



ПСИХОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

УДК 159.9.

ТРУДНЫЕ ЖИЗНЕННЫЕ СИТУАЦИИ С ПОЗИЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ: СОДЕРЖАНИЕ И ПРЕОДОЛЕНИЕ

Н. В. Калинина

Калинина Наталья Валентиновна - доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии, Ульяновский государственный университет
E-mail: kalinata66@mail.ru

Представлены результаты эмпирического исследования психологического содержания трудных жизненных ситуаций и способов их преодоления с позиции современных школьников. Выделены конструктивные и неконструктивные способы преодоления жизненных трудностей, показана возрастная и индивидуальная специфика поведения подростков в трудных ситуациях. Изучение содержательных характеристик трудных жизненных ситуаций и способов их преодоления выполнено на базе общеобразовательных школ г. Ульяновска на пропорционально подобранной выборке (n = 178 школьников разных возрастных групп: младшей (10-11 лет), подростковой (13-14 лет) и старшей подростковой, юношеской (15-17 лет). Применение психодиагностического инструментария - беседы, фрустрационного теста С. Розенцвейга - позволило выявить социально-возрастные особенности содержания трудных жизненных ситуаций и способов их преодоления. Показано, что проявление конструктивности в преодолении трудных жизненных ситуаций носит неравномерный характер: повышение уровня конструктивности к 13 годам и его снижение к 15 годам. При этом подростки и юноши субъективно воспринимают и оценивают свое поведение как конструктивное. Полученные данные о типах, содержании и способах преодоления трудных жизненных ситуаций у подростков трех возрастных групп могут составлять основу программ психологической работы со школьниками, содействующих овладению ими конструктивными способами поведения в трудных жизненных ситуациях.

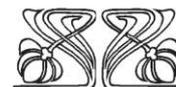
Ключевые слова: трудная жизненная ситуация, конструктивная и неконструктивная стратегии преодоления трудностей, подростки.

Введение

Наблюдаемый сегодня рост числа трудных ситуаций в жизни современных детей и подростков увеличивает риски их социальной дезадаптации [1]. Общество, прежде всего в лице образования как стратегического ресурса своего развития, призвано аккумулировать и развивать у школьников возможности эффективных способов преодоления жизненных трудностей. Формирование стратегий поведения школьников в трудных ситуациях невозможно без четкого понимания содержания как самой ситуации, так и способов ее разрешения с точки зрения учащихся [2]; именно эти моменты и изучались в нашем исследовании.

Методики и методы исследования

В качестве основного метода применялась беседа как метод живого взаимодействия, позволяющий исследователю для получения необходимых данных не только использовать информацию, напря-



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ



мую содержащуюся в ответах на вопросы, но и учесть дополнительные факторы: эмоциональные отношения, глубину переживаний, уточняющие сведения. В исследовании приняли участие 178 школьников - учащихся общеобразовательных школ г. Ульяновска трех возрастных групп: младшей (10-11 лет), подростковой (13-14 лет) и старшей подростковой, юношеской (15-17 лет). В ходе беседы ученикам задавались вопросы о том, бывали ли в их жизни трудные ситуации, какие из них они могли бы назвать кризисными. Ученики рассказывали о ситуациях, которые считают для себя трудными, и в каждом случае устанавливались причины такой оценки.

Результаты исследования и их обсуждение

Выяснилось, что представители младшей группы испытуемых (10-11 лет) испытывают трудности в основном в школе (52% от общего количества ответов) и в общении со сверстниками (38%). Также были названы другие ситуации, вызывающие затруднения (9%). Вступление в подростковую стадию у этих детей совпадает с изменением социальной ситуации - окончанием обучения в начальной школе и переходом в среднюю. И, конечно, приспособление к новым задачам, встающим в процессе обучения, к новым условиям, к усложнившимся требованиям затруднено и увеличивает нагрузку на психику младшего подростка. Дети формулируют эту проблему таким образом: «труднее стало учиться» (19%). Этим можно объяснить обеспокоенность детей количеством учителей в связи с введением предметного обучения: «много учителей, трудно привыкнуть» (14%). Им труднее приспособиться к требованиям и личностным характеристикам ранее неизвестных педагогов, особенно тех, у которых преобладает деловой стиль общения. Наиболее проблемными были названы ситуации, когда учителя допускают неконструктивные способы воздействия (17% ответов), а именно: кричат, оскорбляют, сравнивают с другими учениками, ругают родителей, угрожают наказанием, вызовом родителей, т.е. ущемляют личное достоинство ученика. Следует помнить о том, что возрастные особенности младших подростков заключаются в их значительной ориентации на межличностное взаимодействие, в акцентировании внимания на личностных, а не профессиональных качествах педагогов. Это влияет на развитие познавательного интереса подростка в целом и к учебному предмету в частности. Неслучайно и взаимоотношения со сверстниками были определены младшими подростками как трудные, так как вступление в подростковую стадию сопровождается кризисом самооценки и началом формирования стихийных подростковых норм взаимоотношений, когда позиция

