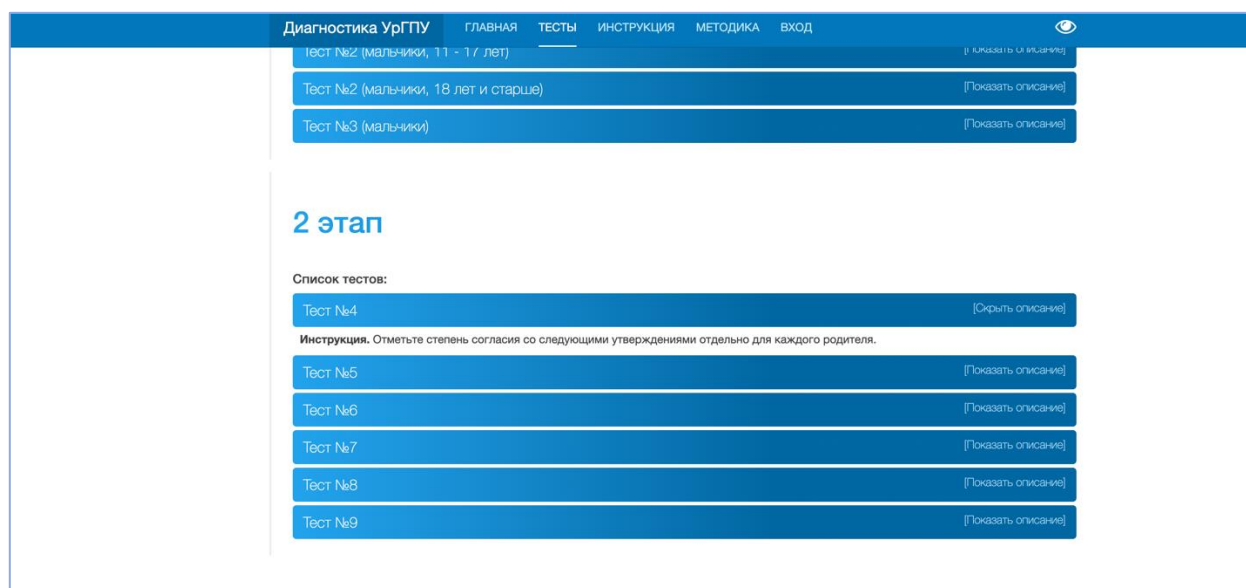
Верстка является адаптивной, это позволяет корректно работать с ЭО с различных устройств.

Ниже представлены скриншоты электронной оболочки Единого комплекта методик.

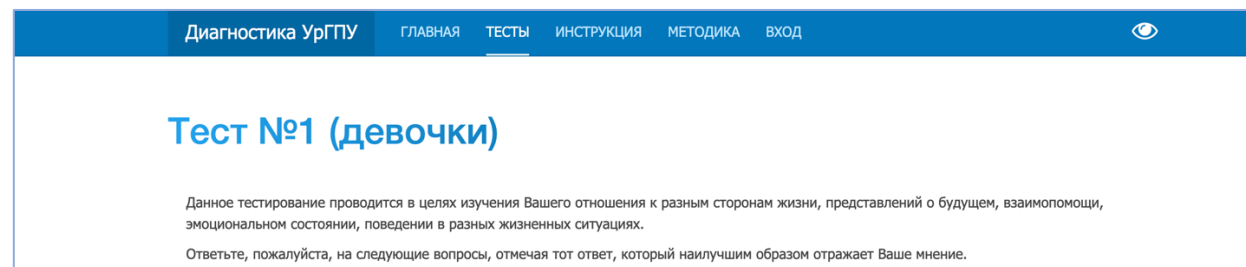
Интерфейс десктопной версии электронной оболочки



Пример страницы со списком тестов



Пример страницы с описанием теста



Пример страницы, на которой выполняется тест

Диагностика

ТЕСТЫ

ИНСТРУКЦИЯ

МЕТОДИКА

АВТОРИЗАЦИЯ

Меня любят все мои приятели

☐ НЕТ

☐ Скорее НЕТ, чем ДА

☐ Скорее ДА, чем НЕТ

☐ ДА

< >

Пример страницы с инструкциями по работе с оболочкой (для обучающихся)

Диагностика УрГПУ

ГЛАВНАЯ

ТЕСТЫ

ИНСТРУКЦИЯ

МЕТОДИКА

ВХОД

Инструкция

Проходящему тестирование

1. Для прохождения тестирования необходимо получить логин и пароль от педагога-психолога.

2. С полученными логином и паролем требуется [авторизоваться](#) на сайте.

3. Пройти тест по ссылке(ам), которую(ые) выдал Вам педагог-психолог.

Пример страницы с инструкциями по работе с оболочкой (для педагогов-психологов, после авторизации)

Диагностика

ТЕСТЫ

ИНСТРУКЦИЯ

МЕТОДИКА

АВТОРИЗАЦИЯ

Инструкция

Единый комплект методик для оценки риска суицидального поведения обучающихся в целях организации психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях (общеобразовательные организации, профессиональные образовательные организации, образовательные организации высшего образования), включая цифровую версию

Проблема своевременного выявления обучающихся с высоким риском суицидальных реакций и намерений является одной из важнейших задач психологической службы в системе образования. Точная регистрация суицидального риска и намерений является сложной психодиагностической задачей.

Цель единого комплекта методик - представить комплексный диагностический инструментарий, позволяющий быстро осуществлять психодиагностическую работу по выявлению рисков суицидального поведения обучающихся. Единый комплект методик представлен скрининговой процедурой диагностики сформированности/дефицитности личностных ресурсов обучающихся и расширенным пакетом диагностических методик,

Интерфейс мобильной версии электронной оболочки

Диагностика УрГПУ

Авторизация на сайте

Логин *

Пароль *

☐ Запомнить меня

Войти

- Забыли пароль?
- Забыли логин?

Интерфейс версии для слабовидящих

Размер шрифта: А А Цвета сайта Ц Ц Ц Изображения Вкл. Параметры Обычная версия сайта

Диагностика УрГПУ

Главная Тесты Инструкция Методика Вход

Тест №4

Укажите, пожалуйста, Ваш возраст

18 лет и старше

Укажите Ваш пол

☒ Женский ☐ Мужской

1. Если уж он(а) чего-то требует от меня, то обязательно добьется этого

Мать:

☐ Нет ☐ Скорее нет, чем да ☐ И да, и нет ☐ В общем, да ☐ Несомненно, да

1. Если уж он(а) чего-то требует от меня, то обязательно добьется этого

Отец:

☐ Нет ☐ Скорее нет, чем да ☐ И да, и нет ☐ В общем, да ☐ Несомненно, да

Настройка отображения версии для слабовидящих

Размер шрифта: **A** **А** **А** Цвета сайта **Ц** **Ц** **Ц** Изображения **И** **И** **И** Вкл. **Параметры** Обычная версия сайта

Параметры шрифта:

Выберите шрифт **Arial** Times New Roman

Интервал между символами (кернинг): **Стандартный** Средний Большой

Выбор цветовой схемы:

— Черным по белому

Белым по черному

Темно-синим по голубому

Коричневым по бежевому

Зеленым по коричневому

Вернуть стандартные настройки **Заккрыть панель**

2. Я веду себя не так, как хочу, а так, как ждут от меня окружающие

☐ НЕТ

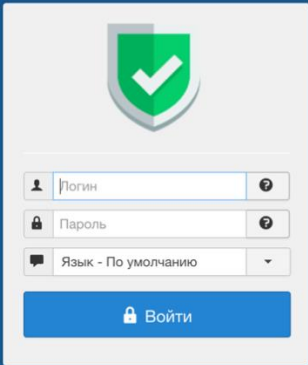
☐ Скорее НЕТ, чем ДА

☐ Скорее ДА, чем НЕТ

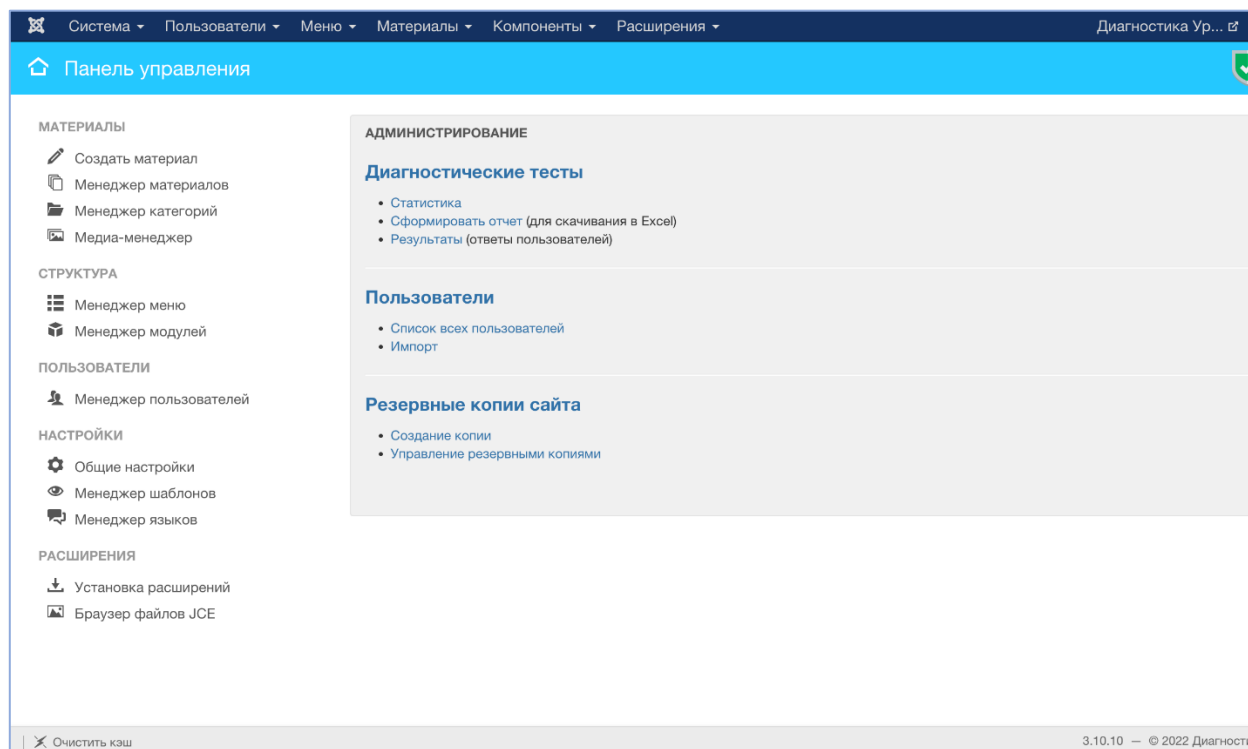
☐ ДА

2. Административная часть электронной оболочки

Страница доступа в административную часть ЭО



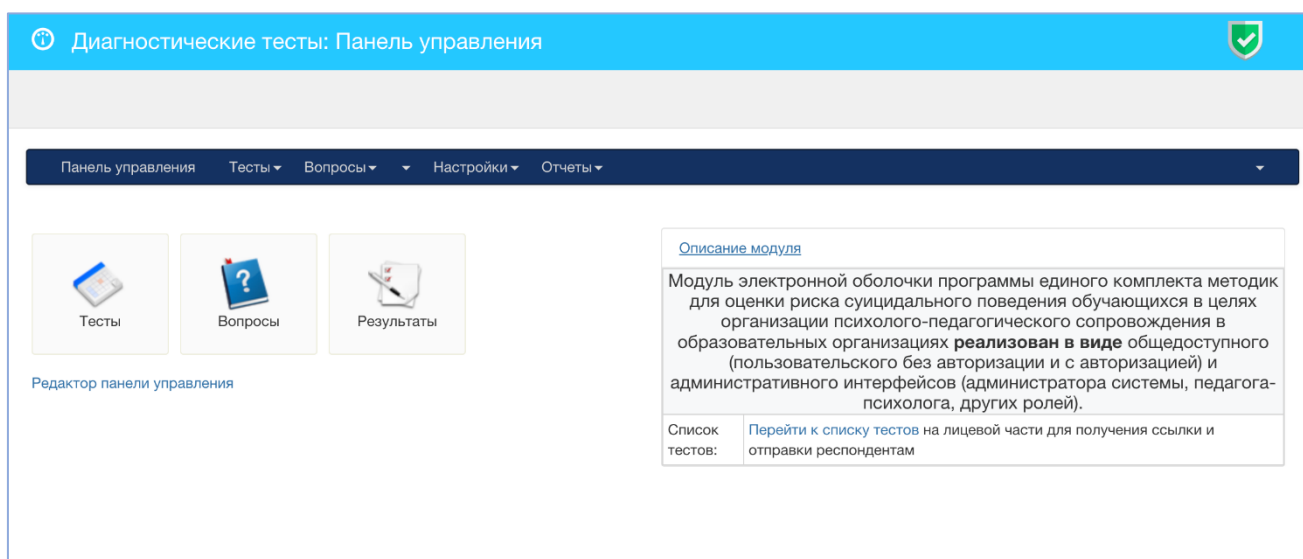
Панель управления в административной части ЭО



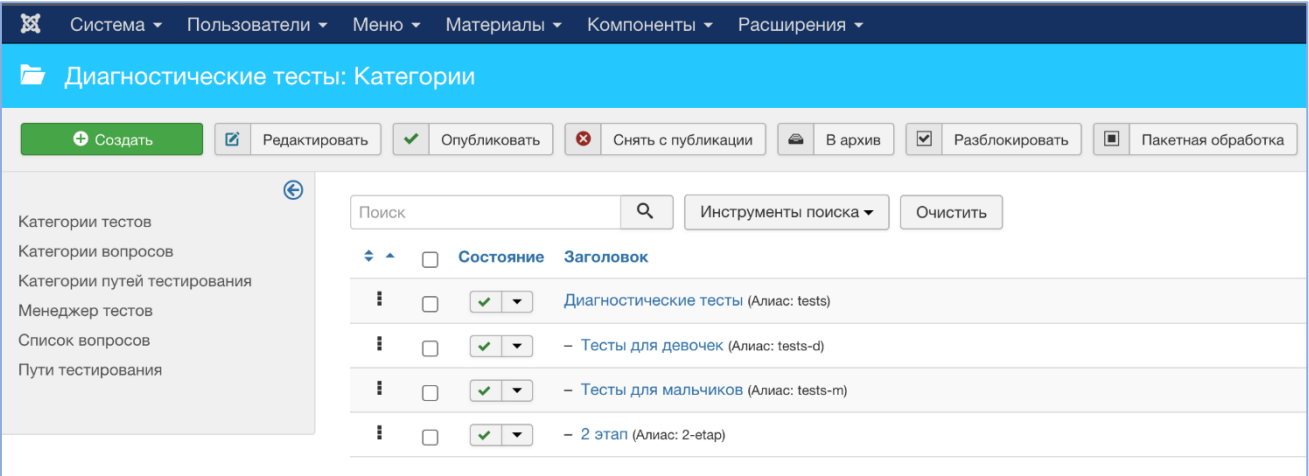
Модуль «Тестирование»

Это основной модуль электронной оболочки. Модуль для проведения диагностических тестов содержит несколько интерфейсов, необходимых для гибкого создания и управления тестами.

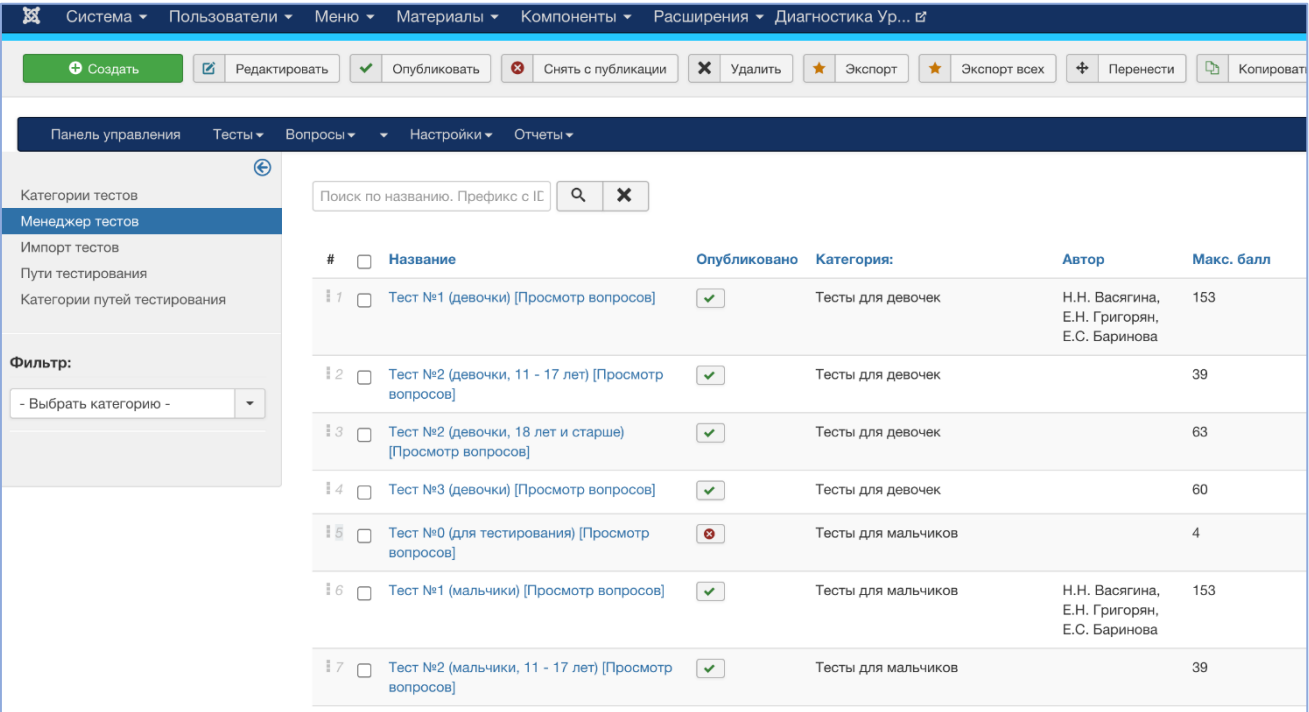
Стартовая страница модуля для проведения тестирования



Пример интерфейса списка категорий диагностических тестов



Страница со списком тестов



Пример настройки конкретного теста

Диагностические тесты: Создание / редактирование теста

Сохранить

✓ Сохранить и закрыть

+ Сохранить и создать

Сохранить как копию

✖ Отменить

Панель управления

Тесты ▾

Вопросы ▾ ▾

Настройки ▾

Отчеты ▾

Детали теста

Описание

Дополнительные опции

Обратная связь

Пул вопросов

Метаданные

Права доступа

Заголовок: *

Тест №1 (девочки)

Автор:

Н.Н. Васягина, Е.Н. Григорян, Е.С

Показать автора:

Нет

Да

Категория:

- Тесты для девочек ▾

Тип теста:

Бесплатно ▾

Шаблон:

joomlaquiz_standard ▾

Сертификат:

- Без сертификата - ▾

Автозапуск теста:

Нет (по умолчанию) ▾

Расположение вопросов:

Автоматическое разделение ▾

Разрешить пользователям продолжить незаконченный тест:

Нет

Да

Список вопросов теста

Список вопросов

Новый

Редактировать

Опубликовать

Снять с публикации

Удалить

Перенести

Копировать

Тесты

Панель управления

Тесты

Вопросы

Настройки

Отчеты

Категории вопросов

Список вопросов

Пул вопросов

Загрузить вопросы

Фильтр:

Выбрать статус вопроса

Тест №1 (девочки)

