

6. Орел В.Е. Феномен “выгорания” в зарубежной психологии: эмпирические исследования // Психол. журн. – 2001. – Т.22. № 1. – С. 90-101.
7. Реан А.А., Баранов А.А. Факторы стрессоустойчивости учителей // Вопросы психологии. – 1997. – №1. – С. 45-54.
8. Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования. – М., 1988. – 496 с.
9. Ронгинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психол. журн. – 2002. – Т.23. – №3. – С. 85-95.
10. Селье Г. Стресс без дистресса. – М.: Прогресс, 1979. – 126 с.
11. Скугаревская М.М. Синдром эмоционального выгорания // Медицинские новости. – 2002. – №7. – С. 3-9.
12. Трунов Д.Г. “Синдром сгорания”: позитивный подход к проблеме // Журнал практического психолога. – 1998. – № 8. – С. 84-89.
13. Форманюк Т.В. Синдром “эмоционального” сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. – 1994. – №6. – С. 57-63.
14. Холмогорова А.Б., Гаранян И.Г. Культура, эмоции и психическое здоровье // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 61 – 74.

A structure, dynamics of the emotional burning out of teachers, is examined in the article, the system of factors which determines it is described.

Keywords: emotional burning out, personality deformation, dynamics.

Отримано: 2.03.2010

УДК 159.922.73

З.В.Гуріна

Віково-статеві модифікації прояву самостійності у дітей раннього віку

У статті розглянуто проблему становлення й формування самостійності як особистісної властивості дитини раннього віку та вікові й статеві відмінності у прояві вказаного явища.

Ключові слова: особистість, дитина раннього віку, становлення, формування, вік, стать, предметна діяльність.

В статье рассмотрена проблема становления и формирования самостоятельности как личностного качества ребенка раннего возраста, а также возрастные и половые отличия в проявлении указанного явления.

Ключевые слова: личность, ребенок раннего возраста, становление, формирование, возраст, пол, предметная деятельность.

Одним із важливих завдань, що розв'язувалися нами у процесі дослідження, було вивчення особливостей прояву самостійності дітей раннього віку в різних видах життєдіяльності – ігровій та предметно-практичній. Проблема становлення й формування самостійності як особистісної властивості у віковій психології базується на теоретичних положеннях про роль взаємодії дитини з навколишнім середовищем (Л.І.Божович, О.В.Запорожець, Г.С.Костюк, О.М.Леонтьєв, Г.О.Люблінська) як вирішального фактора формування особистості [1, с.193-213], [2, с.213-228], [3, с.84-86], [4, с.70-98], [5, с.23-47], [6, с.113-123, 170-174].

Складність дослідження проявів самостійності дітей раннього онтогенезу детермінує малу чисельність спеціальних діагностичних прийомів та методів. Така ситуація викликана неоднозначністю центральних характеристик особистості дитини раннього віку, мінливістю поведінкових реакцій дітей та зовнішніх впливів тощо. Крім того, увага зверталася більше на розвиток особистості та особистісних якостей під час кризи трьох років, аніж на розвиток вказаних якостей на попередніх вікових етапах, тому ці питання виявилися найменш вивченими. У психодіагностичній літературі для дослідження особистісних змін у цей період найчастіше використовують метод спостереження, проєктивні методи, вивчення продуктів дитячої діяльності.

Здійснюючи констатацію розвитку самостійної поведінки дітей другого й третього років життя, ми відштовхувалися від розуміння Л.І.Божович процесу розвитку особистості дитини як становлення її незалежності від навколишньої ситуації, коли її поведінка визначається скоріше не зовнішніми чинниками, а внутрішніми мотивами. При цьому акцент ставиться на трансформації дитини як об'єкта в суб'єкт взаємодії (кінець першого року життя) та появи усвідомлення себе як суб'єкта дії (кінець третього року життя) [1, с.193-213], [2, с.213-228].

