

Санкт-Петербургский  
государственный институт  
психологии и социальной работы



**ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНАЯ  
РАБОТА В СОВРЕМЕННОМ  
ОБЩЕСТВЕ:  
ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ**

*Материалы международной  
научно-практической конференции*

**20-21 АПРЕЛЯ  
2017**



**Комитет по социальной политике Санкт-Петербурга**

**САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ  
И СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ**

**Научно-практический консорциум в области  
психолого-социального образования**

**ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА  
В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ:  
ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ**

**Psycho-social work in modern society:  
problems and solutions**

*Материалы международной  
научно-практической конференции*

*The proceedings of the annual  
international scientific conference*

**20–21 апреля 2017 года  
April 20–21, 2017**

Конференция проводится в рамках фундаментальной программы научных исследований  
«Психолого-социальные проблемы мегаполиса»

Санкт-Петербург  
2017

УДК 159.9+364.46+364.65+316+316.6+615.851.82  
ББК 88.49+88.53+88.59+65.272+60.5+53.57+74.6  
П 86

*Рекомендовано к печати Редакционно-издательским советом  
Санкт-Петербургского государственного института  
психологии и социальной работы*

*Под общей редакцией доктора психологических наук,  
профессора Ю. П. Платонова*

П 86 Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения: материалы международной научно-практической конференции, 20–21 апреля 2017 года / под общ. ред. Ю. П. Платонова. — СПб. : СПбГИПСР, 2017. — 409 с.

ISBN 978-5-98238-067-8

Организатор конференции:

Научно-исследовательский центр Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы.

Редакционная коллегия:

Платонов Ю. П., д. пс. н., профессор — председатель

Платонова Н. М., д. пед. н., профессор

Келасьев В. Н., д. философ. н., профессор

Лебедева С. С., д. пед. н., профессор

Иваненков С. П., д. философ. н., профессор

Безух С. М., д. мед. н., профессор

Щукина М. А., д. пс. н., доцент

Сатикова С. В., к. э. н., доцент

Галушко В. Г., к. философ. н., доцент

Соколова Г. И., к. пед. н., доцент

Киселева М. В., к. мед. н., доцент

Минина К. В., к. соц. н., доцент

ISBN 978-5-98238-067-8

© Авторы публикаций, 2017  
© СПбГИПСР, 2017

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### РАЗДЕЛ 1.

#### АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ И КОНФЛИКТОЛОГИИ

Анарбек А., Куандыков Н., Исаханова А. А. Исследование нравственных ценностей и уровня психологического благополучия у людей, ведущих бродяжнический образ жизни . . . . .	15
Баканова А. А. Метод исцеления горя по Дж. Джеймсу и Р. Фридману . . . . .	18
Баянкулов Р. И. Психологическая помощь онкологическим пациентам на разных этапах лечения. . . . .	19
Белов В. Г. Алгоритм судебной психологической экспертизы в гражданском судопроизводстве. . . . .	22
Бойко Э. В., Радченко А. Г., Кулганов В. А. Операционный стресс и его влияние на психоэмоциональное состояние пациентов офтальмологической клиники . . . . .	24
Булатова И. А. Взаимосвязи полимотивационных тенденций семейных женщин с удовлетворенностью жизнью. . . . .	26
Былина Е. В. Опыт применения телесно-ориентированного подхода в работе с болью у женщин в перинатальном периоде в условиях центра подготовки к родам «Сказка ожидания». . . . .	28
Герцик В. В. Эмоциональная направленность выпускников интернатных учреждений . . . . .	31
Грачева В. Н. Практика использования «образа тела» в консультировании . . . . .	33
Дудченко З. Ф., Малышева С. А. Психологические особенности онкологических больных. . . . .	35
Ефимкина Е. А. Семейная медиация как метод разрешения семейно-правовых конфликтов: преимущества и недостатки . . . . .	38
Исхакова Э. В., Кулданова Н. Т. Исследование социальной фрустрированности у медицинских сестер в рамках психологического сопровождения медперсонала в стационаре. . . . .	40

Киселева Ю. А. Связь копинг-стратегий младших школьников с образом их папы и мамы . . . . .	42
Копосова Е. В., Зотов К. М. Психологическое сопровождение потерпевшего несовершеннолетнего и членов его семьи . . . . .	44
Копосова Е. В., Шеремета О. Л. Процесс взаимодействия педагога-психолога с участниками следственных действий . . . . .	47
Корзетова Е. А., Бенч Э. А. Служба урегулирования конфликтов, вытекающих из брачно- семейных отношений, в целях минимизации негативных последствий для несовершеннолетних членов семьи . . . . .	49
Крайнюков С. В. Современные направления психологических исследований картины мира человека . . . . .	52
Кулькова Е. Я. Исследования особенностей супругов при нормативных и ненормативных кризисах . . . . .	53
Ливач Е. А. Организация частной практики психолога в России: трудности начала . . . . .	58
Лучинкина А. И. Троллинг в интернет-пространстве как результат девиантной интернет-социализации . . . . .	61
Пахратдинова Б. У., Кыдырмоллаева Э. К. Особенности эмоционального интеллекта у лиц с онкологическими заболеваниями . . . . .	64
Пономарева И. М., Проявина Н. А. Психологическая помощь взрослым, переживающим острое горе . . . . .	66
Рябова Т. В., Федорова Л. Р. Развитие психологических навыков у будущих медицинских сестер . . . . .	68
Сатикова С. В. Особенности работы с конфликтами в различных профессиональных группах . . . . .	71
Спиридонов Я. В. Перцептивно-динамическая модель психотерапии . . . . .	72
Султанова А. С. Нейропсихологическая коррекция в дошкольном возрасте для оптимизации воспитательно-образовательного процесса . . . . .	75
Терехова Т. А., Турганова Г. Э. Психосемантическое исследование активной продажи информационных продуктов и услуг в условиях частной психологической практики . . . . .	77

Томановская В. В., Принцев Н. В. Необходимость внедрения транзактного анализа при работе с экологическими проектами .....	82
Тулбаева А. Б., Шарипова Л. Р. Особенности работы практического психолога в банковской системе .....	84
Улесикова И. В., Мулик И. Г., Шатыр Ю. А., Мулик А. Б. Типологизация поведенческих проявлений социальной активности человека .....	86
Хусаинова И. Р. Поддерживающая и групповая психотерапия для онкологических больных .....	87
Шерьязданова Х. Т. Новые разработки в психологических технологиях в Республике Казахстан .....	90
Щукина М. А. Внутренняя картина процесса саморазвития личности .....	92

## РАЗДЕЛ 2. ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Андреева Л. Т. Обратная связь как инструмент эффективного руководства .....	94
Васильева С. А. Проблемы мотивации персонала торговой организации в условиях кризиса .....	95
Исхакова Э. В., Люцко Д. Н. Особенности психологического и профессионального развития личности HR-менеджера .....	99
Михайленко Т. А. Диагностика психологических и коммуникативных компетенций работников сферы обслуживания .....	101
Почебут Л. Г., Газогареева Е. Н. Социальные представления о личности лидера организации .....	103

## РАЗДЕЛ 3. АРТ-ТЕРАПИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ, МЕДИЦИНЫ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ НАСЕЛЕНИЯ

Бессмертная Е. В. Формирование эстетического опыта студенческой молодежи комплексом искусств как метод пассивной арт-терапии .....	106
Вайсбейн И. И. Влияние танцев на восстановление нейронных связей в головном мозге. ...	108
Войцеховская В. Ю. Применение арт-терапии в работе психолога с целью устранения детских страхов .....	109

Гузарева М. Г. «Амур и Психея». Сказка для взрослых людей . . . . .	111
Демахина Е. И. Арт-терапия как эффективное средство коррекционного воздействия на эмоциональную и познавательную сферу детей с ограниченными возможностями здоровья. . . . .	113
Загурская А. В. Применение компьютера в арт-терапии. . . . .	116
Иоаннисян Е. М. Использование метода арт-терапии для развития волевой регуляции у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития . . . . .	119
Капустина В. В. Использование арт-методов в целях повышения и гармонизации эмоционального состояния у детей старшего дошкольного возраста . . . . .	121
Киселева М. В. Самодиагностический аспект арт-терапевтического процесса . . . . .	124
Киселева М. В. Применение арт-техник для социальной адаптации структуры личности с учетом возрастных особенностей . . . . .	126
Ковалева М. М. Изучение цветовых предпочтений детей младшего школьного возраста в процессе арт-терапевтической работы . . . . .	127
Коваленко И. В. Декоративные бусины как арт-терапевтический материал в работе психолога . . . . .	128
Лебедева Е. С. Практика применения арт-терапии как технологии, направленной на активизацию личностных ресурсов пожилых людей на примере ПНИ №2 с. Молочное . . . . .	131
Макаренко М. Р. Арт-терапевтическая программа психологического сопровождения подростков по формированию позитивного самоотношения «Путешествие к себе» . . . . .	133
Паник Л. Н., Штефан Н. А., Щепилова С. Н., Япеева И. Е. Самодельная мультипликация как средство гармонизации эмоционально-волевой сферы детей и подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата. . . . .	137
Раннала Н. В. Использование техник арт-терапии для развития ресурсов стрессоустойчивости в тренинге профессиональной компетентности. . . . .	139
Родионова В. А. Использование арт-технологий в самоанализе профессионализма в последипломном образовании . . . . .	141

Романова Е. А. Арт-терапия и ритуал: к исследованию коммуникации. . . . .	143
Садовски М. В., Шарова К. А. Роль арт-терапии в коррекционно-развивающем обучении детей с ограниченными возможностями здоровья. . . . .	146
Семенова Ю. С. Основные принципы организации процесса песочной терапии. . . . .	147
Смотрова В. А. Арт-терапия и инфантильная сексуальность . . . . .	148
Стрельникова Е. В. Опыт применения арт-терапевтических практик в работе с обучающимися в условиях школы . . . . .	151
Чернышева М. В. Сравнение особенностей применения метода арт-терапии и терапевтических аспектов занятий изобразительным искусством на примере авторского подхода художника В. Курляндского. . . . .	153
 <b>РАЗДЕЛ 4.</b> <b>ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ</b> <b>В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ И НКО</b>	
Безносков Д. С. Роль права в разрешении социальных конфликтов . . . . .	155
Бурцева И. В., Агулина С. В. Технологии НКО в социальной поддержке лиц пожилого возраста. . . . .	157
Валиева А. Б., Оразбаева А. М. Формирование готовности будущих социальных работников к управленческой деятельности . . . . .	159
Волкова В. В. Практика урегулирования семейных конфликтов в условиях Центра социальной помощи семье и детям Приморского района Санкт-Петербурга . . . . .	162
Гогицаева О. У. Проблема адаптации детей с девиантным поведением . . . . .	164
Голдовская А. В. Опыт реализации профилактической услуги «Мэри Поппинс» на территории Томской области. . . . .	166
Добрицкий В. Я. Оценка эффективности обучения специалистов организаций социального обслуживания. . . . .	168
Дружинина А. А. Возможности социального предпринимательства в решении проблемы самозанятости молодых семей . . . . .	174

Егоров В. Л. Апробация инновационной технологии «виртуального сканирования» в сфере психолого-социального сопровождения семей . . . . .	176
Жданова И. В. Супервизионное сопровождение программ обучения специалистов социальных служб как инструмент формирования навыков внедрения и реализации инновационных практик социальной работы . . . . .	180
Келасьев В. Н., Первова И. Л. Маркетализация социального обслуживания населения в современной России . . . . .	182
Келасьев О. В. Социальная работа в жилищно-коммунальной сфере. . . . .	183
Коваленко Т. Н. Новации в сфере развития добровольчества . . . . .	185
Кучукова Н. Ю. Перспективные направления социальной работы с женщинами, находящимися в социально опасном положении . . . . .	187
Кыдырмоллаева Э. К. Медико-социальная работа в реализации деятельности социального работника в Казахском научно-исследовательском институте онкологии и радиологии. . . . .	189
Мкоян Г. С. Существующие способы решения задач в процессе реформации в системе защиты детей в Республике Армения. . . . .	191
Платонова Н. М. Развитие социальных сервисов в работе с населением. . . . .	194
Светличная Г. Н. Методология внедрения современных инновационных практик и технологий в деятельность социальных учреждений различного профиля . . . . .	197
Севостьянова Ю. В., Стрешнева М. А. Опыт социального проектирования для воспитанников Дома детского творчества «Олимп» . . . . .	199
Созинова М. В. Социальное сопровождение наркозависимых в условиях современного социума. . . . .	200
Старикова Е. А. Опыт социального сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в городе Новосибирске . . . . .	202
Шамкова С. В., Цесарская А. С. Анализ проблем и потребностей семей, находящихся в социально опасном положении. . . . .	205

## РАЗДЕЛ 5. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Азизова Л. Р. Формирование продуктивного межличностного общения как фактор профилактики интернет-зависимого поведения старшеклассников . . . . .	208
Аралбаева Р. К., Махметова Д. Т. Психолого-педагогическая помощь семьям с детьми ЗПР . . . . .	211
Бейсенова Ж. Ж. Психолого-педагогические аспекты профессионального обучения студентов-психологов . . . . .	213
Бережная Е. А. Взаимосвязь мотивации и карьерных ориентаций студентов-конфликтологов . . . . .	217
Блюм В. В. Социально-педагогическая работа с обучающимися четвертых классов, родителями и педагогами при переходе из начальной школы в среднюю в соответствии с ФГОС . . . . .	219
Васёкина И. В. Аспекты педагогической помощи родителям первоклассников в условиях школы . . . . .	220
Гадаборшева З. И., Рогов Е. И. Статичность представлений педагога об объекте деятельности как фактор профессиональных деформаций . . . . .	222
Гончарова Н. А. Проблемы социально-психологической адаптации и социализации подростков в условиях довузовского военного образовательного учреждения . . . . .	224
Дворяшин Д. А., Кулганов В. А. Психолого-педагогическое сопровождение студентов: проблемы и решения . . . . .	227
Дугин И. М. Социально ориентированное коллективное дело как форма нравственного воспитания обучающихся общеобразовательных организаций Министерства обороны Российской Федерации . . . . .	230
Ермекбаева Л. К., Отепбергенова А. О. Характеристика компонентов учебной деятельности младшего школьника с задержкой психического развития . . . . .	232
Есикова Т. В., Сорокина А. И. Исследование уровня развития правового сознания в образовательной среде . . . . .	234
Зароднюк Г. В. Психолого-педагогические аспекты физического воспитания и спорта студентов . . . . .	237

Касымова Г. М. Стратегия взаимодействия в коррекционно-развивающем процессе дошкольного учреждения .....	239
Катаева Е. А. Организация отдыха студентов во время лекционных занятий .....	241
Ларионова М. Н. Спортивные игры как средство профессиональной психофизической подготовки будущих специалистов .....	243
Латышева Н. С., Бузаева М. Н. Медиация как технология решения конфликтных ситуаций и профилактика правонарушений в образовательном учреждении .....	246
Мальшева Н. И. Воспитание у детей нравственных качеств в условиях центра дополнительного образования (из опыта работы) .....	248
Мальцев Ю. М. Возможности профилактики и коррекции культурной депривации у детей мигрантов в школе .....	250
Маргошина И. Ю. Проблема безопасности детей и подростков в сети Интернет: что может сделать школа .....	253
Менлибекова Г. Ж. К вопросу о развитии критического социального мышления студентов вузов .....	255
Михайлюков Е. П. Актуальные проблемы обучения детей с умственной отсталостью (УО) на современном этапе внедрения инклюзивного образования .....	257
Муминова Л. Р., Мусаева Н. С. Использование картинных символов коммуникации в процессе обучения умственно отсталых учащихся начальных классов .....	259
Осиноватикова М. А. Здоровьесберегающие технологии на уроках музыки в 6–7 классах как решение проблемы социализации в условиях образовательного процесса .....	263
Пак Т. Н. Особенности психологической службы школы в работе с подростками, имеющими отклонения в развитии .....	265
Петракевич Т. В. Профориентационная работа в воспитательных колониях как метод профилактики девиантного поведения подростков после освобождения ..	268
Соколова Г. И., Смирнова Т. А. Социокультурная деятельность как фактор повышения качества профессиональной подготовки студентов медицинского колледжа .....	270
Судакова А. В. Школа как институт социальной интеграции подростков с особыми потребностями .....	275

Фёдорова М. И., Стрешнева М. А. Проектная деятельность как одна из форм организации практики студентов .....	277
Харьков В. И. Влияние современной киберкультуры на школьников: проблемы и пути решения. ....	278
Чернов Д. Ю., Груздева М. Д. Элементы осмысленности в коррекции речевых нарушений дошкольников с ОНР. ....	283
Шайжанова К. Современное состояние изучения проблем профессионализации личности педагога-дефектолога .....	285
Щелина С. О. Интерактивные методы в развитии профессионального сознания и совладающего поведения студентов-психологов .....	288
Щербаков Н. Ю. Стратифицированная социально-культурная среда школы как пространство личностного роста .....	291

## РАЗДЕЛ 6.

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ И МОЛОДЕЖЬЮ

Абдуразакова К. У., Нехайчик С. В. Ранняя профилактика суицидального поведения несовершеннолетних ...	294
Акажанова А. Т., Тулекеева Д. Психолого-юридический подход к проблемам криминально-делинквентного поведения несовершеннолетних .....	298
Балахнина Н. С., Нечаева А. Е. Некоторые аспекты социально-психологического сопровождения подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации .....	302
Башун А. Л. Профилактика девиантного поведения подростков средствами профориентации .....	303
Даулетова А. М., Исаханова А. А. Роль социальной рекламы в жизни студенческой молодежи .....	306
Иваненков С. П., Кусжанова А. Ж. Прагматизм и патриотизм в процессе социализации современной молодежи .....	307
Исхакова Э. В., Бектурганова А. М., Ильиченкова В. А. Особенности видеоигры как метода психокоррекции тревожности в юношеском возрасте. ....	311
Кочнев В. А., Кочеткова А. А. Факторные модели межличностного общения юношей и девушек. ....	313

Лутцева А. А. Развитие эмоциональной саморегуляции как профилактика социально-психологической дезадаптации у подростков .....	315
Марданова Ш. С., Алибаева Р. Н. О некоторых психологических особенностях детей, воспитанников детского дома .....	317
Минина К. В. Технологии социальной работы с десоциализированными подростками ..	319
Ойшын А. Т. Коучинг как вид мотивационного консультирования студентов .....	322
Сазонова А. В., Старовойтова Н. А., Щукина А. В. Социокультурные методики как инструмент профилактики социальной исключенности несовершеннолетних .....	324
Сангилбаева А. О., Оспанова А. Ш. Негативное воздействие интернета на формирование семейных ценностей подростков .....	326
Снегова Е. В. Технологии психологического сопровождения высшего профессионального образования .....	328
Шамкова С. В., Семенова В. В. Особенности технологии профилактики девиантного поведения подростков .....	330

## РАЗДЕЛ 7. ГОСУДАРСТВЕННЫЕ И ДОБРОВОЛЬЧЕСКИЕ ИНИЦИАТИВЫ В СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ИНВАЛИДАМИ И ПОЖИЛЫМИ

Аверина Е. А. Система поддержки семей, воспитывающих детей с инвалидностью (на примере Томской области) .....	332
Бондаревская Р. С., Конькова В. Ю., Селиверстова С. С. Добровольные помощники в работе с детьми-инвалидами и их семьями (из опыта работы СПб ГБУ СОН «Центр социальной реабилитации инвалидов и детей-инвалидов Калининского района») .....	335
Борисова В. Л. «Территория творчества»: опыт социокультурной реабилитации лиц пожилого возраста и инвалидов .....	337
Гусарова И. А., Кубрак Е. В. Об использовании образовательных технологий для людей с ограниченными возможностями .....	340
Ковбота С. Г., Гузарева М. Г. Исследование самоотношения пожилых людей, проживающих в социальном доме .....	341

Кривенков С. Г., Агапова Г. Н. Примеры решения задач реабилитации инвалидов с использованием метода биологической обратной связи и сопутствующих компьютерных технологий .....	344
Лебедева С. С. Роль благотворительных инициатив в усилении факторов, влияющих на творческое развитие детей с ОВЗ .....	346
Мурашева М. В. Подвижные и спортивные игры как средство рекреации и социальной адаптации инвалидов с ДЦП .....	348
Осипова Н. И. Практические аспекты психолого-педагогической работы в образовательных учреждениях для инвалидов .....	350
Утепбергенова З. Д. Особенности работы педагога-психолога по психологическому сопровождению учащихся со слепыми и слабовидящими детьми в условиях школы-интерната .....	352
Ян М. В., Марухина А. В. К вопросу о совершенствовании социального обслуживания пожилых людей в комплексных центрах .....	355

## РАЗДЕЛ 8.

### ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЖИЗНИ ОБЩЕСТВА: КОМПАРАТИВИСТИКА СТРАТЕГИЙ

Вашурин А. Н. Традиционные ценности в контексте этнокультурной интеграции .....	358
Галушко В. Г. Этническая идентичность: стратегии и факторы формирования .....	359
Горшкова В. В. Индивидуалистические и коллективистические регуляторы культуры социального поведения .....	362
Григоренко А. Ю. Проблема этнокультурной и политической идентичности: исторические аспекты .....	365
Ипатов А. В. Национальная идентичность и природа человека .....	366
Исхакова Э. В., Ким А. А. Особенности формирования этнической идентичности в подростковом возрасте .....	368
Исхакова Э. В., Ким А. В., Кумарбекова М. Е. Социально-психологическая адаптация личности с андрогинным типом гендерной идентичности .....	370

Клименко Н. С.	
Кризис гендерной культуры как основополагающего регулятора социального поведения в современном российском обществе . . . . .	372
Конанчук С. В.	
Культурная коммуникация в полиэтническом социальном пространстве. . .	375
Кочисов В. К.	
Проблема нравственной саморегуляции подростков. . . . .	376
Кудряшов С. В.	
Прекариат: культурологический экспресс-анализ. . . . .	379
Мишина И. В.	
Эстетические переживания как регуляторы поведения в современных социокультурных условиях . . . . .	381
Палецкая А. А.	
Образ мира и времени монахов России и Непала . . . . .	384
Погорелов Г. А.	
Динамика социокультурной идентификации. . . . .	386
Пруцкова Н. Н.	
Об особенностях заимствований. . . . .	389
Француз Ю. А.	
Культурные регуляторы демографического поведения: методологические ориентации и подходы. . . . .	391
Чистов В. В., Шабдан Д. А.	
Этнокультурное взаимодействие в полиэтническом обществе . . . . .	392
Шалхарбекова Н. А., Сахиева Ф. А.	
Анализ понятий «стереотип», «социальный стереотип», «этнический стереотип» . . . . .	395
<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ . . . . .</b>	<b>397</b>

---

---

## **РАЗДЕЛ 1.**

# **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ И КОНФЛИКТОЛОГИИ**

*Анарбек А., Куандыков Н., Исаханова А. А.*

### **ИССЛЕДОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ И УРОВНЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ У ЛЮДЕЙ, ВЕДУЩИХ БРОДЯЖНИЧЕСКИЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ**

Мировой экономический кризис стал проблемой в построении взаимоотношений современного общества. Рост потребительства, вседозволенности, распушенности — это только первые признаки того что, наше общество погружается в омут моральной деградации.

Целью нашего исследования стало теоретическое и эмпирическое исследование нравственных ценностей и состояния психологического благополучия людей, ведущих бродяжнический образ жизни в процессе социального взаимодействия.

Актуальность исследования: в современном мире интенсивных процессов глобализации, постоянного внимания требуют проблемы межличностной коммуникации, межличностных конфликтов и толерантности. Проблема бродяжнического образа жизни стала одной из самых актуальных тем современного социального мира. Казахстан как часть мирового сообщества также столкнулся с проблемой бродяжничества. За двадцать пять лет суверенитета нашего государства поменялись координаты развития личности и общества в целом. Порядки, устои, взаимоотношения, все перешло на экономически выгодный уровень взаимодействия. Современная жизнь человека стала значительно отличаться от жизни не только его предков, но и его родителей. Нравственная деградация современного общества, пересекаясь глобализацией, создает неизведанные конфликтные ситуации во внутреннем и внешнем мире человека.

В качестве методологического инструмента были использованы:

1. «Шкала психологического благополучия» К. Рифф [Аскарова Р.К., 2016]. Согласно методике, в структуру психологического благополучия включены такие компоненты, как автономность, компетентность, личностный рост, позитивные отношения, жизненные цели и самопринятие;

2. Опрос, состоящий из 25 вопросов, для выявления психологических и социологических причин бродяжничества, нравственности в поведенческих проявлениях;

3. Исследование нравственной самооценки субъекта (Дембо — Рубинштейн). Для исследования были выбраны такие ценности, как любовь к людям, вера, дружба, справедливость, честность, патриотизм, доброжелательность.

На первом этапе исследования был проведен опрос 150 человек, ведущий, по нашим предположениям, бродяжнический образ жизни. По полученным результатам, были определены 57 человек, ведущие бродяжнический образ жизни более двух лет, не желающие прибегать к социальной помощи. Остальные опрошенные только начали вести бродяжнический образ жизни или периодически прибегают к нему в силу разнообразных социальных причин.

По методике К. Риффа «Шкала психологического благополучия», респонденты показали низкие результаты, что в свою очередь свидетельствует о низкой степени выраженности основных показателей психологического благополучия личности. Так по шкале «Положительные отношения с другими», респонденты, набрали 33 %. Которые свидетельствуют об ограниченном количестве доверительных отношений с окружающими, им сложно быть открытыми, проявлять теплоту и заботиться о других; в межличностных взаимоотношениях, как правило, они изолированы и фрустрированы; не желают идти на компромиссы.

Показатели шкалы «Автономия» составили 67 %. Высокий показатель по данной шкале характеризует респондентов как самостоятельных и независимых, способных противостоять попыткам общества заставить думать и действовать определенным образом.

Шкала «Управление окружением» — 41 %. Характеризует респондентов как людей, испытывающих сложности в организации повседневной деятельности, они неспособны изменить или улучшить складывающиеся обстоятельства, безрассудно относятся к представляющимся возможностям, лишены чувства контроля над происходящим вокруг.

Шкала «Личностный рост» — 32 %. Респонденты осознают отсутствие собственного развития, но не испытывают чувства улучшения или самореализации, испытывают скуку и не имеют интереса к жизни, ощущают неспособность устанавливать новые отношения или изменить свое поведение.

Шкала «Цель жизни» — 37 %. Лишены смысла в жизни; имеют мало целей или намерений, в некоторых случаях цели и намерения респондентов ограничиваются лишь удовлетворением своих биологических потребностей; отсутствуют чувство направленности, не находят цели в своей прошлой жизни.

Шкала «Самопринятие» — 40 %. Не довольны собой, разочарованы событиями своего прошлого, испытывают беспокойство по поводу некоторых личных качеств, желают быть не тем, кем он или она являются.

Шкалы методики Дембо — Рубинштейн включали общечеловеческие ценности, которые нужно было оценить. По шкале честность — были получены самые высокие результаты по данной методике, доброжелательность, любовь к людям, справедливость — на втором месте, по шкалам вера, дружба — результаты низкие, и наименьшие результаты были выявлены по шкале патриотизм, в среднем показатели патриотизма в самооценке респондентов близки к нулю.

По методике исследование нравственной самооценки у наших респондентов все показатели довольно низкие. Самый низкий показатель по шкале патриотизм составил — 0,7 балла, результаты данной методики соответствуют полученным

результатам по методике исследования «Шкала психологического благополучия К. Рифф». В силу антисоциального образа жизни и психологических трудностей, в процессе исследования самооценка респондентов могла быть занижена, в связи с чем полученные данные по двум методикам очень низкие.

Результаты нашего исследования нравственных ценностей и психологического благополучия личности бродяг зрелого возраста по городу Астана выявили низкие показатели. Саморазвитие и самоактуализация личности у респондентов данного исследования на очень низком уровне, что влечет за собой последствия низкого психологического благополучия. Вместе с тем, если опираться на теорию психологического благополучия К. Рифф [Жуковская Л. В., Трошихина Е. Г., 2011], разработанную в рамках гуманистического подхода, структура психологического благополучия рассматривается как совокупность различных аспектов позитивного психологического функционирования личности. Позитивное психологическое функционирование личности состоит из нескольких компонентов: высокая автономия, личностный рост, управление окружающей средой, позитивные отношения с другими людьми, наличие жизненных целей и позитивная оценка себя. Нравственные ценности непосредственно не являются составляющей частью позитивного психологического функционирования. Но нравственность оказывает влияние на принятие человека самого себя таким, каков он есть, что является ожидаемым результатом, поскольку человек, мыслящий и ведущий себя по отношению к другим нравственно, вполне обоснованно относится к себе и своим личностным качествам положительно. Ощущение психологического благополучия не связано с такой составляющей нравственности, как ориентация на добро, однако зависит от другого ее компонента — ориентации на зло. Чем сильнее в своих мыслях и поступках человек ориентирован на зло, тем он более негативно оценивает самого себя и считает себя зависимым человеком, что приводит его к ощущению психологического неблагополучия [Бескова Т. В., 2015].

Наше исследование психологического благополучия через самооценку нравственных ценностей людей среднего возраста, ведущих бродяжнических образ жизни, стало подтверждением того, что деградация нравственных ценностей — влияет на самоощущение личности, чем ниже нравственность, тем ниже уровень счастья и удовлетворенности своей жизнью.

Исходя из всех вышеприведенных данных, люди без определенного места жительства — это проблема, не только социального характера, но и психологического, ведущая к деградации личности во всех ее направлениях. Негативное мироощущение, самоощущение и психологическое благополучие ведет к саморазрушению личности и всего его пространства. Личность, не имеющая положительного самоощущения, не может иметь в своем социальном пространстве счастливых и независимых людей, все, кто окружает человека в процессе личностного саморазрушения, становятся участниками этого процесса и, вместе с тем, могут запустить данный процесс и в своем бытие.

**МЕТОД ИСЦЕЛЕНИЯ ГОРЯ ПО ДЖ. ДЖЕЙМСУ И Р. ФРИДМАНУ**

Горе как реакция на значительные потери — почти универсальный человеческий опыт, который, по мнению В. Вордена, может воздействовать на эмоциональную, физическую, когнитивную, поведенческую и духовную сферу горющего [Ворден В., 2015]. Переживание горя помогает отдать последний долг той части жизни, которая оказалась утраченной. Траур и ритуалы, связанные с ним, играют немаловажную роль для скорбящего. Психологически крайне важно иметь публичный и санкционированный способ выражения сложных и глубоких чувств скорби, среди которых может быть не только печаль, но также гнев, чувства вины и сожаления, тревога. Такие переживания являются характерной составляющей процесса горевания, так как система отношений не может быть перестроена ментально в момент смерти или потери близкого человека, и эти отношения еще продолжают «жить» внутри личности горющего, не имея возможности быть реализованными.

Одним из способов исцеления горя является метод, предложенный Джоном Джеймсом и Расселлом Фридманом [James J. W., Friedman R., 1998]. Этот метод основан на том, что горе состоит из противоречивых эмоций, которые естественным образом возникают в ответ на любые потери или изменения привычных моделей поведения. Дж. Джеймс и Р. Фридман утверждали, что непроработанное горе почти всегда включает в себя чувства, которые не были выражены [James J. W., Friedman R., 2009]. С помощью этого метода скорбящие люди учатся выражать свои чувства и завершать эмоциональные отношения с объектом горевания. Преимуществом этого метода является также и то, что он может быть использован как в индивидуальной, так и в групповой работе.

Работа с этим методом состоит из нескольких этапов. Если значимая потеря связана с каким-либо человеком, клиенту предлагается сначала разместить все важные воспоминания относительно этого человека на временной шкале, где указывается, в какой момент жизненного пути случилось то или иное событие (переживание), имеющее отношение к этому человеку. Так, позитивные события располагаются выше горизонтальной линии, а негативные — ниже. Длина вертикальных линий, обозначающих то или иное событие, может отражать субъективную степень значимости этого события для клиента. Таким образом, на первом этапе получается схема (или граф) отношений, наглядно отражающая все значимые (и позитивные, и негативные) аспекты отношений с умершим человеком.

На следующем этапе клиенту предлагается заполнить таблицу, которая включает в себя 3 столбца: «извинение», «прощение» и «значимые эмоциональные высказывания». В графе «извинения» клиенту необходимо перечислить то, за что хочется извиниться перед умершим человеком; в графе «прощение» — то, за что клиент готов его простить; все невыраженные эмоциональные высказывания, которые не вписываются в вышеперечисленные категории, находятся в графе «значимые эмоциональные высказывания». Таким образом, таблица позволяет клиенту структурировать свои чувства по отношению к умершему вокруг двух основных тем (прощение и извинение), а также понять, какие еще аспекты взаимоотношений с ним продолжают быть значимыми.

На третьем этапе клиенту предлагается написать письмо тому, по ком он скорбит. В письме клиенту предлагается выразить свои эмоции, извиниться и простить человека, которому адресовано письмо. Затем клиенту предлагается прочитать это письмо вслух, что помогает ему вербализовать свои чувства, а также быть услышанными другим человеком (психологом или группой). Авторы этого метода Дж. Джеймс и Р. Фридман предполагают, что прочтение письма является важным этапом отпускания утраты, что в этом контексте означает не забвение, а, скорее, отпускания боли, вызванной горем, поэтому письмо призвано завершить процесс исцеления [James J. W., Friedman R., 1998].

Исследование, проведенное шведскими учеными [Ihrmark C., Hansen E. M., Eklund J., 2011–2012] в Шведском Институте исцеления горя (SIGR) среди 218 участников программы психологической помощи, основанной на этом методе, показало, что данный метод (по ответам участников исследования, в первую очередь, — написание письма, а во вторую — рисование диаграмм и заполнение таблиц) может помочь людям оправиться от горя, так как способствует чувству облегчения, снижению тревоги и напряжения. В то же время исследователи приходят к выводу, что наиболее целесообразно использование этого метода в ситуации, когда интервал между событием-триггером и применением метода в практике психологической помощи был не менее 1 года.

Однако следует отметить, что целью упомянутого исследования шведских авторов не являлась оценка эффективности описанного метода, а лишь определение тех факторов, которые являются значимыми в процессе его применения. И помимо самого метода, участники этой программы выделили еще четыре: собственные усилия, групповой формат работы, ведущий программы и климат в группе. Это еще раз указывает на то, что значимым аспектом психологической помощи при работе с горем является не только вербализация, которая помогает соединить воедино разные аспекты неосознаваемого психологического опыта, но и открытость клиента новому опыту и особое терапевтическое пространство отношений.

*Баянкулов Р. И.*

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ОНКОЛОГИЧЕСКИМ ПАЦИЕНТАМ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ЛЕЧЕНИЯ**

Услышав информацию от врача о наличии онкологического заболевания, любой человек испытывает сильное эмоциональное потрясение, теряя веру в жизнь и погружаясь в тяжелую депрессию. Без помощи, особенно посторонней, пациенту очень сложно сохранить здравый рассудок, так как в его душу поселяется суеверный ужас и тревога за будущее, не позволяющая оценить и контролировать ситуацию, в которой он оказался, и мобилизовать свои внутренние силы для эффективного противостояния смертельной болезни. В результате у пациента в большинстве случаев за короткое время происходит переоценка ценностей и цели, когда человек начинает уходить и прятаться от реальности, отвергая ее, так как страх и тревога парализует силы, которые необходимы для длительной борьбы с недугом.

Перечислим основные причины, которые приводят к стремительному ухудшению психического здоровья онкологических больных:

- Недостаточность информации. Незнание основных причин возникновения болезни приводит к тому, что пациент начинает ощущать себя жертвой, получившей данное заболевание в качестве наказания за какие-то поступки или неправильное поведение.

- Вера в чудесное исцеление. Каждому пациенту очень хочется узнать волшебный способ излечения, который поможет избавиться на все сто процентов от страшного смертельного заболевания.

- Гнев от ощущения бессилия. Пациенту в большинстве случаев бывает очень сложно контролировать свои эмоции, ведь ему постоянно приходится думать о несправедливости ситуации, в которую он попал. Соответственно агрессия и негатив выплескиваются пациентами на своих близких и родственников.

- Отсутствие желания бороться за свою жизнь. Многие думают, что психологическая помощь крайне необходима только для больного человека, который оказался в трудной жизненной ситуации и не умеет контролировать свои эмоции и чувства. Это в корне неверно. Большую опасность представляют те пациенты, которые перестали сопротивляться смертельной болезни. Ощущение паники, нервное напряжение и тревога доводят их до состояния полного истощения.

Конечно, мы перечислили далеко не все факторы, которые способны нарушить душевное равновесие пациента. Следует быть очень внимательным к этой стороне проблемы, потому что психологическое состояние больного может пошатнуться в любую минуту, так как на его долю выпали тяжелейшие испытания.

Изучая психическое состояние онкологических больных, А. В. Гнездилов отмечает, что у всех пациентов на всех этапах лечения наблюдаются определенные психогенные реакции, различающиеся, однако, по своим клиническим проявлениям и степени выраженности. Из психологических (патопсихологических) реакций пациентов следует особо отметить своеобразный синдром самоизоляции на катамнестическом этапе. Это страх рецидива заболевания и метастазов, социальная дезадаптация, вызванная инвалидностью, мысли о заразности заболевания и т. д. Больные становятся угнетенными, испытывают чувство одиночества, бесперспективности, утрачивают прежние интересы, сторонятся окружающих, теряют активность. Проследивая динамику выраженности описанных синдромов в процессе прохождения больных через клинику, отмечается ее волнообразный характер с двумя основными пиками на диагностическом и предоперационном этапах, т. е. в моменты наибольшей напряженности стрессорирующих факторов [Козлова Н. В., Андросова Т. В., 2009].

Выделяют, как правило, несколько естественных этапов с присущими им клиническими особенностями: диагностический, этап поступления в стационар, предоперационный этап, послеоперационный этап, этап выписки, катамнестический этап [Семиглазова Т. Ю., Карлицкий А. П., Чулкова В. А., 2015].

Цели задачи психологической помощи, а также методы работы на каждом этапе разные. Целесообразно использовать комплексный подход во время проведения психологической работы, которая включает психологическую диагностику, психологическое консультирование и психологическую коррекцию как индивидуальную, так и групповую, а также психологическую помощь семье больного, то есть семейное консультирование.