Выбрать тип вопроса

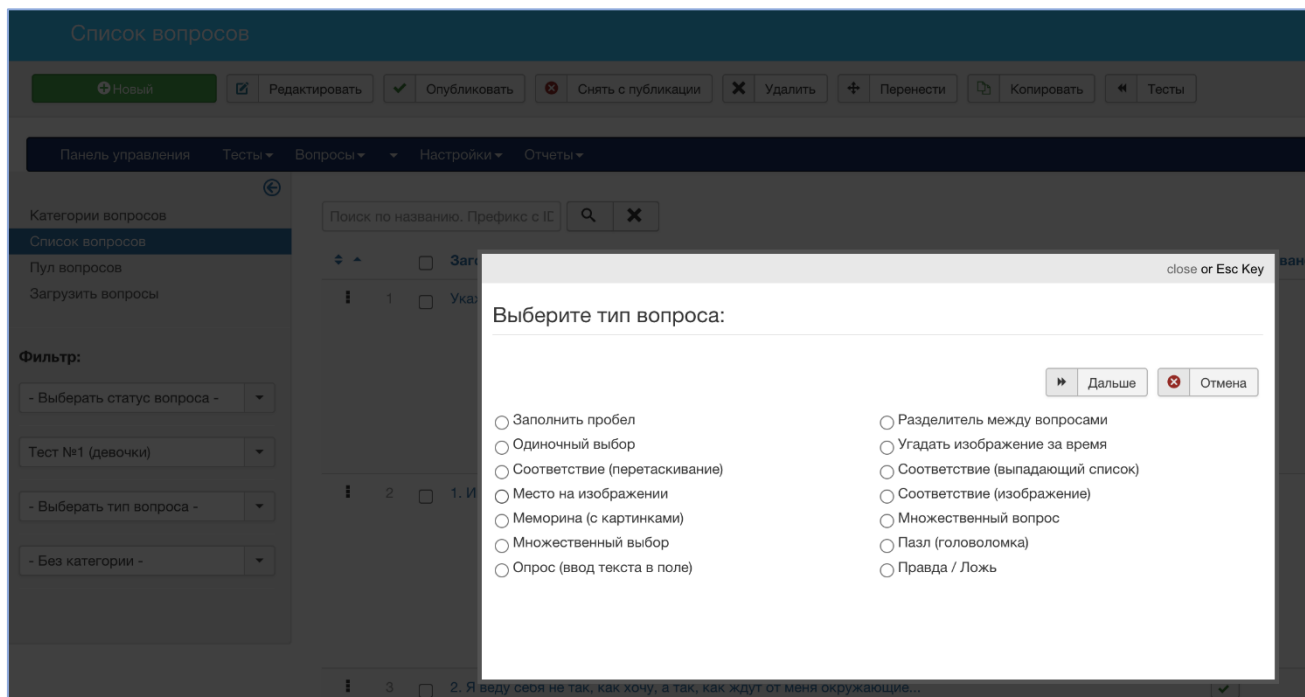
Без категории

Поиск по названию. Префикс с ID

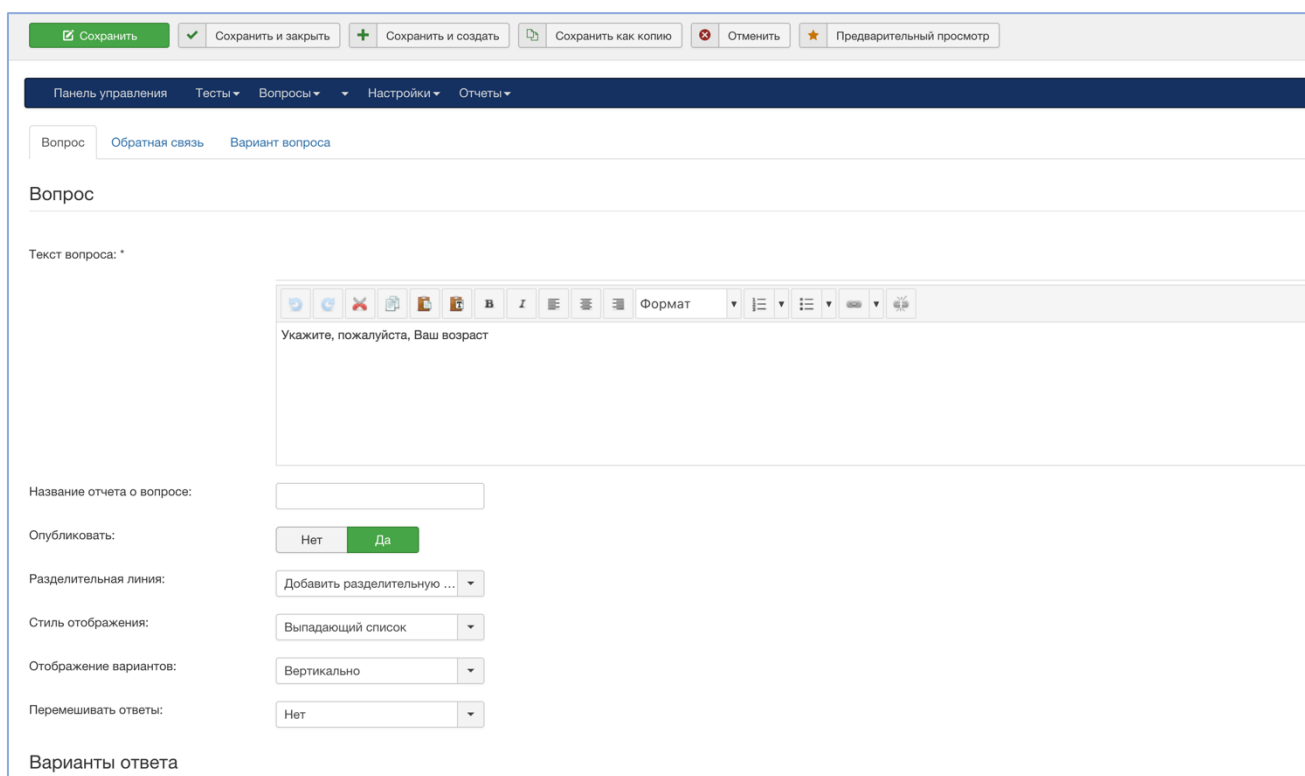
JORDERING

	Заголовок	Опубликовано	Категория
1	Укажите, пожалуйста, Ваш возраст	☒	Тест 1д. Скрининговая процедура оценки сформированности / дефицитарности личностных ресурсов обучающихся (девочки)
2	1. Интересным, но трудно выполнимым задачам, я предпочитаю те, с которыми ранее удавалось справиться...	☒	Тест 1д. Скрининговая процедура оценки сформированности / дефицитарности личностных ресурсов обучающихся (девочки)

Добавление вопроса в тест: выбор типа вопроса



Добавление вопроса в тест: настройка конкретного вопроса



Пример отображения результатов обследования

Результаты, требующие особого внимания педагога-психолога, выделяются красным цветом.

Результаты

★ Резюме★ CSV★ Просмотр★ Флаг CSV✕ Удалить✕ Сбросить флаги

Панель управленияТестыВопросыНастройкиОтчеты

Результаты

Статистика

Сформировать отчет

Поиск по названию. Префикс с ID

- Выбрать пользователя -

- Выбрать тест

Упорядочить по:

По возращению

Все

- Любой результат -

#	Дата и время	Пользователь	Тест	Балл респондента	Макс. балл	Пройден	Затраченное время	PDF	Сертификаты	Уникальный код
1	Подробный результат (04.12.2022 13:10:00)	oleg	Тест №1 (девочки)	3	153.00	✓	60:00	PDF	Сертификат	5b3di
2	Подробный результат (05.12.2022 21:10:26)	oleg	Тест №1 (девочки)	129	153.00	✓	60:00	PDF	Сертификат	43vktcp
3	Подробный результат (13.12.2022 09:22:42)	Анонимный	Тест №1 (девочки)	81	153.00	✓	04:39	PDF	Сертификат	1h1vgp
4	Подробный результат (13.12.2022 14:48:37)	Анонимный	Тест №1 (девочки)	96	153.00	✓	01:21	PDF	Сертификат	1h1w8w
5	Подробный результат (13.12.2022 14:57:31)	Анонимный	Тест №1 (девочки)	75	153.00	✓	01:09	PDF	Сертификат	1h1xrv
6	Подробный результат (13.12.2022 14:59:31)	Анонимный	Тест №1 (девочки)	81	153.00	✓	01:20	PDF	Сертификат	1h1yjt
7	Подробный результат (18.12.2022 12:03:21)	Анонимный	Тест №4	4	10.00	✓	00:21	PDF	Сертификат	5b1js
8	Подробный результат (21.12.2022 10:00:27)	Анонимный	Тест №1 (девочки)	96	153.00	✓	02:19	PDF	Сертификат	1h3s5c
9	Подробный результат (25.12.2022 18:15:13)	Анонимный	Тест №2 (мальчики, 11 - 17 лет)	34	39.00	✓	00:32	PDF	Сертификат	1h457u

Внимание! Сумма больше 23 баллов

Пример PDF-файла с ответами респондента по конкретной диагностической методике

Педагог-психолог может скачать PDF-файл со страницы со списком всех результатов или получить его на электронную почту педагога-психолога после завершения тестирования обучающимся.

1 из 9

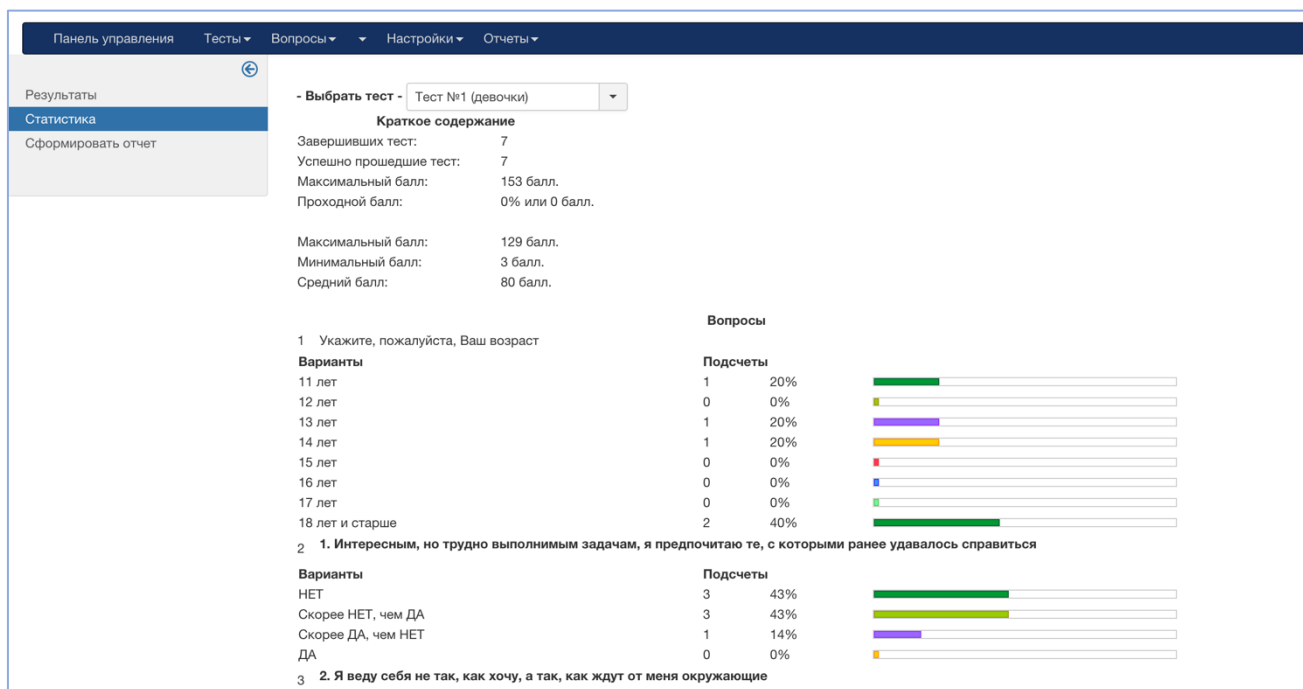
Диагностика УрГПУ
PDF-файл сгенерирован 24 декабря, 2022, 23:54

Название теста: Тест №1 (девочки)
Логин: oleg
Имя: Олег
E-mail: info@griban.ru
Сумма баллов, набранных респондентом: 129
Возможный максимум баллов за тест: 153.00
Проходной балл в % (если задан): 0%
Пользователь потратил 60:00 мин. на прохождение этого теста
Олег Тест пройден

1.[3.0/0.0]1. Интересным, но трудно выполнимым задачам, я предпочитаю те, с которыми ранее удавалось справиться
A.НЕТ
B.Скорее НЕТ, чем ДА
C.Скорее ДА, чем НЕТ
D.ДА
Выбранный ответ: A

2.[3.0/0.0]2. Я веду себя не так, как хочу, а так, как ждут от меня окружающие
A.НЕТ
B.Скорее НЕТ, чем ДА
C.Скорее ДА, чем НЕТ
D.ДА
Выбранный ответ: A

Просмотр суммарной статистики респондентов по конкретному тесту



Формирование отчетов по заданным параметрам и их выгрузка на компьютер для последующего анализа и представления

Сформировать отчет

★ Сформировать CSV-файл Справка

Панель управления Тесты Вопросы Настройки Отчеты

Результаты
Статистика
Сформировать отчет

Пожалуйста, выберите тест: Тест №1 (девочки)

Выберите поля, которые вы хотели бы включить в отчет:

Доступные поля:

- ID
- user ID
- user Name
- user Email
- Spent time
- Start date
- Score
- Passed
- Order_id
- Quiz name

Выбраны для включения в отчет:

Выборите диапазон дат:

Дата начала:

и завершения тестирования:

Чтобы получить все результаты - просто не заполняйте диапазон дат. Также вы можете указать только одну дату, т.е. только начальную дату или только конечную дату.

Для удобства просмотра отчета можно конвертировать файл CSV в XLSX (сначала необходимо скачать CSV-файл на компьютер, а потом конвертировать).

Пожалуйста, выберите условия для отчета:

Условие 1:

Выберите поле: Выберите один из вариантов:

Оператор: Выберите один из вариантов:

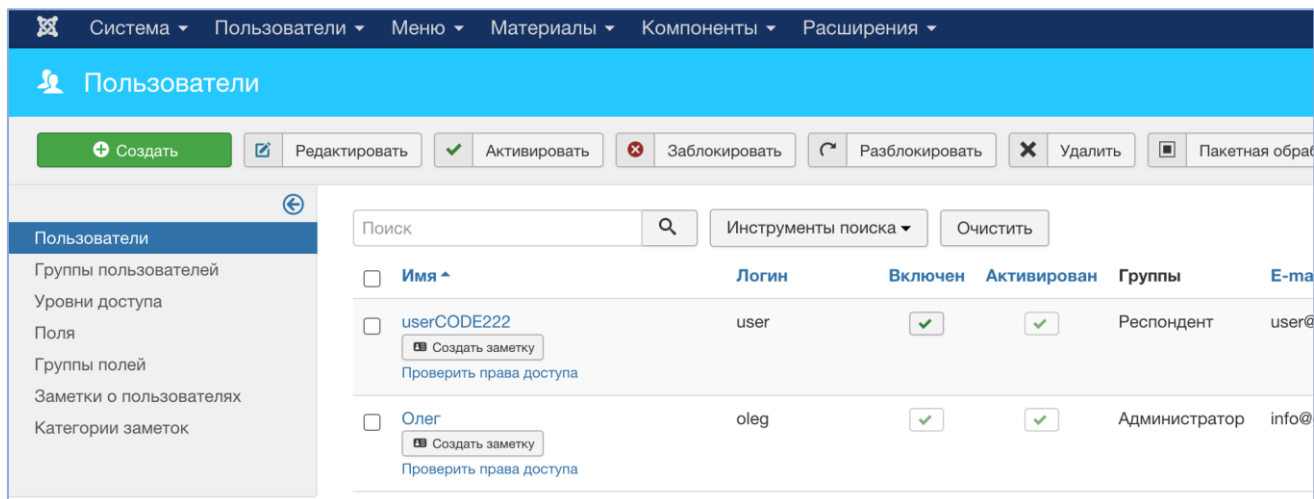
Условие 2:

Выберите поле: Выберите один из вариантов:

Управление пользователями

В электронной оболочке реализована многоуровневая система разграничения прав пользователей: есть возможность создания администраторов системы, учетных записей для педагогов-психологов, обучающихся.

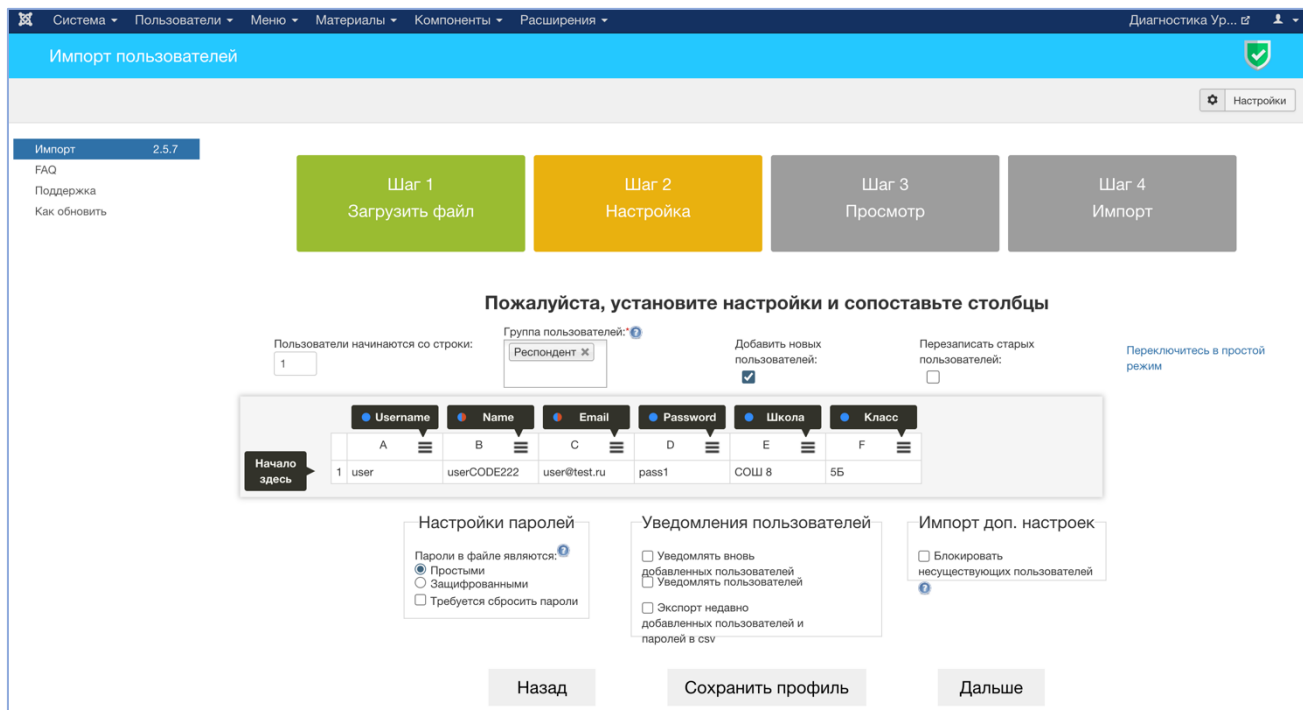
Пример списка пользователей в административной части ЭО



Массовое добавление пользователей

Процесс добавления может осуществляться массово из таблиц Excel или csv-файлов, содержащих данные о пользователях. Столбцы сопоставляются со значениями в базе данных для их однозначной интерпретации электронной оболочкой.

Пример интерфейса добавления пользователей из файла xlsm



Система резервного копирования

Для обеспечения возможности возврата к предыдущим версиям электронной оболочки, есть возможность создания и восстановления из резервных копий.

Процесс создания резервной копии

← Панель управления

ⓘ

Пожалуйста, не переходите на другую страницу, если вы не видите сообщения о завершении или сообщения об ошибке.

Прогресс

Процесс резервного копирования инициализируется

Вложение инсталлятора в архив

Резервное копирование баз данных

Резервное копирование файлов

Процесс резервного копирования завершается

`/home/science/diagnostics.uspu.ru/www/modules/mod_tm_ajax_contact_form/js/localization`

Последний ответ сервера 0 назад

Управление резервными копиями ЭО

Управление резервными копиями

Смотреть/Редактировать комментарий

Удалить

Удалить файлы

Панель управления

Как мне восстановить сайт из резервной копии?

Это очень просто! Вы можете посмотреть наш [видео урок](#).

Описание

Поиск

-Профиль-

-Frozen-

50

По убыванию

ID	Frozen	Описание	Профиль	Длительность	Статус	Размер	Управление и скачивание
56		Резервное копирование 24.12.2022, 22:20 +05 24.12.2022 UTC	#1. Default Backup Profile Копирование всего сайта	00:00:47		110.01 MB	Скачать Просмотр журнала
55		Резервное копирование 05.12.2022, 23:26 +05 05.12.2022 UTC	#1. Default Backup Profile Копирование всего сайта	00:00:42		107.59 MB	Скачать Просмотр журнала

3.4. Психометрическая проверка скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов обучающихся

Следующим шагом реализации научно-исследовательской работы по разработке и апробации единого комплекта методик для оценки риска суицидального поведения обучающихся в целях организации психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях (общеобразовательные организации, профессиональные образовательные организации, образовательные организации высшего образования), включая цифровую версию, являлось проведение экспертизы основных показателей методики, определяющих её диагностический потенциал.

Для экспертной оценки единого комплекта методик для диагностики риска суицидального поведения обучающихся был сформирован пул экспертов, в который вошли представители научного и практического сообщества из разных регионов Российской Федерации.

В апробации Единого комплекта методик приняли участие 9 регионов Российской Федерации: Свердловская область, Курганская область, Сахалинская область, Новосибирская область, Пермский край, Республика Крым, Республика Саха (Якутия), Удмуртская Республика, Херсонская область. В качестве респондентов были привлечены 3047 обучающихся общеобразовательных организаций, 978 обучающихся профессиональных образовательных организаций, 975 обучающихся образовательных организаций высшего образования. Особое внимание было уделено апробации скрининговой процедуры и проверке ее валидности и надежности.

Педагоги-психологи общеобразовательных организаций, профессиональных образовательных организаций, образовательных организаций высшего образования имели возможность провести диагностику личностных ресурсов обучающихся и при необходимости определить их актуальное психоэмоциональное состояние, внешние ресурсы и личностные особенности с помощью Единого комплекта методик, в том числе с использованием цифровой версии.

Апробация скрининговой процедуры проводилась в смешанном формате. 60,5% обучающихся проходили диагностику в бланковом формате, 39,5% обучающихся – в цифровом. Ответы респондентов оценивались по уровню социальной желательности. Результаты обучающихся, набравших 12 и более баллов по шкале контроля (высокий уровень социальной желательности ответов), были признаны недостоверными и исключены из дальнейшего анализа (рис. 12).

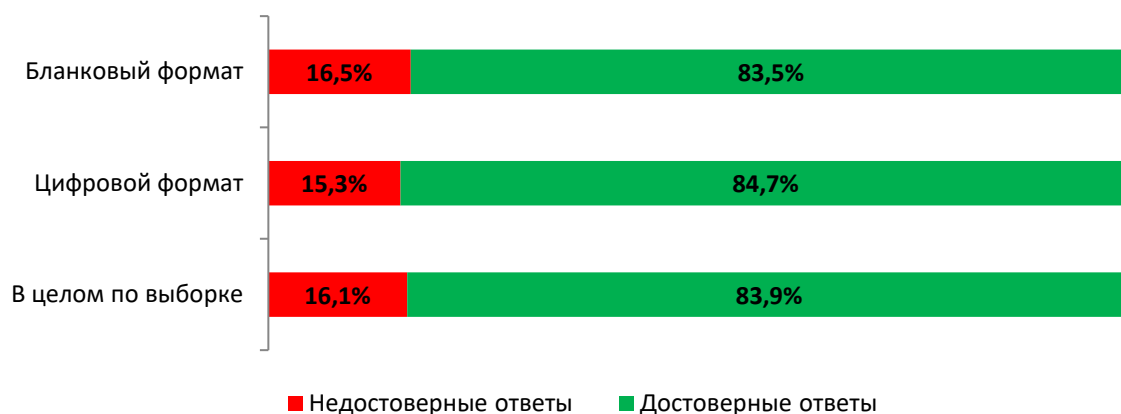


Рис. 12. Распределение ответов обучающихся общеобразовательных организаций по степени достоверности

Далее была проведена оценка вклада утверждений скрининговой процедуры в итоговый результат по шкале личностных ресурсов. Данная задача решалась с помощью корреляционного анализа. Оценка проводилась по уровням образования (общеобразовательные организации, профессиональные образовательные организации, образовательные организации высшего образования), по параллелям 5–11 классов общеобразовательных организаций, по ответам мальчиков/девочек, юношей/девушек в каждой параллели. В результате по степени близости вклада утверждений в итоговый результат по шкале личностных ресурсов была определена целесообразность объединения обучающихся образовательных организаций в две группы. Первую группу составили обучающиеся 5, 6, 7, 8 классов общеобразовательных организаций; вторую – обучающиеся 9, 10, 11 классов общеобразовательных организаций, обучающиеся профессиональных образовательных организаций, обучающиеся образовательных организаций высшего образования.

Результаты корреляционного анализа вклада утверждений скрининговой процедуры в общий результат по шкале личностных ресурсов представлены в таблицах 18–19.