Метою експериментального дослідження було виявлення рівня прояву самостійності дітей раннього віку в різних видах життєдіяльності та в різних ситуаціях, виявлення показників та рівнів розвитку самостійності дітей раннього онтогенезу, а також вивчення віково-статевої динаміки розвитку самостійності дітей протягом другого-третього років життя.

У дослідженні комплексно застосовувалися методи психолого-педагогічного експерименту, що було продиктовано: складністю предмета нашого дослідження, який вимагав поглибленого вивчення психолого-педагогічних умов становлення самостійної поведінки дитини раннього віку; різноманітністю та варіативністю індивідуальних проявів самостійності дітей другого-третього років життя.

При виборі методик для здійснення констатувального експерименту ми спиралися на дослідження науковців, які спрямовані на вивчення особистісних властивостей дітей раннього віку. В основу розробки авторської методики визначення самостійних проявів досліджуваних ми спиралися на такі дослідження: "Методику вивчення прояву почуття гордості за власні досягнення у трирічних дітей", розроблену Т.В.Гуськовою та М.Г.Слагіною; "Діагностику психічного розвитку дітей раннього віку", розроблену Н.А.Ричковою. Автори використовували у своїх дослідженнях різноманітний конструктивний матеріал, розрізні картинки. Ми враховували також, що провідним видом діяльності на етапі раннього дитинства є предметно-маніпулятивна, а отже, і завдання добиралися відповідні.

Перший напрям експериментального дослідження був спрямований на отримання об'єктивних даних про рівень розвитку самостійної поведінки у дітей раннього віку в різних видах діяльності та в різних життєвих ситуаціях, одночасно вивчалася динаміка віково-статевих розвитку самостійної поведінки дітей протягом другого-третього років життя.

Основним методом дослідження було *цілеспрямоване спостереження*. Його мета полягала у з'ясуванні характеру самостійної поведінки дітей раннього віку в процесі виконання предметно-практичної діяльності. Спостереження здійснювалося на заняттях з образотворчого мистецтва: малювання, конструювання, ліплення. Ці види занять було обрано тому, що саме в них дитина може проявити свою елементарну незалежність, ініціативність, самостійність у виконанні певних завдань.

Спостереження за дітьми другого і третього років життя проводилися окремо, що дозволило зробити висновки щодо специфіки активності кожної з вікових груп. Під час спостереження зверталась увага на вміння дитини діяти незалежно від допомоги та підтримки дорослого в різних ігрових ситуаціях і на заняттях та на прояви ініціативи, елементи самодіяльності, найпростіші форми досягнення бажаного результату. У протоколах спостережень, окрім означених вище характеристик активності, фіксувалося вміння дитини оптимістично ставитися до труднощів, а також стабільність цих проявів.

З метою одержання даних про рівень самостійності дітей при виконанні посильних завдань конструктивного характеру використано метод *моделювання ситуацій*, який складався з п'яти серій, кожна з яких включала три завдання. Мета визначалась відповідно до трьох експериментальних ситуацій: 1) проаналізувати здатність дітей самостійно виконувати поставлене конкретне завдання шляхом спроб і помилок (за зразком експериментатора); 2) схарактеризувати вміння дітей виконувати завдання, знаходячи варіанти правильних рішень (за зразком експериментатора); 3) вивчити особливості поведінки досліджуваних в ситуаціях самостійної дії за відсутності зразка дорослого, знаходячи власні варіанти розв'язання завдань. Чотири інших серії були побудовані аналогічно, щоб виявити стійкі характеристики самостійної поведінки дитини.