«я для учителя» переходит в позицию «я для друзей» (одноклассников): это подтверждается и ответами ребят.

Подростки (13 лет) проблемными для себя считают ситуации в школе (51% от общего количества ответов), взаимоотношения с родителями (25%) и сверстниками (22%). При этом по содержанию их трудные ситуации в школе отличаются от аналогичных, указанных младшими подростками. В школе, как отметили дети, наиболее сложны для них ситуации наказания (18%), особенно публичные. В таких случаях они испытывают негативные эмоции (страх, стыд, обиду, гнев). Наказание, когда оно чрезмерно строгое, обычно воспринимается учеником как свидетельство его конфликта с учителем. Основой таких конфликтов, по мнению учеников, чаще всего являются: оценки успеваемости (16%), нетактичные поступки учителей (16%), формализм и необоснованная строгость в выполнении своих обязанностей и в отношениях с учениками (11%), вспыльчивость или агрессивность учителя (16%).

Важно помнить, что ситуация конфликта между учителем и учеником (или учениками) чрезвычайно неблагоприятна с педагогической точки зрения. Ребёнок, как правило, не может разрешить ее открыто, что приводит к непослушанию, сопротивлению, либо, из-за осознания своей зависимости от учителя, - страху. Все это резко снижает мотивацию учения и ухудшает отношение к школе в целом.

Для подростков трудны также некоторые новые задания и требования, которые они должны постоянно выполнять в процессе школьного обучения (16% от общего количества ответов). Конечно, все эти изменения - конструктивны, так как благодаря им возможно преодоление сложностей. Однако когда задачи превышают определенный порог трудности и усилия ученика не приводят к цели, у него может возникнуть фрустрация, следствием которой будет либо агрессия (по отношению к задаче, учителю, себе самому), либо отказ от деятельности и чувство вины. Задачи, предъявляемые ученикам, не являются для них одинаково проблемными в связи с различиями в способностях, достигнутым уровнем развития и т.д. Следовательно, при постановке таких задач следует обращать внимание на то, чтобы они соответствовали возможностям ученика или находились в зоне его ближайшего развития. Часто повторяющийся неуспех ослабляет психологическую устойчивость и формирует отрицательные установки по отношению к учебным предметам. Такие установки часто приводят к понижению уровня интеллектуальной деятельности и даже к блокированию развития в данной области. В случае, если ученик подвергается еще и многостороннему социальному давлению (со стороны учителя, родителей, товарищей и т.д.),



невозможность преодолеть это отставание может стать причиной психического срыва.

В отличие от младших подростков, ученики 13 лет особо выделяют как кризисные ситуации общения с родителями, когда родители стремятся все знать (22% от общего количества ответов), требуют послушания во всем (44%) и стремятся ограничить постороннее влияние (33%) на своих детей. В этом возрасте особую трудность у подростков вызывает налаживание конструктивных взаимоотношений с родителями.

Анализируя ответы подростков, касающиеся проблем, связанных со взаимоотношениями со сверстниками, мы обнаружили, что трудности часто связаны с соперничеством. Конфликты происходят как между девочками, так и между мальчиками, но возникают и у тех, и у других преимущественно с лицами своего пола. Подростки соперничают за лидерство в группе, за успехи в физической и интеллектуальной областях, за дружбу и привязанность, неудача в соперничестве воспринимается как кризис.