Таблица 18

Анализ вклада утверждений скрининговой процедуры в итоговый результат по шкале личностных ресурсов на выборке обучающихся 5, 6, 7, 8 классов общеобразовательных организаций ($p = 0,01$)

№	Утверждение	r_s Спир-мена
43	Порой мне кажется, что все мои усилия бесполезны	0,738
49	Иногда от количества проблем у меня опускаются руки	0,673
30	Кажется, что жизнь проходит мимо меня	0,672
23	Временами я ощущаю свою ненужность	0,668
42	Бывает, я чувствую свою ненужность даже в кругу друзей	0,663
34	Бывает, жизнь кажется мне скучной и неинтересной	0,648
8	Временами все, что я делаю, кажется мне бесполезным	0,629
21	Часто проблемы кажутся мне неразрешимыми	0,627
36	Я часто сожалею о сделанном	0,610
7	Я часто сомневаюсь в собственных решениях	0,584
35	Мои мечты редко сбываются	0,574
31	Я откладываю сложные дела на потом	0,569
5	Иногда от усталости я теряю интерес ко всему	0,555
48	Часто я не довожу начатое до конца	0,549
41	Я довольно часто откладываю на завтра то, что трудноосуществимо, или то, в чем нет уверенности	0,541
22	Сейчас мне было бы легче жить, если бы в прошлом у меня было меньше проблем и разочарований	0,523
32	Окружающие меня недооценивают	0,521
16	Мысли о будущем временами пугают меня	0,519
44	Я с трудом сближаюсь с другими людьми	0,496
9	Иногда я мечтаю о спокойной жизни	0,492
19	Часто вечером я чувствую себя совершенно без сил	0,491
28	Обычно окружающие внимательно меня слушают	0,462
51	Обычно я учусь и работаю с удовольствием	0,451
15	Бывает так, что непредвиденные трудности меня утомляют	0,440
37	Если бы была возможность, я бы многое изменил(а) в прошлом	0,424
26	Испытав неудачу, я все равно буду пытаться достичь своей цели	0,417
14	Мне нравится ставить перед собой труднодостижимые цели и добиваться их	0,412
29	Я всегда знаю, чем заняться	0,409
39	Я не могу повлиять на неожиданные проблемы	0,407
12	Даже хорошо выспавшись, я с трудом заставляю себя встать с постели	0,405
2	Я веду себя не так, как хочу, а так, как ждут от меня окружающие	0,372
46	Я с удовольствием воплощаю новые идеи	0,362
25	У меня есть уверенность, что все задуманное я могу воплотить в жизнь	0,358

№	Утверждение	r _s Спирмена
38	Меня уважают за упорство и непреклонность	0,353
10	Мне нравится моя постоянная занятость	0,346
4	Я всегда контролирую ситуацию настолько, насколько это необходимо	0,341
45	Часто я предпочитаю «плыть» по течению	0,326
20	Мне нравится заводить новые знакомства	0,324
11	Меня раздражают события, вынуждающие меня менять свой расписание дня	0,313
3	Часто я подчиняюсь сложившимся обстоятельствам	0,297
33	<i>У меня есть уверенность, что результат происходящего зависит от меня</i>	0,157
1	<i>Интересным, но трудно выполнимым задачам, я предпочитаю те, с которыми ранее удавалось справиться</i>	0,141
24	<i>Если человеку скучно, значит он не умеет видеть интересное</i>	0,117
17	<i>Я стараюсь быть в курсе событий, происходящих вокруг меня</i>	0,109
50	<i>Неожиданности дают мне возможность по-новому взглянуть на привычные вещи</i>	0,103

По данным таблицы 18 можно сделать вывод, что утверждения 1, 17, 24, 33, 50 не вносят статистически значимый вклад в результат по шкале личностных ресурсов, в связи с чем для оптимизации процедуры тестирования можно исключить данные утверждения из версии опросника для обучающихся 5, 6, 7, 8 классов общеобразовательных организаций.

Таблица 19

Анализ вклада утверждений скрининговой процедуры в итоговый результат по шкале личностных ресурсов на выборке обучающихся 9, 10, 11 классов общеобразовательных организаций, профессиональных образовательных организаций, образовательных организаций высшего образования ($p = 0,01$)

№	Утверждение	r _s Спирмена
43	Порой мне кажется, что все мои усилия бесполезны	0,677
49	Иногда от количества проблем у меня опускаются руки	0,669
30	Кажется, что жизнь проходит мимо меня	0,662
23	Временами я ощущаю свою ненужность	0,637
36	Я часто сожалею о сделанном	0,612
34	Бывает, жизнь кажется мне скучной и неинтересной	0,604
42	Бывает, я чувствую свою ненужность даже в кругу друзей	0,583
8	Временами все, что я делаю, кажется мне бесполезным	0,581
21	Часто проблемы кажутся мне неразрешимыми	0,569
5	Иногда от усталости я теряю интерес ко всему	0,565

7	Я часто сомневаюсь в собственных решениях	0,552
51	Обычно я учусь и работаю с удовольствием	0,544
32	Окружающие меня недооценивают	0,541
16	Мысли о будущем временами пугают меня	0,538
31	Я откладываю сложные дела на потом	0,524
22	Сейчас мне было бы легче жить, если бы в прошлом у меня было меньше проблем и разочарований	0,523
48	Часто я не довожу начатое до конца	0,520
28	Обычно окружающие внимательно меня слушают	0,500
35	Мои мечты редко сбываются	0,497
25	У меня есть уверенность, что все задуманное я могу воплотить в жизнь	0,484
44	Я с трудом сближаюсь с другими людьми	0,483
14	Мне нравится ставить перед собой труднодостижимые цели и добиваться их	0,465
29	Я всегда знаю, чем заняться	0,444
41	Я довольно часто откладываю на завтра то, что трудноосуществимо, или то, в чем нет уверенности	0,442
26	Испытав неудачу, я все равно буду пытаться достичь своей цели	0,431
19	Часто вечером я чувствую себя совершенно без сил	0,422
9	Иногда я мечтаю о спокойной жизни	0,417
37	Если бы была возможность, я бы многое изменил(а) в прошлом	0,417
45	Часто я предпочитаю «плыть» по течению	0,415
38	Меня уважают за упорство и непреклонность	0,398
46	Я с удовольствием воплощаю новые идеи	0,387
12	Даже хорошо выспавшись, я с трудом заставляю себя встать с постели	0,379
10	Мне нравится моя постоянная занятость	0,378
15	Бывает так, что непредвиденные трудности меня утомляют	0,361
11	Меня раздражают события, вынуждающие меня менять свой распорядок дня	0,340
2	Я веду себя не так, как хочу, а так, как ждут от меня окружающие	0,337
4	Я всегда контролирую ситуацию настолько, насколько это необходимо	0,311
3	Часто я подчиняюсь сложившимся обстоятельствам	0,294
20	Мне нравится заводить новые знакомства	0,292
39	Я не могу повлиять на неожиданные проблемы	0,283
1	Интересным, но трудно выполнимым задачам, я предпочитаю те, с которыми ранее удавалось справиться	0,244
17	Я стараюсь быть в курсе событий, происходящих вокруг меня	0,239
33	У меня есть уверенность, что результат происходящего зависит от меня	0,231
24	Если человеку скучно, значит он не умеет видеть интересное	0,222
50	Неожиданности дают мне возможность по-новому взглянуть на привычные вещи	0,204

Как видно из таблицы 19, все утверждения скрининговой процедуры вносят статистически значимый вклад в результат по шкале личностных ресурсов на выборке обучающихся 9, 10, 11 классов общеобразовательных организаций,

профессиональных образовательных организаций, образовательных организаций высшего образования.

Таким образом, были сформированы две версии опросника скрининговой процедуры:

- для обучающихся 5, 6, 7, 8 классов общеобразовательных организаций – 40 вопросов шкалы личностных ресурсов + 6 вопросов шкалы контроля;
- для обучающихся 9, 10, 11 классов общеобразовательных организаций, профессиональных образовательных организаций, образовательных организаций высшего образования – 45 вопросов шкалы личностных ресурсов + 6 вопросов шкалы контроля.

Стимульные материалы сокращенной (форма 1 – для обучающихся 5, 6, 7, 8 классов общеобразовательных организаций) и полной (форма 2 – для обучающихся 9, 10, 11 классов общеобразовательных организаций, профессиональных образовательных организаций, образовательных организаций высшего образования) версий скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов обучающихся представлены в Приложении 2.

Для проверки внешней валидности скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов обучающихся было проведено сопоставление ее результатов с результатами по ряду шкал «Теста Жизнестойкости» С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой, опросника «Антивитальность и жизнестойкость» О. А. Сагалаковой, Д. В. Трубецва, «Теста эмоционального интеллекта» Н. Холла (табл. 20).

Таблица 20

Результаты проверки внешней валидности скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов обучающихся ($p = 0,01$)

Значимые корреляции шкалы «личностные ресурсы» со шкалами	r_s Спирмена
Жизнестойкость	0,759
Вовлеченность	0,708
Контроль	0,658
Принятие риска	0,655
Удовлетворенность жизнью	0,658

Значимые корреляции шкалы «личностные ресурсы» со шкалами	r_s Спирмена
Стремление к успеху	0,391
Позитивный образ будущего	0,333
Положительный образ себя	0,549
Управление эмоциями	0,486
Счастье	0,657

Полученные результаты корреляционного анализа позволяют сделать вывод, что стимульный материал скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов обучающихся является содержательно валидным.

Для проверки надежности скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов обучающихся была проведена повторная диагностика спустя 3 месяца по обеим формам методики (табл. 21).

Таблица 21

Ретестовая надежность скрининговой процедуры оценки
личностных ресурсов обучающихся

Скрининговая процедура	r_s Спирмена ($p \leq 0,01$)
Форма 1 – шкала «личностные ресурсы»	0,889
Форма 2 – шкала «личностные ресурсы»	0,897

Полученные при повторной диагностике результаты имеют статистики значимые корреляции с результатами первичной диагностики, что позволяет констатировать высокую надежность скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов обучающихся.

Тестовые нормы для каждой из версий скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов обучающихся рассчитывались с помощью методов математической статистики – расчет средних значений и стандартного отклонения. Из расчетов были исключены значения, попадающие с интервалы $M+3\sigma$ и $M-3\sigma$, так называемые «выбросы». Тестовые нормы для каждой из версий скрининговой процедуры представлены в таблицах 22–23.

Таблица 22

Тестовые нормы скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов для обучающихся 5, 6, 7, 8 классов общеобразовательных организаций

Нормы	Среднее значение (М)	Стандартное отклонение (σ)	$M + \sigma$	$M - \sigma$
Уровень личностных ресурсов	69,2	18,5	87,7	50,7

Ориентируясь на представленный в таблице 22 расчет тестовых норм, можно заключить, что для версии скрининговой процедуры (форма 1 – для обучающихся 5, 6, 7, 8 классов) результаты по шкале личностных ресурсов интерпретируются следующим образом:

низкий уровень личностных ресурсов (дефицитарность) – 50 баллов и ниже;

средний уровень личностных ресурсов – от 51 до 87 баллов;

высокий уровень личностных ресурсов – 88 баллов и выше.

Таблица 23

Тестовые нормы скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов для обучающихся 9, 10, 11 классов общеобразовательных организаций, профессиональных образовательных организаций, образовательных организаций высшего образования

Нормы	Среднее значение (М)	Стандартное отклонение (σ)	$M + \sigma$	$M - \sigma$
Уровень личностных ресурсов	81,1	18,4	99,5	62,7

В соответствии с данными таблицы 23 можно заключить, что для версии скрининговой процедуры (форма 2 – для обучающихся 9, 10, 11 классов общеобразовательных организаций, профессиональных образовательных организаций, образовательных организаций высшего образования) результаты по шкале личностных ресурсов интерпретируются следующим образом:

низкий уровень личностных ресурсов (дефицитарность) – 62 балла и ниже;

средний уровень личностных ресурсов – от 63 до 99 баллов;

высокий уровень личностных ресурсов – 100 баллов и выше.

Таким образом, психометрическая проверка скрининговой процедуры показала, что данный инструмент измеряет актуальный уровень личностных ресурсов обучающихся, является валидным и надежным, дает достоверный результат.

3.5. Результаты апробации скрининговой процедуры оценки личностных ресурсов обучающихся

Для описания полученных на данном этапе исследования результатов, в соответствии с эмпирически выявленными тестовыми нормами были определены уровни личностных ресурсов обучающихся общеобразовательных организаций, профессиональных образовательных организаций, организаций высшего образования (рис. 13).

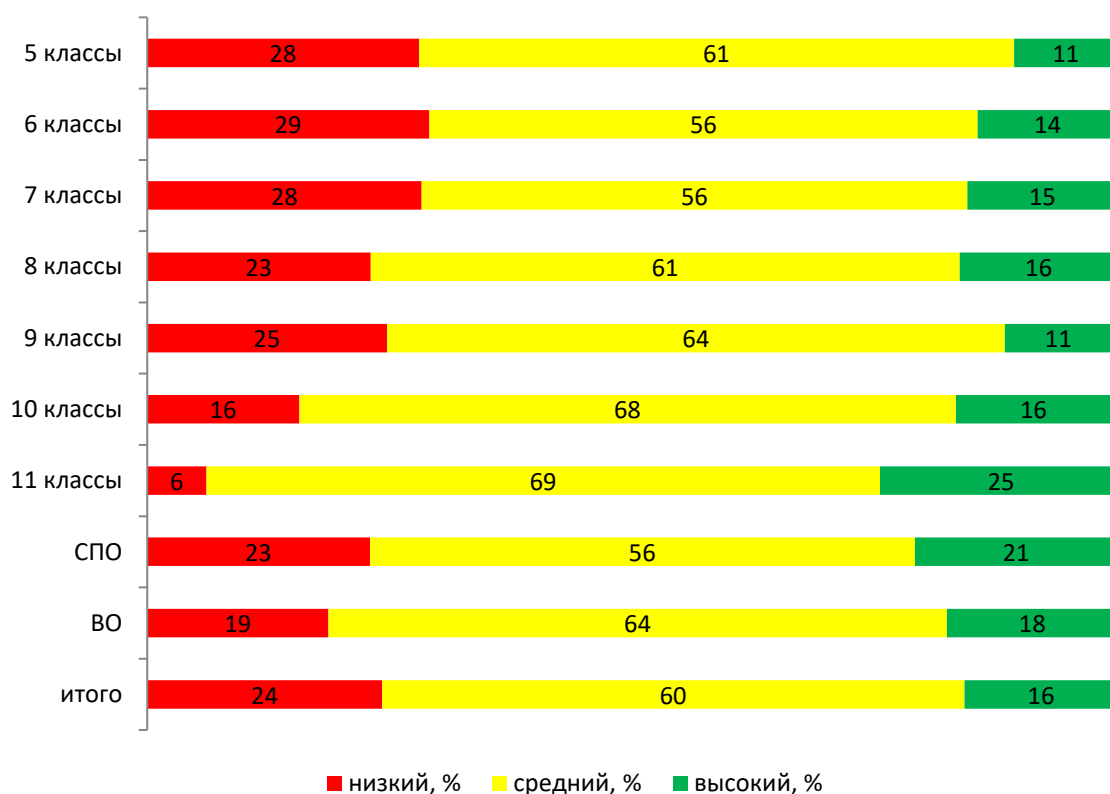


Рис. 13. Уровни личностных ресурсов обучающихся

Из представленных на рисунке 13 данных, видно, что во всех параллелях обучающихся общеобразовательных организаций и обучающихся профессиональных образовательных организаций преобладает средний уровень личностных ресурсов (от 56% до 69%). Можно наблюдать тенденцию к снижению низ-

кого уровня личностных ресурсов обучающихся при переходе от параллели 6 классов (29%) к параллели 8 классов (23%) и при переходе от параллели 9 классов (25%) к параллели 11 классов (6%). Также прослеживается тенденция к росту высокого уровня личностных ресурсов – от 11% в параллели 5 классов до 16% в параллели 8 классов и от 11% в параллели 9 классов до 25% в параллели 11 классов. Небольшой рост низкого уровня и снижение высокого уровня личностных ресурсов обучающихся 9 класса по сравнению с параллелью 8 класса может быть обусловлено тем, что 9-классники проживают стрессовый период, связанный с необходимостью подготовки к сдаче выпускных экзаменов и профессиональным самоопределением.

Представленность низкого уровня личностных ресурсов обучающихся профессиональных образовательных организаций существенно выше по сравнению с его представленностью у обучающихся 10 и 11 классов общеобразовательных организаций. При этом представленность среднего уровня личностных ресурсов обучающихся профессиональных образовательных организаций существенно ниже в сравнении с параллелями 10 и 11 классов, а высокого уровня – выше, чем в параллели 10 классов, но ниже, чем в параллели 11 классов.

Сравнение уровней личностных ресурсов в зависимости от пола обучающихся представлено на рисунке 14.

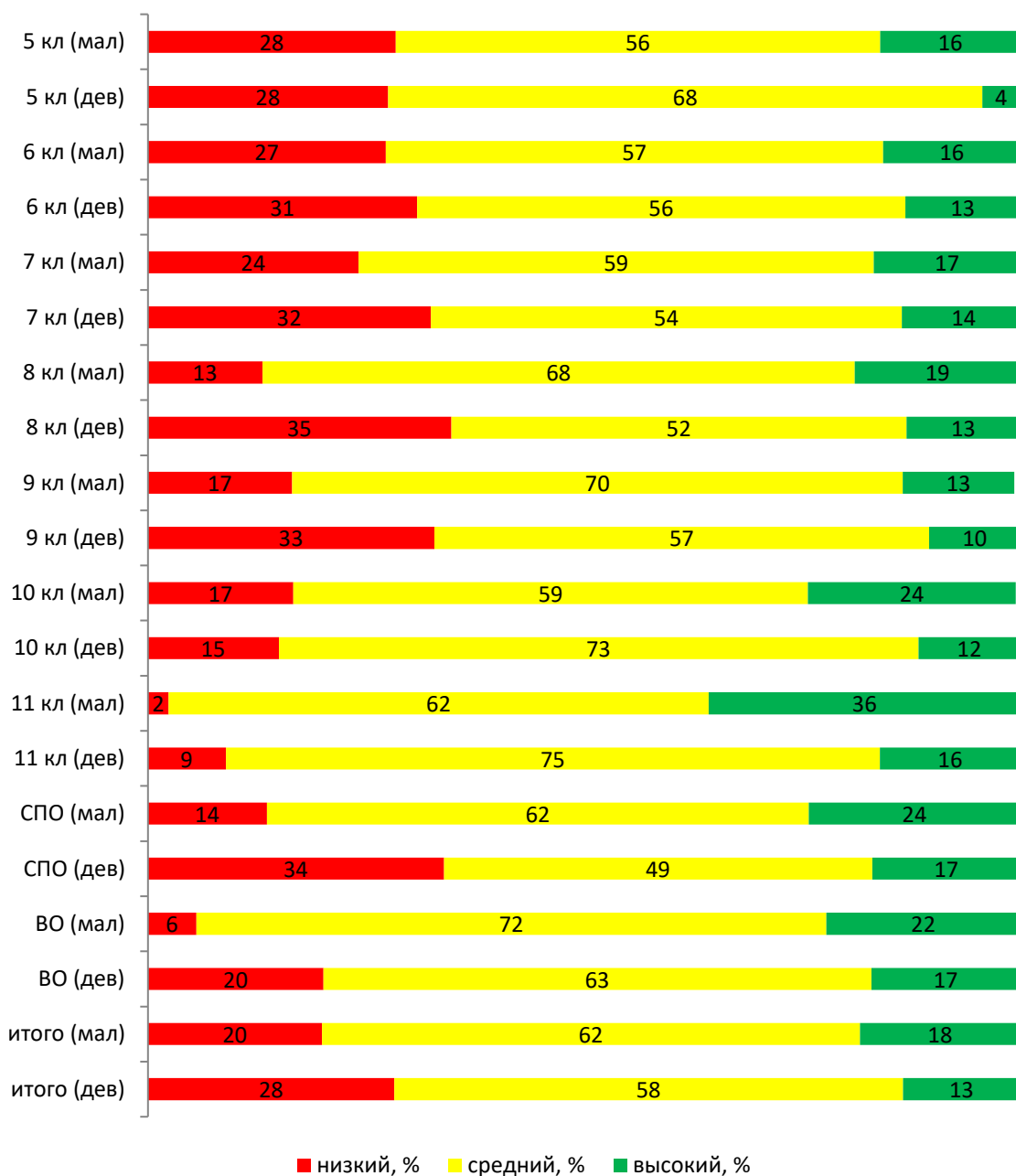


Рис. 14. Распределение уровней личностных ресурсов
в зависимости от пола обучающихся

Как видно из рисунка 14, во всех параллелях общеобразовательных организаций и профессиональных образовательных организаций уровень личностных ресурсов у девочек ниже, чем у мальчиков. Почти во всех изучаемых параллелях и выборке в целом низкий уровень личностных ресурсов более выражен у девочек, чем у мальчиков. Исключение составляет параллель 5 классов, здесь результаты низкого уровня равны. При этом во всех изучаемых параллелях

лях и выборке в целом высокий уровень личностных ресурсов более выражен у мальчиков, чем у девочек.

Для проверки значимости различий личностных ресурсов в зависимости от пола обучающихся было проведено их сравнение с помощью U-критерия Манна-Уитни (табл. 24).

Таблица 24

Анализ значимости различий личностных ресурсов
у мальчиков и девочек

	Личностные ресурсы (среднее значение)		U-критерий Манна-Уитни	Р-уровень значимости
	Мальчики	Девочки		
5 классы	66,9	62,4	2457,500	0,204
6 классы	64,8	61,2	26999,000	0,119
7 классы	66,7	62,3	9527,500*	0,043
8 классы	70,5	60,2	5665,000*	0,000
<i>итого по выборке 5–8 классов</i>	66,9	61,4	150240,000*	0,000
9 классы	79,1	73,3	7504,500*	0,026
10 классы	82,7	79,3	1106,000	0,295
11 классы	91,9	82,3	778,000*	0,004
СПО	84,9	73,0	5332,500*	0,000
ВО	94,4	79,9	872,500*	0,004
<i>итого по выборке 9–11 классов, СПО и ВО</i>	83,2	75,6	50371,500*	0,000

* – значимые различия при $p \leq 0,01$

Таким образом, проведенный анализ подтвердил, что уровень личностных ресурсов у мальчиков значимо выше, чем у девочек в параллелях 7 и 8 классов и выборке 5, 6, 7, 8 классов в целом, а также уровень личностных ресурсов у юношей значимо выше, чем у девушек в параллелях 9, 11 классов, СПО, ВО и выборке 9, 10, 11 классов, СПО и ВО в целом.

3.6. Результаты апробации пула методик для диагностики психоэмоционального состояния, внешних ресурсов и личностных особенностей обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов

В соответствии с логикой Единого комплекта методик обучающиеся с низким уровнем личностных ресурсов проходят диагностику психоэмоционального состояния, направленную на выявление уровня депрессии, который является маркером суицидального поведения. Результаты диагностики уровня депрессии обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов по методике А. Бека представлены на рисунке 15.