Особо отметим диагностический этап, который является важнейшим по выраженности реакций и по возможности определять их дальнейшую динамику.

На этом этапе пациент впервые сталкивается непосредственно с фактом наличия у него раковой опухоли и необходимо дать согласие на лечение. При поступлении в стационар происходит некоторое снижение переживаний, пациент постепенно начинает адаптироваться к новой жизненной ситуации. В предоперационном периоде наиболее серьезным травмирующим фактором является ожидание операции, которая в некоторых случаях переносится на неопределенный срок, тем самым повышая уровень тревожности пациента. В послеоперационном периоде происходит некоторое облегчение всех переживаний больного. На этом этапе преобладают астено-депрессивный и тревожно-ипохондрический синдромы. На этапе выписки значимых психопатологических состояний, как правило, не наблюдается. Иногда встречаются отдельные пациенты, которые испытывают высокий уровень тревоги и страх, которые связывают с отсутствием врачебного контроля в домашних условиях. В этот период важнейшим фактором, способствующим благоприятной адаптации пациента, является семейная поддержка.

Перечислим некоторые психокоррекционные мероприятия, которые используются для снижения у пациента эмоциональных расстройств и положительного влияния на лечение: при индивидуальной коррекции применяются личностно-ориентированные методы, которые включают, прежде всего, убеждение. Этот метод применяется к пациентам, обладающим высоким уровнем интеллектуального развития и способным самостоятельно или с незначительной помощью справиться с дистрессом, связанным с болезнью. У пациента дистресс ассоциируется со снижением когнитивной функции, потерей концентрации, инсомнией. Методы когнитивной терапии, основной целью которой является изменение дезадаптивных убеждений относительно болезни и лечения, изменение дисфункционального поведения во время лечения. Для коррекции депрессивного состояния с успехом применяются арт-терапия, прослушивание специально подобранной музыки и звуков природы в состоянии мышечной релаксации («Natura Sound Therapy» — данный метод эффективен для снятия боли, страха, общего напряжения, улучшения сна), бинауральные ритмы, «символ драма».

Также следует отметить, что основным условием являются глубокие знания психолога в области онкологии, тесная связь с врачами-онкологами, химиотерапевтами и онкохирургами для совместного обсуждения тех вопросов, которые связаны с лечением заболевания.

Психологическая помощь онкологическим пациентам на разных этапах лечения направлена на улучшение качества жизни пациента и преодоление различных страхов и предрассудков относительно неизлечимости обнаруженного у них заболевания. Замену негативных мыслей на позитивные, которые будут нацелены на том, чтобы пациент стал сам действующим лицом, участвующим в восстановлении своего здоровья.

Таким образом, бесспорно, жизнь человека сложна и непредсказуема. Все-таки в этой болезни очень много неопределенности, поэтому задача психолога — помочь человеку все прояснить, разобраться. Возродить желание жить.

## АЛГОРИТМ СУДЕБНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ В ГРАЖДАНСКОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ

Россия все больше интегрируется в цивилизованные стандарты в сфере прав человека, что предполагает в рамках проводимой сегодня в стране судебной реформы совершенствование всех сфер законодательства, в том числе гражданско-процессуального и законодательства о судебно-экспертной деятельности.

Социальная значимость гражданско-процессуальной деятельности обуславливает необходимость ее подробной регламентации. Особенно важна детальная законодательная регламентация доказывания, которое сегодня немислимо без использования специальных знаний в процессе проведения судебных экспертиз. Участие эксперта-психолога в гражданском судопроизводстве существенно расширяет возможности правоприменителей по собиранию, проверке и оценке доказательств, законному, обоснованному и справедливому разрешению гражданских дел. Заключение эксперта, составленное лицом, не заинтересованным в исходе дела, с опорой на фундаментальные научные положения и апробированные методики проведения исследования, а также показания эксперта являются доказательствами по гражданскому делу.

Вышесказанное является справедливым и в отношении использования в гражданском процессе знаний судебной психологии как динамично развивающейся сегодня науки.

Привлечение психологов в качестве экспертов и специалистов, на наш взгляд, позволит решать целый комплекс вопросов в ходе гражданского судопроизводства (на примере брачно-семейных отношений), с прохождением ряда обязательных этапов в рамках следующего алгоритма:

*Этап 1. Индивидуальная диагностика членов семьи.*

Задачи:

Экспертная диагностика индивидуально-психологических особенностей каждого из родителей.

Экспертная диагностика индивидуально-психологических особенностей ребенка.

Диагностика способности ребенка к выработке самостоятельных решений.

*Этап 2. Ситуационная диагностика семейных отношений.*

Задачи:

Экспертная диагностика отношения родителей к ребенку.

Экспертная диагностика отношения ребенка к каждому из родителей и иным родственникам (бабушки, дедушки), усыновителям, опекунам.

*Этап 3. Прогностическая психологическая оценка психического развития ребенка.*

Основная задача — диагностика возможного негативного влияния психологического состояния, индивидуально-психологических особенностей, семейного конфликта на состояние и развитие ребенка.

На каждом этапе осуществляется ретроспективный анализ особенностей психологического развития каждого из участников процесса, а также актуальная психологическая оценка его личностных, эмоционально-волевых,

мотивационных, интеллектуальных особенностей, характера детско-родительских отношений, психологического климата в семье.

Кроме того, к компетенции судебно-психологической экспертизы в гражданском судопроизводстве относятся:

- установление степени понимания подэкспертным лицом содержания заключенных им сделок, его способности принимать осознанные решения;
- выявление у человека психологических аномалий, препятствующих адекватному отражению действительности;
- установление психологической совместимости супругов, устранение конфликтов;
- установление психологической совместимости детей с каждым из родителей, усыновителей, опекунов;
- определение возможностей конкретных лиц по обеспечению воспитания детей;
- установление способностей свидетелей правильно воспринимать имеющие значение для дела события и давать с них адекватные показания.

Основными источниками информации при проведении судебно-психологической экспертизы являются наблюдение, беседа, анализ материалов дела, использование результатов объективных и проективных методик.

Правовыми основами проведения судебно-психологической экспертизы являются:

- Конституция РФ;
- Конвенция о правах ребенка (принята резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН от 20.11.1989);
- Семейный кодекс РФ (СК РФ) (принят 08.12.1995, в редакции от 05.05.2014);
- Постановление Пленума Верховного Суда РФ «О применении судами законодательства при разрешении споров, связанных с воспитанием детей» от 27.05.1998 № 10;
- Гражданский процессуальный кодекс РФ от 14.11.2002 № 138-ФЗ в действующей редакции;
- Федеральный закон от 31.05.2001 № 73-ФЗ «О государственной судебно-экспертной деятельности в Российской Федерации».

Соотношение норм семейного права и судебно-психологических экспертных категорий при решении вопросов о воспитании ребенка при раздельном проживании родителей предполагает рассмотрение следующих категорий дел:

- о воспитании детей после расторжения брака между родителями;
- о месте проживания детей при раздельном жительстве родителей как при расторжении брака, так и независимо от решения данного вопроса;
- об участии отдельно проживающего родителя в воспитании детей, когда сами родители не пришли к соглашению по этому вопросу;
- о возврате ребенка по требованию родителей от любых лиц, удерживающих ребенка не на основании закона или судебного решения;
- о лишении родительских прав;
- о восстановлении в родительских правах;
- об отобрании ребенка без лишения родительских прав родителей;
- об усыновлении ребенка;
- об отмене усыновления;

- об устранении препятствий со стороны родителей на общение с ребенком бабушки, дедушки, братьев, сестер и других родственников, если родители не подчиняются решению органа опеки и попечительства.

Для достоверного психологического заключения при проведении судебно-экспертного исследования его структура должна соответствовать требованиям Федерального закона «О государственной судебно-экспертной деятельности в Российской Федерации от 31.05.2001.

В заключении эксперта или комиссии экспертов должны быть отражены:

- время и место производства судебной экспертизы;
- основания для производства судебной экспертизы;
- сведения об органе или о лице, назначивших судебную экспертизу;
- сведения о государственном судебно-экспертном учреждении, об эксперте (фамилия, имя, отчество, образование, специальность, стаж работы, ученая степень и ученое звание, занимаемая должность), которым поручено производство судебной экспертизы;
- предупреждение эксперта в соответствии с законодательством Российской Федерации об ответственности за дачу заведомо ложного заключения;
- вопросы, поставленные перед экспертом или комиссией экспертов;
- объекты исследований и материалы дела, представленные эксперту для производства судебной экспертизы, а также сведения об участниках процесса, присутствовавших при производстве судебной экспертизы;
- содержание и результаты исследований с указанием примененных методов;
- оценка результатов исследований, обоснование и формулировка выводов по поставленным вопросам.

Материалы, иллюстрирующие заключение эксперта или комиссии экспертов, прилагаются к заключению и служат его составной частью. Документы, фиксирующие ход, условия и результаты исследований, хранятся в государственном судебно-экспертном учреждении по требованию органа или лица, назначивших судебную экспертизу, указанные документы предоставляются для приобщения к делу.

Строгое следование требованиям инструктивно-методических и руководящих документов будет способствовать внедрению доказательной психологии в гражданское судопроизводство.

*Бойко Э. В., Радченко А. Г., Кулганов В. А.*

## **ОПЕРАЦИОННЫЙ СТРЕСС И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ПАЦИЕНТОВ ОФТАЛЬМОЛОГИЧЕСКОЙ КЛИНИКИ**

Актуальность данного исследования состоит в рассмотрении влияния операционного стресса на психоэмоциональное состояние пациентов в зависимости от типа темперамента.

Целью исследования являлась оценка психоэмоционального состояния больных с различными типами темпераментов до и после оперативного вмешательства.

Основная задача работы — изучение реагирования пациентов с различным типом темперамента на операционный стресс.

Обследовано 30 больных катарактой, 16 женщин и 14 мужчин в возрасте от 50 до 75 лет.

Методы исследования:

1. САН (самочувствие, активность, настроение).
2. Диагностика эмоционального состояния по А. Е. Уссманну — Д. Ф. Риксу (шкала «Спокойствие — тревожность»).
3. Оценки ситуативной тревоги по Ч. Д. Спилбергеру — Ю. Л. Ханину (сокращенный вариант).
4. Опросник Г. Айзенка.
5. Метод наблюдения. База проведения исследования — СПб ФГАУ «МНТК «Микрохирургия глаза» имени академика С. Н. Федорова.

Среди многочисленных форм стресса (болевого, термического, интеллектуального) обычно обозначаемых через термины спровоцировавших его раздражителей, особую роль играет эмоциональный стресс, в той или иной степени сопутствующей всем другим его вариантам.

Такая универсальность эмоционального стресса объясняется тем, что он запускается не воздействующим фактором, а отношением к нему.

При этом психический фактор позволяет человеку производить оценку стимула, анализировать значение угрозы и противопоставлять ей защитные механизмы. При определенных условиях он может явиться причиной возникновения неврозов, гормональных дисфункций, а также патологических изменений сердечно-сосудистой, пищеварительной и других систем.

В результате проведенных исследований получены следующие результаты. У сангвиников и меланхоликов до операции наблюдали высокий уровень тревожности, у флегматиков — средний, а у холериков низкий.

После операции у сангвиников, флегматиков и меланхоликов уровень тревожности снижался. У холериков она оставалась прежней.

Психоэмоциональное состояние сангвиников определялось как спокойное. После операции оно становилось лучше. У пациентов остальных типов темперамента отмечали средние показатели по шкале «Спокойствие — тревожность» без явного преобладания одного из полюсов. У холериков и меланхоликов психоэмоциональное состояние после операции улучшалось, у флегматиков изменения находились в пределах одного уровня.

Показатели самочувствия, активности и настроения у сангвиников, флегматиков и холериков были на среднем уровне, у меланхоликов — ниже среднего.

При хорошем самочувствии, достаточном уровне активности и нормальном настроении, вне зависимости от типа темперамента, собственное психоэмоциональное состояние оценивалось высоко, т.е. состояние эмоций фиксировалось сознанием субъекта на данный момент времени как ощущение благополучия (до и после операции). Характерна психоэмоциональная устойчивость — черта выражающая сохранение организованного поведения ситуативной целенаправленности в обычных и стрессовых ситуациях. Оно проявлялось зрелостью, отличной адаптацией, отсутствием большой напряженности, беспокойства. Показатели тревожности при этом находились на низком уровне.

При появлении признаков нейротизма, выражающихся в чрезвычайной нервности, неустойчивости, плохой адаптации, чувства беспокойства, рассеянности внимания, раздражительности, психоэмоциональное состояние менялось

в отрицательную сторону. Возникло состояние реактивной тревоги, которое характеризовалось субъективным дискомфортом, напряженностью, беспокойством и вегетативным возбуждением.

Уровень тревоги после операции снижался, самооценка психоэмоционального состояния повышалась.

Показатели тревожности и самооценки эмоционального состояния до операции находились на более высоком уровне. После операции они становились ниже и зависели от типа темперамента пациентов. Переживания сангвиников и меланхоликов до операции более выражены. Флегматики не склонны к эффектам, поэтому их тревожность находилась на среднем уровне.

Результаты проведенного исследования показывают взаимосвязь между влиянием эмоционального стресса, возникающего в результате проведения операции, и психоэмоциональным состоянием больных. Он проявляется по-разному, в зависимости от типа темперамента.

Роль субъективного фактора при оценке влияния тревожности на поведение того или иного больного в период операционного стресса исключительно велика. Для одного человека эта ситуация может быть совершенно заурядной, а для другого — с учетом его индивидуально-психологических особенностей, явиться источником сильных эмоциональных переживаний.

О переживании пациентом состояния тревоги обычно свидетельствуют различные физиологические, а также определенные внешние наблюдаемые поведенческие признаки (напряженное выражение лица, сниженная активность, заторможенность), нарушения вегетативной нервной системы. Эти явления нами наблюдались перед и в период проведения операции.

Таким образом, развитие стрессовой реакции пациентов на оперативное вмешательство зависит, прежде всего, от субъективной оценки возникшей ситуации, а также от типологических особенностей высшей нервной деятельности и вегетативного реагирования больного.

При установлении у пациентов избыточного психоэмоционального напряжения с признаками повышенной раздражительности и возбудимости рекомендуется использование успокаивающих средств, аутогенной тренировки, антистрессового массажа.

*Булатова И. А.*

## **ВЗАИМОСВЯЗИ ПОЛИМОТИВАЦИОННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ СЕМЕЙНЫХ ЖЕНЩИН С УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬЮ ЖИЗНЬЮ**

Взаимосвязи полимотивационных тенденций семейных женщин с их удовлетворенностью жизнью были определены при проведении исследования и адаптации методики «Пословицы» (авторы: С. М. Петрова, В. Н. Панферов) и «Теста диагностики удовлетворенности жизнью» (ТДУЖ, автор Белоусова А. Б.).

Данная тема тесно связана с адаптацией людей к современному образу жизни, стремлением многих женщин познать себя, реализовать в профессиональной сфере, в семейных и дружеских отношениях, в творчестве. Поэтому одной из основных задач нашей работы было изучение мотивационных сторон

позитивных психических состояний, выяснение того, в каких сферах жизни женщина может эффективнее всего реализоваться.

Почему же семейные женщины, как с детьми, так и без детей, не удовлетворены своей жизнью? Этот вопрос и стал основой исследования.

Научная новизна исследования состоит в том, что выявлены взаимосвязи полимотивационных тенденций семейных женщин с удовлетворенностью жизнью, которые могут быть положены в основу разработки программ психокоррекционной и психотерапевтической помощи и психологического консультирования. Подобные исследования ранее не проводились.

Объектами исследования были женщины, возраст которых от 17 до 65 лет с детьми и без детей, состоящие в браке или имеющие близкие партнерские отношения. Предмет исследования — взаимосвязи полимотивационных тенденций семейных женщин с удовлетворенностью жизнью. Процедура проводилась индивидуально с каждым из респондентов в комфортных условиях. После проведения тестирования им были сообщены результаты. С каждым респондентом проводился устный опрос и беседа. В исследовании участвовало 56 человек.

Отмечается доброжелательный настрой респондентов, интерес к тестам и темам беседы об их представлениях о собственной жизни.

Корреляционный анализ показал наличие взаимосвязей полимотиваций и удовлетворенности жизнью. Было выявлено, что на развитие личности испытуемых семейных женщин с детьми и без детей влияют полимотивационные тенденции: к самосовершенствованию; к самореализации; к материальному благополучию; познавательная мотивация; трудовая мотивация; мотивация в профессиональной сфере; мотивация к образованию и обучению.

Полимотивационная тенденция к самосовершенствованию выше у женщин с детьми, а полимотивационная тенденция к самореализации выше у женщин без детей. В данном исследовании есть вероятность того, что это связано со стремлением семейных женщин совместно с детьми проводить досуг, повышая тем самым общий культурный уровень.

Среди семейных женщин, как с детьми, так и без детей, кто-то пытается найти счастье в своем труде, занятиях, связанными с хобби. Респонденты рассказывали о своих хобби, как «спасении» от профвыгорания. Некоторые сравнивали хобби со своей второй работой, именно ее считая любимой. Почти все отмечали, что склонны к трудоголизму и считают это своим преимуществом.

Положительная установка на самосовершенствование отражает потребность человека в самоопределении, в достижении каких-либо целей личностного развития, свидетельствует об общем позитивном отношении к себе и имеет обратную связь с удовлетворенностью жизнью в сфере повышения уровня удовлетворения потребностей.

Понятие самореализация шире, чем понятии самосовершенствование. Самореализация в большей степени связана с трудовой мотивацией, чем самосовершенствование. Полимотивационная тенденция к самосовершенствованию выше у женщин с детьми, а полимотивационная тенденция к самореализации выше у женщин без детей.

Образование, профессиональная сфера, образование и обучение связаны с динамичностью и разнообразием жизни в большей степени. Так, образование, по мнению испытуемых, открывает большие возможности выбора сфер деятельности, что ведет к большим возможностям самореализации и, следовательно, к большей удовлетворенности жизнью.

Выявленные взаимосвязи также позволяют определить, что преобладает в настоящее время: стремление к самосовершенствованию или стремление самореализации.

Выяснилось, что у семейных женщин без детей, принимавших участие в исследовании, отмечается преобладание: тенденции к материальному благополучию; тенденции к альтруизму; тенденции к положительному отношению к людям и тенденции к самореализации; познавательной мотивации; стремления в повышении уровня удовлетворения потребностей; стабильности и определенности жизни. А у семейных женщин с детьми: тенденции к самосовершенствованию, саморазвитию, выше показатели по удовлетворенности жизнью в профессиональной сфере и в семейном благополучии.

В целом, на удовлетворенность жизнью семейных женщин, участвовавших в исследовании, оказывает наиболее выраженное влияние познавательные; нравственные положительные полимотивационные тенденции; коммуникативные (как положительные, так и отрицательные) тенденции; уровень материального благополучия; оптимизм. Ведь важно радоваться жизни, ценить и любить наш мир. Но, к сожалению, мешающие барьеры, в некоторых семьях, перешли в традицию и в повседневность, которую не только женщины, но и члены их семей даже не замечают и не задумываются над ними. К таким барьерам относятся: поляризованное мышление; ментальный фильтр; гадание и чтение мыслей; преувеличение с эмоциональными реакциями; наклеивание ярлыков; сверхобобщение; обесценивание позитивного; катастрофизация; преувеличение; персонализация.

Выявленные взаимосвязи полимотивационных тенденций с удовлетворенностью жизнью с применением методики «Пословицы» (авторы: С. М. Петрова, В. Н. Панферов) и «Теста диагностики удовлетворенности жизнью» (ТДУЖ, автор Белоусова А. Б.), могут применяться при разработке программ психокоррекционной и психотерапевтической помощи и психологического консультирования.

*Былина Е. В.*

## **ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В РАБОТЕ С БОЛЬЮ У ЖЕНЩИН В ПЕРИНАТАЛЬНОМ ПЕРИОДЕ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА ПОДГОТОВКИ К РОДАМ «СКАЗКА ОЖИДАНИЯ»**

Актуальность проблемы оказания психологической помощи женщине в период беременности и родов определяется увеличением распространенности патологического течения перинатального периода. Один из методов дородовой подготовки — психопрофилактика, которая уменьшает страх за исходы беременности и формирует доминанту в родах, снижает частоту дискоординации родовой деятельности и гипоксии плода, уменьшает показания к кесареву сечению [Немцева Т. В., 2005].

Внедрение комплексной модели подготовки к родам позволяет снизить риск психосоматических дезадаптаций рожениц; снижается риск развития чувства страха во время родов, частота осложнений родового процесса, объем медикаментозных пособий и частота нарушений лактации, повышается уверенность женщин в себе и своих силах, улучшается состояние новорожденных и женщин

в послеродовом периоде. Необходимо внедрение наиболее эффективных методов обучения женщин навыкам саморегуляции [Ледина В. Ю., 2004].

В настоящее время в профилактической работе необходимо учитывать все компоненты сопровождения женщин в перинатальный период:

1. Коррекцию психоэмоциональных состояний у беременных, рожениц и молодых матерей;
2. Формирование материнской доминанты;
3. Формирование позитивного эмоционального настроения женщины на роды, грудное вскармливание, эффективный уход за новорожденным;
4. Обучение навыкам поведения и расслабления в родах;
5. Обучение навыкам ухода за ребенком и грудного вскармливания как способу повышения компетентности матери в послеродовом периоде;
6. Обучение владению устойчивыми навыками саморегуляции;
7. Поддержку адекватной физической подготовки беременной женщины;
8. Обучение женщины охранному подходу в послеродовом периоде;
9. Обучение дыханию, мышечным и общим психоэмоциональным расслаблениям;

Психологические особенности будущих и молодых матерей дают основание полагать, что телесно-ориентированная терапия может быть особенно показана [Былина Е. В., 2016].

Совершенно особый интерес для психопрофилактики боли в родах и коррекции психоэмоционального состояния беременных, рожениц и молодых матерей играет дыхание. Использование дыхательных практик как эффективного метода поддержания здоровья и психического равновесия известно давно. Для полноценного использования резервов дыхания необходимо обучение.

*Цель программы обучения дыханию:* расширение возможностей адаптации женщин к психоэмоциональным и физическим нагрузкам в перинатальный период и формирование навыков саморегуляции.

Задачи:

1. Снизить общий уровень психоэмоционального напряжения;
2. Развивать телесную чувствительность для повышения контакта с телом;
3. Сформировать навык быстрого снятия мышечного напряжения и зажимов и релаксации;
4. Сформировать навык саморегуляции и быстрого снятия стресса;
5. Расширить возможности адаптации к физическим нагрузкам в беременности, родах и периоде грудного вскармливания;
6. Снабжать рождающегося ребенка необходимым количеством кислорода.

Дыхательные упражнения помогают сконцентрироваться на технике дыхания, что является немаловажным отвлекающим от боли фактором. При соблюдении правильной техники дыхания все ткани и органы беременной, роженицы или кормящей матери получают достаточное количество крови и кислорода. Это исключает, так называемый, ишемический компонент появления болей, когда боль возникает из-за недостатка крови в тех или иных тканях или органах. Кроме того, правильное дыхание обладает расслабляющим и успокаивающим действием, способствует уменьшению боли у роженицы на схватках, расслаблению женщины и благополучному течению родового процесса, нормализации процесса лактации в послеродовом периоде.

Методика применяется в перинатальной практике весьма широко и рассчитана как на индивидуальное применение специалистом, так и на обучение партнера взаимодействию в паре.

В работе с беременной женщиной интегративный метод включает в себя 6 этапов обучения дыханию:

1. Обучение равномерному диафрагмально-релаксационному дыханию (2–4 занятия).

2. Обучение применению диафрагмального дыхания в первом периоде родов — в периоде раскрытия. Особенностью дыхания на схватке является удлинение фазы выдоха (2–4 занятия). Для тренировки может быть использовано упражнение «Волшебный цветок».

Инструкция: Кисть вашей руки — «волшебный цветок», который открывается от теплого дыхания! Сейчас цветок закрыт (пальцы сжаты в кулак). Теплый выдох направляем в область запястья и как бы отталкиваем их лепестки. На секунду раскрывшись, цветок в момент вдоха вновь закрывается. Лепестки-пальцы как бы следуют за вашим дыханием, «вдыхаются». Следует удлинить фазу выдоха и увеличить интенсивность (повторить 5–7 раз) [Белощенко С. Н., 2013].

3. Обучение применению диафрагмального дыхания в первом периоде родов на сильной боли. Это озвученное или фонационное дыхание, или тонинг — древнейший вид исцеления звуком. Выдох проводится с пропеванием звуков — гласных низких тонов. То есть это, своего рода, озвученный выдох. [Васильев Ю. А., 2010]. Показано, что триада «дыхание — гортань — резонаторы» образует взаимосвязанную целостную систему, благодаря наличию между ее частями трех сил взаимодействия: акустических, пневматических и нервно-рефлекторных, которые называют системными связями. Воздействие резонаторов не ограничивается областью гортани, а простирается и дальше, на работу диафрагмы, что создает вибрацию и расслабляющий эффект. Это было показано в рентгенографических исследованиях Н. И. Жинкина в 1958 году [Морозов В. П., 2013].

Для постановки озвученного дыхания можно использовать упражнение «Волшебный цветок», добавив звук на выдохе.

4. Обучение дыханию и поведению между схватками, когда женщина отдыхает и дышит диафрагмально-релаксационно, с фиксацией кончика языка.

5. Обучение по применению дыхания на втором периоде родов (в периоде изгнания). Женщина учится скоординированности фаз дыхания и напряжению при потугах, где важно правильное распределение сильного напряжения брюшной стенки и максимального расслабления мышц тазового дна для благополучного прохождения родовых путей и эффективной профилактики детско-материнского травматизма в родах. Предлагается два подхода. В первом тренировка проводится с задержкой дыхания на 10–15 сек. после вдоха. Задержка дыхания проводится с закрытием голосовой щели после вдоха, с последующим плавным выдохом. Поскольку потуга длится примерно 1 мин., роженица должна сделать за это время три таких длительных цикла с задержкой дыхания. Особый акцент — максимальное расслабление мышц промежности. В наступающем после потуги периоде необходимо дышать спокойно, диафрагмально, с удлиненной фазой выдоха и одновременным расслаблением всех мышц. Во втором подходе не используются задержки, мышечное напряжение брюшной стенки совпадает с выдохом (2–3 занятия).

6. Закрепление полученных в ходе обучения дыханию навыков. Обязательное моделирование процесса родов. Упражнение «Тренинг дыхания на схватках и потугах» (1–3 занятие).

Таким образом, пройдя курс психофизиологической подготовки к рождению ребенка, беременные получают не только общее представление о том, что будет происходить во время родов, но и реальные практические навыки дыхания и поведения в перинатальном периоде, что способствует благоприятному течению беременности и родов, уменьшает количество родовых травм, снижает болевые ощущения во время родов и количество осложнений и оперативных вмешательств.

Психопрофилактика влияет и на психологические показатели — женщина становится активной участницей в процессе родов, снижается уровень послеродовых депрессий, ускоряется адаптация к появлению нового члена семьи.

*Герцик В. В.*

## **ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ВЫПУСКНИКОВ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

В настоящее время ведется интенсивный поиск путей преодоления рисков воспитательной системы в условиях учреждений сиротского типа. Изменения в законодательстве, определенные требования к условиям пребывания в организациях для детей-сирот, а также правила жизнеустройства таких детей в условиях, максимально приближенных к домашним, обращают внимание исследователей на проблемы дальнейшей социализации детей, оставшихся без попечения родителей.

Говоря о сиротах, необходимо выделить особую их группу — выпускников интернатных учреждений, проблема социальной адаптации которых продолжает быть актуальной. Выпускники испытывают трудности, связанные с отсутствием позитивной модели семейных отношений, для них характерно доминирование женской модели поведения, коммуникативные трудности, тенденция к общению исключительно в своей малой группе. Для многих характерна модель поведения социального иждивенца, отсутствие ответственности за свою судьбу и ответственности перед обществом [Замалдинова Г. Р., 2007].

Работа с выпускниками детских домов должна строиться планомерно, иметь практико-ориентированный характер и учитывать запросы самих выпускников.

В районных центрах помощи Санкт-Петербурга созданы службы, занимающиеся вопросами социальной адаптации и интеграции в общество выпускников от 18 до 23 лет+ где выпускник может на безвозмездной основе получить необходимую социальную поддержку и помощь.

Представим некоторые результаты, полученные в ходе практической работы в Центре социальной помощи семье и детям Петроградского района. Обращаясь в данное учреждение, выпускник отвечал на ряд вопросов, описывающих социальные проблемы, с которым он столкнулся после выхода из детского дома. Вместе с устным собеседованием выпускникам было предложено заполнить анкеты с целью определения общего эмоционального состояния. Данное анкетирование прошло в январе 2014 года — ноябре 2016 года, в нем приняло участие 68 сирот в возрасте от 18 до 22 лет.

Выпускникам была предложена методика «Определение общей эмоциональной направленности личности» Б. И. Додонова. По данной методике можно изучить эмоциональную направленность выпускников сиротских учреждений,

узнать, каковы их жизненные установки и в какой области деятельности можно они могут получить положительные эмоции.

В соответствии с описанием данной методики, потребности личности тесно связаны с эмоциями. При возможности удовлетворения потребности возникают положительные эмоции. Если имеющаяся потребность не удовлетворяется или, человек переживает отрицательные эмоции. В норме люди любят положительные эмоции, поэтому стремятся удовлетворить свои потребности.

Выпускникам сиротских учреждений было предложено 50 высказываний («мне очень приятно, когда на меня обращают внимание», «для меня всегда важно добиться успеха в работе» и т. д.). Было предложено 4 варианта ответа: «Безусловно, да», «Скорее, да», «Безусловно, нет», «Скорее, нет». За каждый из вариантов ответов начислялся определенный балл.

По результатам анкетирования, были сделаны следующие выводы.

Преобладающая эмоция — альтруистическая. В соответствии с описанием методики, можно сделать вывод, что у испытуемых ярко выражена потребность отдавать, делиться, содействовать, помогать. Ярко проявляется направленность на других. Нужно отметить, что в соответствии с результатом у опрошенных нет направленности на себя, потребности получать что-либо лично для себя. Действительно, понаблюдав за выпускниками и получив их ответы на уточняющие вопросы, можно сделать вывод, что в большинстве случаев у них выработана привычка делиться друг с другом, обмениваться личными вещами, одеждой, приобретенной техникой. Также известны случаи, когда в одной квартире, принадлежащей выпускнику, проживает сразу несколько человек, по тем или иным причинам не имеющих своей жилплощади. Выпускники доверчивы и часто не раздумывая отдают свои личные вещи и деньги незнакомым людям, если они испытывают симпатию.

Второе место занимают романтические эмоции. «При высоких баллах у испытуемого ярко выражено стремление к необычному, таинственному. При низких — наоборот: проявляется тенденция к полезным вещам, на основе которой формируется прагматизм, как черта характер» [Дерманова И. Б., 2002]. В опросе испытуемые отмечали: «Иногда мне хочется чего-то неизведанного», «Я люблю помечтать», «иногда меня тянет странствовать» и т. д.

На третьем месте — эстетические эмоции. Преобладание таких эмоций говорит нам о потребности в восприятии прекрасного. Воспринимая прекрасное, респондент переживает сильные чувства, которые в современной практической психологии называются ресурсными. Ресурсное состояние (или — быть в ресурсе) — наличие физических, душевных и духовных сил и энергии для решения предстоящих задач. Чаще всего, по результатам беседы с выпускниками, они находят свои ресурсы в приятной для них музыке, реже — в созерцании предметов искусства.

На четвертом месте — практические эмоции, которые говорят о потребности активно действовать, достигать поставленной цели, добиваться желаемых результатов. Средние баллы могут свидетельствовать о склонности больше размышлять, чем действовать, иногда — в ярко выраженной потребности в расслаблении.

На пятом месте мы видим коммуникативные потребности. Их средний балл говорит нам о средней потребности в общении, необходимости иногда побыть одному.

На шестом месте наблюдаем гностические эмоции, связанные с потребностью в получении знаний о новом, неизвестном. При низких баллах эта потребность недостаточно развита.

На седьмом месте глорические эмоции (от лат. gloria — слава), достаточно низкий результат говорит о желании быть незаметным.

На восьмом месте гедонистические эмоции, связанные с удовлетворением потребности в телесном и душевном комфорте. При низких результатах можно говорить об аскетической установке личности. Действительно, по результатам обследования комнат выпускников сиротских учреждений можно сделать вывод, что комфорт их не сильно интересует. Мы говорим не о чистоте жилого помещения, а о наличии необходимой мебели, предметов бытового пользования. Часто, в результате диагностики, мы видим, что у выпускников в комнате присутствует только кровать, редко есть обеденный стол, одежда может лежать в сумке или на стуле, холодильник может отсутствовать, поскольку продукты покупаются без запаса, из них не готовят. При этом нужно помнить, что при выпуске из сиротского учреждения выпускникам выделяется единовременное денежное пособие на покупку мебели и мягкого инвентаря. Часто эти деньги тратятся на покупку техники: дорогой ноутбук, планшет, мобильный телефон обязательно присутствует у выпускника, но эти вещи не представляют для них ценности, часто теряются или дарятся знакомым.

На девятом месте мы видим пугнические эмоции (от лат. pugna — борьба). Эти эмоции связаны с потребностью рисковать, преодолевать опасности. При низких — ярко выражена потребность в безопасности и формирующаяся на основе этой потребности осторожность.

Последнее место заняли акquisитивные эмоции — это эмоции, возникающие при наличии потребности в накоплении вещей, выходящей за пределы практической нужды в них. При низких баллах — такая потребность не проявляется.

Эти данные позволяют говорить о том, что выявленные в рамках конкретного «помогающего учреждения» проблемы выпускников вызваны системными причинами, являются типичными для этой категории молодых людей. И, следовательно, необходима разработка общих системных подходов к предупреждению проблем, с которыми сталкиваются выпускники на пороге самостоятельной жизни. Вместе с тем, каждый обратившийся за помощью выпускник нуждается в индивидуализированном подходе, адекватном его личностным проблемам.

*Грачева В. Н.*

## **ПРАКТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ «ОБРАЗА ТЕЛА» В КОНСУЛЬТИРОВАНИИ**

Мы воспринимаем окружающий мир, реагируем и действуем исходя из внутреннего образа себя (Я). С понятием образа «Я» неразрывно связан образ тела. И это не случайно. Образ себя формируется на самых ранних этапах психического развития и продолжает развиваться на всем протяжении жизни. В основе формирования образа себя на ранних этапах развития ребенка лежат телесные ощущения. Телесный опыт опосредует первые взаимодействия ребенка с миром, на основе телесного взаимодействия со значимым взрослым происходит «укоренение» ребенка в мире [Винникотт Д. В., 1998, 2003].

Связь телесного опыта и Эго-структур была показана еще З. Фрейдом. В психологии также выделяют понятие «образ тела». Образ тела определяется как интегрированное психологическое образование, которое формируется в процессе взаимодействия с другими людьми, и содержит когнитивную, эмоциональную и перцептивную составляющие. Образ тела, являясь феноменом восприятия, ощущения, переживания и действия — это психическая репрезентация телесного опыта в различных модальностях. Наибольшее распространение получил подход, рассматривающий образ тела «как сложное комплексное единство восприятия, установок, оценок, представлений, связанных и с телесной внешностью и с функциями тела» [Соколова Е. Т., 2003]. В данных понятиях можно проследить важные, с точки зрения психологии, свойства тела: единство телесных и психических процессов и память тела. Тело как зеркало фиксирует на своем «языке» в себе весь жизненный опыт человека. И зная «язык» тела можно расшифровать эту информацию.

В телесно ориентированной терапии тело и его функции рассматриваются как носители определенного символического значения. Тело, по словам Ф. Дольто, является посредником между субъектом и миром [Дольто Ф., 2006]. Тело функционирует одновременно как минимум в двух своих ипостасях: как собственно физическое тело и как способ существования данного человека в окружающем мире. При этом восприятие человеком его собственного тела и его способ обращения со своим телом относятся к индивидуальному способу существования. Искажения восприятия и естественного функционирования тела обуславливаются невротической — или проблемной — ограниченностью самого способа существования человека.

В использовании понятия «образ тела» в консультировании применяется принцип параллелизма между его телесным функционированием и событиями душевной жизни (проекция «тело — душа»). В любом телесном проявлении человека содержится вся информация о его личной структуре и жизненном опыте. То есть любое телесное проявление человека в некотором смысле есть метафора всей его личностной структуры в целом и каждой ее составляющей в частности. И изучив особенности этого конкретного проявления, можно сделать выводы о структуре этой модели. Более того, работая с отдельным телесным проявлением, психотерапевт вполне может — тоже опосредованно — воздействовать на всю личностную структуру. И преодоление ограничения данного телесного проявления изменяет всю целостную модель.

В данном контексте тело рассматривается как метафора бессознательного. Термин «телесная метафора» был впервые введен в научное описание представителями когнитивного направления в лингвистике М. Джонсоном и Дж. Лакоффом. Телесная метафора — это установление нового смыслового соответствия по каким-либо определенным признакам между двумя различными содержаниями, хотя бы одно из которых представлено в телесном выражении. Телесная метафора связывает глубинные структуры нашей психики с нашим телесным опытом («рукой подать» — недалеко, «не видеть дальше носа своего» — не обладать прозорливостью, «сидеть на шее» — жить за счет другого человека). И в данном случае психотерапевтическая работа, основанная на использовании телесных метафор — способ работать со смыслом, содержащимся в каждом конкретном телесном проявлении и построении модели существования человека.

Принцип обозначения явлений душевной сферы жизни человека через явления его телесной жизни (диада «душа — тело») используется в проективных рисуночных тестах, как, например, в широко известном тесте К. Махвер «Рисунок

человека». В методике «телесный образ себя» также используется рисунок. Но в ней рисованию телесного образа предшествует этап исследования своих телесных ощущений. И после этого рисуется образ тела. В инструкции при исследовании своего тела акцент делается на ощущения: предлагается «сканировать» ощущения своего тела от кончиков пальцев стоп до макушки. Поэтому рисунок чаще напоминает карту тела. Хотя иногда клиент рисует образ, который никоим образом не похож на тело. В данном случае это может говорить об отчужденности клиента от тела или высоком уровне психологической защиты. Но и в этом случае можно при работе с рисунком успешно использовать данную методику. Для нас будут информативными любые особенности того или иного телесного проявления (ощущения: напряжения, сжатия, свободы, тяжести, легкости, распираания, температура, покалывания, боли, динамические ощущения и т. д.).