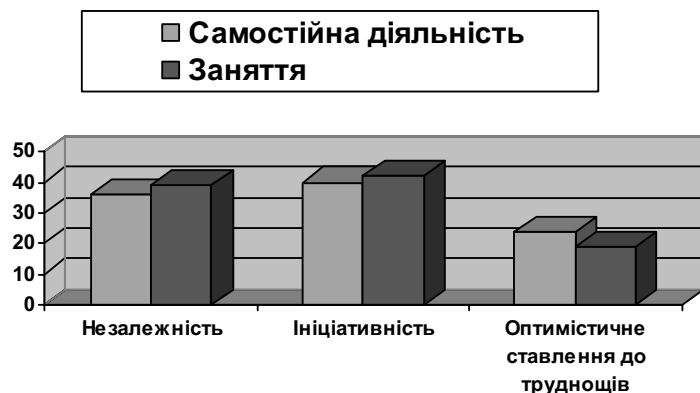
Якісна інтерпретація констатувального етапу експериментального дослідження допомогла нам більш детально і конкретно вивчити особливості внутрішньої динаміки та тенденцій становлення самостійної поведінки дітей раннього віку, що вагомо впливають на всі аспекти їх життєдіяльності, відіграючи провідну роль у розвитку особистості дітей другого-третього років життя.

Під час спостережень було виявлено, що для значної кількості дітей раннього віку характерною є тенденція до виконавчої поведінки (46,1%), частина дітей схильна проявляти самостійну поведінку ситуативно – в одних випадках діти проявляли самостійність, в інших цього не відбувалося (40%), і лише незначна кількість дітей показала високі результати (13,9%). Аналіз спостережень показав, що тенденція до прояву самостійної поведінки в дітей наявна, але ще досить нестійка. Це можна пояснити тим, що дітям ще важко обійтися без підтримки дорослого, вони проявляють свою незалежність, самостійність відповідно до конкретної ситуації та труднощів, з якими стикаються. При цьому слід зауважити, що інші показники мають невеликі відмінності від визначених рівнів прояву самостійної поведінки.

У ході подальшого проведення експериментального дослідження на констатувальному етапі було проведено спостереження за дітьми раннього віку з метою виявлення тенденцій до самостійної поведінки в процесі навчальної діяльності дітей, а саме на заняттях з образотворчого мистецтва, які потребували певної самостійності: з аплікації, ліплення, конструювання. Усього було проведено три серії спостережень на різних заняттях з однією й тією ж вибіркою дітей раннього віку. Результати спостережень у процесі самостійної діяльності та на заняттях відображені на діаграмі 1.

Діаграма 1

Розподіл досліджуваних за проявами самостійності в різних видах діяльності



Порівняння середніх величин відповідних показників прояву самостійної поведінки в ігровій та навчальній діяльності між собою дозволяє констатувати, що рівень незалежності в обох видах діяльності відрізняється лише на 3,1%, рівень ініціативності має дещо меншу різницю – 2%, оптимістичне ставлення до труднощів відрізняється на 5,1%.

Серед дітей, що брали участь у спостереженні більшість таких (52%), що характеризуються нестійкістю проявів самостійності. Прояви активної самостійної поведінки були нестабільними, часто змінювався настрій дітей, активність змінювалась пасивністю, а також змінювався інтерес до того чи іншого виду роботи. Такі діти діяли активно тільки тоді, коли їм було цікаво. Якщо ж завдання не співпадало з їхніми бажаннями, вони залишали його незакінченим або виконували неправильно.

Результати дослідження показали, що отримані показники прояву самостійної поведінки в більшості випадків несуттєво відрізняються від проявів самостійності у повсякденному житті й під час організованих занять. Отже, такий вияв характеризує певну стійкість поведінки дітей раннього віку в різних життєвих ситуаціях.

Протягом спостереження за проявами дітьми самостійності під час виконання ігрових завдань було зафіксовано, що діти в основному намагаються виконати завдання самостійно, хоча в більшості випадків їм ще важко впоратися з ним самостійно. Але, якщо одні діти намагаються використати допомогу й досягти певного результату, то інші чекають, доки дорослий допоможе. І не завжди ця допомога

використовується конструктивно. Дехто з дітей намагається весь час просити допомоги, хоча вона їм зовсім не потрібна. Такі діти майже не виявляють ініціативи, не намагаються шукати самостійного вирішення поставленого завдання.