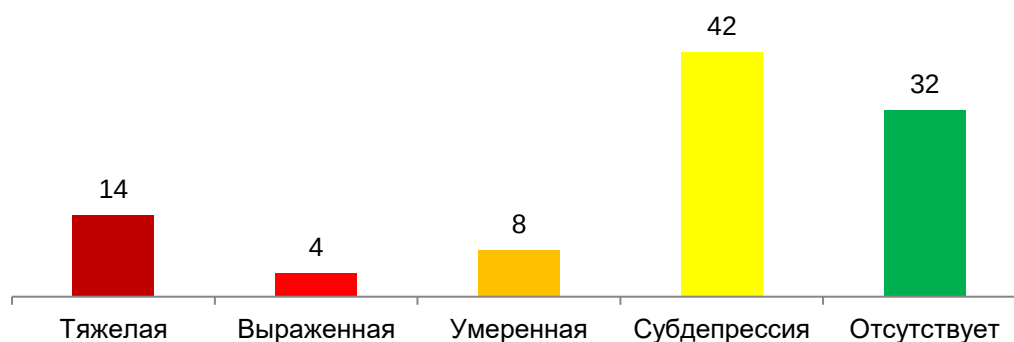


Рис. 15. Результаты диагностики психоэмоционального состояния обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов, уровень депрессии, %

Как видно из рисунка 15, признаки депрессии отсутствуют только у трети (32%) обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов, а у остальных (68%) присутствует депрессия разной степени тяжести.

В ходе индивидуального полуструктурированного интервью 32% обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов подтвердили, что ощущают ненависть к себе, безнадежность будущего и наличие определенных суицидальных мыслей и планов. Полученные результаты еще раз доказывают, что низкий уровень личностных ресурсов сопряжен с суицидальным поведением обучающихся.

Апробация методик, направленных на изучение внешних ресурсов обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов позволила получить следующие результаты по их субъективному ощущению одиночества (рис. 16) и параметрам детско-родительских отношений (рис. 17).

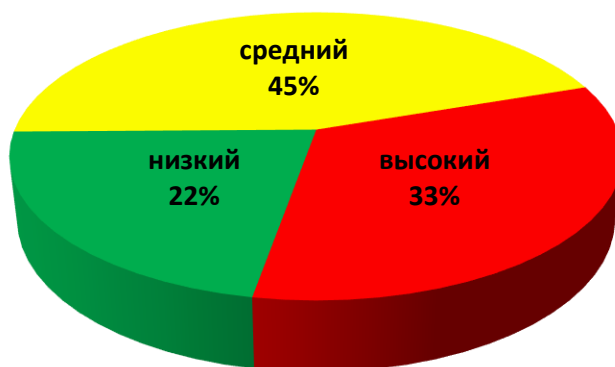


Рис. 16. Ощущение одиночества у обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов

Как видно из рисунка 16, среди обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов только 22% не чувствуют себя одинокими, у 45% выявлен средний уровень одиночества. То есть у 67% обучающихся, не обладающими достаточным уровнем внутренних ресурсов в той или иной степени присутствуют внешние ресурсы, что может выступать в качестве сдерживающего фактора при развитии суицидального поведения.

При этом 33% обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов ощущают себя одинокими, то есть у них отсутствуют как внутренние, так и внешние ресурсы.

По данным, представленным на рисунке 17, можно увидеть, что для обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов характерны следующие особенности отношений с родителями:

- чрезмерная строгость отца (43%), низкая эмоциональная близость ребенка с ним (34%), неприятие отцом (29%), отсутствие сотрудничества с ним (32%), последовательность отца (57%), при этом его низкая авторитетность (49%) и неудовлетворенность отношениями с отцом (54%);

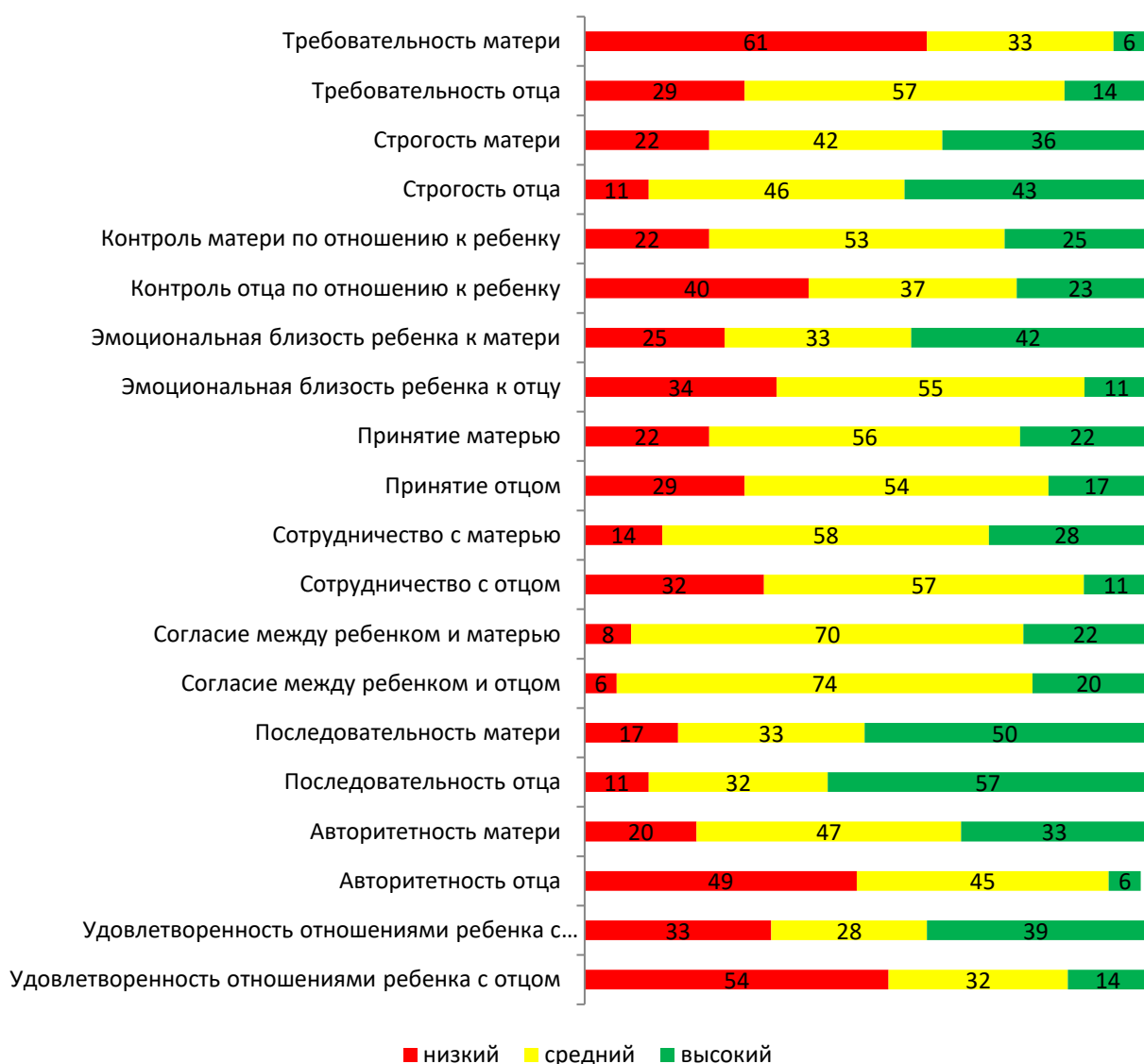


Рис. 17. Особенности отношений с родителями у обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов

– нетребовательность матери (61%) в сочетании со строгостью (36%), эмоциональная близость ребенка с матерью (42%), средний уровень сотрудничества с ней (58%), последовательность матери (50%), при этом средний уровень ее авторитетности (47%), неудовлетворенность отношениями ребенка с матерью (33%).

Таким образом, более трети обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов испытывают трудности в отношениях с родителями, особенно с отцом, в связи с чем семья для них не является внешним ресурсом.

Дополнительное исследование личностных особенностей обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов позволило определить мишени для психокоррекционного воздействия (рис. 18).

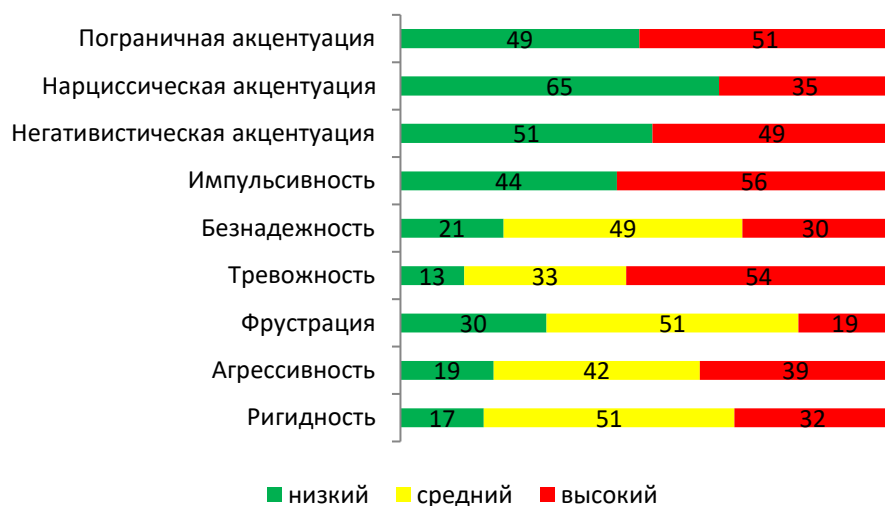


Рис. 18. Личностные особенности обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов

По данным рисунка 18 обучающиеся с низким уровнем личностных ресурсов характеризуются выраженной импульсивностью (56%), пограничной (51%), негативистической (49%) и нарциссической (35%) акцентуациями, высоким уровнем тревожности (54%), ригидности (32%), ощущением безнадежности (30%), высокой агрессивностью (39%) и высоким уровнем фрустрации (19%). То есть такие обучающиеся склонны переживать более широкий спектр негативных эмоций, зачастую испытывают тревогу и чувство брошенности, склонны совершать необдуманные поступки под воздействием эмоций и внешних обстоятельств, склонны к аутодеструктивному и саморазрушающему поведению, сконцентрированы на себе, при этом собственное будущее представляют мрачным и бесперспективным, считают, что не могут реализовать свои потребности, в связи с чем испытывают эмоциональный дискомфорт, также для них характерны стереотипность мышления и недостаточная гибкость поведения. Полученные результаты могут быть учтены при реализации психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях.

3.7. Стимульный материал единого комплекта методик для оценки риска суицидального поведения обучающихся

Единый комплект для оценки риска суицидального поведения обучающихся включает методики, представленные в таблице 25.

Таблица 25

Перечень методик, входящих в Единый комплект
для оценки риска суицидального поведения обучающихся

Диагностическая процедура	Цель диагностической процедуры
<i>Диагностика личностных ресурсов обучающихся</i>	
Скрининговая процедура оценки личностных ресурсов обучающихся	Исследование уровня сформированности / дефицитности личностных ресурсов обучающихся как фактора отсутствия / наличия риска суицидального поведения
<i>Диагностика психоэмоционального состояния обучающихся</i>	
Шкала депрессии А. Бека	Оценка настроения, общего уровня депрессии, выявления особенностей межличностных контактов обучающегося со сверстниками, формирования планов на будущее, особенностей адаптации обучающегося в сложной для него социальной ситуации
Индивидуальное полуструктурированное интервью с обучающимся	Уточнение информации, полученной в ходе тестирования
Оценка риска уязвимости классным руководителем (Н. Н. Васягина, Н. И. Шемпелева)	Анализ наличия у обучающихся рисков уязвимости.
<i>Диагностика внешних ресурсов обучающихся</i>	
Опросник «Взаимодействие взрослый-ребенок» И. М. Марковской (подростковый вариант)	Изучение детско-родительских отношений
Шкала одиночества Д. Рассела, Л. Пепло, М. Фергюсона	Исследование уровня одиночества и социальной изоляции человека
<i>Диагностика личностных особенностей обучающихся</i>	
Шкала безнадежности А. Бека	Оценка восприятия настоящего, прошлого и будущего
Опросник личностных расстройств (PDQ-IV, Nyer), шкалы: нарциссическая, пограничная и негативистическая	Оценка личностных характеристик, отражающих эмоциональную нестабильность, импульсивность, самовлюбленность с повышенной чувствительностью и нарциссическую уязвимость
Самооценка психических состояний Г. Айзенка	Диагностика уровня тревожности, фрустрации, агрессивности, ригидности
Методика изучения импульсивности В. Н. Азарова	Изучение уровня импульсивности и волевой регуляции обучающегося

СКРИНИНГОВАЯ ПРОЦЕДУРА ОЦЕНКИ ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Н. Н. Васягиной, Е. Н. Григорян, Е. С. Бариновой
(форма 1 – для обучающихся 5–8 классов)

Инструкция: данное тестирование проводится для изучения Вашего отношения к разным сторонам жизни, представлений о будущем, взаимопомощи, эмоциональном состоянии, поведении в разных жизненных ситуациях. Ответьте, пожалуйста, на следующие вопросы, отмечая галочкой тот ответ, который наилучшим образом отражает Ваше мнение.

№	ВОПРОСЫ	НЕТ	Скорее НЕТ, чем ДА	Скорее ДА, чем НЕТ	ДА
1	Я веду себя не так, как хочу, а так, как ждут от меня окружающие				
2	Часто я подчиняюсь сложившимся обстоятельствам				
3	Я всегда контролирую ситуацию настолько, насколько это необходимо				
4	Иногда от усталости я теряю интерес ко всему				
5	Меня любят все мои приятели				
6	Я часто сомневаюсь в собственных решениях				
7	Временами все, что я делаю, кажется мне бесполезным				
8	Иногда я мечтаю о спокойной жизни				
9	Мне нравится моя постоянная занятость				
10	Меня раздражают события, вынуждающие меня менять свой распорядок дня				
11	Даже хорошо выспавшись, я с трудом заставляю себя встать с постели				
12	Я всегда делаю только то, что нравится другим				
13	Мне нравится ставить перед собой труднодостижимые цели и добиваться их				
14	Бывает так, что непредвиденные трудности меня утомляют				
15	Мысли о будущем временами пугают меня				
16	Я никогда не вру				
17	Часто вечером я чувствую себя совершенно без сил				
18	Мне нравится заводить новые знакомства				
19	Часто проблемы кажутся мне неразрешимыми				
20	Сейчас мне было бы легче жить, если бы в прошлом у меня было меньше проблем и разочарований				
21	Временами я ощущаю свою ненужность				
22	У меня есть уверенность, что все задуманное я могу воплотить в жизнь				

№	ВОПРОСЫ	НЕТ	Скорее НЕТ, чем ДА	Скорее ДА, чем НЕТ	ДА
23	Испытав неудачу, я все равно буду пытаться достичь своей цели				
24	Я никогда не откладываю на завтра то, что следует сделать сегодня				
25	Обычно окружающие внимательно меня слушают				
26	Я всегда знаю, чем заняться				
27	Кажется, что жизнь проходит мимо меня				
28	Я откладываю сложные дела на потом				
29	Окружающие меня недооценивают				
30	Бывает, жизнь кажется мне скучной и неинтересной				
31	Мои мечты редко сбываются				
32	Я часто сожалею о сделанном				
33	Если бы была возможность, я бы многое изменил в прошлом				
34	Меня уважают за упорство и непреклонность				
35	Я не могу повлиять на неожиданные проблемы				
36	Я всегда говорю только правду				
37	Я довольно часто откладываю на завтра то, что трудно-осуществимо, или то, в чем нет уверенности				
38	Бывает, я чувствую свою ненужность даже в кругу друзей				
39	Порой мне кажется, что все мои усилия бесполезны				
40	Я с трудом сближаюсь с другими людьми				
41	Часто я предпочитаю «плыть» по течению				
42	Я с удовольствием воплощаю новые идеи				
43	Я всегда придерживаюсь общепринятых правил поведения				
44	Часто я не довожу начатое до конца				
45	Иногда от количества проблем у меня опускаются руки				
46	Обычно я учусь и работаю с удовольствием				

Обработка результатов

Ответам на *прямые пункты* присваиваются баллы от 0 до 3: «нет» – 0 баллов, «скорее нет, чем да» – 1 балл, «скорее да, чем нет» – 2 балла, «да» – 3 балла.

Ответам на *обратные пункты* присваиваются баллы от 3 до 0: «нет» – 3 балла, «скорее нет, чем да» – 2 балла, «скорее да, чем нет» – 1 балл, «да» – 0 баллов.

Уровень личностных ресурсов (шкала «личностные ресурсы») и уровень социальной желательности (шкала контроля) определяются суммой баллов в соответствии с ключом.

<i>Шкала</i>	<i>Прямые пункты</i>	<i>Обратные пункты</i>
Личностные ресурсы	3, 9, 13, 18, 22, 23, 25, 26, 34, 42, 46	1, 2, 4, 6, 7, 8, 10, 11, 14, 15, 17, 19, 20, 21, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 44, 45
Контроля	5, 12, 16, 24, 36, 43	—

Интерпретация результатов

Результаты по шкале личностных ресурсов интерпретируются следующим образом:

низкий уровень личностных ресурсов (дефицитарность) – 50 баллов и ниже;

средний уровень личностных ресурсов – от 51 до 87 баллов;

высокий уровень личностных ресурсов – 88 баллов и выше.

Результаты по шкале контроля интерпретируются следующим образом:

высокий уровень социальной желательности ответов – 12 баллов и выше – результаты диагностики признаются недействительными в силу социальной желательности ответов; рекомендуется проведение повторного обследования через 2–3 месяца.

СКРИНИНГОВАЯ ПРОЦЕДУРА ОЦЕНКИ ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Н. Н. Васягиной, Е. Н. Григорян, Е. С. Бариновой

(форма 2 – для обучающихся 9–11 классов, СПО, ВО)

Инструкция: данное тестирование проводится для изучения Вашего отношения к разным сторонам жизни, представлений о будущем, взаимопомощи, эмоциональном состоянии, поведении в разных жизненных ситуациях. Ответьте, пожалуйста, на следующие вопросы, отмечая галочкой тот ответ, который наилучшим образом отражает Ваше мнение.

№	ВОПРОСЫ	НЕТ	Скорее НЕТ, чем ДА	Скорее ДА, чем НЕТ	ДА
1	Интересным, но трудно выполнимым задачам, я предпочитаю те, с которыми ранее удавалось справиться				
2	Я веду себя не так, как хочу, а так, как ждут от меня окружающие				
3	Часто я подчиняюсь сложившимся обстоятельствам				
4	Я всегда контролирую ситуацию настолько, насколько это необходимо				
5	Иногда от усталости я теряю интерес ко всему				
6	Меня любят все мои приятели				
7	Я часто сомневаюсь в собственных решениях				
8	Временами все, что я делаю, кажется мне бесполезным				
9	Иногда я мечтаю о спокойной жизни				
10	Мне нравится моя постоянная занятость				
11	Меня раздражают события, вынуждающие меня менять свой распорядок дня				
12	Даже хорошо выспавшись, я с трудом заставляю себя встать с постели				
13	Я всегда делаю только то, что нравится другим				
14	Мне нравится ставить перед собой труднодостижимые цели и добиваться их				
15	Бывает так, что непредвиденные трудности меня утомляют				
16	Мысли о будущем временами пугают меня				
17	Я стараюсь быть в курсе событий, происходящих вокруг меня				
18	Я никогда не вру				
19	Часто вечером я чувствую себя совершенно без сил				
20	Мне нравится заводить новые знакомства				
21	Часто проблемы кажутся мне неразрешимыми				
22	Сейчас мне было бы легче жить, если бы в прошлом у меня было меньше проблем и разочарований				
23	Временами я ощущаю свою ненужность				
24	Если человеку скучно, значит он не умеет видеть интересное				
25	У меня есть уверенность, что все задуманное я могу воплотить в жизнь				
26	Испытав неудачу, я все равно буду пытаться достичь своей цели				
27	Я никогда не откладываю на завтра то, что следует сделать сегодня				
28	Обычно окружающие внимательно меня слушают				
29	Я всегда знаю, чем заняться				
30	Кажется, что жизнь проходит мимо меня				
31	Я откладываю сложные дела на потом				
32	Окружающие меня недооценивают				
33	У меня есть уверенность, что результат происходящего зависит от меня				

№	ВОПРОСЫ	НЕТ	Скорее НЕТ, чем ДА	Скорее ДА, чем НЕТ	ДА
34	Бывает, жизнь кажется мне скучной и неинтересной				
35	Мои мечты редко сбываются				
36	Я часто сожалею о сделанном				
37	Если бы была возможность, я бы многое изменил в прошлом				
38	Меня уважают за упорство и непреклонность				
39	Я не могу повлиять на неожиданные проблемы				
40	Я всегда говорю только правду				
41	Я довольно часто откладываю на завтра то, что трудно-осуществимо, или то, в чем нет уверенности				
42	Бывает, я чувствую свою ненужность даже в кругу друзей				
43	Порой мне кажется, что все мои усилия бесполезны				
44	Я с трудом сближаюсь с другими людьми				
45	Часто я предпочитаю «плыть» по течению				
46	Я с удовольствием воплощаю новые идеи				
47	Я всегда придерживаюсь общепринятых правил поведения				
48	Часто я не довожу начатое до конца				
49	Иногда от количества проблем у меня опускаются руки				
50	Неожиданности дают мне возможность по-новому взглянуть на привычные вещи				
51	Обычно я учусь и работаю с удовольствием				

Обработка результатов

Ответам на *прямые пункты* присваиваются баллы от 0 до 3: «нет» – 0 баллов, «скорее нет, чем да» – 1 балл, «скорее да, чем нет» – 2 балла, «да» – 3 балла.

Ответам на *обратные пункты* присваиваются баллы от 3 до 0: «нет» – 3 балла, «скорее нет, чем да» – 2 балла, «скорее да, чем нет» – 1 балл, «да» – 0 баллов.

Уровень личностных ресурсов (шкала «личностные ресурсы») и уровень социальной желательности (шкала контроля) определяются суммой баллов в соответствии с ключом.

Шкала	Прямые пункты	Обратные пункты
Личностные ресурсы	4, 10, 14, 17, 20, 24, 25, 26, 28, 29, 33, 38, 46, 50, 51	1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 15, 16, 19, 21, 22, 23, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 48, 49
Контроля	6, 13, 18, 27, 40, 47	–

Интерпретация результатов

Результаты по шкале личностных ресурсов интерпретируются следующим образом:

низкий уровень личностных ресурсов (дефицитарность) – 62 балла и ниже;

средний уровень личностных ресурсов – от 63 до 99 баллов;

высокий уровень личностных ресурсов – 100 баллов и выше.