В процессе обсуждения рисунка с клиентом используются вопросы и метафоры, возникающие в сознании клиента и терапевта для перевода телесных ощущений в плоскость конкретных явлений социальной жизни человека, его эмоциональной и ментальной сферой. Данная методика работы образом тела существует как чисто феноменологическая, поскольку каждое конкретное телесное ощущение анализируется как таковое, вне всякой связи со временем и механизмом его возникновения.

Данная методика используется как вспомогательный инструмент. Методика позволяет минимизировать затраты времени и сил на процесс диагностики за счет использования обширного материала, содержащегося в метафорах поведения и речи клиента. Появляется неопределимая возможность сделать очевидным для клиента суть и причины его проблематики — через ощущения своего тела. Психотерапевтическая работа на всем своем протяжении приобретает для клиента совершенно прямой и конкретный смысл, что, в свою очередь, не может не сказаться на его мотивации.

Основной сложностью использования данного подхода является трудность его технологизировать. Для успешной работы в данном подходе для консультанта необходимы навыки обобщения, системности, гибкость и креативность мышления. Также необходима проверка и осмысление и собственных версий, так как велик риск ошибочности интерпретаций при отсутствии целостности диагностических действий. Здесь важно одновременно видеть возможность нескольких различных истолкований происходящего и активно подключать к работе клиента. Наше сознание обладает природной метафоричностью, что помогает преодолеть возникающие на первом этапе трудности.

*Дудченко З. Ф., Малышева С. А.*

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОНКОЛОГИЧЕСКИХ БОЛЬНЫХ

Психологическое консультирование онкологических больных имеет свою специфику с учетом особенностей самого онкологического заболевания и влияния диагноза на психику пациента. Для разработки программ психологической реабилитации больных с впервые установленным диагнозом, важным является исследование психологических особенностей лиц данной категории.

В 2016 году в специализированном медицинском учреждении г. Санкт-Петербурга было проведено изучение психологических особенностей онкологических больных. Объектом исследования выступили женщины, имеющие первично диагностированное онкологическое заболевание (рак молочной железы) 1–3 стадии. Общая выборка составила 40 человек, средний возраст — 42 года. Основные исследовательские задачи были направлены на изучение эмоционально-поведенческой сферы личности и определения актуального психологического статуса онкологического больного. Была выдвинута гипотеза, что эмоционально-поведенческой сфере личности онкологического пациента характерен высокий уровень тревожности и депрессии и использование неадаптивных стратегий совладания в сложной жизненной ситуации, связанной с онкологическим диагнозом. Для решения поставленных задач использовались следующие методики: опросник выраженности психопатологической симптоматики (SCL-90-R), интегративный тест тревожности (ИТТ), личностный дифференциал (ЛД), тест «Стратегии совладающего поведения» (ССП). Обработка данных была произведена в программе SPSS.

Изучение выраженности психопатологической симптоматики показало, что все показатели превышают норму: соматизации, депрессии, тревожности, фобической тревожности, психотизма. Превышение показателей соматизации отмечалось у 80% опрошенных, психотизма — у 75%, депрессии — у 70%, тревожности — у 65% и фобической тревожности — у 55%. Общий показатель текущего состояния и интенсивности переживаемого дистресса превышает норму в 73% случаев в указанной выборке, что свидетельствует о наличии серьезного психологического стресса, вызванного психотравмирующим событием, а именно онкологическим диагнозом.

Показатели личностной тревожности и ситуативной тревоги могут свидетельствовать о влиянии психологического стресса в ситуации онкологического заболевания. В структуре личностной тревожности средние значения по вспомогательным шкалам эмоционального дискомфорта, астении, фобического компонента, тревожной оценки перспектив и социальной защиты находились в пределах умеренного уровня тревожности. В структуре ситуативной тревоги средние значения по вспомогательным шкалам превышали по показателям эмоционального дискомфорта, тревожной оценки перспектив. При тревожной оценке перспектив прослеживается проекция страхов на текущее положение дел и на перспективу, общая озабоченность будущим на фоне повышенной эмоциональной чувствительности. Исходя из результатов исследования, можно сделать вывод, что пациенты с изначально высокой личностной тревожностью склонны к высоким показателям ситуативной тревоги при попадании в ситуацию стресса, вызванного онкологическим диагнозом.

Изучение субъективного отношения пациента самого к себе и к окружающим свидетельствует, что показатели оценки, силы и активности ниже нормативного показателя. Низкий уровень оценки себя может говорить о критическом отношении пациента к самому себе. Также низкий уровень принятия себя свидетельствует о рассмотрении ситуации онкологического заболевания как экстремальной, пришедшей «извне». Полученные результаты свидетельствуют о крайне низкой самооценке, о выраженной тревожности, об инфантильности, об отрицании своей женской сущности в условии болезни, о нежелании решать проблемы, связанные со своим здоровьем и социальным поведением в обществе. Для них более характерна такая модель поведения, как убежание, скрытие от проблемы, надежда на то, что проблема разрешится сама собой. Пациентки могут проявлять

пассивность, агрессивность, инфантильность, плаксивость, неуравновешенность, безинициативность.

Низкие показатели силы отмечаются у 52% испытуемых, что свидетельствует о недостаточной выраженности волевого компонента и проявляется снижением самоконтроля, неспособностью держаться принятой линии поведения, зависимостью от внешних обстоятельств. Показатель шкалы активности (2,1) значительно ниже нормы (8–16). Уровень общительности, экстраверсивности снижен на фоне онкологического заболевания в среднем по выборке. Пациенты проявляют определенную пассивность, что может быть связано с чувством изолированности в условиях заболевания.

Проявление той или иной эмоциональной реакции на онкологический диагноз тесно связан с копингами или привычными стратегиями совладающего поведения в условиях сложной жизненной ситуации. Для онкологических больных с первично диагностированным злокачественным новообразованием наиболее характерно предпочтение в использовании стратегии дистанцирования. Данное поведение характерно для большинства исследуемых пациентов в условиях сложной жизненной ситуации, связанной с болезнью. При слабо выраженной стратегии поиска социальной поддержки, дистанцирование является возможным следствием изолированности и некоторой дезориентации пациентов. Также можно говорить о попытке преодоления негативных переживаний за счет субъективного снижения значимости проблемы, что подтверждает рассмотрение онкологического диагноза пациентами как стороннюю проблему. С другой стороны, дистанцирование помогает «смягчить удар», снизить влияние интенсивных эмоциональных реакций на фрустрацию.

Недостаточно выражено использование стратегии поиска социальной поддержки, что говорит о затруднении в привлечении внешних (социальных) ресурсов, поиска информационной, эмоциональной и действенной поддержки, то есть больные с онкологией не стремятся к взаимодействию с другими людьми, а наоборот, дистанцируются. 30% опрошенных в качестве привычной и активно используемой стратегии используют бегство-избегание.

Изучение взаимосвязей показателей тревожности и копингов показало наличие прямой корреляционной связи между тревожностью и бегством-избеганием ( $0,507r \leq 0,01$ ), что свидетельствует о неумении использовать методы саморегуляции и самоконтроля в целях адаптации к изменившимся условиям среды. Также была отмечена прямая корреляционная связь показателя психотизма и бегства-избегания ( $0,519r \leq 0,01$ ). Используемая стратегия бегства от проблемы, избегания ее решения может говорить о недостатках в социальных связях.

Особый интерес представляет показатель положительной переоценки как попытки преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет ее положительного переосмысления, рассмотрения ее как стимула для личностного роста. Стратегия положительной переоценки является адаптивной в ситуации онкологического заболевания с точки зрения включения конструктивных механизмов преодоления стресса, вызванного попаданием в сложную жизненную ситуацию. Увеличение показателя положительной переоценки будет свидетельствовать о переходе от осознания ситуации как экстремальной к осознанию ее как кризисной. С этого момента возможна эффективная коррекционная работа, результатом которой может стать существенный личностный рост человека.

Полученные в исследовании данные впоследствии будут использованы для разработки программы психологической реабилитации онкологических пациентов в условиях медицинского учреждения.

*Ефимкина Е. А.*

## **СЕМЕЙНАЯ МЕДИАЦИЯ КАК МЕТОД РАЗРЕШЕНИЯ СЕМЕЙНО-ПРАВОВЫХ КОНФЛИКТОВ: ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ**

Институт медиации появился в России сравнительно недавно. Первое упоминание о данной процедуре датируется 2004 годом, когда Президент Российской Федерации В. В. Путин на Всероссийском съезде судей выступил о необходимости введения медиации в судебную систему РФ.

В настоящий момент процедура медиации официально является частью правовой системы и юридической науки. Однако анализ данной процедуры на практике показывает, что в ней активно использованы технологии, являющиеся частью психологии и конфликтологии.

Проблемы медиации в России, в том числе семейной, упоминались такими авторами, как Т. А. Савельева, А. А. Брыжинский, Д. П. Давыденко И. А. Шамикашвили и другими.

Медиация — это способ урегулирования конфликта между сторонами на основе переговоров с участием нейтрального посредника с целью выработки обязательного для сторон соглашения по спорному вопросу [Савельева Т. А., 1996].

В современном мире внесудебное урегулирование споров является неотъемлемой частью судебной системы. Эффективность процедуры медиации отмечается в таких странах, как США, Канада, Великобритания и Финляндия. Урегулирование конфликтов в семейно-правовой сфере с помощью медиации достигает пятидесяти процентов, а в некоторых странах и больше, что является высоким показателем в разрешении споров [Паркинсон Л., 2010].

В настоящее время в России семейная медиация не пользуется особой популярностью. Основными причинами могут выступать такие факторы, как: не доверие граждан к данной процедуре, слабое законодательство и отсутствие необходимых психологических технологий, использующихся в семейной медиации за рубежом. Однако данный способ разрешения конфликтов может не только помочь достичь взаимоприемлемого результата, но и исключить причину спора, помочь примириться, что невозможно достичь судебным путем.

Это связано с тем, что суд, основываясь на предоставленных доказательствах и материалах дела выносит решение в пользу только одной стороны и направлен только на предмет спора, в то время как медиация охватывает эмоциональную сторону конфликта и позволяет сторонам самостоятельно прийти к взаимному решению, который удовлетворяет всех участников. Это особенно важно, если в данном конфликте замешаны дети, которые, как известно, в семейных спорах переживают стресс сильнее своих родителей.

Еще одним преимуществом данной процедуры является то, что она конфиденциальная, в то время, как судебное разбирательство в гражданско-правовой сфере является публичным. Отсутствие посторонних лиц и принцип

неразглашения информации вне процедуры медиации позволяет сторонам быть более искренними и не скрывать тех фактов, которые могут послужить основой для разрешения спора.

Семейная медиация может быть более эффективной, нежели консультация психолога. Это заключается в том, что медиация более предметная и направленная на определенную спорную ситуацию, а не на разрешение психологических проблем, которые могут являться ее причиной, тем самым находя эффективное решение данной, конкретной проблемы.

Эффективность семейной медиации за рубежом объясняется также тем, что в ней используются определенные психологические технологии, которые в настоящее время отсутствуют в российской практике. К таким технологиям относится экосистемная медиация, которая представляет собой системный подход, требующий совместного принятия решения участниками самостоятельно и является особенностью семейной медиации [Паркинсон Л., 2010].

Плюсами данного вида является то, что она направлена не только на урегулирование конфликта, но и на адаптацию участников спора к тем обстоятельствам, которые могут являться последствиями их же собственных действий (развода, определение условий воспитания и места проживания детей с одним из родителей и другое). Медиатор, используя данную технологию, предпочитает разрешать конфликт, не только опираясь на факты и ситуацию, но и на чувства. При этом указывает и помогает разобраться как в ощущениях представителей сторон, так и родственников или детей, которых непосредственно затрагивает данный спор. Тем самым позволяя снизить негативные отношения одного участника к другому и сделать диалог более конструктивным.

Так, можно сделать вывод, что процедура медиации в семейно-правовой сфере обладает преимуществами по сравнению с другими видами урегулирования конфликтов, что позволяет эффективно разрешать данные споры.

Однако семейная медиация так же обладает и определенными недостатками, особенно в России.

Основной проблемой применения медиации в сфере семейного права является ее недостаточное урегулирование законодательством. Это не позволяет с точностью определять те категории дел, где возможно урегулирование спора при помощи процедуры медиации. Таким образом, большинство дел с точки зрения права предпочитают разбирать в суде.

Процедура медиации предполагает, что участники данной процедуры доверяют посреднику и готовы рассказать даже те моменты, которые предпочитали скрывать. Однако не доверие к самой процедуре, а также непосредственно к медиатору, у большинства граждан приводит к тому, что многие факты скрываются, таким образом, третьему лицу становится известно лишь та информация, которая была бы раскрыта в суде, что не позволяет конструктивно разрешить спор.

Кроме того, основной целью медиатора является не самостоятельное решение им конфликта, а организация процесса и влияние на конфликтующих так, чтобы они сами разрешили свои проблемы. А желание участников конфликта, чтобы за них кто-то решил проблему, не позволяет им даже с помощью третьей стороны самостоятельно прийти к решению, что часто приводит к отказу от данной процедуры и возвращению дела в суд.

К недостаткам использования экосистемной медиации является то, что медиатор должен обладать, в первую очередь, не юридическими знаниями, а психологическими технологиями и уметь влиять на людей, что больше похоже

на психологическую консультацию, а не процедуру медиации. А в настоящее время в программах обучения медиации данный пункт освещается недостаточно, чтобы правильно вести процедуру в таком ее виде.

Так, большинство недостатков семейной медиации связаны с проблемами регулирования и проведения данной процедуры в России, то есть те недостатки, которые подлежат исправлению по средствам изменения законодательства и подготовки квалифицированных специалистов.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Семейная медиация — является одним из эффективных способов разрешения конфликтов в семейно-правовой сфере.

2. К преимуществам семейной медиации можно отнести конфиденциальность, психологические технологии, помощь в адаптации к последствиям конфликта, учет чувств участников спора и их детей, возможность не только разрешить спор, но и попытаться устранить источник проблемы.

3. К основным недостаткам семейной медиации относится: недоверие участников к данной процедуре, необходимость подготовки квалифицированных кадров в сфере психологии и юриспруденции, а также недостатки российского законодательства.

Так, проблема семейной медиации, как и вообще процедуры медиации в России, остается неразрешенной, что требует дальнейшего ее изучения для поиска путей их решения.

*Исхакова Э. В., Кулданова Н. Т.*

## **ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ФРУСТРИРОВАННОСТИ У МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР В РАМКАХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МЕДПЕРСОНАЛА В СТАЦИОНАРЕ**

Психологическое сопровождение медицинского персонала строится из решения ряда задач, которые находят свое последующее решение в предварительном психодиагностическом исследовании. Целью такого исследования является не только изучение степени подверженности эмоциональному выгоранию, астенических проявлений, но и рассмотрении личности медицинского работника как субъекта труда, что даст возможность создать психологические условия для повышения трудовой мотивации и развития личности.

Социальная фрустрированность — вид (форма) психического напряжения, обусловленного неудовлетворенностью достижениями и положением личности в социально заданных иерархиях.

Социальная фрустрированность передает в себе эмоциональное отношение человека к позициям, которые он сумел занять в обществе на данный момент своей жизни. Интеллект при этом отражает, с одной стороны, то, что в принципе может быть достигнуто в той или иной сфере и что человек конкретно сам смог достичь — с другой стороны [Бойко В. В., 1996]. Оценивая свои достижения по разным социально заданным иерархиям, человек испытывает ту или иную степень удовлетворенности-неудовлетворенности. При этом он переживает фрустрацию не столько от достигнутого, например, от условий, в которых живет, или

материального дохода, сколько от мысли, что сегодня можно достичь большего. Нечто похожее происходит в сфере отношений: они нас устраивают или не устраивают не сами по себе, а в зависимости от ожиданий и оценок. Иной человек вполне удовлетворен тем, что у него нет друзей, что он не вступает в неформальные отношения с коллегами. Не возникают тесные, доверительные контакты — и не надо.

Социальная фрустрированность в большей степени зависит от осознания недостигнутого, чем от реального положения личности. Неудовлетворенность по отдельным направлениям социально заданных иерархий накапливается и образует постоянный фон эмоционального напряжения личности. Когда эмоциональное напряжение достигает критического уровня, личность прибегает к тем или иным мерам психологической защиты. Она либо снижает уровень притязаний, либо игнорирует недоступные ей ступени иерархии, либо дискредитирует тех, кто их занимает. Нередко психологическое напряжение снимается путем «отказа» от конкурирующих ценностей. Например, в современных условиях некоторые люди отдают предпочтение иерархии образования, поступаясь при этом материальными достижениями [Бойко В. В., 1996].

Для исследования социальной фрустрированности у медицинских сестер мы воспользовались известной методикой диагностики уровня социальной фрустрированности Л. И. Вассермана (модификация В. В. Бойко). В исследовании приняло 60 медицинских сестер разных онкоотделений института онкологии в возрасте от 22–50 лет.

В результате исследования мы получили: отсутствие социальной фрустрированности — 55,0; низкий уровень наблюдается у 31,66%; пониженный уровень — 11,66%, неопределенный уровень — 1,66%. Очень высокого, повышенного и умеренного уровней социальной фрустрированности не выявлено.

Далее, рассматривая степень удовлетворенности в отдельности по составляющим социальную фрустрированность, мы можем наблюдать, что:

- удовлетворенность своим образованием составляет — 43,33%, а неудовлетворенность своим образованием — 11,66%; ответы близкие к нейтральной позиции — 45,01%;
- удовлетворенность взаимоотношениями с коллегами — 69,8%, а неудовлетворенность — 3,33%; ответы близкие к нейтральной позиции — 26,87%;
- удовлетворенность взаимоотношениями с администрацией на работе — 56,66%, а неудовлетворенность — 5,00%; ответы близкие к нейтральной позиции — 38,34%;
- удовлетворенность взаимоотношениями с субъектами своей профессиональной деятельности (пациенты) — 55,0%, а неудовлетворенность — 1,66%; ответы близкие к нейтральной позиции — 43,34%;
- удовлетворенность содержанием своей работы в целом — 55,0%, а неудовлетворенность — 0,00%; ответы близкие к нейтральной позиции — 45,0%;
- удовлетворенность условиями профессиональной деятельности — 41,6%, а неудовлетворенность — 5,00%; ответы близкие к нейтральной позиции — 53,4%;
- удовлетворенность содержанием своим положением в обществе — 70,0%, а неудовлетворенность — 1,66%; ответы близкие к нейтральной позиции — 28,34%;
- удовлетворенность материальным положением — 45,0%, а неудовлетворенность — 6,66%; ответы близкие к нейтральной позиции — 48,34%;
- удовлетворенность жилищно-бытовыми условиями — 46,66%, а неудовлетворенность — 8,33%; ответы близкие к нейтральной позиции — 45,01%;

- удовлетворенность отношениями с супругой (ом) — 71,6%, а неудовлетворенность — 6,66%; ответы близкие к нейтральной позиции — 21,74%;
- удовлетворенность отношениями с ребенком — 76,66%, а неудовлетворенность — 6,66%; ответы близкие к нейтральной позиции — 16,68%;
- удовлетворенность отношениями с родителями — 91,6%, а неудовлетворенность — 0,00%; ответы близкие к нейтральной позиции — 8,4%;
- удовлетворенность обстановкой в обществе — 61,6%, а неудовлетворенность — 0,00%; ответы близкие к нейтральной позиции — 38,4%;
- удовлетворенность отношениями с друзьями, ближайшими знакомыми — 75,0%, а неудовлетворенность — 0,00%; ответы близкие к нейтральной позиции — 25,0%;
- удовлетворенность сферой услуг и бытового обслуживания — 43,33%, а неудовлетворенность — 5,00%; ответы близкие к нейтральной позиции — 51,67%;
- удовлетворенность сферой медицинского обслуживания — 43,33%, а неудовлетворенность — 1,66%; ответы близкие к нейтральной позиции — 55,01%;
- удовлетворенность проведением досуга — 56,66%, а неудовлетворенность — 3,33%; ответы близкие к нейтральной позиции — 40,01%;
- удовлетворенность возможности проводить отпуск — 61,66%, а неудовлетворенность — 8,33%; ответы близкие к нейтральной позиции — 30,01%;
- удовлетворенность возможности выбора места работы — 61,66%, а неудовлетворенность — 1,66%; ответы близкие к нейтральной позиции — 36,68%;
- удовлетворенность своим образом жизни в целом — 60,0%, а неудовлетворенность — 8,33%; ответы близкие к нейтральной позиции — 31,67%.

Таким образом, анализ результатов исследования социальной фрустрированности у медицинских сестер дает возможность увидеть области неудовлетворенности личности и найти ориентиры психологического сопровождения медперсонала для создания условий снятия напряжения и раскрытия ресурсных возможностей личности на данном этапе жизни.

*Киселева Ю. А.*

## **СВЯЗ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБРАЗОМ ИХ ПАПЫ И МАМЫ**

Именно в период младшего школьного возраста формируются и закладываются механизмы, определяющие способность детей преодолевать трудные жизненные ситуации в условиях изменяющейся среды. Темп, в котором существует современное общество, накладывает отпечаток на саму способность детей грамотно разрешать конфликты со сверстниками и взрослыми, проявлять компетентность и использовать эффективные копинг-стратегии.

Важным и недостаточно изученным компонентом, играющим значимую роль в формировании стратегий совладания ребенка, является субъективное отражение им личностных особенностей родителей, их поведения и отношения к ребенку, то есть вся совокупность представлений о каждом родителе, включающая когнитивные (знания, мысли), эмоциональные (переживания) и поведенческие составляющие. Имеющиеся у ребенка образы служат для него ориентиром

при выборе индивидуального способа преодоления затруднительных ситуаций в соответствии со значимостью и личностно-средовыми ресурсами. Способы, с помощью которых ребенок справляется с трудностями, связаны с ожидаемыми реакциями родителей, эмоционально окрашены и постепенно приобретают устойчивый характер индивидуально-предпочтительных стратегий разрешения трудностей. Возникает опасность закрепления неэффективных, негибких стратегий совладания, которые будут перенесены на решение дальнейших жизненных задач.

В проведенном исследовании изучалось содержание образа родителей (совокупность представлений об отце и матери) и взаимосвязи с предпочитаемыми детьми младшего школьного возраста стратегиями совладающего поведения. В исследовании принимало участие 59 детей (46 % мальчиков и 54 % девочек). Средний возраст испытуемых составил 7,2 года (мин. возраст = 7 лет, макс. возраст = 8 лет). При этом 78 % выборки имеют полные семьи (папа и мама). Предполагалось проверить гипотезы о том, что существует взаимосвязь между имеющимися у детей представлениями относительно эмоционально-личностных и поведенческих характеристик родителей и демонстрируемыми детьми стратегиями совладающего поведения.

Для изучения образа родителей применялись психодиагностические методики «Кинетический рисунок семьи» (КРС) Р. Бэнса, С. Кауфмана; «Незаконченные предложения» Сакса-Леви; модифицированный вариант; для определения представления детей о копинг-стратегиях родителей как поведенческой составляющей образа родителей использовался модифицированный вариант опросника «Способы совладающего поведения» (ССП) Р. Лазаруса и С. Фолкмана, в адаптации Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтяк, М. С. Замышляевой.

Для изучения стратегий совладающего поведения у младших школьников использовался «Опросник копинг-стратегий школьного возраста» И. М. Никольской, Р. М. Грановской. Также проводились индивидуальные беседы с детьми и классными руководителями. Для статистической обработки данных и проверки гипотез применялись методы описательной статистики, анализа значимости различий с помощью критериев хи-квадрат, Манна-Уитни и Краскал-Уоллиса, корреляционный анализ данных по Спирмену (SPSS 20).

Выводы:

1. Образ родителей у детей младшего школьного возраста содержит эмоционально окрашенные представления об эмоционально-личностных, поведенческих, телесно-физических особенностях, а также семейно-ролевых характеристиках родителей, имеющих значимые различия: образ папы характеризуется большей полнотой и однозначностью; в нем чаще присутствуют признаки профессиональной принадлежности, материального обеспечения семьи, занятости, использования позитивных подкреплений, физического здоровья, агрессивности, сдержанности в проявлении чувств; образ мамы более дифференцирован и эмоционально окрашен, в нем чаще встречаются признаки выполнения семейных ролей, использования негативных методов воспитания, акцентируется физическая привлекательность, присутствует амбивалентность чувств ребенка по отношению к ней.

2. Выявлены значимые связи отдельных копинг-стратегий с особенностями образа родителей: стратегия «Молюсь» связана с воспринимаемой тревожностью, импульсивностью, автономностью мамы; «Схожу с ума» — с применением папой наказаний и профессиональной занятостью мамы; «Дразню

кого-нибудь» — с наказаниями со стороны мамы и переживанием ребенком психологического неблагополучия; «Стараюсь забыть» — с автономностью и высокой значимостью мамы; «Играю во что-нибудь» — с акцентированием физической силы, общительности папы и др., что подтверждает гипотезу о связи образа родителей и применяемых детьми копинг-стратегий.

3. Группировка стратегий также подтвердила взаимосвязи копингов детей и особенностей образа родителей: предпочтение эффективных стратегий положительно связано с воспринимаемой физической силой, здоровьем, общительностью, занятостью папы дома и вне дома, а также с выполнением мамой семейных ролей; предпочтение малоэффективных стратегий положительно связано с занятостью папы, применением им наказаний, занятостью мамы и отсутствием эмоциональной поддержки с ее стороны.

4. Предпочтение детьми эффективных стратегий совладания положительно коррелирует с уровнем идентификации с матерью как у мальчиков, так и у девочек.

5. Выявлены различия в копинг-стратегиях у детей в зависимости от социально-демографических характеристик. Мальчики значимо чаще выбирают малоэффективные стратегии совладания («вербальная и физическая агрессия, направленная на другого человека»), чем девочки. Дети, у которых есть старшие братья или сестры, значимо чаще выбирают стратегии «Плачу и грущу», «Думаю об этой ситуации» и не выбирают «Смотрю телевизор или слушаю музыку», чем те, кто не имеет старших братьев или сестер.

*Копосова Е. В., Зотов К. М.*

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОТЕРПЕВШЕГО НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНЕГО И ЧЛЕНОВ ЕГО СЕМЬИ**

Благодаря принципиальной позиции Комитета по социальной политике правительства г. Санкт-Петербурга, поддержавшего инициативу Следственного комитета Российской Федерации, в апреле 2011 года на базе СПб ГБУ СО социальный приют для детей «Транзит» был создан Отдел межведомственного взаимодействия. Данный Отдел призван заниматься вопросами сопровождения и реабилитации несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, социально-опасном положении, в том числе пострадавших от сексуального насилия.

Отдел межведомственного взаимодействия ведет работу по нескольким основным направлениям. Одно из направлений работы — это сопровождение несовершеннолетних потерпевших и свидетелей, в ходе следственных действий и проверочных мероприятий по статьям 131–135 УК РФ (преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности). Специалисты занимаются реабилитацией несовершеннолетних потерпевших и членов их семей.

Работа с семьей ведется комплексно. Поскольку, как показывает практика, родители, чьи дети оказались жертвами сексуального насилия, могут испытывать чрезвычайно сильные негативные переживания. Родители в этой ситуации также являются пострадавшими и нуждаются в помощи.

Распространено мнение о том, что сексуальное насилие случается, как правило, в ситуации, когда ребенок оказался один на один с непонятно откуда взявшимся «маньяком педофилом», подкараулившим свою потенциальную жертву в безлюдном месте. Такое, к сожалению, действительно случается, но практика нашей работы показывает, что случаи нападения на детей со стороны совершенно незнакомого человека достаточно редки. Из 247 несовершеннолетних, которым была оказана психологическая помощь в 2016 году, 13% несовершеннолетних пострадали со стороны «неизвестного».

Статистика отдела за 2016 г., свидетельствует о том, что несовершеннолетние жертвы сексуального насилия, как правило, хорошо знают своих обидчиков, и могут состоять с ними в родственных и даже близко родственных отношениях (31%). Нередки случаи, когда сексуальное насилие на протяжении длительного времени совершает один из родителей, как правило, отец или отчим (13%), при этом мать ребенка, даже не пытается вмешаться, как-бы не замечая происходящего.

Хотелось бы отметить, что подобное «незамечание» сексуального насилия в отношении ребенка может происходить во вполне благополучных, на первый взгляд, семьях. Более того, во многих случаях ребенок сообщает матери о том, что происходит, но не находит поддержки с ее стороны, натывается на стену безразличия или неверия.

Одной из основных причин такого поведения матери является чувство страха. Женщине порой просто очень страшно представить, что с ее ребенком может происходить «такое», а уж тем более, что сексуальное насилие в отношении ее ребенка может совершать близкий ей человек (муж, сожитель). Поверить своему ребенку означает в этом случае принять тот факт, что прежние отношения с мужчиной разрушены, и они никогда не будут прежними. Поверить своему ребенку означает для матери поверить в измену и предательство близкого ей человека. Помимо чувства страха, женщина (мать) может испытывать чувство вины, чувство одиночества, а в некоторых случаях, даже чувство соперничества со своей дочерью. Все эти противоречивые чувства, как правило, не осознаются женщиной, однако влияют на ее поведение. Перед женщиной встает дилемма: быть со своим ребенком или быть со своим мужчиной. К сожалению, выбор не всегда делается в пользу ребенка. Говоря о выборе, мы имеем в виду, как правило, неосознанный выбор, срабатывают так называемые психологические защиты. Любые сигналы, говорящие матери о том, что с ребенком происходит, что-то плохое, просто не замечаются или вытесняются (забываются). Говоря простым языком, правда настолько страшна, что принять ее невозможно, но можно не заметить, убедить себя в том, что все в порядке.

Сексуальное насилие в отношении ребенка может совершаться годами, а обнаруживается иногда только благодаря бдительности других близких родственников, к которым отчаявшийся получить защиту у матери ребенок обращается за поддержкой.

В качестве примера приведем один случай из практики работы специалистов Отдела межведомственного взаимодействия:

На пульт диспетчера отдела межведомственного взаимодействия поступило обращение от женщины И. Звонившая сообщила о том, что является бабушкой, а также о том, что ее внучка, которой на тот момент было 4 года, в последние несколько недель подвергается сексуальному насилию со стороны малознакомого мужчины. Данный мужчина является сожителем дочери звонившей.

Гражданка И. записалась на консультацию к психологу отдела, а также записала на психологическую консультацию свою внучку, сообщив при этом, что ребенок прибудет на консультацию в сопровождении матери.

Во время психологической консультации женщина подробно описала изменения в поведении внучки, обратилась к своим переживаниям, а также смогла задать интересующие ее вопросы.

Со слов И., внучка в последние несколько недель была очень подавлена, раздражительна, несовершеннолетней снились кошмары.

У несовершеннолетней были очень близкие, доверительные отношения с бабушкой, поэтому через некоторое время бабушка смогла узнать причину изменений в поведении ребенка. В частности несовершеннолетняя рассказала о том, что ее «новый папа» любит играть с ней в «необычные игры»: засовывает ей свои пальцы в «попу», демонстрирует «свою писю», «пишет ей в лицо» (занимается мастурбацией).

Во время психологической сессии И. сообщила о том, что ей было нелегко слышать рассказ внучки о «необычной игре» с «новым папой», но для того, чтобы узнать больше подробностей и не испугать ребенка, она сохраняла внешнее спокойствие.

Хочется отметить, что такое поведение И. является наиболее правильным в данной ситуации, поскольку рассказывая о ситуации насилия, несовершеннолетний испытывает страх и чувство вины. Устойчивая позиция взрослого, который не обвиняет и не «падает в обморок» от услышанного, помогает ребенку чувствовать себя безопасно. Во время первого разговора с ребенком, рассказывающим о сексуальном насилии, важно оставаться открытым и заинтересованным, демонстрировать дружелюбие, сохранять спокойствие, поддерживать, если можно так сказать, «деловой тон» в общении.

Продолжая описывать данный случай, обращаем внимание на поведение матери несовершеннолетней. Со слов бабушки И., ее дочь (мать несовершеннолетней) никак не реагировала на жалобы ребенка, называла их «выдумками» и даже обвиняла И. в том, что именно И. научила ребенка говорить неправду.

На одной из первых встреч с психологом, несовершеннолетняя рассказала о действиях сексуального характера по отношению к ней, совершенных сожителем ее матери. Важно отметить, что данная информация была озвучена ребенком совершенно спонтанно, без каких либо вопросов со стороны психолога.

Несмотря на слова ребенка, обращенные бабушке, и информацию, полученную во время психологической консультации, мать несовершеннолетней продолжала не верить своей дочери, настаивала на невиновности мужчины.

По рекомендации специалистов Отдела межведомственного взаимодействия, бабушка пострадавшей несовершеннолетней обратилась с заявлением в отдел опеки, а также в следственный отдел по месту регистрации.

Описанное в статье поведение матери не является типичным, в большинстве случаев женщина, несмотря на страх и другие сложные чувства, находит в себе силы обратиться за помощью к психологу, в органы социальной защиты, полицию.

## ПРОЦЕСС ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С УЧАСТНИКАМИ СЛЕДСТВЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ

Повышенная доверчивость несовершеннолетних, часто приводит к тому, что они могут становиться жертвами различных преступлений. Отсутствие жизненного опыта делает детей более уязвимыми перед рядом иных факторов внешней угрозы.

При работе с детьми, ставшими невольными заложниками стрессовых ситуаций, основополагающей является помощь педагога-психолога, который находясь в тесном контакте с ними, имеет возможность раньше остальных заметить «неладное» как в физическом, так и в психологическом самочувствии ребенка, а также предпринять все необходимые меры для устранения проблемы. Поэтому очень важно специалисту в работе установить доверительные отношения с несовершеннолетним. Особенно это касается следственных действий, где несовершеннолетний выступает в статусе потерпевшего.

Основными направлениями работы педагога-психолога на следствии являются:

### *1) Психологическая работа с несовершеннолетними.*

Самое важное в работе специалиста на следственных действиях — это поддержка и оказание психологической помощи несовершеннолетнему потерпевшему. Поэтому необходимо установить контакт с несовершеннолетним и подготовить ребенка к следственным действиям. Важно оказывать ему психологическую поддержку на протяжении всего времени, пока длится допрос, отслеживать его эмоциональное состояние и создать, насколько это будет возможным, наиболее комфортные условия. Например, ребенку дошкольного и младшего школьного возраста предложить лист бумаги, карандаши или игрушку, таким образом, несовершеннолетний сможет снять напряжение, возникшее с необходимостью погружаться в травмирующие для него воспоминания во время допроса. Для несовершеннолетнего более старшего возраста предметом, помогающим снять эмоциональное напряжение, может стать мячик, который можно вертеть или сжимать в руках.

Рассмотрим работу педагога-психолога с несовершеннолетним потерпевшим и свидетелем поэтапно:

*Установление контакта;*

*Заинтересованная беседа;*

*Подготовительный этап:* знание о том, что будет происходить на допросе, может несколько снизить тревогу несовершеннолетнего. Поэтому подготовку к следственному действию можно начать с вопроса: «Ты знаешь, почему ты здесь находишься?» Если ребенок не знает или не понимает, для чего его пригласили, то нужно объяснить, что будет происходить на допросе, и о чем его будут спрашивать. Если ребенок знает, что ему предстоит рассказать о неприятных событиях, то необходимо поддержать его, постараться снизить его тревогу и объяснить, что его показания, возможно, помогут наказать преступника.

В том случае, если тревога ребенка велика, то необходимо отразить его состояние, например: «Ты стесняешься...», «Ты переживаешь...», затем поддержать, сказав ему: «Я вижу, что ты волнуешься, тебе тяжело, но вместе мы постараемся

справиться». Если специалисту удалось установить доверительный контакт, и подготовить несовершеннолетнего к следственным действиям, то, чаще всего, дети сами начинают рассказывать о случившемся, а также говорить педагогу-психологу о своем самочувствии и трудностях, которые могли у них возникнуть при рассказе. Случается, что ребенок не может подобрать подходящие слова для ответа на вопрос, тогда психолог может ему помочь.

После доверительной беседы и подготовки несовершеннолетнего к следственным действиям можно спросить, готов ли он отвечать на вопросы и после этого приступать к самому допросу.

*Поддержка в ходе следственного действия.* В процессе всего следственного действия важно поддерживать несовершеннолетнего, проявлять терпение и понимание. Уважительно относиться к тому темпу, в котором ребенок рассказывает о случившемся с ним, не торопить его. В ходе допроса необходимо продолжать отражать чувства несовершеннолетнего, отслеживать его эмоциональное состояние, поддерживать и хвалить его: «Ты молодец», «Тебе было тяжело, но ты справился», «У тебя все получается» и т. п. Необходимо поощрять рассказ ребенка, т. к. он может замолчать и закрыться. В случае если ребенок пострадал от жестокого обращения или сексуального насилия важно сказать несовершеннолетнему: «В том, что произошло, нет твоей вины...», «На тот момент ты сделал все, что от тебя зависело...».

## 2) Психологическая работа со следователем.

Следователь является лицом, которое руководит процессом следственного действия. Контакт со следователем очень важен для того, чтобы следственные действия прошли эффективно и с наименьшей «нагрузкой» на ребенка. Поэтому, перед началом допроса, психологу необходимо, установить контакт со следователем, прояснить цель и план его работы с несовершеннолетним, уточнить, имеются ли у следователя как-либо трудности в общении с ребенком. При необходимости, специалист может переформулировать вопросы следователя, задаваемые ребенку, в более понятную для несовершеннолетнего форму, в случае, если он не понял вопрос, или помочь следователю и ребенку в назывании интимных подробностей, это касается допросов, где несовершеннолетние пострадали от сексуального насилия или иных действий сексуального характера. Педагог-психолог должен обратить внимание следователя на те психологические особенности допрашиваемого, которые могут обусловить трудности в получении показаний, а также предоставить следователю информацию о типичных особенностях восприятия, памяти, мышления несовершеннолетних потерпевших определенного возраста, которая будет способствовать дальнейшему правильному выбору следователем тактических приемов допроса.