Спираючись на результати виконання предметно-практичних завдань та орієнтуючись на визначені критерії, переддошкільники були розподілені на три групи (у залежності від рівня розвитку самостійної поведінки).

Всього було виділено три рівні прояву самостійної поведінки: А – високий (стійкий, гармонійний, конструктивний), Б – середній (недостатньо гармонійний, ситуативний, нестійкий), В – низький (деструктивний, залежний).

Стиль поведінки дітей, віднесених до високого рівня розвитку самостійності (А – 7%), характеризувався найвищими показниками з кожного критерію й стабільністю їх проявів. У дітей другого рівня, середнього (Б – 44%), тенденція до самостійності не була стабільною: в одних випадках вони проявляли самостійність, а в інших цього не відбувалося, проявляли схильність до виконавчої поведінки. Стиль поведінки дітей низького рівня (В – 49%) характеризувався найбільш низькими показниками за всіма трьома критеріями.

Оскільки одним із завдань дослідження був вияв відмінностей у прояві самостійної поведінки у дітей різного віку, здійснено порівняльний аналіз проявів самостійності дітей другого і третього років життя в різних життєвих ситуаціях та протягом занять. Аналіз показав, що діти третього року життя тримають себе більш незалежно, менше звертаються за допомогою (56%), ніж діти другого року життя (44%). Під час самостійної ігрової діяльності рівень незалежності дітей другого року трохи підвищується, хоча й ненабагато (47%), у дітей третього року рівень незалежності, зростає під час занять (56%) і зменшується під час самостійної ігрової діяльності (53%).

Що стосується ініціативності, то рівень цього показника в дітей другого року життя під час самостійної ігрової діяльності (39%) залишається майже на тому ж рівні, що й під час занять (40%). Аналогічне явище спостерігається й у дітей 3-річного віку (відповідно 61% і 60%). Оптимістичне ставлення до виконання завдань у дітей другого і третього років життя майже однаково, хоча діти третього року життя більш бурхливо виявляли свої емоції. Стабільність проявів самостійної поведінки в дітей другого року життя нижча від цього показника в дітей третього року життя, хоча протягом усіх ситуацій і в тих, і в інших тримається майже на одному рівні.

Крім того, зафіксовано ситуації, коли діти намагалися відстояти те, що вони хочуть зробити, будь-якими силами (7%). Ці тенденції

проявлялися як у дітей другого року життя (2,7%), так і в дітей третього року життя (4,3%). Особливо це стосувалося бажання погратися тією чи іншою іграшкою, яка дитині найбільше сподобалася. Намагання дорослого “переключити” дитину на іншу іграшку зустрічали протест, а інколи й впертість.

Порівнюючи прояви самостійної поведінки дітей другого та третього років, можна зауважити, що ініціативність, незалежність дітей не згасає, а тримається майже на однаковому рівні. Діти третього року життя мають певні свої досягнення та деякий “життєвий” досвід, більше вступають в контакт з однолітками, прохання про допомогу, якщо вони є, мають словесний характер, хоча міміка і жести теж не відхиляються. Маючи певні досягнення, діти третього року життя можуть ними керуватися у виконанні поставлених завдань, але це відбувається залежно від ситуації, емоційного настрою дітей, спонукань дорослого. Стабільності проявів самостійної поведінки ще немає, прояви в більшості випадків ситуативні.

Як свідчать дані спостережень на заняттях, діти другого року життя майже завжди виконують завдання за допомогою дорослих. Проявляючи певну незалежність, більшість дітей цього віку може відносно самостійно виконувати завдання за зразком вихователя. Якщо ж завдання складніше або під час виконання завдання потрібно докласти вольових зусиль, то одна частина дітей просить допомоги відразу (30%), друга – звертається після деякого часу виконання завдання (28%), а третя – не звертається взагалі (40%): серед цих дітей потребує допомоги 28%, не потребує її 12%. У зв’язку з недостатньо розвиненим мовленням найчастіше звертання дітей мають характер мімічних виявів, жестів, окремих слів: “Тьотя, на!”, “Тьотя, ма!” (немає потрібної деталі).