Результаты по шкале контроля интерпретируются следующим образом:

высокий уровень социальной желательности ответов – 12 баллов и выше – результаты диагностики признаются недействительными в силу социальной желательности ответов; рекомендуется проведение повторного обследования через 2-3 месяца.

Пул методик для диагностики психоэмоционального состояния, внешних ресурсов, личностных особенностей обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов

ШКАЛА ДЕПРЕССИИ А. БЕКА

ПОДРОСТКОВЫЙ ВАРИАНТ (11–17 лет)

Инструкция: Вам предлагается ряд утверждений. Выберите одно утверждение в каждой группе, которое лучше всего описывает Ваше состояние за прошедшую неделю, включая сегодняшний день. Отметьте утверждение, которое Вы выбрали.

1	А). Мне не грустно Б). Мне грустно или тоскливо В). Мне все время тоскливо или грустно, и я ничего не могу с собой поделать Г). Мне так грустно или печально, что я не могу этого вынести
2	А). Я смотрю в будущее без особого разочарования Б). Я испытываю разочарование в будущем В). Я чувствую, что мне нечего ждать впереди Г). Я чувствую, что будущее безнадежно и поворота к лучшему быть не может
3	А). Я не чувствую себя неудачником(цей) Б). Я чувствую, что неудачи случались у меня чаще, чем у других людей В). Когда оглядываюсь на свою жизнь, я вижу лишь цепь неудач Г). Я чувствую, что потерпел(а) неудачу как личность
4	А). У меня не потерял интерес к другим людям Б). Я меньше, чем бывало, интересуюсь другими людьми В). У меня потерял почти весь интерес к другим людям и почти нет никаких

	чувств к ним Г). У меня потерян всякий интерес к другим людям, и они меня совершенно не заботят
5	А). Я принимаю решения примерно так же легко, как всегда Б). Я пытаюсь отсрочить принятие решения В). Принятие решений представляет для меня огромную трудность Г). Я больше совсем не могу принимать решения
6	А). Я не чувствую, что выгляжу сколько-нибудь хуже, чем обычно Б). Меня беспокоит то, что я выгляжу непривлекательно В). Я чувствую, что в моем внешнем виде происходят постоянные изменения, делающие меня непривлекательным(ой) Г). Я чувствую, что выгляжу гадко и отталкивающе
7	А). Я не испытываю никакой особенной неудовлетворенности Б). Ничто не радует меня так, как раньше В). Ничто больше не дает мне удовлетворения Г). Меня не удовлетворяет всё
8	А). Я не чувствую никакой особенной вины Б). Большую часть времени я чувствую себя скверным(ой) и ничтожным(ой) В). У меня довольно сильное чувство вины Г). Я чувствую себя очень скверным(ой) и никчемным(ой)
9	А). Я могу работать примерно так же хорошо, как и раньше Б). Мне нужно делать дополнительные усилия, чтобы что-то сделать В). Я с трудом заставляю себя делать что-либо Г). Я не могу выполнять никакую работу
10	А). Я не испытываю разочарования в себе Б). Я разочарован в себе В). У меня отвращение к себе Г). Я ненавижу себя
11	А). У меня нет никаких мыслей о самоповреждении Б). Я чувствую, что мне было бы лучше умереть В). У меня есть определенные планы совершения самоубийства Г). Я покончу с собой при первой возможности
12	А). Я устаю ничуть не больше, чем обычно Б). Я устаю быстрее, чем раньше В). Я устаю от любого занятия Г). Я устал(а) чем бы то ни было заниматься
13	А). Мой аппетит не хуже, чем обычно Б). Мой аппетит не так хорош, как бывало В). Мой аппетит теперь гораздо хуже Г). У меня совсем нет аппетита

Обработка и интерпретация подросткового варианта опросника

Выбор ответа А оценивается в 0 баллов, ответ Б – в 1 балл, ответ В – в 2 балла и ответ Г – в 3 балла.

Интерпретация результатов теста:

от 0 до 9 баллов – отсутствие депрессивных симптомов; удовлетворительное эмоциональное состояние;

от 10 до 19 баллов – легкая депрессия (субдепрессия);

от 20 до 22 баллов – умеренная депрессия;

более 23 баллов – тяжелая депрессия.

ШКАЛА ДЕПРЕССИИ А. БЕКА

ВЗРОСЛЫЙ ВАРИАНТ (с 18 лет)

Инструкция: Вам предлагается ряд утверждений. Выберите одно утверждение в каждой группе, которое лучше всего описывает Ваше состояние за прошедшую неделю, включая сегодняшний день. Отметьте утверждение, которое Вы выбрали.

1	А). Я не чувствую себя расстроенным(ой), печальным(ой) Б). Я расстроен(а) В). Я все время расстроен(а) и не могу от этого отключиться Г). Я настолько расстроен(а) и несчастлив(а), что не могу это выдержать
2	А). Я не тревожусь о своем будущем Б). Я чувствую, что озадачен(а) будущим В). Я чувствую, что меня ничего не ждет в будущем Г). Мое будущее безнадежно, и ничто не может измениться к лучшему
3	А). Я не чувствую себя неудачником(цей) Б). Я чувствую, что терпел(а) больше неудач, чем другие люди В). Когда я оглядываюсь на свою жизнь, я вижу в ней много неудач Г). Я чувствую, что как личность я – полный(ая) неудачник(ца)
4	А). Я получаю столько же удовольствия от жизни, как раньше Б). Я не получаю столько же удовольствия от жизни, как раньше В). Я больше не получаю удовольствия ни от чего Г). Я полностью не удовлетворен(а) жизнью, и мне все надоело
5	А). Я не чувствую себя в чем-нибудь виноватым(ой) Б). Достаточно часто я чувствую себя виноватым(ой) В). Большую часть времени я чувствую себя виноватым(ой) Г). Я постоянно испытываю чувство вины
6	А). Я не чувствую, что могу быть наказанным(ой) за что-либо Б). Я чувствую, что могу быть наказан(а) В). Я ожидаю, что могу быть наказан(а) Г). Я чувствую себя уже наказанным(ой)
7	А). Я не разочаровался(ась) в себе Б). Я разочаровался(ась) в себе В). Я себе противен(а) Г). Я себя ненавижу
8	А). Я знаю, что я не хуже других Б). Я критикую себя за ошибки и слабости В). Я все время обвиняю себя за свои поступки Г). Я виню себя во всем плохом, что происходит
9	А). Я никогда не думал(а) покончить с собой Б). Ко мне приходят мысли покончить с собой, но я не буду их осуществлять В). Я хотел(а) бы покончить с собой Г). Я бы убил(а) себя, если бы представился случай

10	А). Я плачу не больше, чем обычно Б). Сейчас я плачу чаще, чем раньше В). Теперь я все время плачу Г). Раньше я мог(ла) плакать, а сейчас не могу, даже если мне хочется
11	А). Сейчас я раздражителен(а) не более, чем обычно Б). Я более легко раздражаюсь, чем раньше В). Теперь я постоянно чувствую, что раздражен(а) Г). Я стал(а) равнодушен(а) к вещам, которые меня раньше раздражали
12	А). Я не утратил(ла) интереса к другим людям Б). Я меньше интересуюсь другими людьми, чем раньше В). Я почти потерял(а) интерес к другим людям Г). Я полностью утратил(а) интерес к другим людям
13	А). Я откладываю принятие решения иногда, как и раньше Б). Я чаще, чем раньше, откладываю принятие решения В). Мне труднее принимать решения, чем раньше Г). Я больше не могу принимать решения
14	А). Я не чувствую, что выгляжу хуже, чем обычно Б). Меня тревожит, что я выгляжу старым(ой) и непривлекательным(ой) В). Я знаю, что в моей внешности произошли существенные изменения, делающие меня непривлекательным(ой) Г). Я знаю, что выгляжу безобразно
15	А). Я могу работать так же хорошо, как и раньше Б). Мне необходимо сделать дополнительное усилие, чтобы начать делать что-нибудь В). Я с трудом заставляю себя делать что-либо Г). Я совсем не могу выполнять никакую работу
16	А). Я сплю так же хорошо, как и раньше Б). Сейчас я сплю хуже, чем раньше В). Я просыпаюсь на 1-2 часа раньше, и мне трудно заснуть опять Г). Я просыпаюсь на несколько часов раньше обычного и больше не могу заснуть
17	А). Я устаю не больше, чем обычно Б). Теперь я устаю быстрее, чем раньше В). Я устаю почти от всего, что я делаю Г). Я не могу ничего делать из-за усталости
18	А). Мой аппетит не хуже, чем обычно Б). Мой аппетит стал хуже, чем раньше В). Мой аппетит теперь значительно хуже Г). У меня вообще нет аппетита
19	А). В последнее время я не похудел(а) или потеря веса была незначительной Б). За последнее время я потерял(а) более 2 кг В). Я потерял(а) более 5 кг Г). Я потерял(а) более 7 кг
20	А). Я беспокоюсь о своем здоровье не больше, чем обычно Б). Меня тревожат проблемы моего физического здоровья, такие, как боли, расстройство желудка, запоры и т.д. В). Я очень обеспокоен(а) своим физическим состоянием, и мне трудно думать о чем-либо другом Г). Я настолько обеспокоен(а) своим физическим состоянием, что больше ни о чем не могу думать
21	А). В последнее время я не замечал(а) изменения своего интереса к сексу Б). Меня меньше занимают проблемы секса, чем раньше В). Сейчас я значительно меньше интересуюсь сексуальными проблемами, чем

	раньше Г). Я полностью утратил(а) сексуальный интерес
--	--

Обработка и интерпретация взрослого варианта опросника

Выбор ответа А оценивается в 0 баллов, ответ Б – в 1 балл, ответ В – в 2 балла и ответ Г – в 3 балла. Суммарный балл составляет от 0 до 63.

Если при ответе на 19 вопрос обучающийся набирает 2 или 3 балла, следует уточнить: «Вы намеренно стараетесь похудеть и едите меньше?».

Интерпретация результатов теста:

от 0 до 9 баллов – отсутствие депрессивных симптомов;

от 10 до 15 баллов – легкая депрессия (субдепрессия);

от 16 до 19 баллов – умеренная депрессия;

от 20 до 29 баллов – выраженная депрессия (средней тяжести);

от 30 до 63 баллов – тяжелая депрессия.

ОЦЕНКА РИСКА УЯЗВИМОСТИ КЛАССНЫМ РУКОВОДИТЕЛЕМ

(Н. Н. ВАСЯГИНА, Н. И. ШЕМПЕЛЕВА)

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

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

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПРИЗНАК		ДА	НЕТ	НЕ ЗНАЮ
1	Изменение успеваемости			
2	Перемены в поведении			
3	Нарушение межличностных отношений (низкий социометрический статус в классе, отсутствие друзей замкнутость, обособленность)			
4	Низкая самооценка			
5	Болезненное самолюбие и/или притязания не соответствуют возможностям			
6	Депрессивность, сниженный фон настроения, пониженный энергетический уровень, пассивность, безразличие			
7	Перепады настроения, капризность, ранимость			
8	Агрессивность, вспышки раздражения, гнева, ярости			
9	Саморазрушающее и рискованное поведение (стремление оказаться в местах с высоким риском травмоопасности)			

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПРИЗНАК		ДА	НЕТ	НЕ ЗНАЮ
10	Избегание зрительного контакта (уводит взгляд, предпочитает смотреть вниз, себе под ноги)			
11	Неопрятность, и/или мрачные тона одежды и/или присутствие тематических атрибутов в одежде (одежда с агрессивными надписями и изображениями, смена обуви на «грубую», военизированную)			
12	Наличие (появление) синяков, ран, царапин на теле или голове и/или тематических атрибутов в оформлении внешности (пирсинг, цвет волос и пр.)			
13	Наличие личной психотравмирующей ситуации (неразделенные чувства, ссора с близким человеком, изменение уклада жизни, смена образовательной организации, значительные физические и моральные нагрузки и т. п.)			
14	Наличие психотравмирующей ситуации в образовательной организации (конфликт с обучающимися, и/или с педагогом(ами), и/или с администрацией, пренебрежительное отношение со стороны сверстников и т. п.)			
15	Наличие психотравмирующей ситуации в семье (авторитарное воспитание, безразличие к потребностям ребенка, развод родителей, смерть или несчастье с кем-либо из близких и т. п.)			

1.2. Анализ активности обучающегося в социальных сетях*

*(каждая социальная сеть, в которой зарегистрирован аккаунт анализируется отдельно)

Социальная сеть _____

Адрес страницы _____

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

ОПРОСНИК «ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РОДИТЕЛЬ-РЕБЕНОК»:

ПОДРОСТКОВЫЙ ВАРИАНТ (И. М. МАРКОВСКАЯ)

Инструкция. Отметьте степень согласия со следующими утверждениями по 5-балльной системе. Оцените утверждения отдельно для каждого родителя в бланке ответов.

5 – несомненно, да (очень сильное согласие)
 4 – в общем, да
 3 – и да, и нет
 2 – скорее нет, чем да
 1 – нет (абсолютное несогласие)

№	Утверждение	Мать	Отец
1	Если уж она / он чего-то требует от меня, то обязательно добьется этого		
2	Она / он всегда наказывает меня за мои плохие поступки		
3	Я редко говорю ей / ему, куда иду и когда вернусь		
4	Она / он считает меня вполне самостоятельным человеком		
5	Могу рассказать ей / ему обо всем, что со мной происходит		
6	Она / он думает, что я ничего не добьюсь в жизни		
7	Она / он чаще замечает во мне недостатки, чем достоинства		
8	Она / он часто поручает мне важные и трудные дела		
9	Нам трудно достичь взаимного согласия		
10	Иногда она / он может разрешить то, что еще вчера запрещала / запрещал		
11	Я всегда учитываю ее / его точку зрения		
12	Я бы хотел(а), чтобы мои будущие дети относились ко мне так же, как я к ней / к нему		
13	Я редко делаю с первого раза то, о чем она / он меня просит		
14	Она / он меня редко ругает		
15	Она / он старается контролировать все мои действия и поступки		
16	Считает, что главное – это слушаться ее / его		
17	Если у меня случается несчастье, в первую очередь я делюсь с ней / ним		
18	Она / он не разделяет моих увлечений		
19	Она / он не считает меня таким умным и способным, как ей / ему хотелось бы		
20	Она / он может признать свою неправоту и извиниться передо мной		
21	Она / он часто идет у меня на поводу		
22	Никогда не скажешь наверняка, как она / он отнесется к моим словам		
23	Могу сказать, что она / он для меня авторитетный человек		
24	Мне нравятся наши с ней / ним отношения		
25	Дома она / он дает мне больше обязанностей, чем в семьях большинства моих друзей		
26	Бывает, что она / он применяет ко мне физические наказания		

№	Утверждение	Мать	Отец
27	Даже если я не хочу, мне приходится поступать так, как желает она / он		
28	Считает, что она / он лучше знает, что мне нужно		
29	Она / он всегда мне сочувствует		
30	Мне кажется, она / он меня понимает		
31	Она / он хотела / хотел бы многое во мне изменить		
32	При принятии семейных решений она / он всегда учитывает мое мнение		
33	Она / он всегда соглашается с моими идеями и предложениями		
34	Никогда не знаешь, что от нее / него ожидать		
35	Она / он является для меня эталоном и примером во всем		
36	Я считаю, что она / он правильно воспитывает меня		
37	Она / он предъявляет ко мне много требований		
38	По характеру она / он мягкий человек		
39	Обычно она / он мне позволяет возвращаться домой, когда я захочу		
40	Она / он стремится оградить меня от трудностей и неприятностей жизни		
41	Она / он не допускает, чтобы я подмечал ее / его слабости и недостатки		
42	Я чувствую, что ей / ему нравится мой характер		
43	Она / он часто критикует меня по мелочам		
44	Она / он всегда с готовностью меня выслушивает		
45	Мы расходимся с ней / ним по очень многим вопросам		
46	Она / он наказывает меня за такие поступки, какие совершает сама / сам		
47	Я разделяю большинство ее / его взглядов		
48	Я устаю от повседневного общения с ней / ним		
49	Она / он часто заставляет меня делать то, что мне не хочется		
50	Она / он прощает мне то, за что другие наказали бы		
51	Она / он хочет знать обо мне все: о чем я думаю, как отношусь к своим друзьям и т. п.		
52	Я не советуюсь с ней / ним, с кем мне дружить		
53	Могу сказать, что она / он – самый близкий мне человек		
54	Она / он все время высказывает недовольство мной		
55	Думаю, она / он приветствует мое поведение		
56	Она / он принимает участие в делах, которые придумываю я		
57	Мы по-разному с ней / ним представляем мою будущую жизнь		
58	Одинаковые мои поступки могут вызвать у нее / него то упреки, то похвалу		
59	Мне хотелось бы быть похожим на нее / него		
60	Я хочу, чтобы она / он всегда относилась / относился ко мне так же, как сейчас		

Обработка результатов и интерпретация: подсчитывается общее количество баллов по каждой шкале, при этом учитывается, прямые это утверждения или обратные.

Прямые утверждения					
ответы	1	2	3	4	5
баллы	1	2	3	4	5
Обратные утверждения					
ответы	1	2	3	4	5
баллы	5	4	3	2	1

В бланках-ключах обратные вопросы обозначены звездочками, поскольку шкалы 3 и 5 содержат по 10 утверждений, а не по 5, как в остальных, то арифметическая сумма баллов по этим шкалам делится на 2. Суммарная оценка представляется в последнем столбце регистрационного бланка.

Каждая строка бланка для ответов принадлежит одной шкале (см. ключ). Например, к 1-й шкале относятся утверждения 1, 13, 25, 37, 49; к 10-й шкале – 12, 24, 36, 48, 60; к 3-й шкале – 3, 4, 15, 16, 27, 28, 39, 40, 51, 52 и т.д.

Ключ

	Баллы		Баллы		Баллы		Баллы		Баллы	Сумма баллов по каждой шкале
1		13	***	25		37		49		1
2		14	***	26		38	***	50	***	2
3	***	15		27		39	***	51		3/2
4	***	16		28		40		52	***	
5		17		29		41	***	53		4
6	***	18	***	30		42		54	***	5/2
7	***	19	***	31	***	43	***	55		
8		20		32		44		56		6
9	***	21		33		45		57	***	7
10	***	22	***	34	***	46	***	58	***	8
11		23		35		47		59		9
12		24		36		48	***	60		10

Интерпретация результатов теста

Шкалы опросника										
Уровень	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Низкий	7-11	5-8	10-13	10-12	11-14	9-12	7-11	9-11	9-12	7-13
Средний	12-16	9-13	14-17	13-18	15-19	13-17	12-16	12-15	13-18	15-19
Высокий	17-22	14-18	18-22	19-24	20-22	18-24	17-24	16-21	19-24	20-25

Описание шкал опросника

1. *Нетребовательность – требовательность родителя.* Данные этой шкалы показывают тот уровень требовательности родителя, который проявляется во взаимодействии родителя с ребенком. Чем выше показания по этой шкале, тем более требователен родитель, тем больше ожидает он высокого уровня ответственности от ребенка.

2. *Мягкость – строгость родителя.* По результатам этой шкалы можно судить о суровости, строгости мер, применяемых к ребенку, о жесткости правил, устанавливаемых во взаимоотношениях между родителями и детьми, о степени принуждения детей к чему-либо.

3. *Автономность – контроль по отношению к ребенку.* Чем выше показатели по этой шкале, тем более выражено контролирующее поведение по отношению к ребенку. Высокий контроль может проявляться в мелочной опеке, навязчивости, стремлении ограничивать. Низкий контроль может приводить к полной автономии ребенка, к вседозволенности, которая может быть следствием либо безразличного отношения к ребенку, либо любования. Возможно также, что низкий контроль связан с проявлением доверия к ребенку или стремлением родителя привить ему самостоятельность.

4. *Эмоциональная дистанция – эмоциональная близость ребенка к родителю.* Шкала отражает представление ребенка о степени эмоциональной близости с родителем. Высокие показатели по шкале указывают на высокую степень близости ребенка и родителя, говорит о желании ребенка делиться самым сокровенным и важным с родителями. Низкие показатели по шкале указывают на эмоциональную дистанцию между родителем и ребенком, скрытность в отношениях.

5. *Отвержение – принятие.* Эта шкала отражает восприятие ребенком поведения родителя как принимающего или отвергающего. Низкие показатели по шкале указывают на восприятие ребенком поведения родителя как отвергающего, не принимающего его личностные качества и поведенческие проявления. Высокие показатели отражают представление ребенка о его безусловном

принятии родителем. Принятие ребенка как личности является важным условием благоприятного развития ребенка, его самооценки.

6. *Отсутствие сотрудничества – сотрудничество.* Наличие сотрудничества между родителями и детьми как нельзя лучше отражает характер взаимодействия. Высокие показатели по шкале отражают включенность ребенка во взаимодействие, признания его прав и достоинств, равенство и партнерство в отношениях родителей и детей. Низкие показатели указывают на отсутствие сотрудничества, которое является следствием нарушенных отношений, авторитарного, безразличного или попустительского стиля воспитания.

7. *Несогласие – согласие между ребенком и родителем.* Эта шкала также описывает характер взаимодействия между родителем и ребенком и отражает частоту и степень согласия между ними в различных жизненных ситуациях.

8. *Непоследовательность – последовательность родителя.* Последовательность родителя является важным параметром взаимодействия. В этой шкале отражается, насколько последователен и постоянен родитель в своих требованиях, в своем отношении к ребенку, в применении наказаний и поощрений и т. д. Непоследовательность родителя может быть следствием эмоциональной неуравновешенности, воспитательной неуверенности, отвергающего отношения к ребенку и т. п.

9. *Авторитетность родителя.* Результаты этой шкалы отражают оценку родителя ребенком в сфере его влияния, насколько его мнения, поступки, действия являются авторитетными для ребенка, какова сила их влияния. Когда дети дают высокую оценку авторитетности родителя, то чаще всего это означает выраженное положительное отношение к родителю в целом. Низкие показатели связаны с негативным отношением.

10. *Удовлетворенность отношениями ребенка с родителем.* По данным шкалы можно судить об общей степени удовлетворенности отношениями с родителями. Низкая степень удовлетворенности может свидетельствовать о нарушениях в структуре родительско-детских отношений, возможных конфликтах или об обеспокоенности сложившейся семейной ситуацией. Высокая

удовлетворенность ребенка отношениями с родителями указывает на благополучие и выраженный ресурсный потенциал семьи.

ШКАЛА ОДИНОЧЕСТВА

(Д. РАССЕЛ, Л. ПЕПЛО, М. ФЕРГЮСОН)

Инструкция: Вам предлагается ряд утверждений. Рассмотрите последовательно каждое и оцените с точки зрения частоты их проявления применительно к Вашей жизни при помощи четырех вариантов ответов: «часто», «иногда», «редко», «никогда». Отметьте выбранный вариант.