Также следует сообщить следователю, что желательно исключить присутствие посторонних лиц в помещении во время допроса, так как это будет усиливать эмоциональное напряжение несовершеннолетнего. Если допрос проходит в незнакомом для несовершеннолетнего месте, то необходимо дать ребенку время освоиться в новом пространстве, осмотреться, выбрать удобное для себя место. Такая возможность позволит ребенку почувствовать себя комфортно и расслаблено.

Если педагог-психолог присутствует на опознании, важно сообщить следователю о важности проведения данного следственного действия в помещении, где имеется зеркало. Это позволит уменьшить травмирующее воздействие данного мероприятия на психологическое состояние несовершеннолетнего.

3) *Психологическая работа с законными представителями, присутствующими на следственных действиях.*

Перед началом следственных действий педагогу-психологу необходимо установить контакт с законными представителями несовершеннолетнего, участвующего в допросе. Следует рассказать родителям о том, как важно поддерживать своего ребенка, быть для него опорой во время следственных действий, в стрессовой для него ситуации. Нельзя допустить, чтобы родитель давил на своего ребенка, торопил его или отчитывал за произошедшее с ним, иначе это только усилит эмоциональное напряжение несовершеннолетнего. Для того чтобы родитель смог стать дополнительным ресурсом для своего ребенка и смог принять его сторону, ему самому необходимо быть собранным и эмоционально устойчивым. Поэтому важно отражать те чувства, которые испытывает родитель.

Таким образом, педагог-психолог на следственных действиях может являться опорой и поддержкой для несовершеннолетнего потерпевшего или свидетеля, но главное для специалиста — это предотвращение у несовершеннолетнего вторичной травматизации, которая может возникнуть в ходе следственных действий.

*Корзетова Е. А., Бенч Э. А.*

### **СЛУЖБА УРЕГУЛИРОВАНИЯ КОНФЛИКТОВ, ВЫТЕКАЮЩИХ ИЗ БРАЧНО-СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ, В ЦЕЛЯХ МИНИМИЗАЦИИ НЕГАТИВНЫХ ПОСЛЕДСТВИЙ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ЧЛЕНОВ СЕМЬИ**

Проводя ежегодный мониторинг запросов граждан, нуждающихся в помощи, Санкт-Петербургское государственное бюджетное учреждение «Центр социальной помощи семье и детям Приморского района Санкт-Петербурга» (далее — Центр Семьи) зафиксировало значительное увеличение запросов на получение социальных услуг от граждан после развода, либо только начинающих бракоразводный процесс.

Объединяло все эти обращения то, что бракоразводный процесс являлся высококонфликтным и судебные разбирательства приобретали характер «военных действий». В этой борьбе дети являлись одновременно целью и оружием, свидетелями и участниками, подвергались наибольшему риску испытать все негативные последствия развода.

Анализ обращений граждан и результаты обследования детей свидетельствует о том, что появилась новая целевая группа, которая обязательно должна попасть в поле зрения социальных служб. Высоко конфликтный развод приводит к неспособности родителей сфокусироваться на интересах детей, ребенок оказывается втянутым в конфликт, как средство манипуляции одной из сторон, либо обеих сторон, при этом право ребенка на общение со вторым родителем нарушается.

В январе 2016 г. в отклик на запросы клиентов на базе Центра Семьи была создана Служба урегулирования конфликтов, вытекающих из брачно-семейных отношений, в целях минимизации негативных последствий для детей (далее — Служба).

Целевой группой клиентов Службы являются родители ребенка, иногда ближайшие родственники, которые, в силу сложившихся обстоятельств, не могут договориться между собой в вопросах воспитания детей, их места жительства и порядка общения

Участники конфликта имеют возможность обратиться за помощью в Службу на разных стадиях конфликта, а именно:

- при угрозе бракоразводного процесса;
- в стадии бракоразводного процесса при спорах о порядке общения с ребенком, либо об определении его места жительства.

• при наличии решения суда, которое стороны конфликта должны исполнять.  
Задачи Службы:

- определить насколько страдает от конфликта ребенок,
- выявить интересы ребенка,
- разработать и предложить сторонам варианты конструктивного взаимодействия,
- помочь родителям и ребенку преодолеть последствия внутрисемейного конфликта.

*Этапы работы:*

1 этап — Встреча и знакомство с семьей. Рассказ о деятельности Службы. На этом этапе собирается социальный анамнез семьи, выясняются причин конфликта, анализируется ситуация в семье.

2 этап — Диагностика сторон конфликта и ребенка. Анализ результатов диагностики: эмоционального состояния родителей и ребенка, их личностных особенностей, в том числе конфликтности, особенности семейных отношений, родительских установок, стилей воспитания, родительской компетентности. При диагностике ребенка так же оценивается отношение ребенка к сторонам конфликта.

3 этап — Встреча со сторонами конфликта. Знакомство с результатами диагностики. Выведение сторон на понимание конкретного вреда, который они наносят ребенку, и последствий этого конфликта для ребенка.

4 этап — Выстраивание стратегических задач для каждой из сторон конфликта и некой идеальной модели по воспитанию ребенка.

5 этап — Индивидуальная работа с каждым из родителей и ребенком. Индивидуальная работа помогает снять актуальные острые, волнующие стороны вопросы. С ребенком ведется психокоррекционная работа, специалисты помогают ребенку в преодолении негативных последствий конфликта между родителями.

6 этап — Наблюдение за действиями сторон конфликта в соблюдении интересов ребенка. Коррекция действий сторон в случае необходимости.

7 этап — Организация групп взаимопомощи.

В 2016 г. в рамках работы Службы была проведена работа с 34 семьями (69 человек).

Клиентов Службы можно разделить на две группы:

- в первой группе у бывших супругов были незавершенные отношения, они конфликтовали, тем самым поддерживая контакты. Судебная тяжба по поводу ребенка являлась одним из способов поддерживать отношения, манипулировать бывшим супругом, удерживать его возле себя;

- во второй группе наблюдался острый конфликт, неприятие личности бывшего супруга, невозможность конструктивно общаться, решать сообща вопросы, связанные с воспитанием и обучением ребенка.

Также специалисты отмечали схожие во всех случаях модели поведения сторон конфликта:

- соперничество за любовь и привязанность ребенка. Стороны конфликта вступали в состязание, в котором каждый из них старался убедить ребенка сделать выбор в свою пользу.
- родители возлагали на ребенка роль «шпиона» и «связного». Каждый из родителей подвергал ребенка интенсивному допросу об изменениях в жизни бывшего супруга, для достижения чувства собственной значимости внушал ребенку, что его жизнь изменилась в худшую сторону, что он сильно страдает и переживает из-за действий второй стороны конфликта.

Клиенты обращаются в Службу на разных стадиях конфликта. Можно говорить об условно равной востребованности услуг Службы для семей только начинающих судебный процесс (37%), находящихся в процессе рассмотрения дела в суде (23%) и уже имеющих на руках решение суда о порядке общения и встреч с детьми (40%).

Усилия специалистов Службы направлены на помощь семье в выстраивании конструктивного диалога и достижении договоренностей, что снижает негативный эффект от конфликта для детей. Итогом работы является заключение мирового соглашения, либо достижение взаимопонимания в вопросах воспитания и общения с ребенком. В 2016 г. 30% семей смогли урегулировать свои отношения и достичь взаимопонимания. Для данной категории граждан 30% является высоким показателем. Без своевременной помощи специалистов стороны конфликта не могут самостоятельно урегулировать возникшие споры и мирно договориться.

Также мы сравнили показатели работы Службы в достижении взаимопонимания между сторонами конфликта в случаях обращения в Службу до суда, в ходе судебного разбирательства и в том случае, если решение суда уже вынесено. Самый высокий показатель по достижению взаимопонимания (67%) зафиксирован в семьях, обратившихся в Службу до начала судебного процесса, когда конфликт только начался и при помощи специалистов стороны достаточно легко приходят к общему соглашению.

В случае, когда дело уже рассматривается в суде, процент случаев, в которых удалось достичь взаимопонимания, остается также достаточно высоким 40%.

В случае, если семья обращается в Службу уже после окончания судебного процесса, имея на руках решения суда, которое стороны должны исполнять, то процент случаев, в которых стороны конфликта готовы исполнять полученное решение очень низок (13%). В 2016 г. 87% граждан, имея на руках решения суда, которое обязывало их не чинить препятствия встречам второй стороне (отцу, матери) с ребенком, отказывались его выполнять под предлогом болезни ребенка, доказывали невозможность исполнять решение суда в связи отсутствием желания у ребенка и многое другое.

В реалиях современного общества работа Службы актуальна и крайне востребована, такая работа может и должна проводиться в учреждениях социального обслуживания.

Алгоритм работы Службы доказал свою эффективность.

Опыт работы показал, что своевременная помощь семье позволяет достичь значительно более высокого результата и не допустить эскалации конфликта, что в свою очередь выступает важнейшим фактором в сохранности психического здоровья детей, в защите их прав, а также в профилактике семейного неблагополучия в целом.

**СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ  
ИССЛЕДОВАНИЙ КАРТИНЫ МИРА ЧЕЛОВЕКА**

Актуальность обращения к исследованию картины мира как особого феномена психики обусловлена принципами комплексного подхода к изучению человека [Ананьев Б. Г., 1980; Ломов Б. Ф., 1984; Мясищев В. Н., 1995 и др.], важностью анализа интегральных сложносоставных феноменов психики, проблемой их трансформации в меняющихся условиях жизнедеятельности, а также практическими целями дифференцированной и комплексной психологической помощи.

На сегодняшний день в психологической науке сложился ряд фундаментальных концепций картины мира человека [Леонтьев А. Н., 1983; Петухов В. В., 1984; Смирнов С. Д., 1981, 1985]. В то же время, в современной психологии картина мира все чаще изучается в прикладном аспекте. Так, исследуются изменения картины мира в трудных жизненных ситуациях [Арина А. Г., 2009; Кулик А. А., 2008; Падун М. А., Котельникова А. В., 2012; Шульмин М. П., 2009 и др.], ее особенности при психических и соматических заболеваниях [Елшанский С. П., 1999; Колесникова Г. Ю., 2010; Луцки В. Л., 2004 и др.], изучаются особенности образа мира людей разных профессий [Артемьева Е. Ю., Стрелков Ю. К., 1988; Климов Е. А., 1995; Колмогорцева Н. Н., 2003; Нафтульев А. И., Парачев А. М., 1989; Ханина И. Б., 2009 и др.], различных культур, этносов, поколений [Белоусова А. К. с соавт., 2006, 2013, 2014], разрабатываются подходы к оптимизации картины мира в процессе психологического консультирования и психотерапии [Коваль В. М., 2008; Королёва Н. Н., 1998; Luft J., 1970 и др.]. В целом отмечается неуклонный рост психологических исследований картины мира, особенно в последнее десятилетие.

Широкое распространение в исследовании картины мира получил психо-семантический подход [Артемьева Е. Ю., 2007; Серкин В. П., 2004; Соломин И. Л., 2001; Петренко В. Ф., 2005; Шмелёв А. Г., 1994; Kelly G., 1955; Osgood Ch., 1956 и др.]. Картина мира в экспериментальной психосемантике рассматривается как многомерное внутреннее пространство личности, образованное индивидуальной системой значений и смыслов, которая может быть реконструирована в виде психосемантического пространства. Популярность этого подхода во многом связана с такими достоинствами психосемантических методов, как возможность наглядной операционализации картины мира как на индивидуальном, так и на групповом уровнях; неочевидность цели для обследуемого, позволяющая преодолевать его защитные механизмы; возможность выявления неосознаваемых и малоосознаваемых отношений к различным сторонам действительности; возможность количественного и качественного анализа полученных данных; гибкость, трансформерный характер этих методов, что позволяет адаптировать их к различным исследовательским целям и задачам.

В нашем исследовании психосемантический подход был реализован с целью изучения картины мира подростков с заболеваниями опорно-двигательного аппарата врожденного (сколиозы) и приобретенного (компрессионные переломы позвоночника) генеза в сравнении со здоровыми подростками [Крайнюков С. В., 2015]. Посредством метода экспертных оценок был разработан комплекс оценочных шкал (дескрипторов) и система оцениваемых понятий, отражающих картину

мира обследуемых подростков. В результате факторного анализа было выявлено четыре фактора, характеризующих их картину мира: «Благополучие — неблагополучие», «Стабильность — неустойчивость», «Активность — пассивность», «Трудность — легкость». С помощью кластерного анализа были выделены основные компоненты картины мира подростков: социальная микросреда, социальная макросреда, общение, самооценка, личностные идеалы, система ценностей, профессиональные перспективы, негативные переживания. Были построены и проанализированы психосемантические пространства подростков различных подгрупп. Проводился анализ различий по выделенным факторам и кластерам с использованием статистических методов.

Согласно полученным результатам, картина мира подростков с заболеваниями опорно-двигательного аппарата, в отличие от здоровых подростков, характеризуется определенными особенностями, зависящими от специфики патологии. В отличие от подростков со сколиозами, в картине мира которых негативно отражаются базовые сферы их жизни, у подростков с компрессионными переломами позвоночника особенности картины мира носят частный характер в виде акцентирования негативных переживаний. Показана специфика картины мира подростков в зависимости от тяжести и длительности заболевания, личностных особенностей, половой принадлежности. Учет особенностей картины мира этих подростков позволил разработать дифференцированные направления психологической помощи.

*Кулькова Е. Я.*

## **ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ СУПРУГОВ ПРИ НОРМАТИВНЫХ И НЕНОРМАТИВНЫХ КРИЗИСАХ**

Каждая семья на протяжении своего жизненного цикла проходит через ряд нормативных и ненормативных кризисов, возникающих при переходах между стадиями, либо независимо от них под влиянием внешних факторов. Продолжительность и сценарии развития кризисов в целом аналогичны, но могут наблюдаться и различия в зависимости от конкретно взятой семьи. От того, как супруги преодолеют кризис, во многом зависит дальнейшее развитие и жизнь семьи.

Кризис (от греч. *krisis* — решение, поворотный пункт) — нарушение состояния равновесия системы, резкий крутой перелом в чем-нибудь, тяжелое переходное состояние, острое затруднение в чем-либо. Слово «кризис» несет в себе печать чрезвычайности, угрозы и необходимости действия. Кризисом можно назвать ситуацию столкновения с препятствием в реализации важнейших жизненных целей при условии невозможности справиться с ней с помощью привычных средств.

Именно в кризисные периоды супруги чаще всего и обращаются к психологу. В этом случае реконструкция субъективного образа мира личности становится основной стратегией консультирования. Это предполагает оказание помощи на всех этапах формирования новой системы отношений семьи и каждого из ее членов к себе, другим, миру во времени своей жизни от момента обращения за психологической помощью до формирования позитивных отношений

членов семьи к себе, другим, миру в целом. Консультант сопровождает семью в ее нелегком пути от неблагополучия к благополучию. Он помогает одному или обоим супругам осознать не только внешние, но и внутренние причины нарушения отношений, обеспечивает психологическую поддержку, содействует самопознанию и познанию другого человека, развивает эмпатию и рефлексивные способности.

В. Сатир выделяет десять критических периодов в развитии семьи:

1. Зачатие, беременность и рождение ребенка.
2. Начало освоения ребенком человеческой речи.
3. Ребенок налаживает отношения с внешней средой (идет в детский сад, школу).
4. Ребенок вступает в подростковый возраст.
5. Ребенок становится взрослым и покидает дом.
6. Молодые люди создают свою семью — приход в семью невестки или зятя.
7. Наступление климакса в жизни женщины.
8. Уменьшение сексуальной активности мужчины.
9. Родители становятся бабушками и дедушками.
10. Умирает один из супругов.

С целью выявления особенностей супругов из семей, переживающих нормативные и ненормативные кризисы, проведено исследование 25 семейных пар, в возрасте от 21 до 55 лет.

По результатам анализа данных анкетирования выделены две подгруппы супружеских пар — испытуемых экспериментального исследования, существенно отличающихся по характеру конфликтности в семейных отношениях:

- 15 супружеских пар, с преобладанием нормативных кризисов;
- 10 супружеских пар, с преобладанием ненормативных кризисов.

Исследование степени удовлетворенности супругов своими брачными отношениями, по методике В.В. Столина, Т.Л. Романовой, Г.П. Бутенко, выявило результаты, позволяющие сделать обобщенный вывод о том, что в среднем:

- семейные пары, составившие экспериментальную выборку респондентов, характеризуются скорее удовлетворенностью, чем неудовлетворенностью своими семейными отношениями;
- мужья, в кризисных семейных парах, испытывают скорее удовлетворенность, чем неудовлетворенность своими семейными отношениями.
- жены, в своих брачных парах, характеризуются частичной удовлетворенностью, примерно в равной степени с частичной неудовлетворенностью состоянием внутрисемейных отношений.

Большая часть из них — 60%, продемонстрировали удовлетворенность своими семейными отношениями, пусть и в разной степени.

Кроме того, 12 супружеских пар — 48% испытуемых экспериментальной выборки, проявили значительную (6 пар 0 24%) и, даже, полную (6 пар — 24%) удовлетворенность межсупружескими отношениями, в своих «кризисных» периодах.

Характерно, что жены, в самооценках благополучия своей семейной жизни, настроены пессимистичнее своих супругов.

Таким образом, семейные пары, отобранные для исследования, по их оценкам своего семейного положения, выявленным в тесте, не определяются как явно неблагополучные. Большая часть из них — 60%, продемонстрировали удовлетворенность своими семейными отношениями, пусть и в разной степени.

Кроме того, 12 супружеских пар — (48%) испытуемых экспериментальной выборки, проявили значительную (6 пар — 24%) и, даже, полную (6 пар — 24%) удовлетворенность межсупружескими отношениями, в своих «кризисных» периодах.

Данные тестирования, по методике диагностики межличностных отношений Т. Лири, позволили выявить виды межличностных отношений супругов в семейных парах, переживающих кризисы, и показали следующие их особенности:

- в целом, по всей выборке, преобладающим видом отношений супругов, в семьях респондентов экспериментального опроса, оказался авторитарный. Супругам свойственна тенденцией к лидерству и доминированию, независимость мнения, готовность отстаивать собственную точку зрения в конфликте.

При этом среди семейных пар, неудовлетворенных своей семейной жизнью, авторитарный стиль отношений указывают большинство — 65% опрошенных супругов. В подгруппе супругов, удовлетворенных своей семейной жизнью, к авторитарности прибегают заметно меньшая их доля — только 37%;

- вторым по распространенности оказался альтруистический вид межсупружеских отношений, который отмечают 15% супругов, удовлетворенных своей семейной жизнью и 27% супругов, неудовлетворенных семейными отношениями. Таких супругов характеризует покорность, склонность к самоунижению, уступчивости всем и во всем. Один из супругов всегда ставит себя на последнее место и осуждает себя, приписывает себе вину, пассивный, стремится найти опору в ком-либо более сильном.

- дружелюбие, как основа межсупружеских отношений, оказалось характерным только для супругов, удовлетворенных своими внутрисемейными отношениями, всего — 23%.

Дружелюбные супруги характеризуются любезностью со всеми, ориентированием на принятие и социальное одобрение, стремлением удовлетворить требования всех, «быть хорошими» для всех без учета ситуации, стремлением к установлению дружелюбных отношений и сотрудничеству с окружающими.

Среди супругов, неудовлетворенных семейной жизнью, дружелюбных мужей и жен не оказалось;

- в целом, негативные виды отношений, лидируют — 4 из 6 в супружеских парах, неудовлетворенных своей семейной жизнью;

- позитивные виды отношений однозначно преобладают — 2 из 2 семей, характеризующихся удовлетворением супругов своей семейной жизнью.

Результаты качественного анализа ролевых структур семей, испытывающих кризисные проявления в межсупружеских отношениях по психологической диагностике супругов по А. В. Черникову, свидетельствуют, что среди семейных ролей, доминируют (по количеству названий), роли — обязанности — 74 раза, отмеченные всеми супругами, во всех 25 (100%) опрошенных супружеских парах. В основном, супруги называли: «организатор домашнего хозяйства; организатор праздников и развлечений; закупщик продуктов; зарабатывающий деньги; убирающий квартиру; повар; ухаживающий за животными; исправляющий сломанные вещи; посудомойщик».

Это свидетельствует о единодушном, среди испытуемых, восприятии брака и семейной жизни, как союза мужчины и женщины, привносящего в их жизнь и налаживающего, на каждого из супругов, разнообразные обязанности.

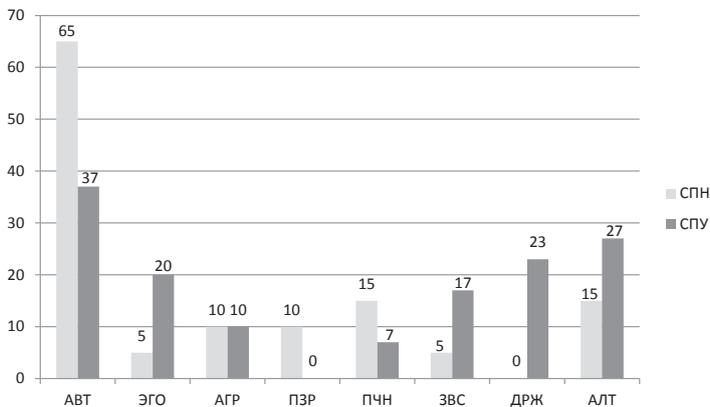


Рис. 1. Виды семейных отношений в кризисных семьях

ПУБ — показатель удовлетворенности браком; ПНУ — полная неудовлетворенность; ЗНУ — значительная неудовлетворенность; СНУ — скорее неудовлетворенность, чем удовлетворенность; ЧУД — частичная удовлетворенность, частичная (примерно в равной степени) неудовлетворенность; СУД — скорее удовлетворенность, чем неудовлетворенность; ЗУД — значительная удовлетворенность; ПУД — практически полная удовлетворенность

В тоже время, важные, для мира и спокойствия семейной жизни, роли-взаимодействия, в опросе названы только 27 раз, то есть значительно реже.

Среди ролей — взаимодействия супругами были названы: «посредник в конфликте; сторонник строгой дисциплины; утешающий обиженных; уклоняющийся от проблем; приносящий себя в жертву ради других; шутник; семейный вулкан».

При этом:

- только в 2-х случаях, эти роли названы обоими супругами, в 19 случаях, отмечены только супругами — женами и еще в 8 случаях — только мужьями;
- около трети опрошенных — 8 пар — 32 %, о таких ролях не упомянули вовсе.

Результаты этого теста наглядно демонстрируют непонимание или, как минимум, недопонимание супружескими парами, важности взаимодействия супругов в семейной жизни как ее обязательной составляющей, снижающей уровни существующей и, особенно, потенциальной семейной конфликтности и кризисности.

Наконец, мужья и жены, упомянули при опросе, неодинаковое количество обязанностей разного вида:

- среди 10 пар, неудовлетворенных своей семейной жизнью, мужчины назвали 6 ролей-обязанностей и 3 роли-взаимодействия, а женщины, 15 и 9, соответственно;
- среди 15 пар, удовлетворенных своей семейной жизнью, мужчины назвали 15 ролей — обязанностей и 5 ролей — взаимодействия, а женщины, 28 и 10, соответственно.

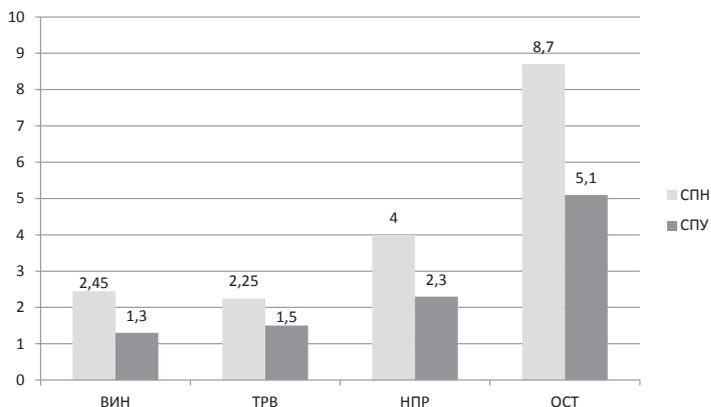


Рис. 2. Распределение уровней семейной тревоги по ее видам

При таком количественном распределении ролей, в представлениях супругов, ролевая сбалансированность в кризисных семьях испытуемых отсутствует. При этом в группе семейных пар, удовлетворенных своей семейной жизнью, ролевой дисбаланс выражен слабее, а вовлеченность в семейную жизнь — выше.

Результаты диагностики уровней семейной тревоги, по ее видам, испытываемой супругами в кризисных семейных парах.

Из данных, полученных тестированием семейных пар по этой диагностике, следует, что уровни семейной тревоги, как во всех ее компонентах (семейные вина, тревога и напряженность), так и в целом (общая семейная тревога), в супружеских парах, неудовлетворенных своей семейной жизнью, однозначно выше, чем у супругов, более удовлетворенных внутрисемейной обстановкой.

Корреляционные плеяды, составленные на основе  $t$  — критерия Стьюдента, наглядно иллюстрирующие результаты корреляционного анализа данных тестирования супружеских пар, имеют вид (рис. 3).

Обобщение результатов корреляционного анализа данных проведенных тестирований, показывает, достаточно выраженную неодинаковость, разнонаправленность психологических предпосылок кризисности в семьях испытуемых, с преобладанием нормативных или ненормативных кризисов которые приводят к существенным изменениям самооценок супругов при определении степени удовлетворенности своей семейной жизнью, стиля и характера взаимоотношений супругов, семейно-ролевого дисбаланса и, наконец, уровня и специфики семейной тревожности, в целом, и по всем компонентам.

Анализ результатов исследования позволил нам сделать обоснованный вывод о том, что психологическая консультативная помощь будет способствовать преодолению последствий переживаний, вызванных, как нормативными, так и ненормативными кризисами в семейной жизни.

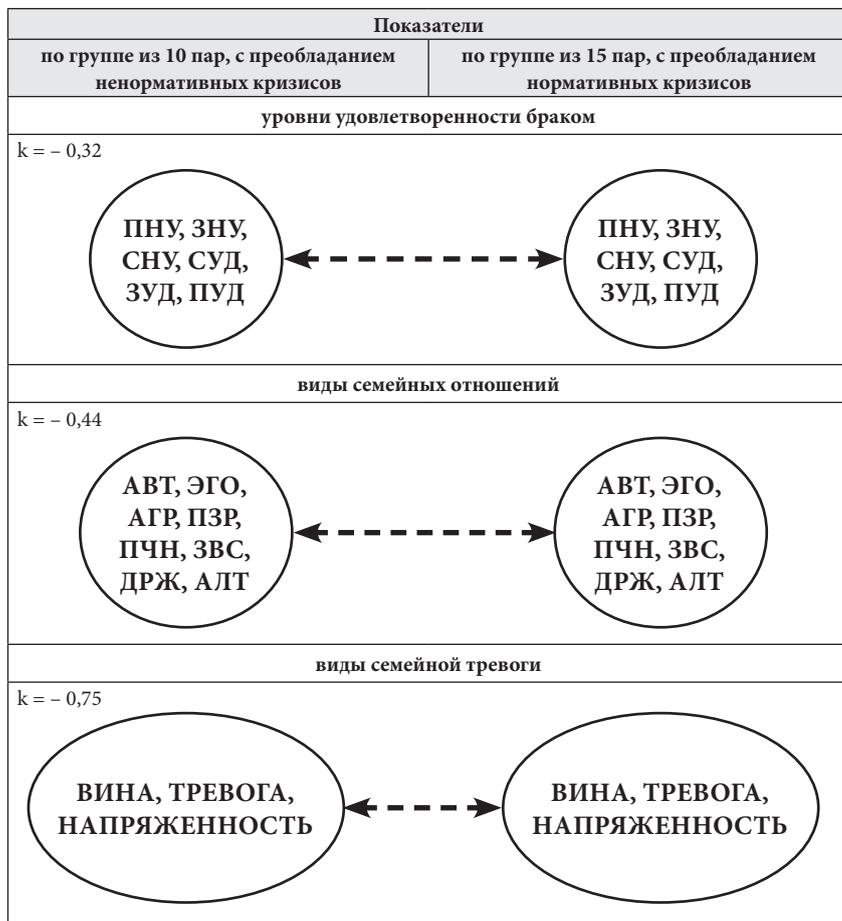


Рис. 3. Корреляционные плеяды показателей тестирования супругов

Ливач Е. А.

### ОРГАНИЗАЦИЯ ЧАСТНОЙ ПРАКТИКИ ПСИХОЛОГА В РОССИИ: ТРУДНОСТИ НАЧАЛА

Потребность населения в РФ в психологической помощи очень велика. Нарушения психического здоровья определяются как социально-экономическими детерминантами — быстрые социально-экономические изменения, стрессовые

условия на работе, гендерная дискриминация, бедность и социальная эксклюзия), так и культурно-историческими — нездоровый образ жизни как норма культуры, а также широко распространенная практика насильственного обращения с детьми, что почти всегда провоцирует развитие тех или иных психических расстройств.

Таким образом, существует потенциал большого спроса на психологические услуги, что парадоксально сочетается с малой востребованностью услуг психолога, как отмечают многие молодые специалисты. По данным Альянса помогающих практик, в 2013 г. 8 % психологов полностью обеспечивали себя частной практикой; по данным автора этой статьи, в 2016 г. полностью обеспечивали себя 28 % петербургских частнопрактикующих психологов (опрос 75 человек в марте-апреле 2016 г.) и 23 % российских (опрос 200 человек в июне-ноябре 2016 г.). Предположительно, можно повысить эти числа на 3–5 % за счет высококвалифицированных, маститых психологов старшего возраста, которые не участвуют в интернет-опросах или вообще мало задействуют интернет.

Недостаточная востребованность предлагаемых психологами услуг объясняется рядом факторов.

Во-первых, психологическая грамотность большей части населения России крайне низка. Люди не связывают характер своих затруднений с нарушениями или задержками личностного развития (инфантильность, пограничная проблематика, параноидальные тенденции, трудности контроля поведения) и вырабатывают другие формы адаптации, как например, употребление алкоголя или фармапрепаратов для снятия тревожности.

Во-вторых, в нашей стране пока отсутствует системная практическая подготовка психологов. Теория психологии, преподаваемая в академических учреждениях, и практика психотерапии далеко не всегда имеют достаточную связь в учебной программе, в результате чего выпускники психологических вузов, хорошо ориентируясь в концепциях, зачастую не имеют представления, как их применять в работе с людьми. Это мешает им в создании профессиональной репутации. Кроме того, до сих пор не все психологи осознают необходимость личной терапии. По данным проведенного нами опроса, 200 российских психологов частной практики в 2016 г., 12 % из них практикуют свыше 5000 часов, то есть примерно 5 лет при нагрузке 25 часов в неделю. И в этой группе, в отличие от групп с меньшим стажем работы, нет ни одного человека, который имел бы меньше 200 часов личной терапии. Другими словами, без достаточного стажа личной терапии психолог просто не справляется с психологической нагрузкой, возникающей при полноценной практике.

В-третьих, даже в крупных городах не вполне развита инфраструктура психологической практики. В первую очередь речь идет о специализированных оборудованных кабинетах или психологических центрах. Работа психолога, с одной стороны, требует уединения и конфиденциальности, поэтому аренда кабинета в бизнес-центре не всегда является хорошим вариантом; с другой стороны, клиентами психолога иногда становятся люди, имеющие существенные трудности контроля поведения, в том числе агрессивных импульсов, поэтому работа на дому или в изолированном помещении имеет свои недостатки. По собственному опыту и опыту коллег, поиск подходящего помещения в «часы пик» (как правило, люди ходят к психологу в будние дни после окончания работы, то есть с 18 до 21 часа) иногда является существенной проблемой, особенно для молодых специалистов, не имеющих пока достаточно связей в профессиональном мире.

Лишь в последние годы стали появляются обучающие семинары, тематические конференции, курсы для желающих организовать частную психологическую

практику; насколько нам известно, пока не существует ни одного системного пособия по проблемам начала практики. Требования профессиональных сообществ (таких, как Европейская Конфедерация Психоаналитической Психотерапии — ЕКПП, Профессиональная Психотерапевтическая Лига — ППЛ, и др.) не являются обязательными для возможности практиковать, хотя эти организации оказывают существенную поддержку молодым специалистам в вопросах профессионального развития и обретения профессиональной идентичности.

В целом, данные опроса 200 профессиональных психологов, имеющих частную практику, показывают, что эта форма профессиональной деятельности мало освоена специалистами. 71 % опрошенных практикуют не более 10 часов в неделю. Основные трудности, с которыми сталкивается психолог, начинающий частную практику, по данным опроса, следующие:

Таблица 1

Ответы на вопрос «Опишите основную трудность, с которой Вы столкнулись, начиная частную практику»

Трудность	% ответивших
Недостаток клиентов: «маленький поток клиентов», «поиск клиентов».	35,5 %
Недостаток тренинга, профессиональных навыков и возможности их получения: «диагностика проблемы», «недостаток и непонимание важности супервизии и личной терапии»; «мало практического обучения было в ВУЗе. В основном, практика в ВУЗе была по диагностике»; «отсутствие возможности получать супервизии».	17 %
Проблемы качественного маркетинга и рекламы: «Несоразмерность вклада в привлечение клиентов и реального отклика»; «незнание и неумение предлагать, продвигать, рекламировать свои услуги»; «самореклама».	14,5 %
Проблемы профессиональной идентичности: «неуверенность в том, что могу дать клиенту»; «Неверие в то, что я уже психотерапевт, практикующий психолог».	11 %
Первоначальный капитал: «Нехватка средств на увеличение часов в неделю на личный анализ и индивидуальные супервизии»; «отсутствие первоначального капитала для рекламы и аренды места».	8 %
Рабочее место: «Комфортное место приема клиентов»; «Поиск кабинета».	6 %
Страхи: «Страх навредить», «страх начать, растеряться», «страх оказаться некомпетентной».	5,5 %
Недостаток психологической культуры населения: «Отношение людей к психологам»; «предвзятое отношение к психологам от общества».	4,5 %
Молодой возраст: «клиенты хотели видеть в качестве специалиста человека постарше, помудрее»; «Недоверие к специалисту явно молодого возраста со стороны родителей некоторых маленьких пациентов».	2 %

Примечание: сумма ответов превышает число респондентов (200 чел.), так как некоторые привели более одной трудности.

Анализ формулировок позволяет установить логическую связь между перечисленными трудностями: недостаток денег у молодого специалиста и/или недостаток понимания важности профессионального развития психолога-практика приводит к нехватке личной (в том числе тренинговой) терапии, нехватке

супервизий в сложных случаях, из-за чего работа с клиентами прерывается, а специалист не получает рекомендаций от бывших клиентов. В то же время недостаток практического образования и контактов со старшими и равными коллегами затрудняет формирование профессиональной идентичности. Несформированная идентичность порождает тревогу у психолога, начинающего реальную работу, а также не позволяет четко предъявить себя и объяснить специфику своих услуг потенциальным клиентам.

Таким образом, мы полагаем, что источник большинства проблем молодых психологов-практиков коренится в отсутствии системной практической подготовки психологов. Высшее профессиональное образование дает минимум знаний, необходимых специалисту, оказывающему психотерапевтические услуги; фактически, желающий развивать психотерапевтическую практику сталкивается с задачей самостоятельного формирования своего профессионального образования (тренинговая терапия\анализ, супервизии, интервизии, мастер-классы, подбор учебной литературы). Безусловно, практические психологические вузы (Восточно-Европейский институт психоанализа, Московский гештальт-институт) способствуют формированию корпуса профессиональных знаний и профессиональной идентичности практикующего психолога, однако в масштабах нашей страны подобных учреждений явно недостаточно.

*Лучинкина А. И.*

## **ТРОЛЛИНГ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ КАК РЕЗУЛЬТАТ ДЕВИАНТНОЙ ИНТЕРНЕТ-СОЦИАЛИЗАЦИИ**

В период глобализации общества, возрастания роли информационных технологий, проблема интернет-социализации личности становится одной из приоритетных. Появление и распространение таких явлений как троллинг, кибербуллинг свидетельствует о девиантном направлении интернет-социализации пользователей и ставит проблему психологического анализа подобных феноменов.

Одна из групп пользователей с девиантным направлением интернет-социализации на основном этапе — коммуникативные девианты. По экспертным оценкам выделяются тролли и коммуникативные девианты, которые переносят анти-социальную деятельность из виртуального пространства в реальное.

Группу пользователей, которая направлена в интернет-пространстве на вербальную агрессию в отношении других пользователей, определяют, как троллей. Эту группу составляют активные и чрезмерно активные пользователи, с чрезмерно выраженной коммуникативной мотивацией в интернет-пространстве. Интернет входит для этой группы пользователей в тройку ведущих институтов социализации личности, а первым в иерархии механизмом социализации становится механизм самовыражения. Главной целью троллинга является подстрекательское, саркастическое, провокационное или юмористическое содержание сообщений пользователя для того, чтобы склонить других пользователей к пустой конфронтации. Пользователи, которые общались с троллями, указывают, что достаточно понаблюдать за отдельными персонажами в обсуждениях данной

группы: за их высказываниями, поведением вообще, за реакциями на них у собеседников. Чаще всего целями троллинга выступают трата времени других, изменения во взглядах всей группы, проверка работы системы контроля, в частности модераторов. По мнению экспертов, наибольшее беспокойство вызывает вторая группа — мошенники, брачные аферисты, маньяки.

Анализ развертывания мифологической составляющей интернет-социализации обнаружил, что тролли чаще всего присоединяются к мифологеме «преследователь» или «охотник», преследующий жертву. Например, в беседе в социальной сети к группе присоединяется тролль, который указывает на нечто обидное для этого человека, в частности: «вижу у твоей подружки уже новая подружка. Ну как, все еще будешь говорить о вашей крепкой дружбе?» Если респондент, получивший такое письмо не обиделся и ведет себя спокойно, тролль прекращает агрессивные выпады. Тролли считают себя героями, которые разоблачают зло. Для этого они обижают других пользователей и смотрят на их реакцию. Имеют не один, а несколько ником и аватаров. Аватары троллей могут быть различными, однако в 88,6 % случаев они не отражают реальную личность пользователя.