В беседе с юношами 15 лет выявились новые проблемы, так как в этом возрасте резко увеличивается озабоченность своим будущим. Юноши испытывают субъективные трудности при определении жизненных целей и перспектив (44% опрошенных считают кризисными свои переживания по поводу трудностей трудоустройства, определения своего места в социуме). Но есть юноши, которые вовсе не хотят задумываться о будущем, откладывая все свои ответственные решения «на потом» (22%). Юноши и девушки отмечают сложную социальную ситуацию в стране. Нестабильность и неопределенность жизни, неясность перспектив социального развития общества, материальные трудности ведут к тому, что многие с большой тревогой и опасением смотрят в завтрашний день, не хотят или не могут самостоятельно определить свой жизненный путь. Кризисными были также названы ситуации, когда нарушаются семейные взаимоотношения (33% от общего количества ответов) и отношения со сверстниками (38%). Особо подростки отмечают потерю или предательство друга (подруги); по-прежнему остаются проблематичными обучение в школе и отношения с учителями (28%).

После разбора трудных ситуаций в беседе с подростками выяснилось, пытались ли они преодолеть эти ситуации и что для этого делали. Характер получаемых ответов позволял судить о том, насколько конструктивно их поведение, есть ли у них навыки саморегуляции поведения и отрицательных эмоциональных состояний, используют ли они какие-либо конкретные средства саморегуляции.

Проанализировав результаты самооценки поведения подростков, мы можем сказать, что

младшие подростки (10-11 лет) обнаружили большую настойчивость и упорство в стремлении разрешить кризисные ситуации (67% детей выбрали конструктивные способы преодоления трудных ситуаций). Это, по-видимому, связано с возрастными изменениями, происходящими в личности детей 12-го года жизни. Примерно в этом возрасте возрастает мотивирующая функция самооценки, и в основе этих изменений лежит формирование стабильного «Я», что актуализирует у младших подростков потребность в общей положительной оценке своей личности другими людьми, прежде всего взрослыми.

Наиболее типичными случаями реагирования на трудные ситуации в подростковом возрасте (13 лет) были негативные эмоции (56% детей) - страх, стыд, обида, слезы, а также защитные и агрессивные реакции. По данным исследования, у учащихся 7-го класса самый низкий уровень самопрезентации (особенно это касается мальчиков). Таким образом, когнитивная сторона самосознания во многом зависит от эмоциональной: даже относительно нейтральные ситуации воспринимаются подростками как содержащие угрозу самооценке, представлению о себе, в результате этого возникают сильное волнение, тревога, страх.

Подростки, которым исполнилось 15 лет, в большинстве случаев выделили конструктивные способы преодоления кризисных жизненных ситуаций (56%). Это можно объяснить тем, что, с одной стороны, в этом возрасте они менее импульсивны, более эмоционально устойчивы, дифференцированы их эмоциональные реакции и способы их выражения, у них повышаются самоконтроль и саморегуляция эмоций, а с другой - уровень значимости препятствия может определяться не только оценкой своих возможностей по его преодолению (а у подростков эта оценка из-за отсутствия достаточного личного опыта может быть неадекватно завышена), но и интенсивностью самой потребности преодоления (например, для самоутверждения).

Таким образом, больше половины (56%) школьников оценивают свое поведение в трудных жизненных ситуациях как конструктивное. 44% испытуемых предпочитают пассивно-зависимые, а в некоторых случаях и агрессивные варианты реагирования, что указывает на недостаток опыта уверенного, конструктивного поведения.

Полученные в беседе данные мы посчитали необходимым сопоставить с результатами психодиагностических методик, чтобы полнее и объективнее представить картину выбора школьниками разных возрастов стратегии поведения в трудных для них ситуациях. Фрустрационный тест С. Розенцвейга [3] предоставляет возможность исследования свойственных человеку

реакций на фрустрацию, позволяет оценить степень конструктивности поведения при решении проблемных ситуаций. Примеры, представленные в тесте, можно рассматривать как модель таких ситуаций, а поведение в них не как ситуативное, а как личностное, т.е. проявляющееся и в аналогичных случаях. Если школьники демонстрируют конструктивные реакции, то мы предполагаем, что в подобных этим случаях они ведут себя конструктивно. Конструктивность же поведения тесно связана с уверенностью в себе, верой в свои силы, активным стремлением к удовлетворению потребностей, развитию чувства социальной компетентности. Данная методика отражает субъективную оценку возможности преодолеть препятствия, от которой зависят сила и модальность переживания, поэтому преобладание конструктивного поведения мы можем соотносить с эмоциональной устойчивостью, высоким уровнем ответственности, высокой самооценкой, а неконструктивного - с эмоциональным неблагополучием, тревожностью, возбудимостью, низким уровнем ответственности, низкой самооценкой и т.п.