№	Утверждение	Часто	Иногда	Редко	Никогда
1	Я несчастлив(а), занимаясь столькими вещами в одиночку				
2	Мне не с кем поговорить				
3	Для меня невыносимо быть таким(ой) одиноким(ой)				
4	Мне не хватает общения				
5	Я чувствую, будто никто действительно не понимает меня				
6	Я застаю себя в ожидании, что люди позвонят или напишут мне				
7	Нет никого, к кому я мог(ла) бы обратиться				
8	Я сейчас больше ни с кем не близок(ка)				
9	Те, кто меня окружает, не разделяют мои интересы и идеи				
10	Я чувствую себя покинутым(ой)				
11	Я не способен(на) раскрепощаться и общаться с теми, кто меня окружает				
12	Я чувствую себя совершенно одиноким(ой)				
13	Мои социальные отношения и связи поверхностны				
14	Я не представляю себя без компании				
15	В действительности никто как следует не знает меня				
16	Я чувствую себя изолированным(ой) от других				
17	Я несчастен(а), будучи таким(ой) отверженным(ой)				
18	Мне трудно заводить друзей				
19	Я чувствую себя исключенным(ой) и изолированным(ой) другими.				
20	Люди вокруг меня, но не со мной				

Обработка результатов и интерпретация: подсчитывается количество каждого из вариантов ответов. За ответ «часто» начисляется 3 балла, «иногда» – 2 балла, «редко» – 1 балл и «никогда» – 0 баллов. Полученные результаты складываются. Максимально возможный показатель одиночества – 60 баллов.

Интерпретация результатов теста:

От 0 до 20 баллов – низкий уровень одиночества.

От 20 до 40 баллов – средний уровень одиночества.

От 40 до 60 баллов – высокая степень одиночества.

**ДЕТСКАЯ ШКАЛА БЕЗНАДЕЖНОСТИ
(HOPELESSNESS SCALE FOR CHILDREN, HLPS)
(A.E. KAZDIN, A. RODGERS, D. COLBUS
в адаптации Ю.В. БОРИСЕНКО) (11–13 ЛЕТ)**

Инструкция: пожалуйста, внимательно прочитайте приведенные ниже утверждения. Отметьте степень согласия с каждым из них, выбрав один из вариантов ответа.

№	Утверждение	Да	Нет
1	Я хочу вырасти, потому что тогда мне будет легче жить		
2	Я мог(ла) бы сдаться, потому что я не могу изменить что-либо в моей жизни к лучшему		
3	Даже когда все совсем плохо, я знаю, что так будет не всегда		
4	Я хорошо представляю себе свою жизнь через 10 лет		
5	У меня достаточно времени, чтобы закончить те дела, которые я действительно хочу совершить		
6	Когда-нибудь я смогу действительно хорошо делать то, что меня на самом деле интересует		
7	У меня будет больше хорошего в жизни, чем у большинства моих сверстников		
8	Я не особо удачлив(а), и не думаю, что что-то изменится к лучшему, когда я вырасту		
9	Все, что я могу представить в своем будущем, плохо		
10	Не думаю, что у меня будет то, чего я действительно хочу		
11	Я думаю, что, когда я вырасту, я буду счастливее, чем сейчас		
12	Все случается не так, как я хочу		
13	Я никогда не получаю то, чего хочу, поэтому нет смысла чего-то хотеть		
14	Не думаю, что меня ждет что-то хорошее, когда я вырасту		
15	Будущее кажется мне неясным и запутанным		
16	В будущем меня ждет больше хорошего, чем плохого		
17	Нет смысла предпринимать серьезные попытки добиться того, чего я хочу, потому что, скорее всего, ничего не получится		

Обработка результатов и интерпретация: за каждое совпадение с ключом присваиваем 1 балл. Далее подсчитывается общая сумма баллов.

Ключ

Ответ «да» на вопросы	Ответ «нет» на вопросы
2, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 17	1, 3, 4, 5, 6, 7, 11, 16

Интерпретация результатов теста:

- 0–3 – низкий уровень безнадежности;
- 4–7 – средний уровень безнадежности;
- 8–17 – высокий уровень безнадежности.

ШКАЛА БЕЗНАДЕЖНОСТИ (А. БЕК)

(С 14 ЛЕТ)

Инструкция: пожалуйста, внимательно прочитайте приведенные ниже утверждения. Отметьте степень согласия с каждым из них, выбрав один из вариантов ответа.

№	Утверждение	Верно	Неверно
1	Я смотрю в будущее с надеждой и энтузиазмом		
2	С тем же успехом я могу просто плюнуть на все, так как я не могу сделать свою жизнь лучше		
3	Когда дела идут плохо, мне помогает знание о том, что так не может продолжаться вечно		
4	Я не могу представить, какой будет моя жизнь через десять лет		
5	У меня достаточно времени, чтобы успеть сделать то, что для меня наиболее важно		
6	В будущем я надеюсь преуспеть в том, что занимает меня больше всего		
7	Мое будущее кажется мне темным		
8	Я полагаю, что у меня будет больше хорошего в жизни, чем у среднего человека		
9	Мне просто не дают передышки, и я не думаю, что в будущем станет легче		
10	Мой прошлый опыт хорошо подготовил меня к будущему		
11	Все что я вижу впереди скорее неприятно, чем приятно		
12	Я не ожидаю получить то, чего я действительно хочу		
13	Когда я думаю о будущем, я надеюсь, что буду счастливее, чем сейчас		
14	Ничего в жизни не складывается так, как я хочу		
15	Я верю в свое будущее		
16	Я никогда не получаю то, что хочу, а значит хотеть чего-либо глупо		
17	Очень маловероятно, что я буду доволен(а) своим будущим		
18	Мое будущее кажется мне очень туманным и неопределенным		

№	Утверждение	Верно	Неверно
19	Я ожидаю от будущего больше хорошего, чем плохого		
20	Бесполезно действительно стремиться получить то, что я хочу, так как, скорее всего, у меня ничего не получится		

Обработка результатов и интерпретация:

Ответам на *прямые пункты* присваиваются баллы: за ответ «верно» – 1 балл, за ответ «неверно» – 0 баллов.

Ответам на *обратные пункты* присваиваются баллы: за ответ «верно» – 0 баллов, за ответ «неверно» – 1 балл.

Уровень безнадежности определяется суммой баллов в соответствии с ключом.

Ключ

Прямые утверждения	Обратные утверждения
2, 4, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 17, 18, 20	1, 3, 5, 6, 8, 10, 13, 15, 19

Интерпретация результатов теста:

0–3 балла – безнадежность не выявлена;

4–8 баллов – безнадежность легкая;

9–14 баллов – безнадежность умеренная;

15–20 баллов – безнадежность тяжелая.

ОПРОСНИК ЛИЧНОСТНЫХ РАССТРОЙСТВ (PDQ-IV, HYLER)

Шкалы: нарциссическая, пограничная и негативистическая.

Инструкция: Вам предлагается ряд утверждений. Рассмотрите последовательно каждое и выразите согласие или несогласие, отметив нужный вариант.

№	Утверждение	Да	Нет
1	Я лучше, чем обо мне думают окружающие		
2	Я пойду на крайние меры, чтобы не допустить ухода любимого человека		
3	Другие жаловались, что я недостаточно хорошо справляюсь с моей учебой		
4	Я часто думаю о том, каким великим человеком я являюсь сейчас или стану в будущем		
5	Я отношусь к другим только с любовью или с ненавистью		
6	Я чувствую, что другие не понимают или не ценят меня		
7	Только очень немногие люди могут действительно оценить и понять меня		
8	Я часто задаюсь вопросом, кто я на самом деле		

№	Утверждение	Да	Нет
9	Многие считают меня своенравным(ой) и горячим(ей)		
10	Я очень хочу, чтобы другие люди обращали на меня внимание или хвалили меня		
11	Бывало, что я наносил(а) себе физический вред		
12	Я не люблю, когда учитель, родитель говорит мне, как я должен(а) выполнять свою работу		
13	Я хочу, чтобы люди были ко мне благосклонны, даже если я отношусь к ним недостаточно доброжелательно		
14	Я человек настроения		
15	Я плохо отношусь к людям, которые более удачливы, чем я		
16	Некоторые думают, что я имею преимущества над другими людьми		
17	Я порой чувствую, что жизнь моя уныла и бессмысленна		
18	Люди часто жалуются на то, что я не понимаю, когда им плохо		
19	Я часто жалею о своей жизни		
20	Мне трудно сдерживать свой гнев и проявления моего характера		
21	Многие люди завидуют мне		
22	Я могу поругаться с кем-нибудь, а через некоторое время начинаю извиняться		
23	Другие считают меня высокомерным		
24	В момент сильного стресса я веду себя как ненормальный(ая) или просто не помню потом, что происходило		
25	Я иногда, не задумываясь, совершал(а) поступки (подобные перечисленным ниже), которые могли кончиться для меня плохо: Тратил(а) больше денег, чем имел Употреблял(а) алкоголь Был(а) неумеренным в еде Безрассудно рисковал(а) Совершал(а) мелкие кражи в магазинах Играл(а) в азартные игры		

Обработка результатов и интерпретация: подсчитывается общее количество баллов по каждой шкале.

Ключ

Шкала	Номера утверждений
Пограничная	2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 24, 25 (при ответе на 25 вопрос, каждые 2 положительные утверждения дают 1 балл)
Нарциссическая	1, 4, 7, 10, 13, 16, 18, 21, 23
Негативистическая	3, 6, 9, 12, 15, 19, 22

Интерпретация результатов теста:

Нарциссическая (N) – Самовлюбленность, ранимость – (для акцентуации необходимо набрать 5 баллов и выше);

Пограничная (P) – Эмоциональная нестабильность – (для акцентуации необходимо набрать 5 баллов и выше);

Негативизм (Neg) – Негативизм – (для акцентуации необходимо набрать 4 балла и выше).

Сочетание с депрессивными проявлениями, переживаниями одиночества, безнадежности может говорить о реакциях декомпенсации, что резко повышает суицидальный риск и требует индивидуальной консультации психолога.

Обязательно и первостепенно – индивидуальная беседа при положительном ответе на 11 вопрос: «Бывало, что я наносил себе физический вред». Этот вопрос коррелирует с другими проявлениями социально-психологической дезадаптации.

САМООЦЕНКА ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ

(Г. АЙЗЕНК)

Инструкция: предлагаем Вам описание различных состояний. Оцените, пожалуйста, как часто эти состояния присутствуют у Вас, отмечая галочкой тот ответ, который наилучшим образом отражает Ваше мнение.

№	Утверждение	Никогда	Изредка	Часто
1	Не чувствую в себе уверенности			
2	Часто из-за пустяков краснею			
3	Мой сон беспокоен			
4	Легко впадаю в уныние			
5	Беспокоюсь о только воображаемых еще неприятностях			
6	Меня пугают трудности			
7	Люблю копаться в своих недостатках			
8	Меня легко убедить			
9	Я мнительный			
10	Я с трудом переношу время ожидания			
11	Нередко мне кажутся безвыходными положения, из которых все-таки можно найти выход			
12	Неприятности меня сильно расстраивают, я падаю духом			
13	При больших неприятностях я склонен без достаточных оснований винить себя			
14	Несчастья и неудачи ничему меня не учат			
15	Я часто отказываюсь от борьбы, считая ее бесплодной			
16	Я нередко чувствую себя незащищенным			
17	Иногда у меня бывает состояние отчаяния			
18	Я чувствую растерянность перед трудностями			
19	В трудные минуты жизни иногда веду себя по-детски, хочу, чтобы пожалели			

20	Считаю недостатки своего характера неис- правимыми			
21	Оставляю за собой последнее слово			
22	Нередко в разговоре перебиваю собеседника			
23	Меня легко рассердить			
24	Люблю делать замечания другим			
25	Хочу быть авторитетом для других			
26	Не довольствуюсь малым, хочу наибольшего			
27	Когда разгневаюсь, плохо себя сдерживаю			
28	Предпочитаю лучше руководить, чем под- чиняться			
29	У меня резкая, грубоватая жестикуляция			
30	Я мстителен			
31	Мне трудно менять привычки			
32	Нелегко переключать внимание			
33	Очень настороженно отношусь ко всему но- вому			
34	Меня трудно переубедить			
35	Нередко у меня не выходит из головы мысль, от которой следовало бы освободиться			
36	Нелегко сближаюсь с людьми			
37	Меня расстраивают даже незначительные нарушения плана			
38	Нередко я проявляю упрямство			
39	Неохотно иду на риск			
40	Резко переживаю отклонения от принятого мною режима дня			

Обработка результатов и интерпретация: за каждый ответ «никогда» начисляется 0 баллов, за ответ «изредка» – 1 балл, за ответ «часто» – 2 балла.

По каждой шкале подсчитывается сумма баллов:

1–10 вопросы – шкала тревожности;

11–20 вопросы – шкала фрустрации;

21–29 вопросы – шкала агрессивности;

31–40 вопросы – шкала ригидности.

Интерпретация результатов теста:

Шкала тревожности:

0–7 баллов – отсутствие или низкий уровень тревожности;

8–14 баллов – средний уровень тревожности;

15–20 баллов – высокий уровень тревожности.

Шкала фрустрации:

0–7 баллов – низкий уровень фрустрации, адекватная самооценка, устойчивость к неудачам, отсутствие страха перед трудностями;

8–14 баллов – средний уровень фрустрации;

15–20 баллов – высокий уровень фрустрации, низкая самооценка, уход от трудностей, страх неудач.

Шкала агрессивности:

0–7 баллов – низкий уровень агрессивности;

8–14 баллов – средний уровень агрессивности;

15–20 баллов – высокий уровень агрессивности, отсутствие выдержки, трудности в общении с людьми.

Шкала ригидности:

0–7 баллов – отсутствие ригидности, легкая переключаемость;

8–14 баллов – средний уровень ригидности;

15–20 баллов – сильно выраженная ригидность, неизменность поведения, убеждений, взглядов, даже если они не соответствуют реальной обстановке, жизни.

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ИМПУЛЬСИВНОСТИ

(В. Н. АЗАРОВ)

Инструкция: Вам будет предложен ряд вопросов и пять вариантов ответа на каждый из них. Ответьте, пожалуйста, на вопросы, отмечая галочкой тот ответ, который наилучшим образом отражает Ваше мнение.

№	Вопрос	Нет	Скорее нет, чем да	Среднее	Скорее да, чем нет	Да
1	Устойчивы ли Ваши интересы в области спорта, искусства, науки?					
2	Отмечаете ли Вы за собой некоторую поспешность в принятии решений?					
3	Считаете ли Вы себя нервным, легко возбудимым человеком?					
4	Терпеливый ли Вы человек?					
5	Подвержены ли Вы частым сме-					

№	Вопрос	Нет	Ско- рее нет, чем да	Сред- нее	Ско- рее да, чем нет	Да
	нам настроения?					
6	Легко ли Вы можете заставить себя работать на уроках?					
7	Рассудительный ли Вы человек?					
8	Присуще ли Вам в повседневной жизни действовать под влиянием момента, не думая о возможных последствиях?					
9	Следуете ли Вы в своих действиях правилу: «Семь раз отмерь...»?					
10	Проявляете ли Вы, как правило, последовательность и настойчивость в осуществлении своих планов?					
11	Отмечаете ли Вы за собой склонность говорить, не думая?					
12	Являются ли Ваши отношения с другими людьми постоянными и ровными?					
13	Когда Вы двигаетесь, едите, разговариваете, производите ли Вы впечатление человека, который действует обдуманно, методично, а не увлекаясь то одним, то другим?					
14	Быстро ли у Вас угасает интерес к разного рода занятиям, развлечениям и т.д.?					
15	Легко ли Вы переносите некоторое однообразие в работе, обстановке?					
16	Предпочитаете ли Вы нечто приятное Вам в меньшем количестве незамедлительно – большому, но с отсрочкой?					
17	Склонны ли Вы к тщательному предварительному обдумыванию даже в не очень важных делах?					
18	Привлекает ли Вас кропотливая работа, требующая пристального внимания?					
19	Присущи ли Вам поступки даже вопреки своим добрым намерениям под влиянием чувств?					
20	Испытываете ли Вы, как правило, сильное раздражение, стоя в очереди?					
21	Считаете ли Вы себя спокойным, уравновешенным человеком?					

№	Вопрос	Нет	Скорее нет, чем да	Среднее	Скорее да, чем нет	Да
22	Импульсивный ли Вы человек?					
23	Склонны ли Вы доводить начатое дело до конца, даже если утратили к нему интерес?					
24	Отличаетесь ли Вы непосредственностью?					

Обработка результатов и интерпретация: оценка результатов производится следующим образом: отдельно суммируются баллы по шкале импульсивности и отдельно по шкале управляемости. За каждый ответ «нет» начисляется 0 баллов, «скорее нет, чем да» – 1 балл, «среднее» – 2 балла, «скорее да, чем нет» – 3 балла, «да» – 4 балла.

Ключ

Шкала	Вопросы
импульсивности	2, 3, 5, 6, 8, 11, 14, 16, 18, 20, 22, 24
управляемости	1, 4, 7, 9, 10, 12, 13, 15, 17, 19, 21, 23

Далее, общий уровень импульсивности обучающегося вычисляется по формуле: $Им_{общ} = \text{импульсивность} - \text{управляемость}$.

Интерпретация результатов теста:

положительное значение общей импульсивности указывает на склонность обучающегося к импульсивным поступкам;

нулевое значение свидетельствует об относительной стабильности аффективно-потребностной сферы и уровня волевой регуляции;

отрицательное значение указывает на преобладание у обучающегося управляемости и волевого контроля.

3.8. Алгоритм комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся на основе ресурсного подхода к диагностике суицидального поведения

Результаты исследования послужили основой для разработки алгоритма комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся на ос-

нове ресурсного подхода к диагностике суицидального поведения. В алгоритме отражена основная идея Единого комплекта методик для диагностики суицидального поведения обучающихся – маршрутизация обучающихся в зависимости от результатов, полученных на каждом диагностическом шаге.

Целостность психолого-педагогического сопровождение обучающихся, как важнейшего вида деятельности психолога образования обеспечивается рядом психологических принципов, ведущая роль среди которых принадлежит принципу единства диагностики и коррекции. Согласно И. В. Дубровиной, этот принцип является основополагающим всей коррекционной и профилактической работы, так как их эффективность на 90% зависит от комплексности, тщательности и глубины предшествующей диагностической работы.

В основу настоящего алгоритма комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся заложена принципиально новая экспериментально подтвержденная идея о целесообразности диагностики суицидального поведения обучающихся через оценку сформированности / дефицитарности их личностных ресурсов. Инструментально указанная идея обеспечивается специально разработанным Комплектом психодиагностических методик, который включает скрининговую процедуру диагностики личностных ресурсов обучающихся и расширенный психодиагностический пакет, содержащий методики, направленные на изучение психоэмоционального состояния обучающихся, их внешних ресурсов и личностных особенностей, учет которых позволяет определить как общую стратегию профилактической работы, так и мишени индивидуального коррекционного воздействия.

Комплект диагностических материалов в полной мере согласуется с требованиями к инструментарию диагностики суицидального поведения, описанными в методических рекомендациях «Система функционирования психологических служб в общеобразовательных организациях»: надежность и несложность в использовании, отсутствие прямых вопросов о суициде, возможность быстрого результата, позволяющего ранжировать большую выборку по степени экстренного вмешательства. Преимуществом предлагаемого инструментария

является наличие бланковой и цифровой версий Комплекта, а также возможность его использования при проведении диагностической работы с обучающимися начиная с пятого класса (11 лет), это позволяет значительно расширить целевую аудиторию, что особенно важно в связи с современными тенденциями снижения возрастных границ суицидальной активности.

При разработке Комплекта и построении Алгоритма комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся на основе результатов диагностического обследования *заложен принцип «ветвящегося дерева»*: всякий последующий диагностический и профилактический (коррекционный) шаг осуществляется на основе результатов предшествующего этапа (рисунок 19).



Рис. 19. Алгоритм организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся на основе ресурсного подхода к диагностике суицидального поведения

Прежде чем перейдем к описанию реализации настоящего алгоритма, напомним о важности при проведении психодиагностического обследования соблюдения этических и морально-нравственных принципов, а также создания ряда организационных условий:

- ✓ знание процедуры проведения каждой методики, подготовка необходимых диагностических материалов;
- ✓ проведение обследования в помещении, которое соответствует требованиям комфортности, способствует оптимальному проведению обследования и позволяет обеспечить конфиденциальность ответов на вопросы;
- ✓ создание спокойной, доброжелательной обстановки благоприятного психологического климата и др.;
- ✓ соблюдение точных инструкций к методикам, обеспечение понимания участниками алгоритма обследования и правильной мотивации на работу;
- ✓ продумывание вариантов предоставления обучающимся обратной связи по результатам обследования.

Беседа с обучающимся по результатам диагностики может быть проведена либо сразу после окончания работы с ним (в случае применения электронного варианта тестирования), либо через какое-то время, необходимое для обработки и анализа результатов. Она представляет собой обсуждение результатов диагностической работы и должна удовлетворять некоторым основным требованиям. Полнота и развернутость предоставляемой информации зависят от ее содержания и эмоционального состояния обучающегося. Очень важно, чтобы представленная информация не наносила психологической травмы обучающемуся или иным образом не причиняла ему вреда. Этим этическим принципом следует руководствоваться в первую очередь, определяя содержание беседы.

Беседу следует начинать с позитивных результатов, а о том, что может быть воспринято негативно, стоит сначала сказать совсем немного и оценить реакцию обучающегося. Если то, что говорится, сразу же решительно отвергается, не стоит настаивать на сказанном, но необходимо отметить зону сопротивления. Также не следует подробно останавливаться на проблемах и трудно-

стях, если первая информация о них вызывает выраженную эмоциональную реакцию, высказывания о собственных недостатках или самообвинения. В беседе следует по возможности избегать оценочных высказываний (описания испытуемого и его качеств как хороших – плохих, положительных – отрицательных и т. п.) и помнить, что почти все особенности психики имеют как негативный, так и позитивный аспект. Так, можно сказать обучающемуся: «Вы очень тонкий и чувствительный человек», а можно: «Вы слишком нервозны и беспокойны». Важно также, не просто констатировать обнаруженные у обучающегося проблемы и трудности, но и предложить варианты их преодоления. Беседу необходимо вести в семантическом пространстве обучающегося, то есть учитывать его интеллектуальный уровень и не содержать непонятных терминов.

Первым шагом реализации алгоритма психолого-педагогического сопровождения обучающихся является массовый скрининг *сформированности / дефицитности их личностных ресурсов*.

Перед началом обследования педагог-психолог проводит инструктирование обучающихся. Рекомендуется следующая формулировка инструкции: «Данное тестирование проводится в целях изучения Вашего отношения к разным сторонам жизни, представлений о будущем, взаимопомощи, эмоциональном состоянии, поведении в разных жизненных ситуациях».