Сравнительный анализ мотивации указанной группы пользователей в реальном и виртуальном пространствах обнаружил две группы троллей: первая группа — тролли, которые в реальном пространстве имеют чрезмерно выраженные мотивы доминирования, агрессии, достижения. При сравнении мотиваций в реальном и виртуальном пространствах значения по данным показателям незначительно растут. Вторая группа троллей — пользователи, которые имеют гармоничный мотивационный профиль в реальном пространстве. Однако в виртуальном пространстве происходят существенные изменения по определенным мотивам. В виртуальном пространстве происходят существенные изменения мотивации достижения: интернет-пространство указанные респонденты считают наилучшей средой для самореализации ( $\chi^2 = 39,9$ ). В то же время существенно меняется мотивация аффилиации ( $\chi^2 = 38,7$ ): если в реальном пространстве указанная мотивация была выраженной, в Интернете респонденты данной группы не нуждаются в поддержке. Существенно по сравнению с пространством увеличивается мотивация доминирования ( $\chi^2 = 40,1$ ) и агрессивные мотивы ( $\chi^2 = 37,9$ ). Мы считаем, что мотивы доминирования, власти и достижения являются ведущими для этой группы пользователей.

По сравнению с нормативными пользователями у троллей существенно отличаются от нормы выраженность мотива репликации ( $\chi^2 = 37,9$ ), что иллюстрируется созданием новых образов, новых страниц, входом в одну и ту же тему неоднократно после запрета модератора, но уже под другим ником. Еще один мотив, который достоверно отличается от нормативного распределения — мотив взноса ( $\chi^2 = 36,8$ ). Тролли указывают, что должны оставить за собой какой-то след в интернет-пространстве.

В сочинениях об Интернете представители этой группы указывают, что «хотят подорвать мир», потому что им надоело лицемерие. Взносом могут быть рисунки, песни, высказывания, которые имеют ироническую или агрессивную окраску. Для пользователей этой группы важен не вклад как привлечение внимания других пользователей к просмотру интересной информации, а размещение информации как средство провокации. По высказываниям респондентов такое поведение придает им возможности чувствовать себя могущественными. Принятым считается рассылка саркастических мемов.

По сравнению с нормативными пользователями тролли имеют высокую виртуальность, которая выражается в репликации образов, признании приоритета виртуала над реалом. Необходимость репликации образов диктуется тем, что тролль скрывает свое настоящее имя, чтобы не быть признанным в группе. 76 % троллей имеют высокий уровень вовлеченности в интернет-пространство, однако в отличие от нормативных пользователей, показатель вовлеченности троллей поддерживается высокой внутренней мотивацией

Тролли, чаще всего, имеют асоциальную направленность. Интернет-тролли — единственная группа с девиантными намерениями, которая одновременно направлена и на процесс жизни, и на достижение результата. Такие результаты позволяют характеризовать коммуникативного девианта как человека, который получает положительные эмоции от негативного поступка — ссоры, например. По другим показателям респонденты указанной группы несущественно отличаются от нормы. Анализ базовых установок коммуникативных девиантов позволил определить, что для троллей присущи недоверие окружающему миру. На фоне низких баллов по шкалам «доброта окружающего мира» и «собственная ценность» респонденты этой группы показывают высокие баллы по шкале «контролируемость событий». Такие результаты могут свидетельствовать об отношении к своей деятельности как к установлению справедливости, принятию на себя роли судьбы.

Оценка возможности общаться одновременно по разным темам с друзьями из разных городов в виртуальном пространстве была высокой, в среднем 8,9 баллов. В то же время, для реального пространства, 33 % пользователей этой группы также дали высокую оценку — 6,8 баллов. Мы считаем, что эти пользователи склонны к вербальной агрессии и в реальной среде, однако реализация девиантных мотивов вследствие анонимности, физической непредставленности более возможна в интернет-пространстве.

Между базовыми установками о мире респондентов указанных групп существуют разногласия. Окружающий мир тролли воспринимают недоверчиво. А их жертвы, наоборот, имеют высокие показатели по вере в доброту мира. Нет существенной разницы между показателями контролируемости событий в парах нормативный пользователь — тролль ( $\chi^2 = 37,1$ ).

По показателю «собственная ценность» низкий уровень имеют жертвы, что свидетельствует о негативном отношении к себе, обесцениванию своих добродетелей.

Жертвы троллей присоединены к мифологеме «Жертва» в треугольнике «охотник — жертва — спаситель», основные установки реальной социализации: «за все надо платить», «сам виноват». Мотивация троллей и жертв в виртуальном пространстве отличается от мотивации нормативных пользователей.

Так, жертвы мотивированы преимущественно на помощь ( $\chi^2 = 37,3$ ), в то время, как другие коммуникативные девианты мотивированы на доминирование (тролли). Виртуальная личность жертвы в 53,6% случаев совпадает с реальной личностью. Указанные респонденты имеют средний уровень виртуальности и вовлеченности, чаще всего просоциальной направленности. Вызывают интерес мировоззренческие установки жертвы в виртуальном пространстве. Существенные различия оказались при сравнении результатов оценки возможностей одновременного представления в разных местах, проживания несколько жизней одновременно ( $p \leq 0,05$ ), что свидетельствует о признании особенностей интернет-пространства.

*Пахратдинова Б. У., Кыдырмоллаева Э. К.*

## ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ЛИЦ С ОНКОЛОГИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

Одной из активно обсуждаемых проблем в современной психологической науке является проблема эмоционального интеллекта. Эмоциональный интеллект является важной характеристикой успешности человека в современном мире, как в области построения взаимоотношений, так и в области управления людьми [Латыпова Р.Р., 2013].

На данный момент в отечественной литературе исследовательские работы в этой области практический отсутствуют.

Одной из первых публикаций на тему эмоционального интеллекта была работа П. Сэловея и Д. Мэйера [Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P., 1999]. Авторы определили эмоциональный интеллект как способность перерабатывать информацию в качестве основы мышления и принятия решений. Анализ способностей, связанных с переработкой эмоциональной информации, позволил П. Сэловею и Ю. Мэйеру выделить четыре компонента изучаемого феномена: идентификация эмоций, использование эмоций для повышение эффективности мышления и деятельности, понимание эмоций и управление эмоциями. Эти компоненты выстраиваются в иерархию, уровни которые осваиваются в онтогенезе последовательно. Важно отметить, что каждый компонент касается как собственных эмоций личности, так и эмоций других людей [Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P., 2001].

Широкую трактовку понятия эмоционального интеллекта можно увидеть в работах Р. Бар-Он [Bar-On R., 1997]. Автор определяет эмоциональный интеллект как все некогнитивные способности, знания и компетентность, дающие человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями [Стернберг Р.Дж., 2002].

Р. Бар-Он выделил пять сфер компетентности, которые можно отождествить с пятью компонентами эмоционального интеллекта; каждый из этих компонентов состоит из нескольких субкомпонентов [Люсин Д. В., 2004.]:

- познание себя (осознание своих эмоций, уверенность в себе, самоуважение, самоактуализация, независимость);
- навыки межличностного общения (эмпатия, межличностные взаимоотношение, социальная ответственность);
- способность к адаптации (решение проблем, связь с реальностью, гибкость);
- управление стрессовыми ситуациями (устойчивость к стрессу, контроль за импульсивностью);
- преобладающее настроение (счастье, оптимизм).

Концепция эмоционального интеллекта Д. Гоулмана была основана на ранних идеях

П. Сэловея и Ю. Мэйера, с рядом дополнений [Goleman D., 1995]. Значение исследования Д. Гоулмана, заключилось в том, что автор доказал наличие связи между эмоциональным интеллектом и социальным успехом, обосновав таким образом «ценность» конструкта «эмоциональный интеллект».

Д. Гоулман, Р. Бояцис и Э. Макки выделяют два типа навыков, присущих людям, обладающим высоким эмоциональным интеллектом:

- личностные навыки (способности, определяющие, как управлять собой);
- социальные навыки (способности, определяющие, как управлять отношениями с людьми) [Гюлман Д., Бояцис Г., Макки Э., 2008].

Традиционно онкологическая патология относится к сфере одной из наиболее психотравмирующих. Онкологическое заболевание, более чем любое другое, способно привести к возникновению тяжелых последствий когнитивного характера и эмоционального интеллекта. Данная патология сопряжена для многих пациентов с изменением привычного образа жизни, нарушением или разрывом привычных связей, социальной нестабильностью, что, в свою очередь, ведет к возрастанию психологической нагрузки, дополнительным психосоциальным стрессам и, нередко, к тяжелым психическим нарушениям и деформации личности [Хусаинова И. Р., 2015].

В настоящее время в Казахском научно-исследовательском институте онкологии и радиологии (КазНИИОиР) внедрена программа психологического сопровождения онкологических пациентов в процессе лечения, их реабилитации в послеоперационный период, а так же их родственников. Одно из важных направлений в работе — является эмоциональный интеллект у лиц с онкологическим заболеванием.

В психологических исследованиях онкологических больных в настоящее время изучена специфика их внутренней картины болезни; проведена оценка психических состояний, характерных для данной категории лиц; изучены типичные для онкобольных личностные особенности [Ивашкина М. Г., 1998]. Кроме того, обсуждается проблема определения мотивов и ожиданий у данной категории больных, особенности переживания ими состояния тревоги [Дудниченко А. С., Дышлева Л. Н., Дышлевой А. Ю., 2003].

Но открытым остается вопрос о специфической роли психики в развитии онкологической болезни. Актуальным является исследование личности человека, болеющего раком. Его позиции в системе взаимоотношений с миром, с другими людьми, с собой. Осознаваемость человеком своих эмоциональных состояний позволяет определить уровень его развития, глубину его самосознания. Если человек достаточно хорошо осознает свои эмоции, он в состоянии успешно управлять ими. Осознавание своих эмоций и эмоции других людей, помогает человеку предупредить риск возникновения рецидива онкологического заболевания.

В настоящее время признается роль следующих психических факторов в возникновении и развитии психосоматических заболеваний: хронический неконтролируемый стресс, тревога, депрессия алекситимия, подавленная агрессия. Подтверждение возможной роли алекситимии в развитии психосоматических заболеваний можно найти во многих работах [Латыпова Р. Р., 2013].

Результаты анализа дают еще больше доказательств, что вербализация эмоций или, другими словами, идентификация и называние чувств, могут помочь нам чувствовать себя лучше, когда мы испытываем эмоциональную боль.

Негативные эмоции снижают уровень резистентности организма и повышают риск возникновения онкологических заболеваний. Знания об особенностях эмоционального интеллекта у онкобольных могут внести вклад в преждевременное диагностирование болезни, эффективное лечение и реабилитацию больных.

*Пономарева И. М., Проявина Н. А.*

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ВЗРОСЛЫМ, ПЕРЕЖИВАЮЩИМ ОСТРОЕ ГОРЕ**

Кризисная психология представляет собой один из важнейших разделов прикладной психологии, который включает в себя как диагностику психических состояний человека, переживающего или пережившего трудные жизненные ситуации, так и направления, методы, техники, приемы психологической помощи: психологической коррекции, консультирования и психотерапии человеку в состоянии острого горя.

Еще более осложняет и без того крайне тяжелый процесс переживания острого горя пребывание человека в ситуации социально-психологической адаптации после освобождения из исправительного учреждения. Исследованиями зарубежных и российских ученых выявлено значительное психотравмирующее влияние длительной изоляции на личность освобожденных из мест лишения свободы. У большинства из них отмечаются отсутствие ясных целей на будущее и мотивации на исправление, стремление перенести свою вину на окружающих, неспособность к урегулированию конфликтов конструктивным образом, непредсказуемость поведения [Радченко О. В., Бархатова Е. А., 2013].

В этой связи следует отметить актуальность изучения проблемы переживания острого горя в условиях пребывания личности, освобожденной из мест лишения свободы, в новом социуме со значительными ограничениями в коммуникации, особенностями восприятия окружающих и внутренних поведенческих паттернов, а также разработки методических средств и рекомендаций по организации и совершенствованию психологической помощи данной категории лиц.

Целью исследования была разработка и апробация программы психологической помощи взрослым, пережившим острое горе.

Были выдвинуты следующие задачи исследования:

1. Проведение теоретического анализа литературы по проблеме оказания психологической помощи при переживании острого горя
2. Организация и проведение диагностики эмоциональных особенностей взрослых, переживших острое горе.
3. Разработка программы психологической помощи взрослым, пережившим острое горе в условиях освобождения из мест лишения свободы.
4. Диагностика эмоциональных особенностей взрослых, переживших острое горе, после проведения коррекционной программы.
5. Сравнительный анализ эмоциональных особенностей взрослых, переживших острое горе «до» и «после» проведения коррекционной программы.
6. Формулирование выводов по итогам эмпирического исследования.

В исследовании приняли участие 30 мужчин в возрасте от 30 до 40 лет, переживающие утрату, освобожденные из мест лишения свободы. В качестве гипотезы было выдвинуто предположение о том, что разработанная программа психологической помощи будет способствовать снижению уровня тревожности и нервно-психического напряжения в период переживания острого горя.

В работе были использованы следующие методики: авторская анкета; опросник нервно-психического напряжения Т. А. Немчина, шкала самооценки уровня тревожности Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина.

Анализ результатов авторской анкеты показал основные проблемные зоны респондентов: ярко выраженную неудовлетворенность практически всеми аспектами жизнедеятельности (быт, профессиональное определение, образование, взаимоотношение с окружающими, семейное положение и т.д.); амбивалентность чувств и значительную неудовлетворенность сферой взаимоотношений как на межличностном уровне, так и на общественном; негативное эмоциональное состояние мужчин, переживающих утрату.

Диагностика нервно-психического напряжения с помощью методики Т. А. Немчина показала, что в группе респондентов, переживших утрату близких, к концу второго месяца после утраты обнаруживается чрезмерное или «экстенсивное» нервно-психическое напряжение, характеризующееся дезорганизацией поведения и снижением продуктивности деятельности (77,3 баллов).

Диагностика уровня тревожности по методике Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина показала, высокий уровень показателя, составляя по ситуативной тревожности 47,6 балла, а по личностной тревожности — 49,9 балла.

Нами, совместно с психологом Центра социальной адаптации лиц, освободившихся из мест лишения свободы, была разработана программа психологической помощи бывшим заключенным при переживании острого горя. Ее целью было прояснение чувств утраты, их реорганизация, а также поиск внутренних и внешних ресурсов личности.

В качестве основных методов психологической помощи использовались методы группового психологического тренинга: групповая дискуссия; ролевые игры; групповые психокоррекционные методы: арт-терапия, приемы игровой терапии, элементы тренинга поведения, релаксация, а также индивидуальное консультирование.

Групповые занятия проводились с бывшими заключенными в составе 4–5 человек 1 раз в неделю. Индивидуальные консультации — 1 раз в неделю, по 50 мин. Общее время реализации всей программы — 3 месяца. Коррекционная программа осуществлялась специалистом-психологом Центра социальной адаптации лиц, освободившихся из мест лишения свободы, авторы статьи участвовали в ней в качестве ассистентов.

После проведения коррекционной программы была проведена повторная диагностика эмоциональных особенностей респондентов. Результаты представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Результаты исследования уровня нервно-психического напряжения по методике Т. А. Немчина «до» и «после» проведения коррекционной программы (в баллах)

	Уровень НПН	
	До занятий	После занятий
Ср. знач.	77,3	70,9
Станд. откл	12,1	12,6
t-критерий	1,73* (t<0,05)	

Как показал сравнительный анализ результатов по методике Т. А. Немчина, после проведения коррекционной программы нервно-психическое напряжение достоверно снизилось с третьего чрезмерного или «экстенсивного» уровня, до умеренного или интенсивного уровня нервно-психического напряжения.

Таблица 2

Результаты исследования уровня тревожности по методике Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина «до» и «после» проведения коррекционной программы (в баллах)

	Уровень ситуативной тревожности		Уровень личностной тревожности	
	До занятий	После занятий	До занятий	После занятий
Ср. знач.	47,6	45,7	49,9	49,1
Станд. откл	5,5	7,6	6,0	6,0
t-критерий	1,01* (t<0,05)		3,07 (t>0,05)	

Как показал сравнительный анализ результатов по методике Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина, после проведения коррекционной программы уровень ситуативной тревоги достоверно снизился ( $t < 0,05$ ), в то же время сам уровень тревоги остается на высоком уровне. Это можно объяснить сложной жизненной ситуацией бывших заключенных, которая так явно отразилась при анализе результатов авторской анкеты. Сравнительный анализ показателей личностной тревожности «до» и «после» проведения коррекционной программы не обнаружил достоверных различий показателей. Это вполне объяснимо тем, что личностная тревожность характеризует относительно устойчивые характеристики человека и они трудно поддаются коррекции, особенно, учитывая специфику респондентов и их жизненную ситуацию.

В целом, сравнительный анализ эмоциональных особенностей респондентов «до» и «после» проведения коррекционной программы, позволяет сделать вывод о том, что разработанная программа психологической помощи способствует снижению уровня тревожности и нервно-психического напряжения в период переживания острого горя, что подтверждает гипотезу исследования.

*Рябова Т. В., Федорова Л. Р.*

## РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР

Качественная медицинская помощь представляет собой не только своевременные медицинские услуги, оказанные на должном уровне и в соответствующем объеме с учетом индивидуальных потребностей пациента, но и эффективную коммуникацию медицинских работников, оказание ими всесторонней психологической поддержки [Чунакова В. В., 2014].

Коммуникативная компетентность медицинских работников является признанным стандартом для специалистов европейской модели здравоохранения [Гринберг М. П., 2015]. В настоящее время в Российском здравоохранении активно развивается модель отношений, ориентированная на «пациент-центрированный подход» (субъект-субъектное взаимодействие) [Ларенцова Л. И., Смирнова Н. Б. 2014]. Будущих медицинских работников со студенческой скамьи обучают быть

готовыми и открытыми к сотрудничеству, к доверию, уважению, к коммуникации «на равных» с пациентами.

В соответствии с рабочим учебным планом подготовки бакалавра по специальности сестринское дело (квалификация Академическая медицинская сестра; Преподаватель) студенты первого курса факультета социальной работы и высшего сестринского образования КГМУ проходили Психологическую практику. Полное название практики, на которую по учебному плану выделено 144 часа — «Практика по получению первичных профессиональных умений и навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности (Психологическая)». Базами практики для 34 студентов являлись ГАУЗ «Республиканская клиническая больница», ГАУСО «Центр реабилитации инвалидов «Восхождение», две городские клинические больницы, ГАУЗ «Республиканский наркологический диспансер». Руководителями практики являлись штатные медицинские психологи этих учреждений. В течении каждого дня практики психологи учреждений демонстрировала различные приемы пациент — ориентированного общения, благодаря чему студенты увидели, что в процессе лечения и реабилитации важное место отводится открытой коммуникации, взаимному уважению и эмоциональному взаимодействию между медицинскими работниками и пациентами.

В процессе прохождения практики студенты осваивали общекультурную компетенцию ОК — 5 (способность к самоорганизации и самообразованию); общепрофессиональную компетенцию ОПК — 4 (способность анализировать результаты собственной деятельности для предотвращения профессиональных ошибок); профессиональную компетенцию ПК — 18 (способность овладевать необходимым комплексом общепедагогических, психолого-педагогических знаний, представлений в области клинической сестринской практики). Целью освоения практики являлось ознакомление с работой медицинского или социального учреждения, приобретение практических навыков в применении методов и технологий практической психологической и научно — исследовательской работы.

На каждой из баз в первый день со студентами были проведены ознакомление с внутренним распорядком работы учреждения и инструктаж по технике безопасности. В зависимости от специализации лечебного учреждения студенты выполняли различные виды работ. Так, в республиканской клинической больнице студенты каждый день знакомились с особенностями работы медицинского психолога с пациентами в различных отделениях: «консультативная поликлиника», «кризисный центр для беременных женщины». Практиканты присутствовали на консультативном приеме, сборе анамнеза, участвовали в проведении психодиагностики. В медицинском центре города Иннополис знакомились с работой уникальных приборов «Психотест»; инновационного оборудования по медицинской реабилитации, например, компьютера Rehasom, предназначенного для восстановления когнитивных функций; посещали комнату виртуальной реальности.

В городской клинической больнице практика проходила в неврологическом отделении нейрореабилитации для больных с острыми нарушениями мозгового кровообращения. Совместно с медицинским психологом студенты освоили основы эрготерапии (упражнения для пальцев рук и кистей после инсульта), участвовали в сеансах релаксации, аутотренинге, арттерапии.

В ГАУЗ Республиканском наркологическом диспансере студенты познакомились с организационной структурой психологической службы. Они присутствовали при проведении психологами сбора анамнеза, а затем мотивационного интервью к преодолению нарко-, игро- или алкогольной зависимости,

определении критики к своему состоянию, отношения к программе реабилитации, мотивации к выздоровлению, определяли уровень реабилитационного потенциала. Практиканты посещали реабилитационный центр «Преодоление», присутствовали при проведении индивидуальных и групповых мотивационных и реабилитационных программ.

В ГАУСО «Центр реабилитации инвалидов «Восхождение» психолог учреждения проводила при участии студентов тестирование, направленное изучение различных сторон психики клиентов, посредством программного аппаратного комплекса «Мультипсихометр». Студенты ознакомились с такими процедурами, как аутотренинг, ароматерапия, сеансы релаксации в сенсорной комнате.

В течение всего времени прохождения практики студенты изучали литературу, присутствовали на научно-практических конференциях учреждения, выполняли научно-исследовательскую работу в виде написания отчетов по практике и рефератов, с помощью которых были систематизированы имеющиеся у студентов теоретические и практические знания, умения, навыки, проверка их индивидуальных возможностей усвоения материала. По окончании практики был проведен зачет, на котором присутствовали клинические психологи — представители различных баз и руководитель практики от вуза. Количественный и качественный анализ работы студентов показал, что 82 % студентов получили оценки выше 90 баллов. При этом 29% студентов — практикантов под руководством психологов-наставников провели самостоятельные научные исследования, по результатам которых были подготовлены и опубликованы тезисы на студенческую научную конференцию.

Следует отметить и трудности, с которыми сталкивались студенты при прохождении психологической практики. Вчерашние школьницы после всего двух месяцев обучения в ВУЗе, в течение которых они прослушали девять лекций по психологии и ознакомились с ней на девяти практических занятиях (всего 36 часов), девушки оказались в лечебном учреждении, где им было сложно быстро адаптироваться к реалиям медицинской работы. Так как девушки получают образование по специальности «сестринское дело», на некоторых базах в первые дни им старались поручить работу медицинских сестер: оформление медицинской документацией, помощь в перевозке больного в инвалидном кресле и тому подобное. После разъяснений клинического психолога это было прекращено.

Следует отметить, что оценка деятельности студентов-практикантов со стороны медицинского персонала и руководства лечебного учреждения в целом положительная. Пациенты и сотрудники учреждения очень хорошо отзывались о студентах, которые сумели найти общий язык с разными по — возрастными категориями, проявляли заботу, терпение и эмпатию.

В период реорганизации высшего образования в России весьма актуален вопрос о профессиональной идентичности студента [Кузьменкова Л. В., Шайда А. С., 2016]. Важным результатом прохождения практики являлось освоение правил и норм профессии, приобретение навыков успешной коммуникации, освоение различных психологических методик и процедур, в получении первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности.

## ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С КОНФЛИКТАМИ В РАЗЛИЧНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ГРУППАХ

Конфликт — явление универсальное, составляющее основы жизни и развития как отдельного человека, так и социальных групп. В силу универсальности и многоликости конфликта с ним работает множество профессионалов. У каждой профессиональной группы — свой подход.

Наиболее подробно и детально с конфликтами работают юристы, психологи, экономисты, социологи, управленцы, политологи, специалисты военного профиля, конфликтологи и медиаторы. У каждой из этих профессиональных групп свой подход и свое понимание конфликта. Часто между профессионалами разгораются споры о единственно правильном пути работы с конфликтами и приоритетности того или иного подхода по сравнению с остальными.

С нашей точки зрения именно множественность проявлений конфликта в жизни общества и людей требует разнообразных подходов к работе с ним и не дает возможности свести все к единственной модели.

Основными различиями в профессиональных подходах к работе с конфликтами можно считать:

*Направленность.* Работа профессионала может быть направлена на: профилактику конфликтов; прекращение, урегулирование и разрешение конфликта; на его стимулирование или конструирование. Обычно профилактикой занимаются психологи и управленцы, иногда к этому привлекают политологов, экономистов, конфликтологов, военных. Прекращением и урегулированием на основе своих методов занимаются все профессионалы и здесь разница именно в методах. Стимулирование и конструирование также характерно для всех, но не всегда осознается как таковое. Конструирование и стимулирование конфликтов связано с общественными дискуссиями, поисками нестандартных решений, обучением, управлением групповой динамикой и командообразованием. Поскольку в большинстве таких задач конфликт скрыт, то и применение соответствующих технологий работы с ним не до конца осознается.

*Степень вовлеченности профессионала в конфликт:* от дистанцирования и нейтральности до глубокой вовлеченности, сопричастности. Военные специалисты обычно вмешиваются в конфликт на разных этапах его развития и могут влиять на дальнейшее протекание. Психологи часто используют техники фасилитации, эмпатии и присоединения к своим клиентам в процессе консультирования по конфликту. Политологи и социологи стараются рассматривать конфликт со стороны, как объект профессионального интереса. У менеджеров и экономистов вовлеченность зависит от их конфликтологической компетентности. Конфликтологи выбирают подходы от наблюдения до интервенции в соответствии с поставленной перед ними задачей. Медиаторы принципиально нейтральны.

*Особенности взаимодействия со сторонами.* При взаимодействии со сторонами конфликта возможны: персонификация или анонимность вмешательства профессионала; явное или скрытое воздействие профессионала на стороны; контракт или эмоциональная вовлеченность; отношение к сторонам как субъектам или как объектам, средствам достижения целей профессионала и т.д. Все это

зависит от задач профессионала по работе с конкретным конфликтом и может различаться даже в рамках одной дисциплины.

*Распределение ответственности* за возникновение, протекание и разрешение конфликта между сторонами, другими участниками и профессионалом. Здесь возможны варианты: от полного отстранения сторон от их собственного конфликта, когда все решения принимаются профессионалом, что характерно для юристов, политологов и военных. Через помощь в тех или иных аспектах управления или регулирования конфликта с разной степенью ответственности профессионала, чем пользуются психологи, социологи, управленцы, экономисты, иногда конфликтологи. До полной передачи сторонам ответственности за развитие и завершение конфликта, когда профессионал берет на себя управление процессом урегулирования, чем занимаются медиаторы, дипломаты-политологи, конфликтологи, часть менеджеров.

Могут быть и другие критерии для различения специфики профессиональных подходов.

Из уже приведенных рассуждений ясно, что одна профессия не может вместить все многообразие работы с конфликтами. Поэтому развитие научных и практических направлений работы с конфликтами не может быть сведено только к конфликтологии, психологии или какой-либо другой дисциплине.

При этом желательно, чтобы профессионалы различных сфер знали о методах и подходах применяемых в других дисциплинах, могли компетентно оценить особенности конфликта и, при необходимости, рекомендовать сторонам нужного специалиста. Это уже происходит в ряде случаев. Например, компетентные юристы (адвокаты, судьи) стали чаще рекомендовать своим клиентам обращение к медиаторам. А медиаторы время от времени рекомендуют обратиться к психологам-консультантам и т. д.

Таким образом, развитие междисциплинарных связей и знаний профессионалов в области работы с конфликтами, возможностей других направлений повышает общий уровень работы с конфликтами в нашем обществе, уровень конфликтологической компетентности. В настоящее время задачу знакомить представителей различных дисциплин и направлений в области работы с конфликтами с возможностями и ограничениями подходов друг друга может взять на себя конфликтология.

*Спиридонов Я. В.*

## **ПЕРЦЕПТИВНО-ДИНАМИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПСИХОТЕРАПИИ**

Человеческая психика представляет собой сложное образование. Изучение ее полноценной корневой природы практически не имеет и не может иметь исчерпывающих оснований, — можно заблудиться в тех сложных концептуальных схемах, которые предлагают многочисленные авторы. На наш взгляд, плодотворным является поиск динамических индикаторов актуального функционирования психики. Вышеотмеченное неизбежно упирается в рамки перцептивных процессов в самом широком понимании последних. Когда мы говорим о перцептивных процессах, мы не имеем в виду процессы исключительно когнитивного порядка.

Здесь, скорее, порядок онтологический, относящийся к когнитивному, как общее к частному. Иными словами, перцептивный процесс для нас больше чем познавательный процесс, это процесс, организующий весь наш опыт переживаний; процесс, обеспечивающий ту или иную конфигурацию нашей витальности. При этом функция «организации» здесь является ключевой.

Для понимания того, как работают перцептивные процессы, мы выделяем понятие перцептивного модуса. Это один из краеугольных камней нашей системы. Перцептивный модус представляет собой систему переработки воздействующих внутренних и внешних стимулов в актуальные психические переживания, мысли и отношения. Другими словами, это тот способ, посредством которого внутренние и внешние стимулы трансформируются в актуальное перцептивное поле. Мы выделяем два таких способа или механизма: первичный и вторичный.

Первичный перцептивный модус представляет собой систему перцептивной организации внутренних и внешних стимулов и связанных с ними динамических процессов в качестве элементов собственной внутренней психической структуры. Любые средовые изменения встраиваются в уже существующий символический ряд, представляющий собой устойчивую структуру с доминирующим типом эмоциональной модальности. Данную структуру мы обозначили в качестве внутреннего объекта (наше понимание внутреннего объекта отличается от классического).

В свою очередь, вторичный перцептивный модус представляет собой систему перцептивной организации внутренних и внешних стимулов и связанных с ними динамических процессов в качестве относительно автономных и имеющих собственный источник активности. Внешний объект в этом случае имеет собственные непрозрачные границы и свою долю спонтанности и непредсказуемости.

Как уже отмечалось выше, при актуализации первичного модуса любые внутренние или внешние стимулы и средовые изменения встраиваются в уже существующий символический ряд. Данный символический ряд представляет собой устойчивую структуру с доминирующим типом эмоциональной модальности. Этой структурой является внутренний объект. Внутренний объект является пусковым ядром жизнедеятельности первичного перцептивного модуса, запуская все ему присущие динамические процессы. В нашей модели внутренний объект имеет как минимум два угла рассмотрения. В онтогенетическом и функциональном аспекте он представляет собой неассимилированный фрагмент психоэмоционального опыта, сохраняющий свою активность в бессознательном. Данный опыт сформирован на довербальных стадиях развития и почти не поддается выражению в речи, однако он символизируется в эмоциях и поведении, проявляясь в том, что мы обозначаем в качестве перцептивной инфекции.

В структурном и содержательном аспектах внутренний объект представляет собой психологическое единство чего-то хрупкого и неорганизованного (ядерная самость) с чем-то значительным и организованным. Это единство обеспечивается доминирующей «эмоцией», которую хрупкое и неорганизованное не способно самостоятельно организовать. В силу этого психологическое единство хрупкого и неорганизованного со значительным и организованным, где-то ближе к корню, предполагает разрыв. Так как, в силу сверхвозбуждения доминирующей эмоции (в силу своей неассимилированности), полное слияние невозможно.

Внутренний объект имеет определенную структуру, которая включает в себя: ядерную самость (1), большого Другого (2) и переживание одновременного единства и разрыва между ними (3). Качество этого разрыва в последующем определяет содержание структуры, которую мы обозначили в качестве перцептивной матрицы.

Ядерная самость представляет собой предструктурированный, первичный, базовый элемент психики. Это то, что имеет минимальную внутреннюю организацию и максимальную чувствительность к любым изменениям в поле своей сенсорной досягаемости. Именно ядерная самость лежит в основе такого базисного чувства как доверие. Довериться человеку, если мы говорим про первичное базовое доверие, означает позволить приблизиться к себе на небезопасный уровень интимности. Помимо этого одним из индикаторов ядерной самости является стыд. Человек часто чувствует стыд, когда его обнаруживают «уязвимым» и «обнаженным».

Ядерная самость обращена к большому Другому. Наше понимание большого Другого несколько отличается от классических форм понимания данного феномена. Большой Другой включает в себя прекогнитивную составляющую, которая имеет свойства трансформироваться на каждом уровне организации психического опыта, иными словами, — на каждом уровне регрессии.

Внутренний объект, инфизирующий внешний объект, и создавая тем самым определенные «правила», образует соответствующую перцептивную матрицу. Специфика перцептивной матрицы, определяется качественным содержанием разрыва ядерной самости с Большим Другим. Можно выделить три основополагающих объекта и соответствующие им перцептивные матрицы: *анорексическая матрица, булимическая матрица и персекуторная матрица*.

*Анорексическая матрица* образуется отвергающим объектом. Качество разрыва между ядерной самостью и Другим имеет модальность отвержения. При *инфизировании* анорексическим объектом, человек воспринимается в качестве отвергающего, покидающего, бросающего, оставляющего. При этом реальный человек может находиться рядом и проявлять все признаки любви и заботы. Но воспринимается он как бросающий. Как мы уже отмечали, любая динамика средовых стимулов встраивается в уже существующий символический ряд.

*Булимическая матрица* противоположна *анорексической*. Она образуется притягивающим объектом, но не способным полностью удовлетворить. Качество разрыва между ядерной самостью и Другим имеет модальность «сверхвозбуждения». При *инфизировании* булимическим объектом, человек воспринимается в качестве притягивающего — отталкивающего. А фундаментальное ощущение — ощущение ненасыщенности и нехватки объекта с одной стороны, и ощущение сверхвозбуждения, приводящего к отталкиванию — с другой.

*Персекуторная матрица* образуется преследующим объектом. Качество разрыва между ядерной самостью и Другим имеет модальность «преследование». Фундаментальное состояние — ожидание угрозы, которая нависла над человеком. Это может проявляться в страхе заболеть или в страхе предстоящих неконтролируемых негативных событий.

Терапевтические отношения образуются динамикой перцептивных модусов. Актуализация первичного перцептивного модуса проявляется в трех видах трансфера, соответствующих каждой из выделенных перцептивных матриц: анорексического, булимического и персекуторного трансфера. Терапевт встраивается в перцептивную систему клиента, приобретая характеристики Другого, в динамическом взаимодействии с ядерной самостью. Динамические колебания, включающие в себя, прежде всего, трансформацию границ, представляют собой смещение фигуры терапевта из пространства первичного перцептивного модуса в пространство вторичного.

## НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Глобальные преобразования, происходящие в мире и в нашей стране, приводят к существенному и довольно резкому изменению условий развития ребенка. Трансформация внешних и внутренних компонентов социальной ситуации развития влечет изменения психического онтогенеза ребенка и, к сожалению, многие из этих изменений носят негативный характер. В течение последнего десятилетия в нашей стране у детей наблюдается повышение заболеваемости различными нервно-психическими расстройствами, рост психологического неблагополучия. Увеличение распространенности как тяжелых, так и пограничных форм психической патологии в детской популяции — своеобразный «вызов» современной психиатрии, психологии, дефектологии, педагогике; «вызов», который пока, на наш взгляд, остается без адекватного ответа.

С нашей точки зрения, в сложившейся ситуации крайне важно обратиться к этапам раннего и дошкольного детства. Особенно важен период от 3 до 6 лет, когда становятся заметны проблемы, негативные особенности развития ребенка, и можно сделать вывод о их устойчивости (в отличие от более раннего возраста). Если сравнивать этот возрастной период с более поздними, то можно отметить две противоположные тенденции: сложности обучения и адаптации с возрастом увеличиваются, а возможности их полноценно скорректировать уменьшаются. В дошкольном возрасте проблемы ребенка не всегда сильностораживают некоторых специалистов и родителей, которые часто склонны думать, что ребенок еще «маленький», однако в связи с пластичностью нервной системы и недлительным закреплением негативных поведенческих паттернов эти трудности можно успешно преодолеть. В школьном возрасте, особенно с наступлением пубертата, нарушения становятся очевидными, негативно отражаются на качестве жизни ребенка и всей семьи, но результативность коррекционной работы снижается, требуется больше разносторонних усилий, более длительная работа, с менее благоприятным прогнозом.

Также нам представляется очень важным привлекать к помощи детям специалистов, работающих в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ). Это относится и к выявлению нарушений онтогенеза, и к коррекционным мероприятиям. Родители ребенка не являются специалистами, они не разбираются в закономерностях ни нормального, ни отклоняющегося или нарушенного развития. Зачастую родители в силу разных причин не замечают даже явные нарушения у ребенка, а если замечают, часто склонны преуменьшать их, считать, что все само пройдет, «перерастет». В итоге ребенок остается без адекватной помощи. Проблемы не «перерастают», они растут вместе с ребенком, видоизменяются, но не исчезают, в то время как теряется время самого благоприятного периода для полноценной коррекции. Профессионал же, работающий в ДОУ и наблюдающий за поведением и особенностями обучения ребенка в течение многих дней, может отличить серьезные устойчивые проблемы от преходящих трудностей. Кроме того, занятия с нейропсихологом, дефектологом, логопедом и др. должны быть регулярными. В современных условиях родители заняты на работе, не могут возить

ребенка по разным центрам, и большая вероятность регулярного посещения занятий — их проведение в условиях ДОО. Также в ДОО существует уникальная возможность командного ведения ребенка, согласованной работы различных специалистов, что крайне важно для успешного преодоления имеющихся нарушений.

Необходимо отметить, что в настоящее время даже в обычном детском саду здоровые нормально развивающиеся дети представляют малочисленную группу. Большинство детей имеют различные негрубые отклонения в развитии, «пограничную» психоневрологическую симптоматику, а у некоторых детей регистрируются тяжелые состояния, нередко — инвалидизирующие заболевания (аутизм разного вида, двигательные нарушения, существенная задержка психического развития и пр.). Для обозначения интегративного обучения детей с тяжелыми дефектами в развитии существует термин «инклюзия». Но и при пограничных состояниях дети требуют особого отношения, щадящего режима, иного образовательного подхода; чтобы подчеркнуть это, мы предлагаем термин «параинклюзивное образование».