Спостерігаючи за дітьми другого року життя на заняттях з аплікації та малювання, було виявлено таку закономірність: одні й ті ж діти на різних заняттях поводять себе по-різному. Це залежить від емоційного настрою дітей (38%), від їхнього попереднього досвіду (42%) та від різних інших причин (небажання виконувати конкретне завдання, недостатня зацікавленість у виконанні з боку дорослих) (20%). Це можна пояснити тим, що діти цього періоду життя мають нестійку емоційну сферу та недостатній власний досвід.

Під час спостережень за дітьми третього року життя на заняттях з малювання, ліплення, конструювання було виявлено, що діти намагались виконати поставлені завдання самостійно, хоча багато хто з них просив допомоги. Було помічено, що частина дітей звертається по допомогу до дорослого часто, навіть не потребуючи

допомоги (40%), частина дітей звертається по допомогу лише після тривалого виконання і конструктивно використовує надану допомогу (38%), інші ж діти не просять допомоги, хоча й потребують її, намагаючись виконати завдання самостійно (12%).

Але є й такі діти, які не могли виконати завдання самостійно й не зверталися по допомогу (10%). І причини були різні: небажання виконувати завдання, яке їх не зацікавило, невміння знайти правильне вирішення завдання тощо.

Було також зафіксовано, що діти як другого, так і третього року життя на різних заняттях і в різних ситуаціях діяли по-різному. У більшості випадків велику роль відігравали інтерес до виконуваної діяльності (50%), емоційний настрій самої дитини (32%), рівень складності поставленого завдання (10%) та інші причини (8%). Результати проявів самостійності дітей другого і третього років життя подано у табл.2.

Таблиця 2

Розподіл досліджуваних за рівнями розвитку самостійності в залежності від їх віку

Рівні	Кількісний розподіл за віком (%)		
	2-й р.ж.	3-й р.ж.	Всього
Високий	6	9	7,5
Середній	49	44	46,5
Низький	45	47	46

Порівнявши результати виконання завдань дітьми другого і третього років життя, можна зробити висновки, що велику групу складають діти, які мають високий та середній рівень самостійності (55% – 2-й рік життя і 53% – діти 3-го року життя). Найменшу групу складають діти, які швидко справляються з поставленим завданням, проявляють незалежність у прийнятті рішень, не потребують допомоги дорослих у виконанні завдань. Такий рівень виконання завдань спостерігається як у дітей другого року життя, так і в дітей третього року життя (6% і 9% відповідно). Водночас велика кількість дітей має середній і низький рівні (94% – другий рік життя, 91% – третій рік життя).

Як показує якісний аналіз наведених у таблиці 2 даних, вік, виступаючи важливою детермінантою змістово-динамічних характеристик самостійності дитини раннього віку, водночас не є для них визначальним. Висновок випливає з того, що окремі діти другого року життя (49%) характеризуються вищими у порівнянні з представниками старшої вікової групи показниками самостійності. Це дає підстави говорити про те, що система вироблених впродовж

індивідуального життя установок дітей на розширення ступенів своєї свободи в ситуації вибору або на її жорстку регламентацію приписами дорослого, виступає важливішою за вік детермінантою, що визначає зміст та динаміку розвитку самостійності як інтегрованої властивості особистості.