Тестовый материал скрининговой процедуры представлен двумя формами. Форма 1 предназначена для обследования обучающихся 5–8 классов общеобразовательных организаций, форма 2 – для обследования обучающихся 9–11 классов общеобразовательных организаций, обучающихся образовательных организаций СПО и ВО.

Каждая тестовая форма включает вопросы, позволяющие оценить уровень личностных ресурсов обучающихся («шкала личностные ресурсы») и достоверность представленных ими ответов («шкала контроля»). Если значение по «шкале контроля» 12 баллов и более, результаты признаются недостоверными. С такими обучающимися рекомендуется проведение повторного скрининга через 2–3 месяца.

На сформированность личностных ресурсов у обучающихся указывают баллы, набранные ими по шкале «личностные ресурсы». Соответствие полученного значения *среднему или высокому уровню*, свидетельствует о достаточной *сформированности личностных ресурсов*, защищенности от неблагоприятного воздействия разнообразных факторов. Такие обучающиеся не нуждаются в особом внимании педагогических работников и специалистов психологической службы образовательной организации. Для поддержания личностных ресурсов, как важнейшего условия предупреждения суицидального поведения и их дальнейшего развития, в системе мероприятий общепрофилактической направленности, реализуемых в образовательной организации важно предусмотреть возможность их развития.

Значения по шкале «личностные ресурсы», соответствующие *низкому уровню*, указывают на *дефицитарность личностных ресурсов* обучающихся, их незащищенность и высокую уязвимость. Такие обучающиеся нуждаются в особом внимании педагогических работников и специалистов психологической службы образовательной организации. Основной задачей при работе с этой категорией обучающихся является создание для них особых условий освоения образовательной программы, обеспечение комплексного психолого-педагогического и медико-социального сопровождения, в том числе адресной психологической (и/или медицинской) помощи, разработки и реализации индивидуальных профилактических программ и мероприятий коррекционно-развивающей направленности, с акцентом на вторичной профилактике суицидального поведения.

Проектирование индивидуальных траекторий психологического сопровождения обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов следует начинать с *диагностики их актуального психоэмоционального состояния*. Для решения этой задачи рекомендуем использовать методику «*Шкала депрессии*» А. Бека, выбрав соответствующий возрасту обучающегося вариант методики (подростковый с 11 до 17 лет, взрослый с 18 лет). Данная методика на основе оценки настроения, особенностей межличностных контактов обучающегося со

сверстниками, наличия планов на будущее, особенностей адаптации обучающегося в сложной для него социальной ситуации, позволяет определить общий уровень депрессии, который является клиническим предиктором суицида. При получении результата, указывающего на наличие тяжелой / выраженной / умеренной депрессии необходимо пригласить обучающегося для проведения с ним *индивидуального полуструктурированного интервью* с целью уточнения информации, полученной в ходе тестирования.

Перед проведением интервью важно создать атмосферу доверия и безопасности, объяснить обучающемуся цель встречи: «С Вашего разрешения я бы хотел(а) задать несколько уточняющих вопросов по поводу тестирования, которое проводилось недавно. Это займет у нас от нескольких минут до получаса».

В ходе интервью, обучающемуся задаются уточняющие вопросы по положительным ответам на прямые вопросы (отрицательным ответам на обратные вопросы), которые являются «красными флагами» суицидального поведения (таблица 26).

При обсуждении ответов на представленные выше вопросы, следует уточнить: «Так ли это сейчас?», «Поясни, пожалуйста, что ты имеешь в виду?». Ответы на данные вопросы позволяют отследить смысловое наполнение представленных обучающимся ответов.

Таблица 26

Ответы на вопросы методики «Шкала депрессии» А. Бека, являющиеся «красными флагами» суицидального поведения

<i>Подростковая версия</i>	<i>Взрослая версия</i>
2. Я чувствую, что будущее безнадежно и поворота к лучшему быть не может.	2. Мое будущее безнадежно, и ничто не может измениться к лучшему
4. У меня потерял всякий интерес к другим людям, и они меня совершенно не заботят	6. Я полностью утратил(а) интерес к другим людям
8. Я чувствую себя очень скверным(ой) и никчемным(ой)	7. Я чувствую себя уже наказанным(ой)
10. Я ненавижу себя	9. Я себя ненавижу
11. Я покончу с собой при первой возможности	12. Я бы убил(а) себя, если бы представился случай

Также могут быть заданы дополнительные вопросы, например, «Что ты собираешься делать после школы?»; «Как тебе видится твое будущее?»; «Как ты справляешься с эмоциональным напряжением?», «Кто тебе может в этом помочь?», «Что помогает тебе принять решение?», «Как ты справляешься с неудачей?» «Какие моменты приносят радость?», и т. п. Ответы на эти вопросы позволяют оценить наличие/отсутствие планов на будущее, наличие/отсутствие возможных вариантов преодоления трудной ситуации и привлечения ресурсов.

В целом конкретизированные с помощью индивидуального полуструктурированного интервью данные, полученные по методике «Шкала депрессии» А. Бека позволяют оценить актуальное психоэмоциональное состояние обучающегося и определить необходимость оказания ему экстренной (кризисной) психологической помощи.

Обучающийся нуждается в экстренной психологической и/или медицинской помощи если депрессивное состояние сопровождается наличием у него суицидальных мыслей / намерений / готовностью совершения суицида, и/или суженностью сознания, не позволяющей видеть возможные альтернативные суицидальным способы преодоления трудной ситуации / привлечения ресурсов, и/или обозначенной обучающимся потребности в получении такой помощи. Кризисная помощь таким обучающимся, как правило, оказывается врачами-психиатрами, специалистами медицинских организаций, ППМС-центров, кризисных центров, куда обучающего направляют в соответствии с принятыми в образовательной организации регламентами межведомственного / внутриведомственного взаимодействия. Вся дальнейшая система психолого-педагогического сопровождения таких обучающихся в условиях образовательной организации осуществляется с учетом рекомендаций специалистов, осуществляющих кризисную интервенцию.

Если обучающийся не нуждается в экстренной психологической (медицинской) помощи, помощь по нивелированию умеренной депрессии может быть оказана ему непосредственно в образовательной организации, при нали-

чий специалистов соответствующего профиля, или в плановом порядке специалистами ППМС-центров.

После стабилизации психоэмоционального состояния, основное содержание коррекционной работы с обучающимися, имеющими низкий уровень личностных ресурсов направлено на проработку негативного образа Я, непринятия себя, неудовлетворенности жизнью, отсутствия перспективы будущего, неадекватных способов регуляции эмоциональных состояний. Названные особенности свидетельствуют о наличии у обучающегося внутриличностного конфликта и, как правило, являются следствием негативного жизненного опыта или психологической травматизации. Работа психолога с такими обучающимися требует максимальной деликатности и владения специальными техниками и приемами коррекционного воздействия.

При проектировании индивидуальных траекторий сопровождения обучающихся с низким уровнем внутренних ресурсов, необходимо учитывать наличие/отсутствие у таких обучающихся *внешних ресурсов*. Важно понимать, что внутренние и внешние ресурсы обучающегося взаимосвязаны. Внешние ресурсы поддерживают внутренние, дают возможность продолжать их наращивать. К наиболее значимым для обучающихся внешним ресурсам относятся семья и друзья. Методы диагностики внешних ресурсов представлены в таблице 27.

Таблица 27

Методы диагностики внешних ресурсов обучающихся

Диагностическая процедура	Цель диагностической процедуры
Опросник «Взаимодействие взрослый-ребенок» И. М. Марковской (подростковый вариант)	Изучение детско-родительских отношений
Шкала одиночества Д. Рассела, Л. Пепло, М. Фергюсона	Исследование уровня одиночества и социальной изоляции человека

Для решения задачи изучения детско-родительских отношений рекомендуем использовать *опросник «Взаимодействие взрослый-ребенок»* И. М. Марковской. Методика позволяет оценить восприятие обучающимся уровня требовательности каждого родителя, который проявляется в их взаимодействии; су-

ровости и строгости мер, применяемых родителем; уровне контроля; эмоциональной составляющей детско-родительских отношений; принятии / отвержении родителем; наличии / отсутствии сотрудничества; согласии друг с другом; степени последовательности и постоянства родителя в своих требованиях, в своем отношении к ребенку, его авторитета в глазах ребенка и сделать общий вывод о степени благополучия детско-родительских и удовлетворенности ими.

Шкала одиночества Д. Рассела, Л. Пепло, М. Фергюсона. позволяет определить общий уровень ощущения одиночества принятия группой на основе оценки особенностей межличностных контактов обучающегося со сверстниками и эмоционального комфорта в процессе общения с ними.

Полученные на этом этапе диагностики результаты позволяют дополнить и конкретизировать содержание психокоррекционного воздействия. Если обучающийся обладает внешними ресурсами (или хотя бы одним из них) важно использовать их в качестве поддерживающего фактора, дополнительной опоры, источника дополнительных возможностей. При обнаружении отсутствия внешних ресурсов, выявленном неблагополучии в детско-родительских отношениях и /или межличностных отношениях со сверстниками следует запланировать мероприятия, направленные на их восстановления, обретение обучающимся «круга поддержки».

Еще одним направлением диагностической работы, позволяющим комплексно подойти к реализации вторичной профилактики суицидального поведения обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов, может стать диагностика представленности у них личностных особенностей, которые в исследованиях отечественных и зарубежных психологов рассматриваются как спутники суицидальной активности. Необходимость и целесообразность включения в программу обследования той или иной методики определяется педагогом-психологом с учетом анамнеза обучающегося и текущей ситуации. Перечень психодиагностических методик, которые могут быть использованы на данном этапе представлены в таблице 28.

Перечисленные в таблице 28 диагностические процедуры позволяют изучить личностные особенности обучающихся и определить дополнительные мишени для коррекционной работы.

Таблица 28

Методы диагностики личностных особенностей обучающихся

Диагностическая процедура	Цель диагностической процедуры
Шкала безнадежности А. Бека	Оценка восприятия настоящего, прошлого и будущего
Опросник личностных расстройств (PDQ-IV, Hyler), шкалы: нарциссическая, пограничная и негативистическая	Оценка личностных характеристик, отражающих эмоциональную нестабильность, импульсивность, самовлюбленность с повышенной чувствительностью и нарциссическую уязвимость
Самооценка психических состояний Г. Айзенка	Диагностика уровня тревожности, фрустрации, агрессивности, ригидности
Методика изучения импульсивности В. Н. Азарова	Изучение уровня импульсивности и волевой регуляции обучающегося

Диагностика уровня тревожности, фрустрации, агрессивности, ригидности осуществляется с помощью методики «Самооценка психических состояний Г. Айзенка». Тест состоит из 40 высказываний, сгруппированных в четыре блока. Каждый из блоков соответствует одному из четырех определяемых психических состояний. Средний балл по каждой шкале – «8–14». Превышение его свидетельствует о преобладании исследуемого качества в структуре личности. Выраженная личностная тревожность указывает на склонность обучающегося к переживанию тревоги; фрустрация – низкой самооценкой, избеганием трудностей, страхом неудач; агрессия – повышенной психической активностью, стремлением к лидерству путем применения силы по отношению к другим людям; а ригидность – затрудненностью в изменении намеченной обучающимся деятельности в условиях, объективно требующих ее перестройки.

Оценка уровня выраженности безнадежности производится с помощью методик «Детская шкала безнадежности» (hopelessness scale for children, hpls) А. Кадзина, А. Роджерса, А. Колбаса в адаптации Ю. В. Борисенко для обучающихся с 11 до 13 лет и Шкалы безнадежности А. Бека для обучающихся, начиная с 14 лет. Для обучающихся с умеренной / тяжелой безнадежностью характерна потеря интереса к важным вещам, занятиям, событиям или людям; от-

сутствие вдохновения, а также чувство бессилия, беспомощности, заброшенности, неволи, угнетения и изоляции.

Методика изучения импульсивности В. Н. Азарова включает две шкалы – импульсивности и управляемости – соотношение между которыми позволяет оценить общий уровень импульсивности: положительное значение указывает на склонность обучающегося к импульсивным поступкам, нулевое значение свидетельствует об относительной стабильности аффективно-потребностной сферы и уровня волевой регуляции, а отрицательное значение указывает на преобладание у обучающегося управляемости и волевого контроля.

Опросник личностных расстройств (PDQ-IV, 3 шкалы: нарциссическая, пограничная и негативистическая, Hyler, 1987) может применяться для диагностики акцентуированных черт личности начиная с 14 лет. Это связано с тем, что большинство акцентуаций формируется до подросткового возраста, но ярче всего проявляется именно в этот период. Поэтому целесообразно начинать изучение акцентуаций именно с 14 лет. О сформированности пограничной и нарциссической акцентуаций говорят баллы от 5 и выше, для негативистической – от 4 баллов и выше. Обязательно и первостепенно – индивидуальная беседа при положительном ответе на 11 вопрос: «Бывало, что я наносил себе физический вред». Этот вопрос коррелирует с другими проявлениями социально психологической дезадаптации. Акцентуации представляют собой крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим, именно поэтому они выделены в качестве мишеней коррекционного воздействия.

Диагностика личностных особенностей может проводиться как одновременно, так и быть разбита на несколько этапов. Если тестирование проводится в один день, необходимо делать перерыв каждый час.

Одним из важных моментов при психолого-педагогическом сопровождении обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов является *система-*

тический (не реже 1 раза в 2-3 недели) *мониторинг динамики их психологического благополучия / психологической уязвимости*. Важно, чтобы мониторинг осуществлялся специалистом, который имеет возможность ежедневно контактировать с обучающимися и наблюдать за их поведением в широком классе ситуаций учебной и внеучебной деятельности. Чаще всего таким специалистом является классный руководитель или куратор, однако, исходя из специфики образовательной организации эта функция может быть закреплена за иным лицом. Мониторинг осуществляется на основе карты наблюдений «*Оценка риска уязвимости классным руководителем*», разработанной Н. Н. Васягиной, Н. И. Шемпелевой. Предметом анализа являются изменения в успеваемости, настроении и эмоциональном состоянии, поведении и внешнем виде, активность в социальных сетях и др. параметры. Для достижения превентивных целей, педагогов необходимо обучать обращать внимание на указанные признаки на ежедневной основе.

Полученные в ходе мониторинга данные сопоставляются с полученными ранее результатами и учитываются при планировании корректирующих действий, направленных достижение желаемого коррекционного и профилактического эффекта.

Таким образом, построенный с учетом принципа единства диагностики и коррекции алгоритм позволяет оценить личностные ресурсы, актуальное психоэмоциональное состояние, внешние ресурсы и личностные особенности обучающихся позволяет определять группу обучающихся, нуждающихся в особом внимании, локализовать зону наибольшего напряжения спроектировать вариативные психопрофилактические траектории и построить и оптимальную программу превенции суицидального поведения обучающихся в образовательных организациях разного уровня.

Выводы по третьей главе

Представленные в настоящей главе результаты исследования показали, что ресурсы, являясь системными характеристиками личности, обеспечивают

возможность преодоления трудных жизненных ситуаций и нивелируют суицидальное поведение обучающихся. Обучающиеся, совершившие суицид и попытку суицида, отличаются от нормотипичных сверстников дефицитарностью личностных ресурсов.

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

Полученные данные явились основанием для разработки комплекта методик для оценки риска суицидального поведения обучающихся на основе ресурсного подхода.

Психометрическая проверка скрининговой процедуры в процессе апробации показала надежность и валидность, получаемых с ее помощью данных, а следовательно, достаточную прогностичность для оценки риска суицидального на основе сформированности / дефицитарности их личностных ресурсов.

Результаты апробации послужили основой для разработки алгоритма комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся на основе ресурсного подхода к диагностике суицидального поведения. В алгоритме отражена основная идея Единого комплекта методик для диагностики суицидального поведения обучающихся – маршрутизация обучающихся в зависимости от результатов, полученных на каждом диагностическом шаге.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

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

Результаты исследований проблемы суицида обучающихся, в целом, позволяют описать его противоречия, которые обнаруживаются в следующем: самоуничтожение идет вразрез с важнейшими задачами онтогенетического развития обучающихся – стремлением к самопознанию, обретению идентичности и автономности, к самореализации и развитию собственно «Я»; несовершеннолетний, совершающий суицид, может не обнаруживать явных маркеров, характеризующих потенциального суицидента, не иметь выраженных факторов риска; суицид совершает человек, который не имеет достаточного жизненного опыта, чтобы принять осмысленное, взвешенное решение – уйти из жизни, следовательно, он не осознает в полной мере последствий своих действий. Очевидные противоречия свидетельствуют о том, что феномен суицида у обучающихся не достаточно изучен с точки зрения механизмов его формирования, факторов, стимулирующих и блокирующих его развитие, мотивов, личностных особенностей несовершеннолетнего суицидента, что осложняет как распознавание обучающихся с высоким риском уязвимости, так и реализацию системы

профилактических мероприятий, обеспечивающих развитие психологической устойчивости личности обучающихся.

Превенция суицидальных рисков – одно из важнейших направлений профилактической работы в системе образования, успешность которой во многом обеспечивается наличием у специалистов надежного инструментария, позволяющего своевременно диагностировать суицидальную активность обучающихся и, с учетом полученных объективных данных, выстраивать как общепрофилактическую деятельность, так и индивидуальные траектории психолого-педагогического сопровождения обучающихся с суицидальным поведением.

Несмотря на пристальное внимание к проблеме суицидального поведения обучающихся и его профилактике, при организации психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях отсутствует единый диагностический инструментарий для его выявления. Профилактическая работа строится, в-основном, на выявлении факторов риска и целенаправленной работе по их нивелированию. Однако результаты клинических наблюдений все чаще фиксируют противоречие, которое проявляется в том, что обследованные с помощью различных методик диагностики суицидальных рисков респонденты не входили в «группу риска», но совершали суицид, и, наоборот, обследуемые, отнесенные к «группе риска», в период наблюдения не предпринимали суицидальных попыток. Это обстоятельство актуализирует необходимость поиска и обоснования новых методологических оснований для диагностики и профилактики суицидального поведения.

В этой связи перспективной, на наш взгляд, представляется организация профилактической работы, направленной в первую очередь на развитие ресурсов обучающихся, усилении факторов их защиты, помогающих противостоять различным негативным жизненным обстоятельствам.

В широком смысле под понятием «ресурс» понимают все то, что может помочь личности действовать, сохраняя собственную целостность, в разных жизненных обстоятельствах. Учитывая, что внешние ресурсы, к которым относятся семья и ближайшее социальное окружение обучающихся, являются до-

статочны нестабильными и с трудом поддаются влиянию в условиях образовательной организации, важнейшее значение приобретает обладание обучающимися внутренними (психологическими) ресурсами, которые принадлежат самому человеку и являются системными характеристиками личности, обеспечивающими возможность преодолевать трудные жизненные ситуации, сохраняя достаточный уровень психологического благополучия.

В проведенном нами по заявке Министерства просвещения исследовании с участием более 5000 респондентов, обучающихся на разных ступенях образования (общее, среднее специальное, высшее), проживающих в девяти субъектах РФ (Свердловская область, Новосибирская область, Сахалинская область, Курганская область, Пермский край, Херсонская область, республика Крым, республика Саха (Якутия), Удмуртская Республика), было установлено, что обучающиеся, совершившие суицид и попытку суицида отличаются от нормотипичных сверстников дефицитарностью личностных ресурсов.

Детальное исследование взаимосвязи разнообразных личностных ресурсов (адаптивность, коммуникабельность, самостоятельность, психологическая устойчивость, оптимизм, самооценка, самосознание, жизнестойкость, эмоциональное состояние, образ самого себя и своего будущего, жизненные навыки, социальный интеллект, эмоциональный интеллект, позитивное мышление, эмпатия, саморегуляция и др.) и суицидального поведения показало наличие множественных отрицательных связей между ними, что позволило сделать вывод о том, что высоким значениям личностных ресурсов соответствуют низкие значения суицидальной активности и наоборот: чем ниже ресурсы, тем выше суицидальная активность. При этом сквозное влияние на суицидальное поведение обучающихся в целом и отдельные факторы его риска обеспечивается *жизнестойкостью в сочетании с активностью, позитивным восприятием мира и себя, удовлетворенностью жизнью, пониманием собственных эмоций умением ими управлять*. Совокупность названных параметров образует интегральное образование – психологические ресурсы личности. Высокий и средний уровень психологических ресурсов обеспечивает гибкость и успешность адаптации

обучающихся, выбор эффективных стратегий поведения, совладания и саморегуляции, повышая при этом общую самооффективность, препятствует суицидальной активности, в том числе спонтанной.

Наиболее значимыми результатами проведенного исследования являются следующие:

1. Создана научная база оценки риска суицидального поведения обучающихся:

- описаны теоретико-методологические основания оценки суицидального риска, сформулированы положения ресурсного подхода к диагностике суицидального поведения обучающихся;

- определены закономерности и механизмы формирования суицидального поведения у обучающихся разного возраста, факторы суицидального поведения несовершеннолетних, параметры и критерии, связанные с риском суицидального поведения обучающихся;

- описаны индивидуально-личностные особенности обучающихся группы риска, доказана взаимосвязь личностных ресурсов и суицидального поведения обучающихся;

- эмпирически верифицирована прогностическая модель суицидального поведения обучающихся на основе дефицитарности их личностных ресурсов, описаны маркеры суицидального поведения обучающихся;

2. Разработан комплект методик для оценки риска суицидального поведения обучающихся:

- осуществлен аналитический обзор методик, применяемых для оценки риска суицидального поведения подростков и молодежи;

- разработана скрининговая процедура диагностики личностных ресурсов, позволяющая прогнозировать суицидальное поведение обучающихся;

- проведена психометрическая проверка валидности и надежности, скрининговой процедуры, определены тестовые нормы определения уровня личностных ресурсов для каждой возрастной группы обучающихся;

- сформирован пул психодиагностических методик, обеспечивающих возможность оказания адресной психологической помощи и проектирования вариативных психопрофилактических траекторий для обучающихся с низким уровнем личностных ресурсов;

- создан электронный ресурс с комплектом методик для оценки риска суицидального поведения обучающихся в целях организации психолого-педагогического сопровождения в образовательных организациях.

3. Создана методическая база для внедрения единого комплекта методик:

- разработан алгоритм организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся в образовательных организациях с учетом результатов психодиагностического обследования;

- предложены методические рекомендации по внедрению комплекта, в образовательных организациях (общеобразовательные организации, профессиональные образовательные организации, образовательные организации высшего образования).

Новизна полученных *результатов* обусловлена тем, что изучаются возможности диагностики личностных ресурсов с целью прогнозирования суицидального поведения обучающихся.