Таким образом, в связи с вышесказанным, возникает необходимость пересмотра образовательной среды ребенка дошкольного возраста, введения в нее новых, не требующихся ранее, элементов, одним из которых является нейропсихологическая коррекция (НК). Основная направленность методов НК — коррекционно-профилактическая. Задачи НК в дошкольном возрасте: улучшение функционирования центральной нервной системы в целом, оптимизация процессов возбуждения, торможения, распределения активации; достижение оптимальной для данного возрастного этапа функциональной дифференциации различных отделов нервной системы и их интегрированной работы; развитие произвольной регуляции и самоконтроля; оптимизация развития высших психических функций (внимание, память, речь, восприятие, мышление и др.); улучшение социальной адаптации, преодоление трудностей в общении (как косвенно — путем повышения уровня возможностей ребенка, так и прямым воздействием в процессе групповой НК). Возможно проведение коррекции как в индивидуальной, так и в групповой форме. Помимо задач, решаемых непосредственно самим методом, данный вид работы помогает решить задачи, связанные с достижением социальной адаптации, преодолением возникновения трудностей в общении. Групповая работа создает оптимальную обстановку для детей, нуждающихся в освоении навыков социальных контактов. Кроме того, некоторые приемы НК оказываются особенно эффективными в условиях группы, где ребенок может сравнить свое выполнение задания с другими участниками, где можно показать удачные и неудачные способы решения двигательных задач, ввести игровые и соревновательные элементы. Программу НК может осуществлять психолог, клинический психолог или педагог-психолог, работающий в дошкольном учреждении.

Можно выделить два направления НК в дошкольном возрасте: I. Нейропсихологическая помощь при негрубой психоневрологической патологии, пограничных состояниях, отклоняющемся развитии (дети с ММД, СДВГ, церебрастеническим синдромом, невротическими реакциями, негрубыми речевыми нарушениями и др.). II. Нейропсихологическая помощь детям с тяжелыми формами патологических состояний (РДА, ДЦП, УО и др.). Эти дети, как правило, посещают затем коррекционные школы, но очень часто родители отдают их в обычный детский сад. В условиях инклюзивного дошкольного образования дети должны получать и нейропсихологическую помощь. Нейропсихологическая помощь детям с негрубыми нервно-психическими расстройствами направлена

на преодоление имеющихся нарушений, достижение психического и психологического благополучия, нормализацию онтогенеза, на предотвращение формирования более серьезных отклонений в развитии и поведении, снижение риска социальной дезадаптации. Нейропсихологическая коррекция детей со сложной структурой дефекта, с наличием тяжелых нарушений онтогенеза помогает улучшить развитие ребенка, повысить его обучаемость, предотвратить возникновение ряда вторичных патологических состояний, поднять уровень социальной адаптации, улучшить качество жизни ребенка и семьи в целом.

Наш многолетний опыт практической и экспериментальной работы позволяет сделать вывод о высокой эффективности нейропсихологического подхода к преодолению трудностей обучения и социальной адаптации, повышению уровня психического и психологического здоровья детей, о необходимости широкого внедрения данного подхода в дошкольные образовательные учреждения.

*Терехова Т. А., Турганова Г. Э.*

## **ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АКТИВНОЙ ПРОДАЖИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ПРОДУКТОВ И УСЛУГ В УСЛОВИЯХ ЧАСТНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ**

В России долгое время идет подготовка психологов, как по основным образовательным программам, так и по программам дополнительного образования (переподготовка, повышение квалификации). Многие выпускники данных направлений занимаются частной психологической практикой. И основой данной формы деятельности является информация. В условиях значительного количества и разнообразия, действующих на рынке субъектов экономической активности, усиливающих фрагментацию и сегментирование рынка информационных продуктов и услуг, особо остро встал вопрос об изучении личностно-психологических особенностей тех субъектов, которые непосредственно работают в сферах продаж данных продуктов и услуг и развитие частной психологической практики не является исключением.

Целью нашего исследования являлось выявление особенностей понимания «активной продажи информационных продуктов и услуг» в условиях частной практики психологов-консультантов респондентами города Иркутска.

Основные задачи данного исследования:

1. Разработка специализированного семантического дифференциала «Активная продажа информационных продуктов и услуг» и определение семантических характеристик, которыми наделяется процесс взаимодействия субъектов (психолог, клиент, заказчик) в организации частной практики психолога испытуемыми респондентами на бессознательном уровне восприятия;
2. Определение факторной структуры семантической оценки модели взаимодействия психолога с клиентом и заказчиком при организации частной психологической практики.

За гипотезу мы приняли утверждение о том, что на основе специализированного семантического дифференциала, возможно, выделить структурно-уровневую модель взаимодействия между практикующим психологом, как носителем,

разработчиком, продавцом информационной услуги (продукции) и покупателем или потребителем (заказчиком) данных психологических услуг.

*Методологической основой нашей работы* выступили работы Б. Г. Ананьева, А. Н. Леонтьева, О. Н. Черниченко, К. К. Вальтуха, Г. Д. Гетьмана и Т. Н. Ставцевой, В. Н. Наумова, Я. Вирлова, Т. А. Тереховой, А. Д. Карнышева и других авторов. А так же ряд работ зарубежных авторов, таких как Н. Рекхэма, Б. Гарретта и П. Дюссажа, Р. Блейком и Дж. Мутоном, Р. Фишера, С. Брауна, А. Пиза, К. Сьюэлла, Ф. Кофре и ряд других исследователей [Абульханова-Славская К. А., 1989, Ананьев Б. Г., 2002, Карнышев А. Д., 2011, Леонтьев А. Н., 1973, Леонтьев А. Н., 1975, Серкин В. П., 2004, Терехова Т. А., 2012].

Всего в исследовании приняли участие 231 человек: 40 человек участвовали в пилотажном исследовании по формированию специализированного семантического дифференциала (СД); 191 человек составил нормативную выборку.

Для решения поставленных задач мы использовали: авторский специализированный семантический дифференциал для оценки понятия «Активная продажа информационных продуктов и услуг».

Данные полученные в результате исследования были подвергнуты факторному и корреляционному анализу при помощи обработки в статистическом пакете SPSS 20.0 for Windows.

В результате проведенного исследования нами был составлен бланк авторского семантического дифференциала, который позволил обобщить и проинтерпретировать какое представление у испытуемых существует о процессе активной продажи информационной услуги (продукта) в ходе частной психологической практики. Иными словами, мы смогли проанализировать каким образом испытуемые (респонденты) дифференцируют процессы и явления, происходящие в момент частной практики как элемент активной продажи данной информационной услуги (продукта); каким образом воспринимают практикующего психолога в процессе непосредственного субъект — субъектного взаимодействия.

При проведении анализа средних значений по Т-критерию Стьюдента *пол* ( $M_1$  — женщины ( $n=97$ );  $M_2$  — мужчины ( $n=94$ )), мы обнаружили, что женщины сам процесс активной продажи воспринимают более ярко ( $M_1 = 2,5670$ ;  $M_2 = -2,0957$ ;  $p = 0,002$ ), нежели чем мужчины, при этом для них более значим признак грамотности как специалиста (практикующего психолога) активной продажи, так и грамотности всего процесса продажи психологической услуги. Для мужчин так же значим данный критерий, но он не является ведущим в решении приобретения продукта или услуги. Женщины более склонны акцентировать внимание на карьере специалиста активных продаж ( $M_1 = 1,9175$ ;  $M_2 = 0,9787$ ;  $p = 0,001$ ), порой для них это является ведущим критерием в принятии решения о приобретении продукта или услуги. При этом, чем выше должность и статус будет иметь специалист активных продаж (практикующий психолог) информационных продуктов и услуг, чем более высоким уровнем грамотности будут наделять его женщины при более интенсивной и частой коммуникации. Для мужчин данный факт будет свидетельствовать о других параметрах. Женщинам более приятно, когда продажа (процесс психологической консультации) проходит в активной коммуникации с психологом, который одновременно может быть и разработчиком и продавцом услуги. При этом во взаимоотношениях должна быть динамика в сторону возрастания психических и физиологических процессов, например, убыстрение скорости речи, более короткие временные интервалы между обменом информацией и эмоциями, которые чаще возникают у женщин в рамках коммуникации, нежели чем у мужчин ( $M_1 = -2,6082$ ;  $M_2 = -2,2553$ ;  $p = 0,004$ ).

У женщин более ярко проявляется характеристика ( $M_1 = -2,3711$ ;  $M_2 = -1,7660$ ;  $p = 0,000$ ) растущий и движущийся ( $M_1 = -2,3402$ ;  $M_2 = -1,5851$ ;  $p = 0,000$ ) это может быть связано с тем, что для женщин важны изменения в процессе продажи, которые происходят как на эмоциональном, так и на рациональном и конечно же поведенческом уровнях деятельности. В активной продаже для женщины должна быть динамика, а не статика. В связи с этим женщины более иррационально могут поступать по отношению к приобретению товара или услуги, нежели чем мужчины, иногда приобретая больше чем необходимо реально, при этом иногда желая приобрести еще больше и лучше ( $M_1 = -2,4948$ ;  $M_2 = -1,7128$ ;  $p = 0,000$ ). Женщины, в отличие от мужчин, уделяют большее значение здоровью и здоровому внешнему виду специалиста активных продаж, нежели мужчины ( $M_1 = -2,2680$ ;  $M_2 = -1,9362$ ;  $p = 0,040$ ). Для женщин специалист активных продаж должен быть «горящим», запоминающимся ( $M_1 = -2,2990$ ;  $M_2 = -1,6064$ ;  $p = 0,000$ ), способным разжечь эмоции, желание приобрести ту или иную услугу или продукт, заинтриговать, удивить в процессе продажи (консультации). И для мужчины и для женщины важно что бы продавец был осведомлен о внешних и внутренних особенностях процесса продажи и причин, влияющих на приобретение того или иного продукта или услуги. При этом специалист должен быть знающим свою работу ( $M_1 = -2,6804$ ;  $M_2 = -1,9468$ ;  $p = 0,000$ ). Сам процесс активной продажи для женщин более приятен, нежели чем для мужчин ( $M_1 = -2,3608$ ;  $M_2 = -1,5213$ ;  $p = 0,000$ ), но для мужчин важно в процессе продажи действие ( $M_1 = 1,3299$ ;  $M_2 = 2,1915$ ;  $p = 0,001$ ), приводящее к конкретному результату и продавец в данной ситуации должен «функционировать» и приносить пользу.

При проведении анализа средних значений по такому критерию как *возраст*, мы обнаружили, что испытуемые в возрасте от 26 лет и старше ( $M_2$ ;  $n = 81$ ) воспринимают процесс продажи более активно ( $M_1 = 2,2000$ ;  $M_2 = 2,556$ ;  $p = 0,024$ ), нежели чем испытуемые в возрасте от 18 до 25 лет ( $M_1$ ;  $n = 110$ ) это может быть связано с тем, что у более старшей возрастной категории есть возможности, а порой и потребности, которые позволяют им приобрести предлагаемые продукты или услуги в процессе взаимодействия «продавец — покупатель». При этом активность будет исходить из позиции «Я — покупатель» и «я могу» или «я хочу», при этом продавец так же должен со своей стороны проявлять активность, выражающуюся в действиях и поступках по отношению к клиенту ( $M_1 = 1,4455$ ;  $M_2 = 2,1728$ ;  $p = 0,004$ ). Испытуемые в возрасте от 26 лет и старше предпочитают, чтобы продавец был контактным ( $M_1 = 2,1455$ ;  $M_2 = 2,6297$ ;  $p = 0,002$ ), и смог, например, эффективно помочь в решении выбора того или иного информационного продукта или услуги, при этом контакт должен быть более неформальным, так как это позволит клиенту расслабиться, а продавцу установить более активный процесс продажи с завершением сделки на взаимовыгодных условиях для обеих сторон. Так же респонденты более старшей возрастной группы к продавцу активных продаж, да и в самом процессе продажи могут транслировать требование «меньше слов больше дела» это видно из оценки показателей антонимов «говорящий молчаливый» ( $M_1 = -2,4364$ ;  $M_2 = -0,667$ ;  $p = 0,000$ ), «бездействие действие» ( $M_1 = 1,4455$ ;  $M_2 = 2,1728$ ;  $p = 0,004$ ). А более молодые в возрасте от 18 до 25 лет наоборот ценность продажи видят в «говорящем» продавце, от которого зависит результат продажи. При этом более молодая выборка покупателей (потребителей) меньше склонна взаимодействовать и обсуждать с продавцом нюансы покупаемой продукции или услуги на публике, ( $M_1 = -2,2273$ ;  $M_2 = -2,7778$ ;  $p = 0,000$ ), нежели чем покупатели в возрасте от 26 лет и старше. Для покупателей более старшей возрастной группы возможности приобрести продукт или услуги ассоциируется

с выигрышем, особенно если приобретение ценно по каким — то критериям ( $M_1 = -1,6727$ ;  $M_2 = -2,0741$ ;  $p = 0,040$ ), так же для этой категории испытуемых важно при взаимодействии в рамках активной продажи здоровье ( $M_1 = -1,9636$ ;  $M_2 = -2,2963$ ;  $p = 0,038$ ) как самого потенциального клиента, так и продавца это может проявляться как открыто, так и скрыто через речевые коммуникации, через желания, действия и поступки.

Процедура факторного анализа, проведенная для формирования социально-психологической структуры личности специалиста активных продаж информационных товаров и услуг, помогла нам выделить и классифицировать наиболее значимые параметры. Исходя из выделенных параметров и оценки факторного веса каждого компонента, при уровне покрытия объясняемой дисперсией 68 % мы выделили группы компонентов входящих в социально — психологическую структуру личности специалиста активных продаж информационных продуктов и услуг (см. таблицу 1).

На основе данных факторного анализа, мы произвели расчет компонентов корреляционных связей (с помощью коэффициента корреляции Пирсона) по отношению уровней модели друг к другу.

В социально-психологическую модель вошли три основных уровня, состоящих из компонентов (с тесными связями между собой):

*1 уровень «Восприятие и оценка образа и стиля поведения специалиста активных продаж информационных продуктов и услуг в частной психологической практике со стороны».*

Характеризуется тем, что в процессе активной продажи информационных продуктов и услуг личность специалиста активных продаж (практикующего психолога) изначально оценивают со стороны — сами клиенты, заказчики. На данном уровне значимыми социально-психологическими характеристиками для потенциальных клиентов являются приятный процесс и восприятие специалиста активной продажи (внешний вид, манера поведения и т. п.), осведомленность при общении и грамотность в процессе разговора. При этом продавец должен знать как свой предлагаемый объект продажи, так и специфические характеристики которые будут интересны потенциальному покупателю. При этом специалист активной продажи должен быть здоров как физиологически, так и психически. Чем ярче будут вышеперечисленные факторы, тем более желанным и выигрышным будет результат приобретения объекта продажи.

*2 уровень «Восприятие и оценка эффективности процессов взаимодействия специалиста активных продаж (психолога консультанта) информационных продуктов и услуг в частной психологической практике при контакте с потенциальным клиентом, заказчиком».*

Но на основе реакций, которые возникают у потенциальных клиентов в их поведении, эмоциях, действиях и (или) бездействиях специалист активных продаж (практикующий психолог) сам может по принципу «обратной связи» оценить данные компоненты и влиять на них при этом, повышая доверие клиента и результативность консультации. В данном случае, мы можем говорить о коммуникативном потенциале специалиста активных продаж (практикующего психолога) информационных продуктов и услуг в частной психологической практике.

Практикующий психолог (продавец) должен быть контактным, при этом должен соблюдаться регламент переговоров, коммуникативным, открытым. Сам процесс взаимодействия должен быть людным и психологически «сильным», воздействующим на потенциального клиента.

Таблица 1

**Матричные компоненты социально-психологической структуры модели взаимодействия специалиста активных продаж информационных продуктов и услуг в условиях частной психологической практики**

№	Фактор и его составляющие	Факторные веса
1	Восприятие и оценка образа и стиля поведения специалиста активных продаж (практикующего психолога) информационных продуктов и услуг со стороны	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• приятный;</li> <li>• выигрышный;</li> <li>• осведомленный;</li> <li>• грамотный;</li> <li>• знающий;</li> <li>• желающий;</li> <li>• горящий;</li> <li>• здоровый</li> </ul>	<p align="right">,839 ,756 ,716 ,704 ,687 ,613 ,552 ,538</p>
2	Восприятие и оценка эффективности деятельности специалиста активных продаж (практикующего психолога) информационных продуктов и услуг по отношению к конечному результату деятельности	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• движущийся;</li> <li>• растущий;</li> <li>• карьерный;</li> <li>• действие;</li> <li>• активный;</li> </ul>	<p align="right">,804 ,783 -,724 -,456 ,862</p>
3	Восприятие и оценка эффективности процессов взаимодействия специалиста активных продаж (практикующего психолога) информационных продуктов и услуг при контакте с потенциальным клиентом	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• контактный</li> <li>• наличие переговоров;</li> <li>• сильный;</li> <li>• коммуникабельный;</li> <li>• открытый;</li> <li>• людный</li> </ul>	<p align="right">,904 ,600 ,599 ,743 ,635 ,720</p>

*3 уровень «Восприятие и оценка эффективности деятельности специалиста активных продаж (практикующего психолога) информационных продуктов и услуг частной психологической практики по отношению к конечному результату деятельности».*

При взаимодействии специалиста активных продаж (психолога консультанта) с потенциальными клиентами, заказчиками сами клиенты и сам специалист оценивают качество его деятельности, при этом, чем выше будет оценка, тем выше будет уровень профессионализма и эффективности специалиста активных продаж (практикующего психолога). Так же он будет более уверен независимо от статуса и особенностей клиентов. А клиенты, зная о результатах деятельности специалиста активных продаж (практикующего психолога), будут ему доверять больше, будут учитывать его мнение и рекомендации, полагаясь

на профессионала, эксперта своего дела. На данном уровне важны такие составляющие как растущий, карьерный, действие, активный, движущийся.

По итогам эмпирического анализа выдвинутой нами проблемы отмечается, что вопросы, требующие изучения, далеко еще не исчерпаны. За рамками нашей работы осталось исследование моделей структуры личности специалиста в других видах и сферах продаж, было бы интересно изучить не только ответы жителей города Иркутска, но и других регионов России, а возможно, и ответы жителей других стран. Но это уже требует привлечения других ресурсов и иного статистического аппарата.

*Томановская В. В., Принцев Н. В.*

### **НЕОБХОДИМОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ ТРАНЗАКТНОГО АНАЛИЗА ПРИ РАБОТЕ С ЭКОЛОГИЧЕСКИМИ ПРОЕКТАМИ**

2017 год в России объявлен годом экологии. Однако когда обсуждают темы экологии, не упоминаются психологические аспекты работы с транзактным поведением людей, участвующих в процессе формирования в обществе правильного отношения к природе. Проще говоря, чтобы изменить экологическую ситуацию к лучшему, необходимо поменять людям психологический сценарий взаимоотношений с природой. И здесь на помощь может прийти транзактный анализ, о применении которого (в области экологии) пойдет речь в нашем исследовании.

Предпосылки для изучения темы экологии лежат корнями еще в первобытном освоении природы, когда некоторые люди выбрали для себя сценарий насильника, в данном случае — насильника природы. Достаточно вспомнить лозунги промышленной революции, сводящиеся к усилению власти человека над природной стихией. Но сегодня, когда природа на Земле во власти антропогенных факторов, есть возможность задуматься о смене психологического сценария отношения к природе.

Экологические программы, нацеленные на улучшение самосознания граждан, не всегда дают свой эффект, т.к. авторы этих программ мало осведомлены о тонкостях работы психологических механизмов. Бесспорно, что технократическая революция изменила сознание людей, даже изменив их психологический сценарий. Если еще относительно недавно человек имел детерминистские взгляды на природу вещей, то за последние два века распространился абсолютизм, который давал иллюзию полной подвластности изучаемых объектов. На самом же деле такое отношение к природе повлекло за собой самые мощные антропогенные экологические катастрофы. Например, авария на АЭС Фукусима и Чернобыльской АЭС, истощение Аральского моря и повышение уровня мирового океана из-за выбросов углекислого газа в атмосферу.

Конечно, нам могут возразить оппоненты, что причины у каждой экологической катастрофы разные, но авторы считают, что истинные причины этих катастроф это — неправильный поведенческий сценарий.

*Изучение сценарности поведения участников экологического процесса.* Продвижение экологических проектов сегодня в РФ требует больших усилий и упирается в стену непонимания со стороны общества. Причиной тому можно

считать привитый стереотип «о нестрашности мелких экологических преступлений». В экологии не бывает мелочей. Выброшенный окурочок может спровоцировать лесной пожар. А неправильное лесопользование может привести лес к необратимым болезням. Таким же образом и крупные промышленники, которые снижают экологические показатели, не думают о последствиях выбросов, считая их не опасными. За годы работы такие предприятия наносят непоправимый ущерб экологии.

Варварское отношение к природе напоминает отношения преследователя к жертве, где не важен факт получения прямой выгоды, сколько важен факт силового подчинения. Например, ряд отходов производства, загрязняющих атмосферу, можно было бы переработать, и получать прибыль не меньшую, чем от основного продукта, но фактор «могущества» над природой, увлекает человека настолько, что он перестает думать о том, что природа это — хрупкий механизм, разрушить который можно просто, но восстановить практически невозможно.

Силовое подчинение природы человеку распространилось как «психологическая бацилла», о которой говорил В. М. Бехтерев, от одиозных руководителей до последнего крестьянина. Если до революции в России крестьянин берег свое поле, свой лес, то советская власть перевела все на промышленную основу. До революции поля не выжигались каждую весну, а лес заготавливался только зимой, выбирались самые спелые деревья. Сегодня на лесосеках деревья выпиливаются все подряд, за внесением удобрений на поля никто не следит. Поэтому и психологический сценарий остается тем же.

Нерасторопные отдыхающие на природе люди оставляют после себя горы мусора, словно метки своего пребывания. В основании этого тоже лежит силовой сценарий в отношении человека с природой.

*Психологическая вакцинация людей как средство улучшения экологии.* На наш взгляд, для решения проблем экологии, необходимо менять психологические установки людей, которые безжалостно относятся к природе. Но и с помощью психологического вакцинирования необходимо обезопасить остальных граждан от нарушений поведенческого сценария. Для этого необходимо проработать средства психологической вакцинации, которая бы изменила транзактное поведение человека.

Целесообразнее психологическую вакцинацию проводить совместно с проветлительской работой по фитотерапии и апитерапии, ведь многие люди не знают того, что это такое и как их применять. Хотя именно фитотерапия и апитерапия могут превентивно сохранять здоровье, но именно эти виды лечения более остальных зависят от состояния окружающей среды.

**Заключение.** Основой благосостояния любого общества является здоровье граждан, как видно из текста, что психологическое здоровье имеет прямую зависимость от экологии и наоборот. Тезисы, изложенные в этой статье, требуют дальнейшего научного исследования, особенно вопросы, связанные с психологической вакцинацией, с целью предупреждения экологических преступлений. Ведь, синдесмос психологии и экологии может дать положительные результаты для роста благосостояния граждан.

**Выводы:**

1. Экологические аспекты транзактного анализа представляют перспективную область научных интересов.
2. Психологическая вакцинация может быть более эффективной, если ее действие объединить с пропагандой здорового образа жизни, а также с рассказом о действии фитотерапии и апитерапии.

## ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА В БАНКОВСКОЙ СИСТЕМЕ

В экономике любого государства банковская система занимает особое место. Не участвуя в производстве прямо, своей деятельностью банки создают возможность эффективной работы современной рыночной экономики. Практическая роль банковской системы определяется тем, что она управляет в государстве системой платежей и расчетов, осуществляя свои коммерческие сделки через вклады, инвестиции и кредитные операции.

Работа в банковской сфере характеризуется высокой стрессогенностью. Среди банковских служащих наблюдаются случаи переутомления, снижения работоспособности по причине усталости и перегрузок. Высокая ответственность, особые требования к слаженности в работе подразделений банков, частые изменения инструкций, «размытость» юридических норм — все эти факторы создают напряженность в деятельности любого банка [Самоукина Н. В., 1995].

Стабильное и относительно высокое финансовое обеспечение банковских служащих не компенсирует негативного влияния хронического стресса на их жизнь и работу. Большинство из них жалуется на недомогания стрессогенного характера: головные боли, резкое повышение или снижение кровяного давления, боль в области сердца. Случаи проявления немотивированной раздражительности: люди становятся агрессивными по отношению друг к другу, срываются на крик, либо замыкаются в себе. Усталость, раздражение и нервное напряжение после работы это симптомы попадания людей в зону стресса, разрушающего их психику. В итоге, работа банковских служащих, с одной стороны, дает им определенный статус, уверенность в себе и материальное благополучие, а с другой — изматывает, истощает, заставляет жить и работать в условиях хронического разрушающего стресса, что негативно сказывается и на здоровье, и на эффективности работы. На сегодняшний день, данным вопросом мало кто занимается, и проблема повышенной психологической напряженности в банковской сфере не решается.

Казахстанская банковская система, пережив недолгую, но бурную историю возникновения, завершая этап количественного роста, переходит на качественно новую ступень развития. Акцент ставится на профессионализм и универсальность не только в оказании услуг, но и в работе с персоналом банка. В связи с этим возникает необходимость комплексного социально-психологического обеспечения деятельности банка.

Социально-психологическое напряжение, которое испытывает человек в переходные этапы исторически обусловленных изменений, побуждают его искать различные источники реализации вышеуказанных психологических потребностей. С изменением отношения людей нашего общества к психологии как к науке, призванной и способной оказывать реальную практическую помощь, а так же, с увеличением количества общедоступной литературы по психологической проблематике и всеобщей «психологизацией» средств массовой информации, психология становится актуальной, значимой и востребованной отраслью. В связи с этим, можно с твердой уверенностью утверждать, что сегодня для казахстанской исследовательской науки особо остро стоит вопрос о развитии консультационных

служб, ориентированных на оказание практической психологической помощи. [Сатыбалдина Н. К., 2000].

С начала нового тысячелетия в публикациях казахстанских психологов (С. М. Джакупова, Н. К. Сатыбалдиной и др.) все чаще отражается мысль о необходимости развития практической психологии в отечественной науке. И разработка научно-практической и методической базы консультационных психологических служб становится одним из актуальных и приоритетных направлений практической психологии. Необходимо не только разрабатывать психотехнические и психотерапевтические технологии работы с людьми, нуждающимися в психологической помощи, но проводить разносторонние научные исследования в данной области для формирования научной теоретико-методологической базы в Республике Казахстан.

Управление персоналом имеет важное значение для всех организаций. Какие бы ни были прекрасные идеи, новейшие технологии, благоприятные внешние условия, без хорошо подготовленного персонала высокой эффективности работы добиться невозможно. И тут, одним из приоритетных направлений является создание и развитие систем адаптации персонала в организации. Решение этой проблемы с применением современных научно-практических методов психологии позволит существенно развить и усовершенствовать внутреннюю среду организации в области групповой динамики коллектива, производительности труда, текучести кадров и других определяющих показателей деятельности банка. Необходимо постоянно совершенствовать программу социальной адаптации персонала на основании выявленных характерных черт и основных проблем управления персоналом в банках.

Мероприятия по адаптации персонала не новы для казахстанских компаний и в частности для банков. Тем не менее, о комплексной системе как части стратегии управления персоналом пока задумываются далеко не все. А именно такой подход значительно повысит эффективность всех остальных процессов по управлению персоналом. Адаптация нового сотрудника оказывает непосредственное влияние на всю его дальнейшую работу в компании, формирует отношение к ней и в конечном итоге сказывается на ее имидже. Причина неэффективности работы управления персоналом заключается в отсутствии программы социально-психологической адаптации. [Ловягин А. Е., 1996].

Функционирование банковской сферы в Казахстане сопровождается различными по направленности и содержанию социально-психологическими процессами, с усилением риска и напряженности в работе банковских служащих, повышением ответственности и необходимостью постоянного обновления знаний и опыта.

Во многом успех банка определяется уровнем личностных, социальных, профессиональных и технологических компетенций его сотрудников. Получить и не растерять все виды компетенций помогают четко прописанные технологии и методики социально-психологической адаптации, которые должен использовать банк для оптимизации деятельности своего персонала. Практический опыт работы в банковской сфере показал недостатки в специальных знаниях персонала отдела кадров в области социально-психологической адаптации, как новых сотрудников, так и методик доадаптации (вторичной адаптации) специалистов, проработавших многие годы в том или ином банке.

В Казахстане на сегодня данное направление только развивается, и поэтому необходимость в разработке программы социально-психологической

адаптации персонала и сопутствующих данному проекту документов. Необходимо определить методические подходы к совершенствованию управления процессом социально-психологической адаптации в банковской сфере.

Успешное развитие психологического оснащения банковской сферы, зависит еще и от взаимоотношений руководителей банков и самих практических психологов. Необходимо, чтобы руководители банков проявили дальновидность и признали высокую значимость психологического фактора в работе банка. В свою очередь, важно, чтобы психологи научились оказывать действенную практическую помощь и строить эффективные деловые взаимоотношения.

В настоящее время в практической психологии разработаны формы и методы работы, апробированы целевые программы социально-психологической поддержки для всех групп банковских служащих. Применение разработок российской и отечественной практической психологии в банковской сфере, адаптация западных программ, а также создание новых специализированных учебных циклов лекций, семинаров, деловых и игровых тренингов для банковских специалистов будут способствовать повышению эффективности банковского дела.

*Улесикова И. В., Мулик И. Г., Шатыр Ю. А., Мулик А. Б.*

## **ТИПОЛОГИЗАЦИЯ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ПРОЯВЛЕНИЙ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЧЕЛОВЕКА**

Социальная активность является одной из наиболее распространенных форм активности человека, реализуемой посредством социального поведения в процессе контакта индивида с его социальным окружением. В свою очередь, социальное поведение определяется как комплексное явление, которое состоит из совокупности внешне проявляемых и наблюдаемых социальных действий, лишь в определенной степени обусловленных причинно-следственной связью, которые совершают или не совершают индивиды в отдельности и сообщества граждан в целом [Киселева А. М., 2011]. Индивидуальная направленность и степень выраженности социальных действий обусловлена множеством факторов биологической, психологической и социальной природы человека. Безграничность возможных комбинаций эндогенных и экзогенных предпосылок формирования индивидуальных проявлений социальной активности обосновывает целесообразность выделения и систематизации основных типов социального поведения человека.

В ранее выполненных нами исследованиях были охарактеризованы признаки и определены показатели просоциального и асоциального поведения [Мулик А. Б., Шатыр Ю. А., Мулик И. Г., 2014]. Выявлены фенотипические предпосылки формирования конкретных векторов социальной активности человека [Мулик А. Б., Антонов Г. В., Мулик И. Г., 2015; Мулик А. Б., Антонов Г. В., Улесикова И. В., Шатыр Ю. А., 2016].

Предпринятое обобщение результатов собственных исследований позволило определить ключевые критерии типологизации поведенческих проявлений социальной активности человека. При этом, с целью максимальной конкретизации исходных элементов формирования устойчивых форм социального поведения

были выделены основополагающие качества личностных особенностей человека: активность, реактивность, пассивность, агрессивность, аффективность, импульсивность, адаптивность, тревожность, толерантность, альтруизм, дружелюбие, эмпатия, уверенность в себе, сознательность, коммуникабельность, конформизм, скептицизм, нигилизм, нетерпимость. Соотнесение выделенных качеств с индивидуальными поведенческими особенностями определило два блока основных критериев типологизации социальной активности человека. Первый блок предусматривает типологизацию социального поведения по критериям: «импульсивность» — «инициативность» — «инертность». Второй блок — по критериям: «просоциальность» — «социальная нейтральность» — «асоциальность». Двойная характеристика сочетания критериев характера и направленности социальной активности позволяет выделить девять типов социального поведения: импульсивное-просоциальное; импульсивное-социально нейтральное; импульсивное-асоциальное; инициативное-просоциальное; инициативное-социально нейтральное; инициативное-асоциальное; инертное-просоциальное; инертное-социально нейтральное; инертное — асоциальное.

*Хусаинова И. Р.*

## **ПОДДЕРЖИВАЮЩАЯ И ГРУППОВАЯ ПСИХОТЕРАПИЯ ДЛЯ ОНКОЛОГИЧЕСКИХ БОЛЬНЫХ**

Поддерживающая психотерапия занимает центральное место в системе психологической помощи онкологическим пациентам. Ее принципы лежат в основе всех видов психотерапии, существующих на сегодняшний день. Но ее гораздо сложнее изучать, потому что поддерживающая психотерапия требует от терапевта максимальной гибкости, ее сложно оценить в контролируемых исследованиях как не обладающую структурой, характерной для прочих видов психотерапии.

Целью поддерживающей психотерапии является коррекция физического и эмоционального состояния онкологического пациента. Характер и особенности того или иного заболевания так или иначе, накладывает ограничивающий жизнедеятельность отпечаток на качество жизни и переживании своего страдания больным, и формирует у него своеобразное отношение к себе, к болезни, к ее прогнозу, и лечебному процессу. От этого отношения зависит эффективность лечебных мероприятий, врачебных назначений, и, в конечном счете, качество жизни больного и исход болезни. Онкологические больные, в этом случае, значительно выделяются из многих других групп больных ввиду того, что в общественном сознании, до сих пор распространено во многих случаях устаревшее не критичное и сильно обобщенное мнение о фатальности и неизлечимости онкозаболеваний. Психотравмирующий фактор онкологического диагноза зачастую воспринимается больным как в принципе неразрешимый, с учетом коллективно-бессознательных представлений о неизлечимости опухолевых заболеваний. Связанная с ним угроза для жизни запускает мощный каскад переживаний, основанных на эмоциях, относящихся к базовому инстинкту самосохранения, в основе которого лежит страх смерти. Он, по сути, является мотором в основе всех форм психической

и поведенческой активности и является пусковым для прочих жизненно важных форм инстинктивной и социальной деятельности [Артемов К. В., 2016].

Для выработки стратегии психотерапевтических и психологических подходов к онкобольным на разных этапах удобно их разделить на следующие периоды: поликлинический диагностический; этап «поступления в клинику»; предоперационный (предлечебный); послеоперационный; этап выписки; катамнестический. Терапевту необходимо уметь адаптировать цели и содержание терапии к актуальному состоянию пациента. Необходимо знать подробности семейной ситуации пациента, уметь использовать ресурсы медицинской команды, понимать, когда надо активно вмешиваться, а когда просто слушать.

«Скрининговый опросник дистресса» («ScreeningToolsforMeasurementDistress») — NCCN) является удобным инструментом для использования в повседневной клинической практике для выявления дистресса среди онкологических больных. Скрининг онкологических пациентов на наличие дистресса является частью нового международного стандарта оказания медицинской помощи. Во всех онкологических диспансерах на территории Республики Казахстан, так же как и в таких странах как Канада, Австралия, Соединенные Штаты Америки, все пациенты, госпитализируемые в онкологические отделения, подвергаются скринингу на наличие дистресса на этапе поступления в стационар. Дистресс является одним из шести основных физиологических показателей, определяемых у онкологических больных наряду с пульсом, температурой тела, артериальным давлением, частотой дыхательных движений и болью. Данный опросник отличается от других методов краткостью, простотой заполнения и легкостью интерпретации данных.

Стресс-термометр помогает мультидисциплинарной команде, которая сопровождает пациента в процессе лечения, и определяет — нужны ли ему вспомогательные, поддерживающие услуги. Поддерживающие услуги могут включать помощь психолога, духовных представителей, социальных работников, юридических консультантов. Благодаря своевременной диагностике дистресса и распознаванию его причин, возможно принять меры по скорейшему их устранению, что, несомненно, позволит улучшить качество жизни онкологических больных в процессе противоопухолевого лечения.

В ходе анкетирования пациентов, проходящих лечение в Казахском научно-исследовательском институте онкологии и радиологии (КазНИИОиР) — были выявлены потребности онкопациентов не только психологической, но и социальной помощи. По проведенному анализу оказания социальной помощи онкологическим больным на первое место из часто задаваемых вопросов были: алгоритм оформления инвалидности — 76 %; получение налоговых льгот 58 %; получение пособий по инвалидности 6 %. Основные психокоррекционные мишени по заявкам от врачей: депрессивное состояние — 37,5 %, плаксивость — 44 %, страх неопределенности прогноза — 70,83 %, печаль — 66,7 %, потеря интереса к привычным делам — 50 %, бессонница — 26,7 %, повышенная тревожность до и после операции — 79,2 %, суицидальные наклонности — 2,7 %.

Согласно вышеизложенным вопросам — были разработаны психокоррекционные программы и алгоритмы оказания психо-социальной поддержки онкопациентов.

Групповая психотерапия в условиях онкологического стационара в качестве одного из психологических подходов (наряду с индивидуальной терапией) также относительно недавно стала использоваться в комплексном сопровождении онкологических больных.

Поведенческая модель предполагает использование групповой техники как поддерживающая групповая терапия.

Поведенческие групповые техники, используемые специалистами отдела психолого-социальной помощи КазНИИОиР, адаптированы для работы с онкологическими пациентами. Одни поведенческие групповые техники нацелены на снятие побочных эффектов, вызванных проведением конвенциональной психотерапии онкологическим больным, другие имеют более широкую направленность и включают когнитивно-поведенческие и проблемно-ориентированные элементы.

Наиболее широкое применение имеет поддерживающая групповая терапия, проводимая с амбулаторными и стационарными больными и их родственниками. Разработаны модели и алгоритмы ведения групповой психотерапии.

Модели применяемые в групповой работе с онкопациентами — систематическая десенситизация; прогрессивная мышечная релаксация; суггестивная — тактильная; трансцендентальную медитацию; телесно-ориентированная; техники арт-терапии; танцевально-двигательная; фокус-группа; танец Мандалы, техника снижения тревожности, ассоциативные карты и др.

Все методы групповой психокоррекции выполняют две основные функции — психодиагностическую и коррекционную. В соответствии с представлениями о том, в какой степени та или другая функция реализуется в ходе использования каждого метода, и осуществляется такое разделение. Групповая дискуссия в большей степени направлена на реализацию собственно психокоррекционных задач, в то время как вспомогательные методы в основном способствуют осуществлению личностной диагностики онкопациентов. Личностная диагностика в процессе групповой психокоррекции (раскрытие клиентом собственных проблем, «диагностика» их им самим, другими членами группы и психотерапевтом) и собственно процесс психокоррекции (осознание клиентом своих проблем и конфликтов и их переработка и коррекция) тесно связаны и представляют собой единый процесс.

В ходе прохождения групповых занятий пациенты с онкологическими заболеваниями можно было наблюдать следующие результаты — снижение уровня депрессии у 47 % пациентов, улучшению самочувствия у 74 % больных, повышение активности у 79 % и улучшение настроения у 85 % пациентов, устранение барьеров в общении и негативных эмоциональных переживаний — 62 %; снятие эмоциональной тревожности — 76 %; преодоление негативизма — 54 %; коррекция страхов — 32 %, устранение барьеров — 43 %, явившихся следствием переживания ситуации хронического онкозаболевания.; психологическая подготовка (этапы «принятия») до и после хирургического вмешательства — 80 %.