Під час спостережень у повсякденному житті та на заняттях було помічено, що є деякі відмінності в проявах самостійної поведінки у дівчаток і хлопчиків. Протягом проведення дослідження значна увага приділялася впливу статі дитини на прояви її самостійності в різних видах діяльності. Також було відмічено, що хлопчики активніше включаються в гру, проявляють більше наполегливості в досягненні мети, особливо тоді, коли потрібно щось дістати або є бажання погратися іграшкою, якою грається хтось інший. Під час виконання експериментальних ситуацій було помічено, що хлопчики в більшості випадків швидше справлялися із завданнями, хоча допускали більше помилок. Дівчатка робили менше спроб, виконували завдання не поспішаючи, намагалися скласти будиночок і грибок точно за зразком.

Під час проведення третього експериментального завдання, коли треба було побудувати щось своє, більшість дівчаток викладали квіточки, будиночки, а хлопчиків – машинки, поїзд. На виконання завдань у більшості випадків хлопчики й дівчатка витрачали однакову кількість часу, хоча інколи хлопчики закінчували виконання завдання раніше, ніж дівчатка. Крім того, частіше засмучувалися своїми невдачами дівчатка, ніж хлопчики. Це можна пояснити більшою імпульсивністю дівчаток, їх більшою нестриманістю. У табл. 3. наводимо розподіл досліджуваних різної статі за рівнями розвитку самостійної поведінки хлопчиків і дівчаток.

Таблиця 3

Розподіл досліджуваних різної статі за рівнями розвитку самостійності

Рівень розвитку самостійності	Розподіл досліджуваних за ознакою статі (%)	
	Хлопчики	Дівчатка
Високий	7	5
Середній	54	50
Низький	39	45

Якісний аналіз наведених у табл. 3 даних засвідчує, що серед хлопчиків і дівчаток спостерігається майже однаковий рівень самостійності. Різниця між дітьми високого рівня складає 2%, середнього – 4%, низького – 6%. Вищий рівень за всіма показниками спостерігається у хлопчиків, але результати виявились порівняно

несуттєвими, що підтверджується попередніми дослідженнями науковців. Отже, за невеликою різницею, стать не є досить суттєвим показником розвитку самостійності дітей раннього віку.

Порівнюючи результати, показані в табл. 3, можна побачити, що хлопчики більше проявляють незалежності у виконанні завдань, ніж дівчатка, хоча допускають більше помилок. Під час виконання завдань третьої експериментальної ситуації було зафіксовано, що дівчатка намагалися декілька разів виконати завдання, змінюючи фігуру. Що стосується емоційного забарвлення, то дівчатка в основному більш негативно реагували на свої невдачі, часто засмучувалися. Хлопчики, коли в них щось не виходило, інколи відмовлялися виконувати завдання. Вони емоційно стриманіше реагували на зауваження експериментатора. Показник незалежності під час виконання завдань не набагато відрізнявся як у хлопчиків, так і в дівчаток.

Узагальнюючи вище сказане, можна стверджувати, що стать і вік суттєво не впливають на розвиток самостійної поведінки дітей раннього віку. Інколи діти другого року проявляють більше незалежності й ініціативності, ніж третього року життя. На третьому році діти частіше просять допомоги, ніж на другому, хоча й не потребують її. Це можна пояснити звичкою дітей не обходитися без допомоги дорослих, які часто опікують своїх дітей. Крім того, на прояв самостійної поведінки впливає середовище, в якому знаходяться діти, інтерес дітей до виконуваної роботи, емоційний настрій самої дитини, складність чи легкість виконання поставленого завдання.

Отримані матеріали показали, що стиль поведінки дітей раннього віку в різних видах і умовах їх діяльності досить однотипний. Звідси, очевидно, можна зробити висновок про те, що становлення тенденції до самостійності в дітей раннього віку пов'язане не стільки з розвитком якихось спеціальних умінь дітей, скільки з їх особистісними якостями. Останні виявляє себе у намаганні шукати вихід із складної ситуації, яка зустрічається як у повсякденному житті, так і в різних видах діяльності, у позитивній спрямованості на результат, у переживанні успіху чи невдачі.