Практическая значимость связана с возможностью использования разработанной скрининговой процедуры диагностики личностных ресурсов (включая цифровую версию) для прогнозирования суицидального поведения обучающихся, а также использования представленного алгоритма для организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся на основе результатов психодиагностического обследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова, Л. А. К концепции жизнестойкости в психологии / Л. А. Александрова // Сибирская психология сегодня : сборник научных трудов. Вып. 2 / Кемеровский государственный университет. – Кемерово : Кузбассвуиздат, 2004. – С. 82–90. – URL: <http://hpsy.ru/public/x2636.htm> (дата обращения: 30.06.2022).
2. Алимова, М. А. Суицидальное поведение подростков: диагностика, профилактика, коррекция / М. А. Алимова. – Барнаул : [б. и.], 2014. – 100 с.
3. Амбрумова, А. Г. Роль личности в проблеме суицида / А. Г. Амбрумова // Актуальные проблемы суицидологии : сборник научных работ / ответственный редактор В. В. Ковалев. – Москва : [б. и.], 1981. – С. 35–49.
4. Анализ динамики депрессивной симптоматики и суицидальных идей во время пандемии COVID-19 в России / Т. И. Медведева, С. Н. Ениколопов, О. М. Бойко, О. Ю. Воронцова // Суицидология. – 2020. – Т. 11, № 3 (40). – С. 3–16. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44260830> (дата обращения: 20.04.2022).
5. Анцыферова, Л. И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии / Л. И. Анцыферова. – Москва : Институт психологии РАН, 2006. – 512 с.
6. Баева, И. А. Личностные ресурсы психологической безопасности подростков и молодежи в образовательной среде / И. А. Баева, Л. А. Гаязова, И. В. Кондакова // Интеграция образования. – 2021. – Т. 25, № 3 (104). – С. 482–497. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46591832> (дата обращения: 20.04.2022).
7. Банников, Г. С. Новый подход в диагностике суицидального поведения: обзор зарубежных источников / Г. С. Банников, О. В. Вихристюк, И. Галынкер // Консультативная психология и психотерапия. – 2020. – Т. 28, № 1 (107). – С. 8–24. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42643235> (дата обращения: 20.04.2022).

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

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

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

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

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

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

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

15. Бутакова, А. Г. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и агрессивности у подростков, склонных к девиантному поведению / А. Г. Бутакова // Избранные вопросы науки XXI века : сборник научных статей / научный редактор Н. О. Берая. – Москва : Перо, 2019. – С. 67–71.
16. Вагин, Ю. Р. Авитальная активность: (злоупотребление психоактивными веществами и суицид. поведение у подростков) / Ю. Р. Вагин. – Пермь : ПРИПИТ, 2001. – 292 с.
17. Вихристюк, О. В. К вопросу о современных программах профилактики суицидального поведения подростков и молодежи (обзор некоторых зарубежных программ) / О. В. Вихристюк // Социальные науки и детство. – 2020. – Т. 1, № 1. – С. 47–57. – URL: https://psyjournals.ru/journals/ssc/archive/2020_n1/ssc_2020_n1_Vihristuk.pdf (дата обращения: 14.11.2021).
18. Водопьянова, Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 336 с.
19. Войцех, В. Ф. Прогноз и превенция повторных самоубийств среди лиц с пограничными расстройствами и психически здоровых : пособие для врачей / В. Ф. Войцех, Г. А. Скибина, А. Н. Паршин. – Москва : [б. и.], 1998. – 77 с.
20. Воронкина, Л. Б. Жизнестойкость как личностный ресурс в обеспечении психологической безопасности / Л. Б. Воронкина // Университетские чтения – 2017 : материалы научно-методических чтений, 12–13 января 2017 года. Ч. 8 / Пятигорский государственный университет. – Пятигорск : ПятГУ, 2017. – С. 52–57.
21. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – Москва : ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
22. Голубев, А. М. Апробация «Оксфордского опросника счастья» на российской выборке / А. М. Голубев, Е. А. Дорошева // Психологический журнал. – 2017. – Т. 38, № 3. – С. 108–118.
23. Гулдинг, М. Психотерапия нового решения: теория и практика / М. Гулдинг, Р. Гулдинг. – Москва : Класс, 1997. – 288 с.

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

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

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

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

28. Евсеенкова, Е. В. Профилактика риска аутодеструктивного поведения старшеклассников с разным уровнем жизнестойкости : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е. В. Евсеенкова ; Кемеровский государственный университет. – Кемерово, 2020. – 229 с.

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

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

31. Жарикова, Т. П. Психологические особенности ресурсного подхода к психолого-педагогической профилактике факторов риска аддиктивного поведения в подростковом возрасте : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Т. П. Жарикова ; Самарский филиал Московского городского педагогического университета. – Самара, 2011. – 183 с.

32. Иванова, Т. Ю. Функциональная роль личностных ресурсов в обеспечении психологического благополучия : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 /

Т. Ю. Иванова ; Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. – Москва, 2016. – 205 с.

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

34. Использование нечеткой модели для комплексной оценки риска суицидального поведения подростков / Е. В. Евсеенкова, Е. С. Каган, И. С. Морозова [и др.] // Суицидология. – 2019. – Т. 10, № 2 (35). – С. 72–81. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39218954> (дата обращения: 20.03.2022).

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

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

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

38. Книжникова, С. В. Педагогическая профилактика суицидального поведения на основе формирования жизнестойкости подростков в условиях общеобразовательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. В. Книжникова ; Кубанский государственный университет. – Краснодар, 2005. – 26 с. – URL: https://new-disser.ru/_avtoreferats/01002851499.pdf (дата обращения: 20.11.2021).

39. Ковшова, О. С. Психологическая диагностика и профилактика суицидального поведения в подростковом возрасте / О. С. Ковшова // Антология российской психотерапии и психологии : материалы научно-практических конгрессов Общероссийской профессиональной психотерапевтической лиги и Национальной саморегулируемой организации «Союз психотерапевтов и пси-

хологов». 22–24 марта 2019 года. Вып. 7 / Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига ; Национальная саморегулируемая организация «Союз психотерапевтов и психологов». – Санкт-Петербург : Общероссийская общественная организация «Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига», 2019. – С. 50–53. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37204822> (дата обращения: 20.04.2022).

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

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

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

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

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

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

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

47. Куликов, Л. В. Психогигиена личности: вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 464 с.
48. Лаврик, А. В. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности / А. В. Лаврик // Гуманизация образования. – 2014. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-resursy-kak-integralnaya-harakteristika-lichnosti> (дата обращения: 30.06.2022).
49. Леонтьев, Д. А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации / Д. А. Леонтьев // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова. Вып. 1 / под редакцией Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2002. – С. 56–65.
50. Леонтьев, Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – Москва : Смысл, 2006. – 63 с.
51. Луначарский, А. В. Самоубийство и философия / А. В. Луначарский // Самоубийство : сборник общественных, философских и критических статей / под редакцией Н. И. Кареева [и др.]. – Москва : Заря, 1911. – С. 67–92.
52. Мадди, С. Р. Смыслообразование в процессе принятия решений / С. Р. Мадди // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26, № 6. – С. 87–101.
53. Макаренко, А. С. Методика организации воспитательного процесса / А. С. Макаренко // Сочинения : в 7 томах. Т. 5. – Москва : Педагогика, 1958. – С. 9–103.
54. Маклаков, А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А. Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, № 1. – С. 16–24.
55. Маклаков, А. Г. Формирование адаптационного потенциала личности и его развитие в процессе обучения в вузе / А. Г. Маклаков, А. А. Сидорова // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2011. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-adaptatsionnogo-potentsiala-lichnosti-i-ego-razvitie-v-protssesse-obucheniya-v-vuze> (дата обращения: 13.06.2022).
56. Максимова, А. А. Профилактика суицидального поведения у подростков 14–17 лет в тренинге ресурсного состояния «эмоциональная устойчи-

вость» / А. А. Максимова, А. В. Горбушина // Концепт. – 2021. – № 7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-suitsidalnogo-povedeniya-u-podrostkov-14-17-let-v-treninge-resursnogo-sostoyaniya-emotsionalnaya-ustoychivost> (дата обращения: 24.04.2022).

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

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

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

60. Митрофанова, О. Г. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и склонности к суицидальному риску у учащихся / О. Г. Митрофанова, О. И. Мышко // Огарёв-Online. – 2020. – № 11 (148). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-emotsionalnogo-intellekta-i-sklonnosti-k-suitsidalnomu-risku-u-uchaschihsya> (дата обращения: 20.06.2021).

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

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

63. Нестеренко, О. Б. Эмоциональный интеллект как личностный ресурс преодоления деструктивного поведения старших подростков, страдающих различной соматической патологией / О. Б. Нестеренко // Профилактика проявле-

ний экстремизма, терроризма и деструктивного поведения в молодежной среде Дальнего Востока России / под редакцией М. П. Арутюнян. – Томск : ТихГУ, 2019. – С. 257–260.

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

65. Опыт использования методики «Детская шкала безнадежности» в процессе апробации скринингового метода исследования риска суицидального поведения подростков / К. Н. Белогай, Ю. В. Борисенко, Е. В. Евсеенкова [и др.] // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2018. – Т. 24. – С. 3–22. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35173200> (дата обращения: 23.09.2021).

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

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

68. Пермякова, И. А. Клинические проявления психических нарушений и их психотерапевтическая коррекция у лиц, впервые совершивших суицидальную попытку : автореф. дис. ... канд. мед. наук : 14.00.18 / И. А. Пермякова. – Томск, 1996. – 24 с.

69. Петрова, Е. А. Ресурсы совладающего поведения в юношеском возрасте / Е. А. Петрова // Система ценностей современного общества. – 2010. – № 16. – С. 230–234. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21130483>(дата обращения: 23.09.2021).
70. Положий, Б. С. Современные подходы к превентивной суицидологии / Б. С. Положий // Суицидология. – 2021. – Т. 12, № 1 (42). – С. 73–79. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=45789741>(дата обращения: 23.03.2022).
71. Практическая психология образования : учебное пособие / А. Д. Андреева, А. Д. Воронова. Т. В. Вохмянина [и др.] ; под редакцией И. В. Дубровиной. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 592 с.
72. Прогноз и превенция самоповреждений и суицидов // Консультативная психология и психотерапия. – 2017. – Т 25, № 3 (97). – С. 153–169. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30024797>(дата обращения: 23.03.2022).
73. Проаль, Л. Воспитание и самоубийство детей / Л. Проаль. – Санкт-Петербург : Издательство Д. Н. Зарудный, 1908. – 208 с.
74. Пушкарева, Т. Г. Личностные ресурсы и ключевая компетентность / Т. Г. Пушкарева // Психология, социология и педагогика. – 2012. – № 11. – URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/11/1281> (дата обращения: 30.06.2021).
75. Сагалакова, О. А. Опросник «Антивитальность и Жизнестойкость» / О. А. Сагалакова, Д. В. Труевцев // Медицинская психология в России. – 2017. – Т. 9, № 2 (43). – URL: http://mprj.ru/archiv_global/2017_2_43/nomer05.php (дата обращения: 30.06.2021).
76. Сафуанов, Ф. С. Психологическая оценка суицидального риска: соотношение про- и антисуицидальных личностных факторов / Ф. С. Сафуанов, О. И. Сочивко // Психология и право. – 2019. – Т. 9, № 4. – С. 211–224.
77. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2020666160 Российская Федерация. Автоматизированная система сбора данных для комплексной оценки суицидального риска и разработки стратегии превенции в школе : № 2020663112 : заявл. 26.10.2020 : опубл. 04.12.2020 / А. А. Киндяков, Е. С. Каган, С. Г. Гутова [и др.] ; заявитель Кемеровский госу-

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

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

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

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

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

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

83. Суннатова, Р. И. Психологическая диагностика личностного ресурса как одно из условий психолого-педагогической коррекции и предупреждения девиантного поведения подростков / Р. И. Суннатова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 8 (64). – С. 42–46. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39451058> (дата обращения: 30.04.2022).

84. Сухинин, А. В. Суицидальное поведение и его социально-психологический анализ / А. В. Сухинин, О. А. Яковлева // Legal Concept. –

2012. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suitsidalnoe-povedenie-i-ego-sotsialno-psihologicheskii-analiz> (дата обращения: 21.04.2022).

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

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

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

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

89. Федунина, Н. Ю. Практики осознанности в профилактике суицидального поведения подростков: (обзор зарубежных исследований) / Н. Ю. Федунина, О. В. Вихристюк, Г. С. Банников // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2019. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktiki-osoznannosti-v-profilaktike-suitsidalnogo-povedeniya-podrostkov-obzor-zarubezhnyh-issledovaniy> (дата обращения: 10.08.2022).

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

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

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

93. Шнейдер, Л. Б. Кризисные состояния у детей и подростков: направления работы школьного психолога : курс лекций. Лекция 8 / Л. Б. Шнейдер // Школьный психолог – Первое сентября. – 2009. – № 24. – С. 37–47.
94. Шнейдман, Э. Душа самоубийцы / Э. Шнейдман. – Москва : Смысл, 2001. – 321 с.
95. Шумакова, И. Е. Социально-психологические факторы преодоления трудных жизненных ситуаций : автор. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / И. Е. Шумакова ; Санкт-Петербургский государственный университет. – Санкт-Петербург, 2011. – 24 с.
96. Шустов, Д. И. Аутоагрессивное поведение и алкоголизм: (клинико-терапевтическое исследование) : дис. ... д-ра мед. наук : 14.01.06 / Д. И. Шустов ; Рязанский государственный медицинский университет им. акад. И. П. Павлова. – Рязань, 2000. – 382 с.
97. Шустов, Д. И. Аутоагрессия, суицид и алкоголизм / Д. И. Шустов. – Москва : Когито-Центр, 2004. – 213 с.
98. Эрдынеева, К. Г. Суицидальное поведение студентов: кросскультурное исследование : монография / К. Г. Эрдынеева, В. П. Филиппова. – Москва : Академия естествознания, 2011. – 251 с.
99. Abdu, Z. Suicidal Behavior and Associated Factors Among Students in Mettu University, South West Ethiopia, 2019: An Institutional Based Cross-Sectional Study / Z. Abdu, M. Hajure, D. Desalegn // Psychology Research and Behavior Management. – 2020. – Vol. 13. – P. 233–243.
100. Adler, A. Suicide / A. Adler // J. Individ. Psychol. – 1958. – No. 14. – P. 57–62.
101. Adolescent Suicide and Suicidal Behavior: A Review / M. Nurunnabi, M. Tarafder, A. Begum [et al.] // Z. H. Sikder Women's Medical College Journal. – 2021. – Vol. 3. – P. 38–42. – URL: https://www.researchgate.net/publication/352790359_Adolescent_Suicide_and_Suicidal_Behavior_A_Review (mode of access: 30.06.2022).

102. Bandura, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change / A. Bandura // *Psychological Review*. – 1977. – Vol. 84. – P. 191–215.
103. Bar-On, R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI) / R. Bar-On // *Psicothema*. – 2006. – No. 18. – P. 13–25.
104. Beck, A. T. Relationship between hopelessness and ultimate suicide a replication with psychiatric out patients / A. T. Beck // *The American Journal of Psychiatry*. – 1990. – Vol. 147. – P. 190–195.
105. Benton, T. Suicide and Suicidal Behaviors Among Minoritized Youth / T. Benton // *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*. – 2022. – Vol. 31. – P. 211–221. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35361360/> (mode of access: 14.03.2021).
106. Berne, E, *What Do You Say After You Say Hello?* / E. Berne. – New York : Grove Press, 1970, – 414 p.
107. Bonnano, G. A. Clarifying and extending the construct of adult resilience / G. A. Bonnano // *American Psychologist*. – 2005. – Vol. 60, no. 3. – P. 265–267.
108. Bridge, J. Adolescent suicide and suicidal behavior / J. A. Bridge, T. R. Golstein, D. A. Brent // *Journal of Clinical Psychology and Psychiatry*. – 2006. – Vol. 47. – P. 372–394.
109. Carver, C. S. Optimism / C. Carver, S. M. F. Scheier // *Handbook of Positive Psychology* / ed by C. R. Snyder, S. J. Lopez. – Oxford : Oxford University Press, 2002. – P. 221–244.
110. Cyberbullying victimization, self-esteem and suicidal ideation in adolescence: does emotional intelligence play a buffering role? / N. Extremera, C. Quintana-Orts, S. Múrida-López, L. Rey // *Frontiers in Psychology*. – 2018. – Vol. 22, no. 9. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29623058/> (дата обращения: 14.03.2021).
111. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* / American Psychiatric Association. – Washington : American Psychiatric Publishing, 2000. – 955 p.

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

113. Do Trait Emotional Intelligence and Dispositional Mindfulness Have a Complementary Effect on the Children's and Adolescents' Emotional States? / J. M. Mestre, J. Turanzas, M. Garcia-Gomez [et al.] // *Frontiers in Psychology*. – 2019. – Vol. 10. – URL: https://www.researchgate.net/publication/338083047_Do_Trait_Emotional_Intelligence_and_Dispositional_Mindfulness_Have_a_Complementary_Effect_on_the_Children's_and_Adolescents'_Emotional_States (mode of access: 30.06.2022).

114. Eriksen, I. M. Conceptualizing Well-Being in Youth: The Potential of Youth Clubs / I. M. Eriksen, I. Seland // *YOUNG*. – 2021. – Vol. 29, no. 2. – P. 175–190. – URL: https://www.researchgate.net/publication/342890583_Conceptualizing_Well-being_in_Youth_The_Potential_of_Youth_Clubs (mode of access: 14.03.2021).

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

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

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

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

119. Jacobs, D. G. Suicide assessment: An Overview and recommended protocol / D. G. Jacobs, M. Brewer, M. Klein-Benheim // *The Harvard Medical School*

guide to suicide assessment and intervention / ed. D. G. Jacobs. – San Francisco : Jossey-Bass, 1999. – P. 3–39.

120. Impulsivity and Suicidal Behavior / A. C. Swann, M. Lijffijt, B. O. Brien, S. J. Mathew // Current Topics in Behavioral Neurosciences. – 2020. – Vol. 47. – URL: https://www.researchgate.net/publication/341744711_Impulsivity_and_Suicidal_Behavior (mode of access: 30.06.2022).

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

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

123. Li, G. Rethinking Suicide Prevention / G. Li // JAMA Network Open. – 2022. – Vol. 5. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35380648/> (mode of access: 30.06.2022).

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

125. Maddi, S. Hardiness and Mental Health / S. Maddi, D. Khoshaba // Journal of personality assessment. – 1994. – Vol. 63. – P. 265–74. – URL: https://www.researchgate.net/publication/-15232811_Hardiness_and_Mental_Health (mode of access: 30.06.2022).

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

127. Maghsoudi, R. Examining How Online Risk Exposure and Online Social Capital Influence Adolescent Psychological Stress / R. Maghsoudi, J. Shapka, P. Wosniewski // Computers in Human Behavior. – 2020. – Vol. 113. – URL:

https://stirlab.org/wp-content/uploads/2020_CHB_Social_Capital.pdf (mode of access: 30.06.2022).

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

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

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

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

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

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

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

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

136. Ryan, R. M. To be happy or to be self-fulfilled: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being / R. M. Ryan, E. L. Deci // *Annual Review of Psychology*. – 2001. – Vol. 52. – P. 141–166.
137. Reivich, K. The Resilience Factors: 7 keys to finding your inner, strength, and overcoming life's hurdles / K. Reivich, A. Shatte. – Amerika : Broadway Books, 2003. – 217 p.
138. Resurrecciyn, D. M. Emotional intelligence and psychological maladjustment in adolescence: A systematic review / D. M. Resurrecciyn, J. M. Salguero, R. Desiree // *Journal of adolescence*. – 2014. – Vol. 37. – P. 461–472. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24793394/> (mode of access: 30.06.2021).
139. Rotter, J. B. Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement / J. B. Rotter // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. – 1975. – Vol. 43. – P. 56–67.
140. Rutter, M. Psychosocial resilience and protective mechanisms / M. Rutter // *American Journal of Orthopsychiatry*. – 1987. – Vol. 57, no. 3. – P. 316–331.
141. Sandra, L. Models for Children and Teenagers in Learning During the Pandemic / L. Sandra, J. Muqtadir // *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. – 2021. – Vol. 540. – P. 189–194. – URL: https://www.researchgate.net/publication/-350974336_Resilience_Models_for_Children_and_Teenagers_in_Learning_During_the_Pandemic (mode of access: 30.06.2022).
142. Salovey, P. Emotional Intelligence / P. Salovey, J. D. Mayer // *Imagination, Cognition, and Personality*. – 1990. – Vol. 9, no. 3. – P. 185–211. – URL: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.385.4383&rep=rep1&type=pdf> (mode of access: 30.06.2022).
143. Seligman, M. E. P. Learned optimism / M. E. P. Seligman. – New York : Pocket books, 1998. – 336 p.
144. Soares, A. S. Developmental Assets Predictors of Life Satisfaction in Adolescents / A. S. Soares, J. L. Pais-Ribeiro, I. Silva // *Frontiers in Psychology*. – 2020. – Vol. 10. – URL: https://www.researchgate.net/publication/331040386_

Developmental_Assets_Predictors_of_Life_Satisfaction_in_Adolescents (mode of access: 30.06.2022).

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

146. Sher, L. Gender Differences in Suicidal Behavior / L. Sher // *QJM: An International Journal of Medicine*. – 2021. – Vol. 115. – URL: https://www.researchgate.net/publication/-351434154_Gender_differences_in_suicidal_behavior (mode of access: 30.06.2022).

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

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

149. The prediction of suicide: Sensitivity, specificity, and predictive value of a multivariate model applied to suicide among 1906 patients with affective disorders / R. B. Goldstein, D. W. Black, A. Nasrallah [et al.] // *Archives of General Psychiatry*. – 1991. – Vol. 48, no. 5. – P. 418–422. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2021294/> (mode of access: 30.06.2021).

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

151. Trends in Suicide in Japan by Gender During the COVID-19 Pandemic, up to September 2020 / S. Nomura, T. Kawashima, D. Yoneoka [et al.] // *Psychiatry Research*. – 2020. – Vol. 295. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/>

346525925_Trends_in_suicide_in_Japan_by_gender_during_the_COVID-19_pandemic_up_to_September_2020 (mode of access: 30.06.2022).

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

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

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

Научное издание

Васягина Наталия Николаевна
Баринова Елена Сергеевна
Григорян Елена Николаевна
Шемпелева Наталья Ивановна

**РЕСУРСНЫЙ ПОДХОД К ДИАГНОСТИКЕ
СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Коллективная монография

Подготовлено к использованию: 30.01.2024. Уч.-изд. л. 8,3.
Тираж 100 экз. Объем данных 4,67 Мб. 1 CD-ROM.

Уральский государственный педагогический университет.
620091 Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26.
E-mail: uspu@uspu.ru