Поддерживающая психотерапия важна и в работе с паллиативными пациентами. При ее проведении необходимо иметь четкое представление о том, что пациент знает о своей болезни и как он ее понимает [JimmieHolland]. Терапевту необходимо нащупать для себя наилучшую роль, которую он может играть при общении с пациентом и с членами его семьи. Это могут быть попытки воссоединить семью или вернуть отделившихся ее членов. Беседы с пациентом могут касаться поиска смысла жизни в настоящем, когда будущее так ограничено. Время и место терапевтических сессий могут меняться по мере прогрессирования заболевания, но важно, чтобы пациент всегда чувствовал готовность терапевта «быть рядом». Вербальная коммуникация может почти не использоваться, чтобы

пациент почувствовал, что поддержка продолжается, достаточно просто быть рядом и молча держать пациента за руку.

Психологическое сопровождение влияет как на процесс лечения и его мотивацию, так и на создание психологического комфорта, улучшения качества жизни онкопациентов. Поддержка специалистами социальной службы поможет повысить уровень социальной защищенности онкологических пациентов, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Психологическая помощь и социальная поддержка в онкологической службе позволит повысить эффективность лечебного процесса, рационально используя внутренние ресурсы онкопациентов.

*Шерьязданова Х. Т.*

## **НОВЫЕ РАЗРАБОТКИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЯХ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН**

В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы отмечается, что высшее образование играет важную роль в обеспечении профессиональной подготовки компетентных и конкурентоспособных специалистов для всех отраслей экономики. В программном документе обращается внимание на то, что работодатели не всегда удовлетворены качеством подготовки специалистов выпускаемых вузами, так как образовательные программы не всегда отвечают ожиданиям работодателей и не соответствуют потребностям экономики. Поэтому приоритетной задачей развития образования в стране является ее тесная интеграция с наукой и производством.

Интеграция образования, науки и производства в системе подготовки психологов, особенно психологов образования, работающих с детьми, предполагает тесную взаимосвязь теоретического обучения с практикой, создание таких учебных программ, которые бы отвечали запросам современной социальной ситуации.

Перед высшей школой встает важная задача повышения эффективности профилактической работы для поддержания и укрепления психического здоровья населения. С этой целью коллективом кафедры «Теоретической и практической психологии» Казахского государственного женского педагогического университета была разработана программа «Профилактика психического здоровья и превенция суицидов», которая предназначена для студентов специальностей 5В010300 — Педагогика и психология и 5В050300 — Психология и направлена на понимание сущности психического здоровья, его оценки, критериев, а также на изучение факторов, укрепляющих психоэмоциональную устойчивость. Особое внимание в программе уделяется проблеме суицидального поведения, его видам, проявлениям, профилактике.

Основная цель изучения дисциплины состоит в формировании у студентов системного представления о психическом здоровье человека, способах его сохранения и поддержания, а также профилактике суицидального поведения.

Приоритетными задачами обучения являются овладение знаниями о психическом здоровье, его сущности, о соотношении психического здоровья с нормой и патологией, о критериях психического здоровья, социально-психологических факторах сохранения психического здоровья, основах организации мероприятий

по укреплению и сохранению психического здоровья. Работа по профилактике психического здоровья требует глубоких знаний кризисных состояний личности, его сущности, видов, проявлений, а также суицидального поведения, сущности, симптомов, социально-психологических и личностных факторов возникновения суицидальных намерений.

Большая часть программы направлена на формирование практических умений и навыков у студентов. В ходе изучения дисциплины студенты должны уметь выявлять социально-психологические и личностные факторы психического неблагополучия; применять психодиагностические методики для обследования состояния психического здоровья личности; интерпретировать материалы психодиагностического обследования состояния психического здоровья; применять психодиагностические методики для исследования суицидальных намерений; интерпретировать материалы психодиагностического исследования суицидальных намерений.

Понятно, что освоение практической части данной дисциплины требует глубоких знаний по психодиагностике и основам психологического консультирования. Студенты должны знать процедуры проведения психодиагностического исследования, грамотно уметь давать инструкции, соблюдать морально-этические нормы в ходе обследования, правильно интерпретировать, находить закономерности психологических феноменов и делать логические выводы.

В ряду консультативных умений и навыков важными являются навыки установления эмоционального контакта и доверительных отношений; навыки активного слушания с применением техник слушания: перефразирования, резюмирования, отражения чувств; навыки оказания психологической поддержки и экстренной психологической помощи; навыки эффективного завершения беседы и заключения договора в случаях обнаружения суицидальных намерений.

При подготовке программы данной дисциплины мы опирались на положения концепции психологической устойчивости Л.В. Куликова, где психологическая устойчивость является сложным и емким качеством личности. В нем объединен целый комплекс способностей, широкий круг разноуровневых явлений [Куликов Л. В., 2004]. Структурными компонентами данного феномена являются стойкость (стабильность), уравновешенность (соразмерность), сопротивляемость (резистентность).

Для организации профилактической работы по сохранению и укреплению психического здоровья важным представляется обращение к ресурсным концепциям. В ресурсных концепциях стресса, потеря ресурсов является пусковым механизмом стрессовых реакций. Поэтому укрепление личностных и социальных ресурсов является главной задачей для формирования психоэмоциональной устойчивости.

При наличии этих положительных факторов сохраняется благоприятное психическое состояние для успешного поведения, деятельности и личностного развития. При неблагоприятном же влиянии доминирующим становится негативное состояние (апатия, тревога, депрессия) и неустойчивое, сниженное настроение.

Важным ресурсом личности является безусловное позитивное отношение к себе личности, групповая принадлежность и групповая поддержка. Поэтому семья, как специфическая группа людей, играет важную роль в формировании психологической устойчивости личности. Семейное воспитание в значительной степени определяет образ жизни человека, его стиль поведения и взаимоотношений.

Она закладывает отношение к навыкам здорового образа жизни, формирует модель преодоления сложных жизненных ситуаций. В семье личность получает эмоциональную поддержку и тепло.

Таким образом, с позиции формирования психологической устойчивости личности к трудным жизненным и профессиональным ситуациям, поиска ресурсных состояний, программа по дисциплине «Профилактика психического здоровья и превенция суицидов» ориентирует студентов-психологов на овладение практическими приемами психической саморегуляции, психотехник для актуализации личностных ресурсов, навыками изменения мышления, поведения и отношения в конструктивное русло.

*Шукина М. А.*

## **ВНУТРЕННЯЯ КАРТИНА ПРОЦЕССА САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

Психология саморазвития — современная динамично развивающаяся область психологии, призванная раскрыть возможности человека в части самоорганизации и самоуправления с помощью имеющихся у него психических ресурсов для самореализации и воплощения его личностного и интеллектуального потенциала. Если цель психологии развития личности в том, чтобы постичь законы изменений личности, изменений, происходящих неизбежно, неумолимо, неотвратимо, то цель психологии саморазвития в ином — понять, каким образом возможно для человека произвольно изменяться в избираемом им самим направлении. Предметом психологии саморазвития является осуществляемая человеком как субъектом жизненного пути особая форма развития, где самодетерминированность и самоуправляемость качественных психических преобразований достигает полноты выявления.

Зоной активного роста психологии саморазвития в настоящее время становится изучение качественными методами психологических характеристик на основании идеологии идеографического подхода. Они позволяют обратиться к внутренней субъективной картине опыта саморазвития и рассмотреть систему представлений личности о себе в процессе самоуправляемого изменения изнутри этого процесса. Они дополняют получаемое тестологическими приемами количественно знание о саморазвитии сведениями об образах и чувствах человека в рамках его биографической картины мира, выраженные на его индивидуальном языке, что является наиболее валидным инструментом решения задач реконструкции содержания жизни конкретного человека, позволяя добиться наибольшего соответствия тому, что человек переживает. Примеры такого рода исследовательских поисков в области психологии саморазвития содержатся в работах Л.М. Попова [1990], Н.А. Низовских [2007], Е.Е. Сапоговой [2016], где анализ клиентских историй и автобиографических воспоминаний участников исследований позволил вскрыть пласты субъективного опыта личности, связанного с практиками саморазвития. Представленное исследование, направленное на реконструкцию внутренней картины этапов проживания опыта саморазвития личности, продолжает данную традицию.

В качестве материала для анализа использованы тексты эссе студентов СПбГИПСР (n=40, 34 женщины) на тему «Как я стал другим», подготовленные

по инструкции: «опишите опыт своего самоизменения, самопреображения, работы над собой, где Вы выступили автором и организатором своего развития; опишите, в чем состояло изменение, в чем состояла Ваша мотивация (смысл) самоизменения, что Вы делали для того, что измениться; опишите, что Вы преодолели для того, чтобы стать другим, что и/или кто повлиял/помог Вам в процессе изменения, что Вы получили и что потеряли после изменения». Форма изложения, время написания и размер текста не регламентировались. С применением контент-аналитической процедуры были выбраны 35 историй (тексты 6 мужчин и 29 женщин объемом от 286 до 1172 слов, в среднем 686 слов) по двум критериям обращенности к личному опыту и субъектному характеру описаний, проявляющихся в следующих семантических индикаторах: преобладание повествования о себе и с использованием местоимения «я», активный залог повествования, наличие само-высказываний в описании опыта саморазвития.

На основании качественного анализа самоописаний респондентами опыта саморазвития — сознательного и целенаправленного построения или изменения «Я» на жизненном пути — была реконструирована внутренняя картина организации и реализации работы над собой. Выделены основные этапы прохождения процесса саморазвития: 1) осознание и негативная оценка исходной ситуации в системе «Я» или «Я в ситуации» (проблемная ситуация); 2) состояние лиминальности: предельности негативных переживаний, осознания невозможности мириться с ними; 3) принятие решения о самоизменении, сопровождающееся осознанием направления и смысла грядущего изменения; 4) выработка плана действий — подбор приемов и средств для самоизменения; 5) реализация разработанного плана с указанием на значимость поддержки ближайшего социального окружения, элементов внутренней борьбы и предпринимаемых усилий по ее преодолению и последовательной реализации проекта самоизменения; 6) оценка результатов саморазвития с преобладанием констатации позитивности произведенных изменений; 7) состояние ресурсности приобретенного опыта для построения дальнейшего жизненного пути.

Среди названных этапов особого внимания заслуживают стадии лиминальности и ресурсности, ранее не отмеченные исследователями при описании саморазвития. Состояние лиминальности, предельности проблемной ситуации, следует за осознанием личностью проблемности жизненной ситуации и посредством ее обострения способствует принятию личностью решения об изменении жизненной ситуации через самоизменение. Оно не сводимо к кризисному переживанию, в отличие от которого сопровождается не безысходностью, отчаянием и невозможностью преодоления, а напротив — готовностью к самоизменению и убежденностью в том, что предпринимаемые к этому меры приведут к желаемым преобразованиям. Состояние ресурсности — своеобразный побочный продукт саморазвития. Помимо собственно запланированного изменения, личность приобретает в ходе саморазвития опыт управления «Я в динамике», опыт проектирования и построения жизненного пути. Сфера применения полученного опыта распространяется далеко за пределы жизненного эпизода, связанного с целенаправленной работой над собой, становится стартовой площадкой для выработки нового способа личностного функционирования и развития.

---

---

## РАЗДЕЛ 2. ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ

*Андреева Л. Т.*

### ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ЭФФЕКТИВНОГО РУКОВОДСТВА

Обратная связь — это намеренное сообщение другому человеку о тех действиях, которые ведут к достижению цели. Обратная связь — инструмент эффективного руководства персоналом организации. Функции обратной связи:

- поддержка и поощрение действий, дающих нужный результат;
- изменение неэффективного поведения;
- обучение, извлечению опыта из прошлых ошибок и неудач.

Цель обратной связи — чтобы человек в следующий раз в схожей ситуации действовал так же успешно или избегал допущенных ранее ошибок.

Потребность в обратной связи естественна для любого человека, будь то топ-менеджер или рядовой сотрудник. Делаю ли то, что нужно компании? Правильно или не очень? Признают ли мои усилия? Отсутствие обратной связи, равно как и грубое нарушение правил ее подачи, лишает человека ориентиров в организации и снижает его желание работать.

Опытный руководитель использует обратную связь для того, чтобы добиться максимальной эффективности взаимодействия и результативности работы своих подчиненных: направляет их усилия, выявляет причины сбоев и низкой мотивации персонала и воодушевляет его. Обратная связь позволяет сотрудникам вносить необходимые корректировки в процесс выполнения работы, а также выступает мощным фактором мотивации, способствуя проявлению удовлетворенности результатами труда.

Для руководителя обратная связь — это инструмент, который позволяет:

- выразить признание сотруднику и поддержать его высокую мотивацию;
- скорректировать ожидания сотрудника;
- изменить оценку и самооценку сотрудника;
- повысить результативность работы;
- прояснить цели и уточнить задачи, стоящие перед сотрудником;
- понять причины нежелательного поведения сотрудника;
- нацелить сотрудника на развитие в конкретном направлении;

- развить взаимопонимание и взаимное доверие;
- поддерживать позитивный психологический климат в организации;
- определить для совершенствования процесс или инструмент работы;
- выявить уровень удовлетворенности сотрудника работой в компании, коллективе.

К наиболее распространенным методам обратной связи с персоналом относятся анкетирование, интервью, ящик для предложений, «горячая линия», личная беседа руководителя с подчиненным.

Анкетирование — это опрос сотрудников с помощью специального бланка с вопросами (анкеты). Цель анкетирования состоит в том, чтобы быстро и без больших затрат времени и средств получить объективное представление о мнении сотрудников по той или иной проблеме.

Интервью — это беседа менеджера по персоналу с ключевым сотрудником (или несколькими сотрудниками) по поводу какой-либо проблемы. Цель интервью состоит в том, чтобы собрать углубленную информацию по интересующему вопросу и получить более полное представление об индивидуальных мнениях сотрудников.

Ящик для предложений: на видном месте вывешивается ящик, в который сотрудникам предлагается опускать письма с предложениями по улучшению условий труда, отношений в коллективе, деятельности компании в целом, а также высказывания в письменном виде «о наболевшем».

«Горячая линия» — это предоставление сотрудникам возможности быстро задать вопрос по проблемной ситуации и получить на него быстрый ответ. «Горячая линия» может быть телефонной и электронной.

При личной беседе с подчиненным руководитель должен придерживаться следующих правил обратной связи:

- тщательно подготовиться;
- выбрать подходящее время и место, обратная связь должна осуществляться в доброжелательной обстановке и без внешних помех;
- быть конкретным;
- концентрировать внимание на вещах, которые можно изменить;
- предлагать альтернативы;
- концентрироваться на фактах, поддающихся наблюдению;
- принимать на себя ответственность за обратную связь.

Обратная связь наилучшим образом может быть использована в качестве возможности для развития вовлеченных в этот процесс сотрудников, а также принести пользу для достижения успеха компании в целом на долгое время.

Таким образом, обратная связь должна быть естественным рабочим инструментом ежедневной работы руководителя.

*Васильева С. А.*

## **ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА ТОРГОВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ КРИЗИСА**

Актуальность темы настоящего исследования состоит в том, что в период экономической нестабильности огромную роль в дальнейшей судьбе и развитии компании играет персонал организации. Поняв, какие факторы активно взаи-

модействуют друг с другом при формировании трудовой мотивации персонала, можно вовремя оценить и понять чего не хватает сотруднику в это время для наиболее эффективного труда, и для получения удовлетворения от работы. Это способно не только повысить результаты его работы, но и мотивировать его на получение искреннего удовлетворения от ее выполнения.

Происхождение термина «мотивация» имеет французские корни и в буквальном переводе означает «побуждение» (motif). В практической психологии понятие мотивации подразумевает формирование у человека активного внутреннего побуждения к выполнению каких-либо действий. В корпоративном или организационном менеджменте мотивацией называют процесс побуждения работников к достижению целей организации [Кравченко К. А., 2005].

Основным механизмом создания устойчивой долгосрочной положительной мотивации служит создание причинно-следственных связей между действиями или бездействием работника и ответной реакцией организации на эти действия или соответственно бездействие [Хекхаузен Х., 2007]. Основным на сегодняшний день самым известным и, как правило, самым действенным мотивационным фактором является потребность работника в материальном вознаграждении или желание иметь рабочее место в достаточно высоком размере заработной платы, льгот и надбавок, включая социальный пакет. Размер материального вознаграждения должен соответствовать тем усилиям, которые тратит работник на выполнение данного вида работ. Основные принципы материальной мотивации заключаются в том, чтобы работник знал, что и как необходимо делать для того, чтобы получить вознаграждение, и имел бы полную информацию о его возможном размере.

В настоящее время в большинстве организаций существуют два основных подхода к материальной мотивации персонала:

1) в первом случае руководство считает, что материальная мотивация должна сводиться к высокой заработной плате, которая подразумевает компенсации за пользование мобильной связью, автомобилем и другими благами на усмотрение работников.

2) Во втором случае мы видим развернутую в зависимости от уровня компании и внутренней фантазии руководителей систему различных бонусов и компенсаций, которая привязывается обычно к определенным ступеням карьерной лестницы [Шапиро С. А., 2006].

Кризис может быть импульсом к структурным и организационным изменениям в работе организации (сокращение непродуктивно работающих отделов, специалистов, пересмотр ассортимента продуктов и услуг). Он может подтолкнуть руководство к назревшим переменам и инновациям, которые только укрепят организацию.

Эффективное антикризисное управление приводит к укреплению позиций организации в отрасли, повышению ее конкурентоспособности, повышению качества менеджмента. Однако, это имеет место только в том случае, если кризис успешно преодолен. Преодоление кризиса предполагает нейтрализацию его негативных последствий для организации и персонала [Егоршин А. П., 2006].

Целью настоящего исследования являлось определение мотивации персонала торговой организации в условиях кризиса.

Для достижения поставленной цели было необходимо решить следующие задачи:

- 1) Определить концептуальную основу проблемы мотивации.

- 2) Описать основные особенности ситуации кризиса.
- 3) Провести психологический анализ деятельности сотрудников сервиса и исследовать взаимосвязь положительных и отрицательных факторов, влияющих на мотивацию и удовлетворенность трудом персонала в условиях кризиса.
- 4) Выбрать и обосновать методы исследования.
- 5) Провести исследование, направленное на определение взаимосвязи гигиенических и мотивационных факторов определяющих мотивацию персонала в условиях кризиса.

Были выдвинуты следующие предположения в качестве гипотез. Опираясь на теорию мотивации Герцберга, предположили, что поскольку условия труда на данном предприятии достаточно благоприятные, то при исследовании мотивации персонала будет достаточно высокий процент удовлетворенных сотрудников. В ситуации кризиса предположили, что главной мотивирующей потребностью будет материальная и потребность в карьерном росте.

Исследование проводилось в торговой компании, которая занимается продажей, ремонтом и обслуживанием автомобилей «Форд». Испытуемыми явились сотрудники компании. Общий объем выборки 30 человек. Возраст испытуемых от 20 до 45 лет.

Методы данного исследования: *диагностика мотивации достижения (Т. Элерс)*, диагностика избегания неудач (Т. Элерс), формирование положительной групповой мотивации (Розанова), диагностика удовлетворенности работой (Розанова), методика изучения мотивации профессиональной деятельности (А. Реан).

*После проведения исследования сотрудников, можно сделать следующие выводы:*

1. Коллектив данной организации достаточно устоявшийся. Работники не меняют место работы, это говорит о том, что большинству сотрудников нравится своя работа, коллектив достаточно сплоченный.
2. Более 60 % сотрудников готово брать на себя большую ответственность в выполнении своих повседневных обязанностей;
3. Так же более 50 % боятся допустить какую-либо ошибку, предпочитая действовать осторожно, строго по стандартам, не стремятся проявлять инициативу.
4. Такое же количество опрошенных считает, что занимаемая ими должность не способствует дальнейшему продвижению по службе, а их заработная плата не соответствует тем усилиям, которые они затрачивают ежедневно.
5. Однако большинство сотрудников (более 60 %) полностью удовлетворено своей работой как таковой.

В результате мы можем сказать, что в данной организации в ситуации экономического кризиса по сравнению с другими подобными организациями на автомобильном рынке материальные вложения в сотрудников были снижены несущественно. Это позволило компании иметь в штате сотрудников, большинство из которых полностью удовлетворены своей должностью, оплатой труда, степенью ответственности, которая на них возлагается при выполнении ежедневных обязанностей. Это является следствием того, что компания имеет развитую структуру мотивации и стимулирования персонала, которая включает в себя как материальные (бонусы), так и нематериальные стимулы. Как показал статистический анализ, существенной разницы между мужчинами и женщинами при определении удовлетворенности работой не наблюдался, но для них характерны

одинаковые потребности, которых им не хватает для более успешного мотивирования, — это материальная потребность и потребность в карьерном росте.

Следовательно, для данной организации в качестве улучшения мотивации и стимулирования персонала можно предложить сделать упор на формирование кадрового резерва руководителей, сделать акцент на мероприятиях по планированию карьеры.

В настоящем исследовании мы выделили следующие важнейшие стимулы и мотивирующие критерии в профессиональной деятельности:

- любые стимулирующие действия должны быть тщательно проработанными, причем прежде всего теми, кто требует действий от других;
- людям важно испытывать радость от работы, отвечать за результаты, быть лично причастными к работе с людьми, чтобы их действия были для кого-то конкретно важны;
- каждый на своем рабочем месте призван показать то, на что он способен;
- любой человек стремится выразить себя в труде, познать себя в его результатах, получать реальные доказательства того, что он способен делать полезное, что должно быть связано с именем своего создателя;
- важно интересоваться отношением людей к потенциальным улучшениям условий их работы;
- каждому работнику следует предоставить возможность оценить свою значимость в коллективе;
- в достижении цели, которую работник сам себе определил или в формулировании которой он принял участие, он проявит значительно больше энергии;
- хорошие работники имеют полное право на материальное и моральное признание;
- сотрудники должны иметь свободный, беспрепятственный доступ ко всей необходимой информации;
- любые серьезные решения об изменениях в работе сотрудников должны приниматься при их непосредственном участии, с опорой на их знания и опыт, с учетом их позиции;
- самоконтроль: должен сопровождать любые действия работника;
- сотрудникам должна быть предоставлена возможность постоянно приобретать в процессе работы новые знания и умения;
- всегда следует поощрять инициативу, а не стремиться выжимать из сотрудников все, на что они способны;
- сотрудникам важно постоянно предоставлять информацию о результатах и качестве их профессиональной деятельности;
- каждый работник по возможности должен быть сам себе шефом.

Грамотно спроектированная работа должна создавать внутреннюю мотивацию, ощущение личного вклада в общее дело. Человек — существо социальное, а значит, чувство сопричастности способно вызвать в нем глубокое психологическое удовлетворение, оно также позволяет осознать себя как личность. Каждое предприятие должно самостоятельно разрабатывать систему стимулирования и мотивации персонала, которая бы отвечала именно ее целям и задачам. Несмотря на обилие различных теорий, надеяться на появление абсолютно объективных методов оценки служебной деятельности столь сложного объекта, как человек, пока что не приходится. Придерживаясь данных принципов, руководство практически любого предприятия в силах сформировать эффективную систему стимулирования труда своих сотрудников.

## **ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ HR-МЕНЕДЖЕРА**

Профессия HR-менеджера развивается у нас не так давно, в то время как на западе давно является развитой отраслью практической психологии. Свое начало она берет в кадровых службах, но в современных реалиях круг обязанностей HR-менеджеров стал куда шире нежели был у сотрудников отдела кадров ранее. Сейчас они не занимаются исключительно кадровым делопроизводством, на них так же лежит ответственность за разработку стратегий обучения персонала организации, формирование слаженной продуктивной работы всего коллектива, возникновении мотивации сотрудников, поддерживание психологического климата между ними, а также непосредственно разработка кадровой политики организации.

Основоположником научной организации труда можно считать Фредерика Уинслоу Тейлора, он в 1911 году опубликовал свою книгу под названием «Принципы научного управления», в которой первым обратил внимание на большую значимость «человеческого фактора» в работе и развитии организаций. В дальнейшем сформировалась отдельная профессия, задачей которой стала эффективная организация деятельности сотрудников, а так же их мотивация и активное вовлечение в работу. По мере развития и распространения профессии, стали появляться отдельные программы по обучению в вузах, а вместе с ними профессиональные требования и этические принципы представителей данной профессии.

В книге А. А. Деркача «Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека» отмечается, что в наше время определяющим психолого-акмеологическим условием профессионального процветания представляется наличие в обществе выраженной потребности в профессионалах высокого уровня, что является своего рода социальным и культурно историческим запросом на профессионализм. [Деркач А. А., 2003]

Важную роль в повышении профессионализма личности HR-менеджера играет саморазвитие с применением психологических и акмеологических методик, универсальных алгоритмов, программ, использование акмеологического опыта успешных руководителей. Подготовка должна содержать специально сформированные учебно-профессиональные задачи, имеющие профессиональную направленность.

В этом плане перспективными формами обучения менеджеров выступает участие в специализированных обучающих семинарах, тренинги целевой направленности, деловые игры, изучение отечественного и зарубежного опыта успешных менеджеров, овладение новыми моделями и алгоритмами деятельности, самообразование, самоанализ рисков, участие в проектной деятельности в системе непрерывного профессионального образования, что подробнее изложено в книге «Психология в управлении человеческими ресурсами» [Кабаченко Т. С., 2003].

Условием эффективной организации трудоспособности HR-менеджера является адекватная самооценка компетентности, рисков и своих ресурсов. Самооценка определяет способы самоактуализации, а также стратегии развития личности в рамках требований профессиональной ситуации. В психологии определяющими факторами компетентности обозначены: наличие эффективных си-

стем коммуникаций, направленных на самореализацию, уверенность, личностно-профессиональная саморегуляция и гибкость.

Психологические исследования и практика менеджмента по управлению человеческими ресурсами позволяют выделить факторы, затрудняющие формирование адекватной самооценки компетентности. Таковыми являются:

- противоречивые отношения руководства и подчиненных к менеджеру;
- наличие деловых и межличностных конфликтов;
- недостаточно развитая профессиональная Я-концепция;
- свернутость мотивов и потребностей к саморазвитию;
- низкая удовлетворенность профессией.

В психологических и акмеологических исследованиях отмечается направленность субъектов профессиональной деятельности на продуктивное развитие и саморазвитие у управленческих кадров.

А. К. Макрова в своем труде «Психология профессионализма», отмечает что в совокупности факторов совершенствования профессионала менеджера ведущее место занимают социогенные потребности, именно они детерминируют характер профессиональных и жизненных ориентаций, а также качества деятельности. [Макрова А. К., 1996]

Е. Г. Молл, Е. А. Климов, А. Р. Фонарёв в своих работах: «Управление карьерой менеджера», «Пути в профессионализм. Психологический взгляд», «Психология становления личности профессионала» выделяют следующие факторы, побуждающие к профессиональному росту, а именно: мотивы достижения признания и престижного статуса, мотивы роста и стремления к успеху, желание жизнеустройства и повышения качества жизни, потребность в самоутверждении, персонализации и самореализации. [Молл Е. Г., 2003; Климов Е. А., 2003; Фонарёв А. Р., 2005]

Кроме различных мотиваторов и самооценки, важную роль в развитии менеджера как профессионала играют определенные виды компетентности. Структуру компетентности составляют необходимые профессиональные знания о всех сторонах и нюансах деятельности, значимые управленческие умения, навыки, специфические качества, профессиональная позиция, усвоенный способ выполнения действий управления. Следует, что профессиональная деятельность HR-менеджера скванно с непрерывным личностным развитием, проявлением направленности, мотивов, потребностей и способностей.

Вместе с тем, особый смысл в отношении самореализации, творчества и становления в русле профессионального процветания приобретает надситуативная активность, как способность выходить за рамки заданности. Для менеджера, осуществляющего деятельность в инновационной среде, большое значение имеет потребность в самореализации, готовность и способность ее осуществления.

А. С. Гусева в своей работе «Развитие аутопсихологических способностей человека: методы и технология» утверждает, что HR-менеджерам необходимо психологическое развитие личности для успешного формирования новых качеств личности, полезных в его деятельности. [Гусева А. С., 2000]

Таким образом, развитие профессиональных качеств личности HR-менеджера, главным образом, обуславливается психическими новообразованиями и профессионально важными качествами, которые должны формироваться вследствие использования специально организованного профессионального обучения. Так же стоит отметить, что нужно делать упор на развитие образования в сфере HR-менеджмента, так как это является крайне перспективной отраслью

в практической психологии, а сами HR-менеджеры в современных реалиях являются важными сотрудниками, от деятельности которых зависит продуктивность и слаженность работы всей организации.

*Михайленко Т. А.*

## **ДИАГНОСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ РАБОТНИКОВ СФЕРЫ ОБСЛУЖИВАНИЯ**

Коммуникативная компетентность работника сферы обслуживания это интегративный личностный ресурс, который можно определить как определенный уровень межличностного и профессионального опыта взаимодействия с окружающими, который необходим индивиду для успешного функционирования в профессиональной сфере и обществе. [Панфилова А. П., 2013].

Персонал и особенно персонал контактной зоны играет существенную роль в обеспечении успешной деятельности предприятий сферы услуг. Это объясняется тем, что оказание услуги непосредственно связано с личным взаимодействием сотрудника и клиента сервисной организации. Очень часто именно от уровня профессионализма, грамотности, доброжелательности и коммуникативных способностей персонала зависит общее восприятие потребителем качества оказанной услуги, удовлетворенность клиентов и в итоге повышается конкурентоспособность компании.

Хорошая коммуникативная компетентность позволяет эффективно решать не только личные, но и профессиональные проблемы.

Уровень коммуникативной компетентности сотрудников сферы сервиса определяет качества сервисного обслуживания клиента и, как следствие, степень удовлетворенности предоставляемой услугой. Степень удовлетворенности клиента влияет на перспективы выстраивания долгосрочных отношений между сервисной организацией и ее клиентом. Хорошая коммуникативная компетентность влечет за собой высокий уровень культуры обслуживания.

К основным ключевым компетенциям работника сферы обслуживания можно отнести:

- активную коммуникативную позицию и устойчивую мотивацию к общению;
- высокую познавательную активность и поведенческие качества;
- коммуникативную толерантность, включающую в свою структуру готовность к принятию многообразия мира и индивидуальности партнера по общению;
- социальный и эмоциональный интеллект, который предполагает, способность понимания других людей.

Таким образом, коммуникативная компетентность состоит из ряда способностей:

1. Умение прогнозировать коммуникативную ситуацию, в которой предстоит общаться.
2. Способность программировать процесс общения с учетом специфики коммуникативной ситуации.

3. Умение осуществлять социально-психологическое управление процессами общения в коммуникативной ситуации.

Коммуникативная компетентность работника состоит из следующих компонентов:

Когнитивный компонент, включающий представления о процессе общения, знания его особенностей, структуры, функции, знания средств общения.

Эмоционально-волевой компонент — сформированная эмоционально — волевая регуляция проявления коммуникативной компетенции в общении.

Мотивационно-ценностный компонент, который заключается в ценностно-смысловом отношении к содержанию коммуникативной компетенции; готовность и желание реализовать коммуникативную компетенцию в общении.

Индикаторы коммуникативной компетентности — умение мотивировать свою позицию по отношению к другим, людям понимать необходимость сотрудничества по данному виду деятельности, использовать способность устанавливать устойчивые контакты. [Столяренко Л. Д., 2014]

При проведении исследования коммуникативной компетенции сотрудников предприятия сервиса, рекомендуется использовать следующие психологические методики.

1. Тестирование и анализ коммуникативных навыков. Для этого этапа рекомендуются следующие тесты: тест оценки коммуникативных умений, тест «Коммуникабельны ли вы», тест «Общительный ли вы человек», тест «Оценка уровня общительности», тест «Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей».

2. Интерпретация и анализ полученных результатов тестирования.

3. Проведение тренингов по развитию вербальных и невербальных способностей

4. Разработка рекомендаций по повышению уровня коммуникативной компетенции персонала.

Исследования в данной области обычно показывают, что у работников сферы обслуживания преобладает гуманистический стиль общения. В большей степени это личностное общение, при котором человек пытается удовлетворить потребность в понимании, общении, сочувствии и сопереживании.

Далее следует манипулятивный стиль общения. Это общение, при котором к партнеру относятся как к средству достижения внешних по отношению к нему целей, т. е. изначально диалог исходит из такого понятия, как «надо». На третьем месте обычно находится ритуальный стиль общения. Здесь главной задачей человека является поддержка связи с социумом, постоянное подкрепление представления о себе как о члене общества. Такой стиль можно еще назвать шаблонным: у каждого человека есть любимые фразы, выражения, которые он использует в определенных ситуациях. Данный стиль предполагает шаблонной взаимодействии, что, по нашему мнению, не является критерием успешности работы менеджера, поскольку к каждому клиенту нужен индивидуальный подход.

Определение уровня коммуникативной компетентности» обычно осуществляется по методике Л. Михельсона. Здесь различают стили: зависимый, компетентный и агрессивный.

Зависимый стиль — потребность в безопасности, спокойствии, а также в том, чтобы ответственность ложилась на чужие плечи. Респонденты, выбравшие этот стиль, полагаются на других, хотя помощи и симпатии, игнорируют собственные способности, нужды, интересы и возможности. Данное поведение выливает-

ся в извинения, пассивность. Такие люди достаточно признаются в своих неудачах, в то же время готовы переложить вину на другого. Если оценивать данный стиль в контексте работы менеджера, то он встречается, когда персонал не имеет права голоса, и несет ответственность за документацию, определенных вопросов, поэтому и использование такого поведения вполне уместно.

Коммуникативная компетентность — это овладение коммуникативными навыками и умениями, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность, ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету, которые выражаются в рамках определенной профессии.

Агрессивный стиль общения, положительно связан с конкурентным стилем экстраверсий и обратно связан с компромиссным стилем. Это говорит о том, что у человека будет более жестокое и волевое поведение в той или иной ситуации [Куницына В. Н., 2010].

Желательно, чтобы навыки общения работника сферы обслуживания были хорошо развиты, чтобы он искал индивидуальный подход к каждому клиенту, обходя шаблонное общение, не был конфликтен, а если возникают спорные ситуации, выходил из них достойно и компетентно.

*Почебут Л. Г., Газогареева Е. Н.*

## **СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЛИЧНОСТИ ЛИДЕРА ОРГАНИЗАЦИИ**

Изучение социальных представлений о личности лидера в организации являются актуальной проблемой психологии. Важно обнаружить половые и статусные различия в социальных представлениях о лидерстве, проанализировать различия и сходство социальных представлений, установок и стереотипов.

Социальные представления составляют содержание сознания каждого человека, регулируют его поведение и возникают в результате социального взаимодействия. Над проблемой социальных представлений работали французские психологи С. Московичи и его сотрудники. Ученые пришли к выводу, что у людей складываются согласованные единые представления о совместной работе, поведении в организации, личности лидера и руководителя. В социальных представлениях концентрируется энергия группы, стимулирующая, активизирующая пассивных членов группы в активных участников коллективного взаимодействия. Изучение социальных представлений является новой, мало исследованной проблемой социальной психологии. В последнее время развернулась дискуссия о соотношении понятий «социальные представления», «социальные установки» и «стереотипы восприятия».

Мы изучили социальные представления о личности лидера в организации, его функциях и стилях поведения. Важно было определить совпадают ли данные научных исследований лидерства с социальными представлениями о их личности и поведении. Гипотеза нашего исследования заключалась в том, что социальные представления о личности лидера состоят из определенного перечня качеств, включающего ядро и периферию. На социальные представления о лидере влияют

качества самой личности сотрудника организации, половые и должностные различия.

Участниками исследования выступили 60 человек в возрасте от 22 до 56 лет (30 женщин и 30 мужчин), сотрудники сети магазинов Санкт-Петербурга. Исследование проводилось совместно с К. А. Марачевской. Методиками исследования служили: многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла; тест описания стратегий поведения в конфликтной ситуации К. Томаса; анкетный опрос.

Проведенное исследование выявило различие и сходство между стереотипами, установками и социальными представлениями. Социальные представления отличаются от стереотипов глубиной знаний об объекте и разнообразием образов. Социальные представления по сравнению с установками являются более устойчивыми ментальными образованиями, в коллективное бессознательное укоренены более глубоко, накапливают энергию, используемую при готовности к деятельности, формируют в людях чувства единства и сплоченности. Мы определили социально-психологические компоненты социальных представлений: знание существенных качеств объекта; оценка значимости объекта; ожидание определенного поведения.

Ядро и периферийные составляющие социальных представлений о лидерстве находились в центре нашего внимания. Результаты контент-анализа показали, что наибольшее количество респондентов ценит в лидерах уверенность в себе как самое важное качество. Это показывает, что уверенность является ядром социальных представлений о качествах личности лидера. Большинство опрошенных респондентов ответило, что для них важно, чтобы лидер был активным, смелым и решительным. Высоко ценят также ораторские способности, умение убеждать и коммуникативные качества. Данные свидетельствуют, что респонденты хотели бы видеть в лидере ответственного, целеустремленного человека с высоким уровнем интеллекта, обладающего организаторскими способностями. Перечисленные качества следует рассматривать как периферийные составляющие социальных представлений о лидерстве.

Теоретические и обыденные идеи и мнения составляют содержание социальных представлений. Теория и эмпирические исследования лидерства сконцентрированы на мысли о том, что эффективные лидеры обладают определенным набором универсальных психологических черт, обеспечивающих им успех в любой группе и в любой ситуации. Эта идея до настоящего времени воздействует на формирование социальных представлений о лидерстве. Восприятие последователем создано готовность идти за лидером, верить и подражать ему. Распространенная в обществе приверженность стереотипам о внешности и поведении «настоящего лидера», приводит нас к мысли о том, что люди, соответствующие представлениям наиболее полно (или обладающие харизмой), могут стать эффективными лидерами. Идея о том, что личностные характеристики человека играют важную роль в оценке другими людьми его соответствия роли лидера, на практике редко напрямую влияет на подбор руководителей в организациях.