Количественная обработка сочетания типов и направлений реакций позволяет построить профиль фрустрационных реакций и по нему определить преобладающий тип поведения в трудных жизненных ситуациях. Показатель конструктивного поведения определяется как постоянная потребность найти конструктивное решение конфликтных ситуаций (NP): либо в форме обращения за помощью к другим людям (NP-E), либо в форме принятия на себя обязанности разрешить ситуацию (NP-I), либо как уверенность, что время и ход событий приведут к ее разрешению (NP-M). Показатель неконструктивного поведения определяется как: экстрапунитивная направленность реакции (E) — обвинение в случившемся окружающих или внешних причин; полное сосредоточение на препятствии, вызвавшем фрустрацию, которое всячески подчеркивается (OD), и защитный тип реакции (ED), при котором испытуемый, защищаясь, либо осуждает кого-либо, либо признает свою вину, либо отрицает чью-либо ответственность за случившееся вообще. Анализ профилей поведенческих реакций подростков позволил установить следующее:

1) в трех группах доминирует экстрапунитивная (E) реакция: в группе пятиклассников - 37%, в группе семиклассников - 45%, в группе девятиклассников - 50%. Причем наблюдается тенденция роста к концу подросткового возраста. Подростки обвиняют в случившемся окружающих или внешние причины и склонны придавать препятствию большую значимость, чем оно того заслуживает. Для одиннадцатилетних подростков это является, по-видимому, возрастной особенностью, связанной как с недостаточным развитием

произвольной реакции поведения, так и с ограниченностью личного опыта. Можно предположить, что высокие показатели неконструктивного поведения у тринадцатилетних и пятнадцатилетних подростков в значительной степени зависят от предшествующего негативного опыта и низкой оценки собственной способности преодолеть препятствие;

2) анализ результатов типов реакций позволил обнаружить различия между тремя группами детей: в группе учащихся 5-х классов преобладает защитный тип реакций (ED), т.е. во фрустрирующей ситуации главной потребностью является защита своего «Я». Для группы учеников 7-х классов характерен необходимо-упорствующий тип реакции (NP), когда главным во фрустрирующей ситуации является желание найти выход. Девятиклассники в большинстве своем демонстрируют препятственно-доминантный тип реагирования (OD), сосредоточиваясь на препятствии, вызвавшем фрустрацию, и это ими всячески подчеркивается.

Поведение испытуемых в трудных ситуациях было проанализировано нами с точки зрения его конструктивности (таблица).

Средние показатели выраженности конструктивных и неконструктивных стратегий поведения подростков в трудных ситуациях

Способы поведения	Возрастные группы		
	11 лет	13 лет	15 лет
Конструктивные реакции			
NP-E	0,7	2	4,2
NP-I	1,4	3,6	0,9
NP-M	4,9	4,9	2,3
Средний балл	2,3	3,5	2,5
Неконструктивные реакции			
OD-E	4,9	5,3	6,9
ED-E	3,2	3,6	4,2
Средний балл	4	4,5	5,6

Наиболее конструктивное поведение демонстрирует группа семиклассников. Можно предположить, что деятельность по достижению цели в этом возрасте в значительной степени опосредуется стремлением к самоутверждению или утверждению в глазах окружающих вопреки любым обстоятельствам и даже вопреки очевидным неудачам. Очевидно, именно такой характер поведения возможен при актуальной потребности в самоутверждении.

Средний показатель неконструктивного поведения в группе пятиклассников - 4 балла, в группе семиклассников - 4,6 балла, в группе девятиклассников - 5,6 балла. Из полученных дан-



ных видно, что к концу подросткового возраста вопреки ожиданиям наблюдаются тенденция роста неконструктивных способов преодоления трудностей, потеря достижений, которые были в тринадцатилетнем возрасте. Реакции ED-E и OD-E показывают, что старшие подростки уже не ставят перед собой задачи предпринять что-либо действенное для преодоления возникшего препятствия, отдают себя во власть негативных переживаний, ищут способы защиты «Я».