Список використаних джерел

1. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Под ред Д.И.Фельдштейна. – М., Воронеж, 1995. – С.193-213.
2. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Проблемы формирования личности: Избранные

- психологические труды/ Под ред Д.И.Фельдштейна. – М., Воронеж, 1995. – С.213-228.
3. Запорожец А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М.: Институт практ.психологии, 1996. – С.84-86.
 4. Костюк Г.С. Загальна характеристика онтогенезу людської психіки // Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К., 1989. – С.70-98.
 5. Леонтьев А.Н. К проблеме развития психики ребёнка // Избранные психологические произведения: В 2-х томах. – Т.1. – М., Просвещение, 1983. – С.23-47.
 6. Люблинская А.А. Воспитателю о развитии ребёнка. – М.: Просвещение, 1972. – С.113-123, 170-174.

In the article the problem of becoming and forming of independence is considered as personality property of child of early age and age-old and sexual differences in the display of the indicated phenomenon.

Keywords: personality, child of early age, becoming, forming, age, subject activity.

Отримано: 5.02.2010

УДК 159.913

А.В.Гусева, Л.Г.Комашко

Кризисы социальных систем и психиче- ское здоровье личности

Статья посвящена анализу влияния кризиса социальных систем на психическое здоровье личности. Рассматриваются различные подходы к определению сфер данного влияния и объяснению их механизмов, намечаются последствия, продуцируемые ими.

Ключевые слова: психическое здоровье, психическое самочувствие, личность, кризис, стресс, стресс социальных изменений, психическая дезадаптация, идентичность, финансово-экономический кризис.

Статья посвящена анализу влияния кризиса общественных систем на психическое здоровье личности. Рассматриваются различные

психологические подходы к определению сфер данного влияния и объяснению их механизмов, намечаются последствия, продуцируемые ими.

Ключевые слова: психическое здоровье, психическое самочувствие, личность, кризис, стресс, стресс социальных изменений, психическая дезадаптация, идентичность, кризис идентичности, финансово-экономический кризис.

Актуальность. Проблема психического здоровья личности одна из главных проблем современной действительности. Длительный характер негативных социальных процессов, социально-экономические, политические, культурологические перемены в социальных системах вызывают противоречия природной сути личности, отображаясь в дестабилизации психического состояния личности. Разрыв привычных социальных связей, безличностных, внутрисубъективных, межличностных, межгрупповых конфликтов приводят к невротизации личности и требуют особого внимания специалистов.

Современная социально-экономическая ситуация развития мировой цивилизации во многом обусловлена противоречиями с традиционными способами мышления, восприятия, поведения и деятельности личности. Она, по сути, лишает личность возможности использовать свой опыт и опыт поколений в построении стратегий преодоления возникающих трудностей и вызывает рост психологической травматизации.

У современной научной литературы, посвященной исследованию влияния кризисных состояний в социальных системах на психику индивида, политические, идеологические, экономические, национальные (расовые, этнические) кризисы относятся к кризисам в больших группах и наделяются их функциями, что дестабилизируют психику [6].

Стресс социальных изменений, в котором можно выделить социально-психологическую и экономическую составляющие, приводит к уменьшению численности населения в результате снижения среднего возраста, снижения рождаемости; росту общей и нервно-психической заболеваемости; смене их структуры в сторону увеличения заболеваний с тяжелой течением и исходами, прежде всего – психосоматических заболеваний; роста инфекционной заболеваемости; роста профессиональной заболеваемости и индустриального травматизма через снижение внимания к охране труда и техники безопасности ввиду необходимости уменьшения производственных затрат и готовности людей работать в опасных и небезопасных условиях; роста всех видов социальных девиаций: преступности, алкоголизации, наркотизма, проституции, самоубийств – и заболеваемости и смертности, что связано с этими причинами; экономическая (материальная) депривация больших групп населения, что приводит к обеднению, связанному с дефицитом средств на полноценное