Сравнимая объективные показатели устойчивости к фрустрации с данными самооценки подростками поведения в трудных ситуациях, мы обнаружили интересные факты: по результатам самооценки поведения в трудных ситуациях младшие подростки выбирали для себя конструктивные способы поведения, тогда как по результатам объективного исследования большинство пятиклассников выбрали защитные реакции, и здесь речь идет не о поиске выхода и даже не о переживании фрустрации, а, в первую очередь, о сосредоточенности на защите своего «Я». Для подростков, по результатам самооценки, типичными были неконструктивные способы реагирования - негативные эмоции и защитные реакции, но данные объективного исследования показывают признаки адекватного эмоционального реагирования. Подростки, которым исполнилось 15 лет, по результатам самооценки, в большинстве случаев выделили конструктивные способы преодоления трудных жизненных ситуаций, а в результате объективного исследования типичным для них был препятственно-доминантный тип реакции в сочетании с экстрапунитивной направленностью, что может рассматриваться как свидетельство низкой фрустрационной толерантности, склонности к переживаниям, связанным с препятствием или обвинением, а не к поиску выхода из фрустрирующей ситуации.

Заключение

Проведенное исследование показывает, что трудными для подростков любого возраста могут стать самые обычные ситуации взаимодействия в школе, со взрослыми и сверстниками, причем если ситуации затрагивают ущемление сферы «Я», то они становятся критическими. Четко выделяется возрастная динамика сфер возникновения критических ситуаций: от отношений в школе в младшем подростковом возрасте к отношениям с родителями в старшем подростковом возрасте и социальным отношениям, кризису в обществе - в юношеском. Подростки и юноши слабо владеют конструктивными способами разрешения критических ситуаций. Уровень конструктивности в возрастных группах различен: наблюдается не-

который рост конструктивности к тринадцати годам, а затем снижение - у пятнадцатилетних. При этом подростки и юноши субъективно воспринимают и оценивают свое поведение как конструктивное.

Полученные в исследовании данные о типах, содержании и способах преодоления трудных жизненных ситуаций у подростков трех возрастных групп составляют основу программ психологической работы со школьниками, действующих овладению ими конструктивными способами поведения в трудных жизненных ситуациях.

Список литературы

1. Калинина Н. В. Психология социальной компетентности школьников. Самара, 2005. 296 с.
2. Тышкова М. Исследования устойчивости личности детей и подростков в трудных ситуациях // *Вопросы психологии*. 1987. № 1. С. 43-58.
3. Данилова Е. Е. Детский тест «Рисуночной фрустрации С. Розенцвейга»: практическое руководство. М., 1992. 61 с.

Difficult Real-Life Situations from the Position of Modern School Children: Content and Overcoming

Natalya V. Kalinina

Doctor in Psychology, Professor, the Chair of Psychology,
Ulyanovsk State University,
42, L. Tolstogo str., 432017, Ulyanovsk, Russia
E-mail: kalinata66@mail.ru

The article presents results of an empiric research of the psychological content of difficult real-life situations and ways of overcoming them from the position of modern school children. Constructive and non-constructive ways of overcoming life difficulties are singled out; the article also discusses age-related and individual specific behavior of teenagers in difficult situations. The study of content characteristics of difficult life situations and ways of overcoming them was carried out in general educational schools of Ulyanovsk in proportional selections (n = 178 school children of different age groups - junior group (10-11 y.o.), senior group (13-14 y.o.), and teenage group (15-17 y.o.). Application of psycho-diagnostic tools, such as dialogue, frustration test of S. Rosenzweig, helped to single out social and age-related peculiarities of the content of difficult real-life situations and the ways of overcoming them. The results showed that the level of constructiveness in overcoming difficult life situations has an irregular pattern - the constructiveness level increases at the age of the 13 and decreases at the age of 15. Young adults and teenagers perceive and evaluate their behavior as constructive anyway. The data regarding types, subject, and ways of overcoming life difficulties in school children belonging to 3 age groups can be used as a foundation for school psychological activity that will help school children to behave constructively in case of difficult life situations.

Key words: difficult real-life situation, constructive and non-constructive strategies of difficulties overcoming, teenagers.

References

1. Kalinina N. V. *Psikhologiya sotsial'noi kompetentnosti shkol'nikov* (Psychology of schoolchildren' social competence). Samara, 2005. 296 p. (in Russian).
2. Tyshkova M. *Issledovaniya ustoichivosti lichnosti detei i podrostkov v trudnykh situatsiyakh* (Researching

of children and teenagers personality's hardiness in difficult situations). *Voprosy psikhologii* (Questions of psychology). 1987, no. 1, pp. 43-58 (in Russian).
Danilova E. E. *Detskii test «Risunochnoi frustratsii S. Rozentsveiga»: prakticheskoe rukovodstvo* (The children's test «Pictural frustration by S. Rozentsveig»: practical guide). Moscow, 1992. 61 p. (in Russian).

УДК 316.6

ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МИРЕ И СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В РАЗЛИЧНЫХ УСЛОВИЯХ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

П. Д. Никитенко

Никитенко Павел Дмитриевич - кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Саратовский государственный технический университет им. Гагарина Ю. А.
E-mail: 279247@mail.ru

Обсуждаются особенности системно-диахронического подхода к анализу различных условий социализации личности. Изложены данные исследования социальных представлений о мире и смысложизненных ориентаций в различных условиях социализации молодежи. Показана перспективность изучения социальных представлений о мире и смысложизненных ориентаций в зависимости от условий социализации личности. Выделены и описаны ядерные компоненты влияния смысложизненных ориентаций на представления молодежи о мире. Выявлены существенные различия социальных представлений о мире и смысложизненных ориентаций в зависимости от благоприятных/неблагоприятных условий социализации молодежи. Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в консультативной практике психологических служб, а также в разработке социальных программ, позволяющих оптимизировать процесс социализации молодежи.

Ключевые слова: социальные представления, социализация, личность, смысложизненные ориентации, социальная действительность.

Теория смысложизненных ориентаций возникла благодаря логотерапии В. Франкла. Находясь в тяжелейших условиях концлагеря, где, казалось бы, обретение смысла жизни определяется горнилом печей Аушвица, он не потерял себя, как многие из его товарищей по несчастью, а наоборот - обрел. Он не только смог даже в таких условиях вести себя как исследователь, занимаясь интроспекцией своих ощущений, чувств к конкретной социальной действительности, но и оказывал психотерапевтическую помощь каждому страждущему. Рефлексируя свои переживания и состояния, анализируя своих товарищей по несчастью, он постоянно сталкивался с вопросом потери и обретения смысла жизни, бытия и мира.



В частности, он предложил следующую сентенцию: «... бытие человека определялось как "бытие в мире". Мир включает основания и смыслы. Но субъективные основания и смыслы исключаются, если вы считаете человека замкнутой системой. Остаются причины и следствия. Следствия представлены условными рефлексиями или реакциями на стимулы. Причины представлены процессами обусловливания или побуждениями и инстинктами. Побуждения и инстинкты толкают, а основания и смыслы притягивают. Если вы рассматриваете человека как замкнутую систему, вы замечаете только силы, которые толкают, и не замечаете мотивов, которые притягивают.» [1, с. 38].

Таким образом, речь идет о причинно-следственной связи обретения смысложизненных ориентиров. Данные связи естественным образом зависят от мотивационных процессов, которые являются основными определяющими элементами поведения и развития личности. Конечно, мотивационные процессы обусловлены причинностью условий социальной действительности, социализации, социальных представлений о мире, а поведение и развитие личности являются следствием их реализации через деятельность личности, которая может трансформировать социальную действительность, изменять не только условия своей социализации, но и социальные представления о мире в целом. Понятно также, что эта система циклична по своему содержанию и основным механизмом, обеспечивающим такую цикличность, является деятельность личности. Высшим проявлением деятельности личности является ее субъектность, выражающаяся в социальной жизнедеятельности, которая, в свою очередь, зависит от ее смысла. По мнению В. Франкла, индивид не может лишиться смысла жизни, даже в самых тяжелых ситуациях он может