Нами были также выявлены различия в социальных представлениях о лидерстве между руководителями и подчиненными. Женщины в своих социальных представлениях больше концентрируются на важности эмоций, благоприятного психологического климата в организации. Женщины хотели бы видеть в качестве неформального лидера человека, обладающего эмоциональной отзывчивостью. Мужчины ожидают увидеть в неформальном лидере человека с деловой направ-

ленностью, решительностью, целеустремленностью в решении поставленных перед организацией задач.

Социальные представления о неформальном лидере определяются личностными особенностями респондентов. Была выявлена взаимосвязь социальных представлений о неформальном лидере с коммуникативной и эмоциональной сферой личности респондентов. Были выявлены две тенденции. Первая тенденция состоит в том, что социальные представления связаны с личностными особенностями по принципу подобия, например, экспрессивные и эмоциональные люди хотели бы видеть в лидере человека, который бы регулировал эмоциональное состояние группы. Вторая тенденция заключается в следующем: социальные представления формируются по принципу компенсации, например, неорганизованные люди представляют в качестве лидера человека, который бы организовывал их деятельность и распределял обязанности.

Социальные представления о стратегиях поведения лидера в конфликтной ситуации определяются типичным поведением респондента в аналогичной обстановке. Итак, можно утверждать, что выявлена тенденция подобия — респонденты предпочитают, чтобы лидер демонстрировал поведение в конфликтной ситуации, характерное для них.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что все социальные представления лично детерминированы, но степень их связи с личностными качествами различна. Социальные представления отличаются по индивидуально-психологическим, гендерным и функционально-ролевым характеристикам.

---

---

### **РАЗДЕЛ 3.**

## **АРТ-ТЕРАПИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ, МЕДИЦИНЫ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ НАСЕЛЕНИЯ**

*Бессмертная Е. В.*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОПЫТА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ КОМПЛЕКСОМ ИСКУССТВ КАК МЕТОД ПАССИВНОЙ АРТ-ТЕРАПИИ**

В современных условиях динамично развивающегося общества представляется актуальной проблема взаимодействия искусств и творческого развития личности студента в образовательной среде университета. Необходимым условием ее формирования является естественный и бережный метод развития и исцеления души, восстановления внутренней целостности и духовного здоровья студента — арт-терапия. Искусство как сокровищница опыта эстетического восприятия и моделирования мира хранит целостность культуры народа и в процессе восприятия предметов искусства, взаимодействия с разными его видами неизменно ведет к передаче данного опыта, познания и самопознания. Эстетический опыт — сложное и до конца неизученное явление, дать определение которому пытались многие ученые, отмечая его формообразующую черту — переживания встречи с прекрасным с необходимостью оценивания этой встречи, влекущей эстетические следствия. Феномен эстетического опыта нашел свое отражение в работах философов Эд. Гуссерля, Р. Ингардена, Х. Яусса, Д. Дьюи, Н. Керола, И. Войнар, А. Пятигорского, К. Мамардашвили, В. Молчанова, Г. Шевченко, которые подчеркивали его роль в развитии личности как ключевой составляющей ее духовного потенциала, предусматривающего неординарность мышления, оригинальность восприятия и важность творческого развития для решения жизненно важных задач, принятия решений, поиска себя и самовыражения.

Мощное влияние искусства на душевное состояние человека было известно человечеству с давних времен, а воздействие искусства на психику универсально и, в то же время, уникально, не имеет побочных явлений. Арт-терапия представляет собой тот редкий случай, когда самолечение тоже приносит пользу, а роль учебного заведения заключается в организации наиболее полноценного контакта,

обеспечении условий, необходимых для гармоничного развития личности студента, создания атмосферы, в которой получение эстетического опыта, его накопление и расширение его границ и глубины позволит ему раскрывать свой творческий и духовный потенциал и формировать свой эстетический вкус, посредством непосредственного соприкосновения с прекрасным, удовлетворять свои эстетические потребности и вывести мировосприятие на новый уровень, обратившись ко внутренним, самоисцеляющим ресурсам.

В процессе взаимодействия студенческой молодежи с разными видами искусства повышается ее адаптивность в постоянно меняющемся мире, осуществляется активный поиск новых форм интеграции во внешнюю реальность, подтверждение своей неповторимости и значимости, а также насыщение эстетическими переживаниями, передача универсального и индивидуального человеческого опыта. При эмоциональном общении с искусством происходит взаимодействие сознания студента с бессознательным, и чем оно глубже и интенсивнее, тем сильнее отзовутся в душе студента рассмотренные им произведения искусства. Еще одно преимущество влияния комплекса искусств на личность молодого человека в том, что воздействие происходит в достаточно неопределенной и свободной форме, без посредников, что позволяет ему самому делать выводы и решать принимать ли урок, содержащийся во всех без исключения его видах. Неповторимые по природе и различные по интенсивности переживания позволяют ему вложить свой смысл в услышанное, прочитанное или увиденное и при наличии достаточного уровня сформированности эстетического опыта вступить в духовное сотворчество с автором произведения на бессознательном уровне.

Арт-терапия не только является фактором восстановления и поддержания душевного равновесия и здоровья студента, но и привлекает его к встречной активности, вызывает потребность в самовыражении, спонтанном творчестве, а иногда и в дальнейшем развитии художественного таланта. Процессы взаимодействия студента с искусством могут протекать в разной форме, так пассивная арт-терапия может уступить активной. Напротив, при неполноценном и нерегулярном общении с искусством, эстетический опыт остается на достаточно низком уровне, ассоциативно-образное мышление и способность эстетического восприятия блокируются или замедляются. Как писал Платон в своем трактате «О красоте»: «Никогда бы не смог глаз увидеть Солнце, не став солнцевидным, и душа никогда не увидит Красоты, не став прекрасной. Прежде нам должно стать всецело благовидными и всецело прекрасными, если мы хотим видеть Благо и Красоту». А значит, без сомнения, задачей арт-терапевта, арт-педагога учебного заведения является стимулировать и обеспечивать студента необходимыми ресурсами, не допустить того, чтобы пережитые стрессы, психологические травмы или комплексы «законсервировались» в подсознании, а создать атмосферу свободы самовыражения и полета воображения, в котором пережитый эстетический опыт получит в душе молодежи максимальный резонанс, укрепит ее внутреннюю целостность и духовное здоровье, а также послужит своеобразным мостиком в межполушарном взаимодействии.

## ВЛИЯНИЕ ТАНЦЕВ НА ВОССТАНОВЛЕНИЕ НЕЙРОННЫХ СВЯЗЕЙ В ГОЛОВНОМ МОЗГЕ

Понимание того, что происходит с мозгом в процессе занятий танцами, освоения новых движений и отработки (тренировки) уже приобретенных танцевальных навыков, имеет важное значение для общества и здоровья. Такие знания и разработки дают надежду на возможность восстановления людям с различными поражениями мозга и нейродегенеративными заболеваниями. Более глубокое и детальное изучение также может помочь в обнаружении нейронов, отвечающих за обучение, что актуально как при поражениях и дисфункциях мозга, так и при «здоровом» мозге [Gammon M., 2009].

На сегодняшний день больше всего проведено исследований влияния танца и двигательной активности на память и когнитивные способности пожилых людей. Не так давно стали уделять особое внимание расстройствам мозга, диагностируемым в раннем возрасте (РАС — расстройства аутистического спектра, и СДВГ — синдром дефицита внимания и гиперактивность). В связи с относительной новизной и малоизученностью этих расстройств в настоящее время практически не существует альтернативы медикаментозному методу их лечения. Но общеизвестный факт, что любое медикаментозное лечение имеет побочные эффекты, и это подвигает людей искать альтернативные формы терапии.

Одним из таких методов является терапия танцем и движением. Она получила большую популярность в США, Канаде и странах Западной Европы, где все чаще открываются студии с инклюзивным обучением и проводятся отдельные групповые занятия для детей с особенностями в развитии. Но пока мало подтвержденных научными исследованиями результатов влияния танца на детей с аутизмом и синдромом дефицита внимания.

Доктор Джудит Линн Ханна из Университета Мэриленда проводила исследования о влиянии танца на мозг профессиональных танцоров. Оказалось, что при разучивании и повторении комбинации танцевальных движений задействованы 10 процентов от общей массы мозга и 50 процентов всех имеющихся нейронов. При многократном повторении группы нейронов объединяются и образуют новые нейронные сети. Движения запечатляются в мозге и создают, так называемую, «мышечную память». Также выяснилось, что вербальный и танцевальный язык используют одни и те же участки мозга для представления (концептуализации), для творческого процесса и памяти — зоны Брока и Вернике [Judith Lynne Hanna, 2014].

Целью другого 4-месячного исследования, проведенного Университетом Илинойса, было изучение влияния танца на когнитивные способности здоровых пожилых людей [Heloisa Veiga Dias Alves, 2013]. 65 участников обоих полов разделили на три группы. В первой группе проводились занятия по бальному танцу, во второй — совершали ежедневные прогулки на свежем воздухе, а на третью, контрольную группу, никак не воздействовали. Для оценки влияния 4-месячного «танцевально-вмешательства» участников попросили заполнить экспериментальный протокол за неделю до начала и через неделю после окончания занятий. Протокол состоял из тестов на внимание, память, пространственное мышление, логическое мышление, скорость мышления, исполнительные функции, зритель-

но-моторную координацию. Кроме того, были предложены тесты для определения общей тревожности, воспринимаемого стресса, качество сна. Результаты исследования показали, что в группе танцующих и гуляющих улучшилось физическое состояние испытуемых, но другие изменения наблюдались только у занимающихся танцами. В частности, после 4 месяцев регулярных занятий танцами, у участников значительно улучшились показатели зрительно-моторной координации, рабочей памяти и логического мышления, снизилась тревожность. Несущественные изменения произошли по остальным шкалам. Результаты исследования продемонстрировали, что танец может быть полезен не только в борьбе с физическими и умственными изменениями в пожилом возрасте, но также положительно влияет на общее самочувствие, снижает подверженность стрессам, что является необходимым фактором для общего физического, умственного и социального благополучия.

Такие результаты нам дают возможность предположить, что более детальное и углубленное изучение в области влияния танца на мозг человека, позволит использовать данный вид терапии не только для предотвращения деменций в пожилом возрасте, но также для раннего вмешательства в развитие при аутизме и синдроме дефицита внимания, восстановлении, лечении и различных расстройств мозга и поражений центральной нервной системы.

*Войцеховская В. Ю.*

## **ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА С ЦЕЛЬЮ УСТРАНЕНИЯ ДЕТСКИХ СТРАХОВ**

Одной из самых распространенных проблем, с которой сталкиваются психологи, является проблема устранения детских страхов. Детские страхи могут проявляться на протяжении всей жизни человека. Начиная с раннего детства, ребенок проходит через определенные возрастные стадии проявления страхов, которые с возрастом обычно проходят. К сожалению, не все дети способны быстро и легко побороть свои страхи. В дальнейшем эти страхи могут привести к многочисленным неврозам. Ключевую роль играют правильно выбранные методы устранения детских страхов. Именно поэтому профессиональная компетентность психолога занимает важное место в процессе выявления и устранения детских страхов. Очень важно, чтобы психолог смог увидеть наиболее эффективный метод устранения того или иного страха. Таким образом, эффективная работа психолога является ключевым моментом в успешном решении детских проблем.

Итак, рассмотрим понятие «страх». Страх является базовой эмоциональной реакцией человека, возникающей в результате опредмечивания тревожности под влиянием действительной, воображаемой или внушенной опасности, угрозы его психологическому или социальному существованию. Тем не менее, страх — это нормальная защитная реакция человеческого организма. Превращаясь в инстинкт самосохранения, страх спасает нашу жизнь. Но часто страхи слишком прочно входят в жизнь ребенка и начинают причинять ему мучения. Как ни странно, многие детские страхи вызваны беспокойством и чрезмерной опекой родителей [Зубкова А. С., 2007].

Стоит отметить, что при работе с детьми очень важно использовать более мягкие техники воздействия на психику ребенка. Именно поэтому арт-терапия является незаменимым помощником. Арт-терапия — это психотерапевтический метод, основанный на использовании средств искусства и творчества. Целью арт-терапевтических занятий является гармонизация личности через развитие способности самовыражения и самопознания.

Сравнивая арт-терапию с различными психотерапевтическими техниками, можно выделить следующие преимущества арт-терапии: положительные эмоции, активная жизненная позиция, развитие творческого потенциала человека, эффективность в преодолении страхов, средство сближения людей, свободное самовыражение и самопознание. Таким образом, применение арт-терапевтических упражнений является одним из самых эффективных средств в борьбе с детскими страхами. Большое преимущество арт-терапии в коррекции детских страхов состоит в том, что с помощью арт-терапии можно выразить свой страх, нарисовать его на бумаге, то есть помочь ему проявиться. Например, можно попросить ребенка нарисовать его страх. Арт-терапия помогает вытащить страх на поверхность, найти его причину. Таким образом, ребенок начинает относиться к своему страху иначе. Наилучшим решением будет посмотреть на свой страх с юмором, либо преобразовать его во что-либо позитивное.

Одними из ключевых понятий в арт-терапии являются сублимация и трансформация, которые означают, что все внутренние эмоции во время терапии не подавляются, не вытесняются в подсознание, а преобразуются в экспрессивные образы посредством проекции. Творчество является своеобразным языком символов, понимая который, можно научиться видеть и понимать свои страхи, потаенные желания, неуосуществленные мечты и внутренние конфликты.

Во время арт-терапевтического занятия также рекомендуется осуществлять психокоррекцию эмоционального состояния посредством воздействия на психику человека различных цветов и их сочетаний. Более подробно данный метод описывается в учебнике В. М. Элькина «Театр цвета и мелодии ваших страстей. Цветовая психология и психотерапия шедеврами искусства. Гармонизация цветовых программ жизни и ваши тайные способности» [Элькин В. М., 2005].

Далее стоит рассмотреть различные техники в работе арт-терапевта, которые помогают ребенку справиться со своими страхами. Работа с глиной и пластилином помогает ребенку сконцентрироваться и успокоиться, а также эффективно побороть свои страхи. С помощью драматерапии также корректируются многие детские проблемы и страхи. Можно разыграть ситуацию, которая стала травмирующей для ребенка. Необходимо дать ему пережить и переосмыслить данную ситуацию. Именно в этом заключается уникальность драматерапии.

В борьбе с детскими страхами достаточно хорошо помогает имаготерапия. Имаготерапия — это театрализация и перевоплощение. Например, когда ребенок предстает в роли супер-героя, он невольно чувствует эмоциональный подъем, уверенность в себе и бесстрашие. Сказкатерапия помогает ребенку посмотреть на проблему иначе. Сказку можно прочитать и обсудить. Песочная арт-терапия создает огромное поле деятельности для творческого самовыражения ребенка. Музыкальная арт-терапия снимает стресс, убирает эмоциональное напряжение и усталость. Таким образом, ребенок становится более открытым для внешнего мира. Телесно-ориентированная терапия помогает вывести страх из тела, снять мышечные зажимы. Стоит также отметить положительный эффект воздействия игротерапии. Ребенок получает массу положительных эмоций, заряжается пози-

тивом, становится мужественным и бесстрашным [Киселева М. В., 2007]. Кукло-терапия подразумевает работу с куклами, выражающими страхи ребенка. Только теперь они становятся добрыми и совсем не хотят его обидеть [Татаринцева А. Ю., 2007]. Также достаточно эффективной является маскотерапия. Ребенок создает маску своего страха и вступает с ней в диалог. Он может разукрасить ее, сделать дружелюбной, и даже подружиться с ней [Никитин В., 2014].

Структура групповой арт-терапевтической работы включает в себя следующие этапы: подготовительный этап, разогрев, актуализация ощущений, индивидуальная работа, драматизация, обсуждение, заключение (рефлексия) [Лебедева Л. Д., 2003].

На стадии подготовительного этапа происходит подготовка ребенка, создание положительного настроения на работу. На данном этапе необходимо дать ребенку свободу, помочь раскрепоститься и поверить в свои силы. В качестве примера можно привести упражнения подготовительного этапа: рисование в пространстве, каракули, прогулка по пространству тетрадного листа. Стадия разогрева может включать в себя графические упражнения, рисование под музыку, пальчиковую гимнастику, дыхательные упражнения, элементы музыкальной и танцевальной терапии. Актуализация ощущений происходит во время тактильного взаимодействия с песком (отслеживание своих чувств, эмоций). Стадия индивидуальной работы — это работа клиента с рисунком, поделкой. Далее следует этап драматизации, который заключается в описании своей работы, эмоций, ощущений во время работы. Этап обсуждения направлен на выявление особенностей и причин страха. На этапе заключения происходит рефлексия, подводятся итоги, психолог дает советы для дальнейшей нормализации психологического состояния клиента.

Подводя итоги, стоит отметить, что методы арт-терапии играют важную роль в работе психолога. Благодаря большому разнообразию арт-терапевтических методов, психолог может найти индивидуальный подход к ребенку. Задача психолога состоит в том, чтобы он смог предоставить ребенку свободу самовыражения, помог ему осознать и переосмыслить свои страхи. Вышеперечисленные методы арт-терапии помогают ребенку раскрыть свой творческий потенциал, позволяют поднять общий тонус организма, настраивают ребенка на позитивное восприятие окружающего мира, в котором нет места страхам.

*Гузарева М. Г.*

### **«АМУР И ПСИХЕЯ». СКАЗКА ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ ЛЮДЕЙ**

Среди одиноких пожилых людей, проживающих в социальном доме Петродского района примерно 93 % — люди старше 70 лет.

Согласно теории поколений Штрауса и Хоува (1991 г.), люди, родившиеся в период с 1923 по 1943 г., обладают общими признаками «молчаливого поколения», среди которых нередко встречаются следующие — уважение к законам, должностям и статусам других людей, законопослушность, полный самоконтроль. Слово доктора для них — безоговорочная инструкция к исполнению, время отдыха предназначено исключительно для восполнения жизненно необходимых

ресурсов — сон, пополнение продуктовых запасов. Личные проблемы они обсуждают только с родственниками или близкими подругами.

Психолог социального дома регулярно проводит патронаж жителей, обеспечивая своевременное выявление психологического дискомфорта, конфликтов с соседями и других ситуаций. Психолог проводит систематическое наблюдение за состоянием психологического здоровья и оказывает (при необходимости) психологическую помощь получателю социальных услуг, проводит доверительные беседы, психодиагностику (по запросу), психологические консультации, индивидуальные психокоррекционные занятия. Также для жителей социального дома психолог проводит регулярные групповые занятия:

- психокоррекционное занятие «О чем молчит художник?» с использованием метода «Музейная арт-терапия», видеоматериал — фильмы о жизни и творчестве русских художников и репродукции их картин;
- тренинг по профилактике когнитивных нарушений «Клуб рассказчиков», на занятии используются методики Литературный художественный пересказ и сторителлинг;
- мини-тренинг «Анти-стресс», во время которого участники занятия осваивают приемы релаксации.

Тем не менее, некоторые пожилые люди не желают признаваться себе в существовании личных проблем, избегают обращаться за консультацией к психологу. Они не дают себе возможности приступить к решению своих проблем и у них, как правило, не бывает запроса на психологическую консультацию или психокоррекцию.

Для того, чтобы сделать услуги психолога еще более доступными для пожилых людей, было решено обратиться к новому для них направлению — «сказкотерапия».

В 2016 году психолог отделения обслуживания жителей социального дома Гузарева Мария Георгиевна и организатор культурных программ социально-досугового отделения Смирнова Алла Викторовна организовали и провели мероприятие «Интерактивный спектакль «Амур и Психея».

Показ спектакля состоялся 22 ноября в День психолога России в большой гостиной социального дома для клиентов дневного и социально-досугового и отделений, отделения временного проживания и жителей социального дома.

Спектакль представлял собой театрализованную дидактическую сказку, созданную в соответствии с алгоритмом [Зикевич-Евстигнева Т.Д., 2017] с элементами психокоррекции [Грабенко Т.М., 2011]:

1. Создание образа сказочной страны (завязка, появление главной героини, описание образа жизни, как накопление ресурсов, удачное замужество).
2. Разрушение благополучия (главная героиня пренебрегает основополагающими правилами, ее семейная жизнь разрушается, она находится в подавленном состоянии).
3. Восстановление (поиск помощников, показывающих пути выхода, появление провокаторов, предлагающих испытания; выполнение задания, главная героиня перерождается, происходит ее личностный рост и восстановление семьи).

Ниже приведено краткое содержание сказки, написанной психологом М.Г. Гузаревой по мотивам мифа об Амуре и Психее.

Давным-давно в одной прекрасной стране жил богатый и мудрый Царь, у которого была очень красивая дочь, имя ее — Психея. Была она такой чудной красоты, что никто из простых смертных не осмеливался предложить ей руку

и сердце. Амур, увидев Психею, в нее влюбился и перенес ее в свой дворец. Однако счастье ее продолжалось недолго. Амур строго-настрого запретил Психее смотреть на него, но она не смогла противостоять своему любопытству. Однажды ночью она зажгла свечу, и осветила его во время сна, после чего он покинул ее. Она же почувствовала, что носит под сердцем его ребенка.

Несчастливая Психея вернулась во дворец отца, и тот призвал к ней мудрецов-психотерапевтов. После нескольких консультаций у мудрецов Психея вновь почувствовала вкус к жизни, воспрянула духом и начала проходить испытания, после которых ее душа очистилась, а сама она переродилась и превратилась во взрослую ответственную женщину, не утратив, однако, прелести молодой девушки. Богиня Венера, которая придумывала невыполнимые задания с целью воспрепятствовать воссоединению влюбленных, оказалась бессильна перед мудростью царевны.

Амур и Психея снова стали жить вместе. Мудрая Психея записала отдельным текстом все свои приключения и создала науку о том, как стать счастливым человеком. И назвала эту науку — психология.

Главные и эпизодические роли в спектакле играли клиенты социально-документального отделения. Готовясь к спектаклю, они сами писали слова к своей роли, сочиняли мизансцены, шили себе костюмы.

Во время спектакля ведущие предлагали зрителям помочь Психее в прохождении испытаний. Они с интересом выполняли заранее подготовленные психо-профилактические задания и упражнения из психогимнастики, при этом чувствовали себя не просто зрителями, а участниками действия.

После спектакля зрители в качестве «обратной связи» заполняли заранее подготовленную анкету. Подавляющее большинство высказывало заинтересованность в данной форме работы, некоторые изъявляли желание принимать участие и в других формах психологической работы. Таким образом, у пожилых людей начинает преодолеться страх и недоверие к психологической службе.

Совместный проект психолога и организатора культурных программ будет продолжен. В настоящее время идет подготовка к спектаклю «Весенняя сказка» по мотивам русской народной сказки «Снегурочка».

*Демахина Е. И.*

## **АРТ-ТЕРАПИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО КОРРЕКЦИОННОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ И ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ СФЕРУ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Основная задача общества в отношении инвалидов — это «создание таких же условий жизни, что и для всего населения, и равной доли в улучшении условий жизни в результате экономического развития» [Всемирная программа действий в отношении инвалидов ООН, 1982 г.].

Проблему оказания целенаправленной профессиональной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья успешно решает Вольский реабилитационный центр (ВРЦ), который принимает детей-инвалидов с разной патологией в развитии. После изучения анамнестических сведений о ребенке и обследования

уровня его психофизического развития, составляется комплексная программа реабилитации ребенка-инвалида, рассчитанная на 21 день (курс пребывания в ВРЦ). Модель реабилитационного процесса позволяет работать в тесном контакте с психологами, врачами-специалистами Центра, членами медико-психолого-педагогической комиссии.

Роль семьи в процессе интеграции ребенка-инвалида и необходимость педагогических знаний и умений для родителей обосновали в своих работах Г.И. Бондаренко, Л.П. Боровой, М.Д. Горячева, Л.К. Грачева, Д.Н. Исаева, И.П. Каткова, В.В. Кузнецова и пр. Поэтому в нашем Центре коррекционно-педагогическая работа начинается с налаживания сотрудничества и построения доверительных отношений с детьми и их родителями. Через консультации, лекции, беседы и обучение родственников основам реабилитации в домашних условиях мы поддерживаем и оказываем помощь родителям. Пытаемся помочь им увидеть по-новому своего ребенка, найти в сложной ситуации позитивное решение, способствуем появлению у родителей надежды и уверенности в том, что их ребенок может овладеть необходимыми знаниями, умениями, навыками, облегчающими адаптацию и интеграцию в общество.

Активное участие родителей в воспитании и обучении собственных детей — это главное условие социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Вся коррекционно-развивающая работа с такими детьми представляет собой систему педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление нарушений психофизического развития ребенка посредством применения специальных средств и, главное, «работающих» методик реабилитации.

Одним из эффективных средств коррекционного воздействия на эмоциональную и познавательную сферу детей с отклонениями в развитии является арт-терапия. Именно применение арт-терапии позволило разнообразить и улучшить качество педагогической работы. Ценно то, что ее можно применять на разных этапах занятия, с детьми разного возраста; и то, что она несет в себе разную направленность: адаптационную, развивающую, медицинскую, релаксирующую и др. Например: для ребенка, который только поступил на курс реабилитации очень важно адаптироваться в нашем Центре; с заикающимися детьми перво-степенной задачей является расслабление мускулатуры органов дыхания; для категории младшего школьного возраста очень важным является развитие общей и мелкой моторики. Во всех этих случаях и многих других более результативными являются занятия с применением арт-терапевтических методик, которых в современном мире большое количество. Кроме классических видов методик, к арт-терапии относят также музыкотерапию, имаготерапию, сказкотерапию, библиотерапию, песочную терапию, игротерапию, ароматерапию и т. д.

Например, музыкотерапию использую на занятиях с детьми, как вспомогательное средство для комфортного «погружения» в рабочую ситуацию, снятия напряжения, повышения эмоционального настроения.

Это может быть релаксирующий метод, направленный на расслабление (звуки природы или специальная музыка для релаксации) или фоновая музыка, способствующая развитию положительных эмоций.

Имаготерапия занимает особое место среди видов арт-терапии. Эта методика имеет различные подвиды: куклотерапию, образно-ролевую драматерапию, психодраму. Активно использую в своей работе куклотерапию, которая способствует интенсивному развитию эмоционально-личностной сферы ребенка. Для

говорящих детей она помогает умению выразительно говорить, вести диалог, разыгрывать стихи, сказки, рассказы, мини-сценки. Детям с детским церебральным параличом (ДЦП) куклотерапия дает шанс владеть куклой, игрушкой и всеми доступными видами театра. Ребенок с большим трудом, но с огромным удовольствием берет в руки персонаж кукольного театра и от его лица рассказывает о своих мыслях. А если его речь затруднена, то педагог берет на себя роль рассказчика. Любимые герои становятся образцами для подражания. Игра может изменить отношение ребенка к себе, его настроение, способы общения со сверстниками.

В последние годы появилась самостоятельная методика, относящаяся к сказкатерапии, в основе которой также лежит психокоррекция средствами литературного произведения — сказки. Посредством данной методики на протяжении всего реабилитационного курса оказываю помощь детям с ОВЗ для развития творческих способностей, для интеграции личности. Глубочайшее воспитательное средство видел в сказке В. Г. Белинский: «В детстве фантазия есть преобладающая способность и сила души, главный ее деятель и первый посредник между духом ребенка и вне его находящимся миром действительности». Например, чтение русской народной сказки «Репка» проходит с последующей инсценировкой на фланелеграфе. Такой подход к занятию дает положительные результаты в работе с детьми с различными проблемами — задержкой психического развития, речевыми трудностями, нарушением слуха, умственной отсталостью, при аутизме, где вербальный контакт затруднен. С целью дать ребенку новые чувственные ощущения в проигрывании сказок в терапию также включаю различные сенсорные игры с сыпучими материалами и природными материалами для стимуляции осязательного чувства, развития мелкой моторики. Так, инсценируя сказку «Колобок» при помощи настольного театра, ребята с удовольствием выкладывают дорожку из фасоли для главного действующего лица. Двигаясь по лесной дорожке, Колобок находит шишки, желуди. Малыши рады, берут в руки шишки и выполняют ими движения под стихотворное сопровождение педагога: «Шишки с елки есть у нас, покажем их сейчас».

Такие упражнения несут огромную коррекционную направленность в реабилитационном процессе детей с отклонениями в развитии.

Хорошо сочетается со многими другими методами и подходами в коррекционной практике песочная терапия. При любом взаимодействии с песком, используются обе руки, порой одновременно, благодаря чему идет благотворное влияние на развитие правого и левого полушария, а так же их взаимодействия. При таком подходе гармонизируется эмоциональное состояние. Например, играем с детьми в «Прятки». Прячу в песке фигурки. Малышу необходимо найти фигурку (по одной) и рассказать: «Какая она (он)?». Эта игра хорошо применима при закреплении сенсорных умений и навыков, при автоматизации звуков. Очень часто песок заменяем на манную крупу. Благодаря самостоятельным рисункам на песке или манке, ребенок быстрее осваивает буквы и цифры, усваивает понятия «право» и «лево», временные понятия дня и ночи, времен года. У детей активно развивается мелкая моторика. Давно не секрет, что мелкая моторика стимулирует развитие мозговой деятельности. «Истоки способностей и дарований детей находятся на кончиках пальцев», — писал В. А. Сухомлинский. Подобные занятия являются очень полезными для детей, потому что зачастую происходит задержка речи, психического развития, когнитивных способностей. Благодаря песочной терапии удается преодолеть нежелание заниматься, негативизм, потому что все происходит в естественной и привычной для ребенка игровой среде.

Известно, что игровая деятельность, является ведущей в дошкольном возрасте и у детей с ОВЗ. В основу игровой терапии, как метода коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств у детей, положен свойственный ребенку способ взаимодействия с окружающим миром — игра. Игровые методы очень гибкие и активные средства коррекционного воздействия, поэтому многие из них используют с разными возрастными группами и в разных условиях, в зависимости от характера нарушений у ребенка. Таким образом, мотивационный потенциал игры направлен на более эффективное освоение программы педагогической реабилитации. Например, идет занятие на закрепление геометрических форм. Чтобы процесс познания был доступен и увлекателен, играем в «Чудесный мешочек». Эта игра хорошо знакома дошкольникам. Она позволяет обследовать геометрическую форму предметов, упражняться в различении форм. В мешочке находятся предметы разных геометрических фигур. Ребенок обследует их, ощупывает и называет фигуру, которую хочет показать. Задания можно усложнять и видоизменять.

Велико значение арт-терапии, которая, наряду с развитием художественно-творческой активности детей, их фантазии, совершенствует мелкую моторику рук, стимулирует развитие речи, активизирует познавательную деятельность на всех стадиях коррекционно-развивающей работы, дает колоссальный арт-терапевтический эффект. Особую ценность данная технология имеет для детей с ОВЗ, которые испытывают определенные затруднения из-за речевых и двигательных нарушений, аутизма или малоконтактности, а также сложности переживаний и их «невыразимости». Поэтому применение различных арт-терапевтических методик в реабилитационном процессе — залог высоких результатов коррекционной работы, которая успешно проводится в Вольском реабилитационном центре для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья.

И, конечно, неоценимую роль оказывает работа с родителями, при контакте с которыми педагог может очень многое сделать в своей плодотворной работе по развитию, воспитанию и обучению таких детей. Ведь семья — основа всей нашей жизни, и если в семье между родителями и детьми (и педагогом) будет взаимопонимание, то отличные результаты не заставят себя долго ждать.

*Загурская А. В.*

## **ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЬЮТЕРА В АРТ-ТЕРАПИИ**

Жизнь современного человека невозможно представить без компьютера. Компьютер сегодня применяется практически в любой сфере деятельности и предназначен не только для развлечения или коммуникации в интернете, но и используется как средство хранения и анализа больших объемов информации, управления некоторыми объектами и обучения. Возможности компьютерных программ могут быть использованы для развития творческих способностей и применены в качестве инструмента работы психолога арт-терапевта.

В данной статье рассмотрим следующие вопросы:

- методологические основы применения компьютера в арт-терапии;
- требования к материалам (компьютерные программы);
- основные стратегии работы;

- техники работы.

Применение компьютера в арт-терапии помогает раскрыть творческий потенциал клиента, является средством активации его внутреннего диалога со своей творческой личностью и самовыражения. Многие клиенты при этом не только расширяют свой эстетический опыт, но и обучаются компьютерной грамотности, что повышает самооценку. В создании разнообразных художественных работ на компьютере находят отражение внутренние процессы психического состояния клиента, их осознание в ходе диалога с арт-терапевтом позволяет достичь терапевтические цели в процессе консультации.

Для выполнения художественных работ на компьютере существуют различные компьютерные программы. Кроме того, доступ в интернет предоставляет огромное количество онлайн ресурсов, информации и материалов, которые могут быть использованы при создании арт-проектов. Большинство простых программ для рисования на компьютере включают в себя похожие инструменты, при помощи которых можно легко рисовать различные объекты (например, дом, дерево, солнце) и композиции, используя линии, формы, значки или картинки. Объекты можно заливать цветом, выбирать для них текстуру, добавлять тень и объем, увеличивать или уменьшать. Можно также добавлять текст и объекты из других программ (например, фотографии, картинки из интернета, отсканированные изображения и т.д.). При помощи специальных инструментов работу можно изменять: переворачивать текст, поворачивать или растягивать изображение, спроецировать его на другую поверхность (например, на кружку или футболку). Стандартными инструментами палитр большинства программ являются простые и цветные карандаши, кисти, распылители, ластик и т.д. При использовании более сложных графических редакторов можно создавать абстрактные рисунки в 2D и 3D форматах. Кроме того, существуют программы, которые позволяют работать не только со стандартными формами, но также создавать такие проекты, как придуманный мной человек или лицо, добавлять анимацию, которая трансформирует созданный объект полностью.

Не смотря на то, что применение компьютера в арт-терапевтической сессии для клиента может оказаться не только эффективным, но и полезным с точки зрения приобретения новых знаний, некоторые клиенты с неохотой соглашаются пробовать. Однако вскоре они понимают, что работать на компьютере достаточно просто и интересно [Бухальтер С., 2009]. Для создания простых изображений не требуется больших усилий и продвинутых знаний компьютера: достаточно щелкнуть мышкой, чтобы добавить или удалить изображение. Клиент сам выбирает и решает, что делать с работой: сохранить, удалить или отменить некоторые изменения. Он может сохранить отдельные части работы или всю ее целиком для дальнейшего использования.

Таким образом, компьютерные программы, которые клиент выбирает и использует для создания своей художественной работы, способствуют появлению у него чувства контроля над ситуацией и помогают выполнить запрос, с которым он пришел на консультацию.

С. И. Бухальтер предлагает 12 техник работы арт-терапевта с применением компьютера [Бухальтер С., 2009]. Рассмотрим некоторые из них.

#### *Техника «Трансформация II».*

Цели и задачи: психологическая коррекция, развитие творческого мышления и воображения, повышение уверенности в себе.

Материалы: программа для работы с изображениями Photoshop Elements, разработка компании Adobe, состоящая из фильтров, которые позволяют изменять текстуру, стиль, форму. Например, фотографию яблока можно уменьшить, увеличить, растянуть, добавить эффект карандашного рисунка или картины маслом; лицо можно сделать шире, больше; нос можно удлинить, укоротить, выпрямить или сделать вздернутым.

Описание: предложите клиенту изменить фотографию человека, которую вы подготовили заранее. Скажите, что можно изменить все черты лица, некоторые из них, что-то добавить или удалить, пока не получится лицо, которое ему понравится.

Вопросы: обсудите с клиентом, что для него важно в других людях. На что он обращает внимание (улыбка, глаза, зубы, внешность полностью и т.д.)? Спросите, что он чувствовал, какие изменения произошли в процессе работы над фотографией? Предложите вспомнить, в какие моменты своей жизни он испытывал подобные чувства либо хотел бы, чтобы произошли подобные изменения?

**Техника «Семейная сцена».**

Цели и задачи: исследование семейных ролей, развитие концентрации и мелкой моторики.

Материалы: программа The Kid Pix, разработка компании The Learning Company, включает коллекцию шаблонов и инструментов для рисования: мелки, краски, цветные карандаши. Дополнительные инструменты: аэрозольная краска, саунд-арт, 3D формы и спецэффекты (например, размытие границ), шаблоны фонов (лес, сказочные замки). При помощи мыши можно выбирать и размещать на рисунке формы, фигуры, цветы и другие объекты.

Описание: предложите клиентам создать сцену из семейной жизни с использованием программы The Kid Pix.

Вопросы: обсуждение фокусируется на отношениях в семье и взаимодействии ее членов друг с другом. Клиенты могут изменять и дополнять работу по своему усмотрению, а затем сохранить для использования во время консультаций. Сохранение изменений, внесенных клиентами, дает им чувство свободы и контроля над ситуацией. Программа проста в использовании, ластиком можно стереть все, что не нравится.

**Техника «Объявление».**

Цели и задачи: решение проблем, повышение самооценки.

Материалы: программа Microsoft Power Point, входит в пакет программ Microsoft Office (любой версии), используется для создания презентаций или художественных работ. Для создания слайдов можно выбирать фоны из шаблонов, добавлять тексты и надписи разных стилей и шрифтов, добавлять картинки из раздела клип-арт.

Описание: предложите клиенту создать объявление о каком-либо достижении или рассказать, чем он гордится в своей жизни (людьми, предметами, работой, личными качествами, например, внимательностью, готовностью прийти на помощь, волонтерской деятельностью), при помощи программы Microsoft Power Point.

Вопросы: обсуждение фокусируется на достижении и как оно представлено. Можно предложить клиенту обсудить его чувства во время работы с разными инструментами.

**Смешанная техника «Абстрактный рисунок».**

Цели и задачи: решение проблем, выражение чувств, расширение эстетического опыта.

Материалы: программа Microsoft Paint, бумага, цветные карандаши, маркеры.

Описание: предложите клиенту создать художественную работу на половине листа при помощи программы Microsoft Paint. Попросите распечатать рисунок. Затем предложите дорисовать этот рисунок, используя цветные карандаши и/или мелки и т. д.

Вопросы: обсуждение фокусируется на использовании инструментов для рисования на компьютере, на бумаге и на готовой работе. Обсудите с клиентом его чувства при работе с разными инструментами и материалами.

При проведении арт-терапии с использованием приведенных в данной статье техник значительную роль играет возможность изменения значения системы визуальных образов, что приводит к изменениям чувств клиента, его отношению к людям и событиям, благодаря чему достигается основная цель, которую преследует арт-терапевт — решение психологической проблемы клиента.

*Иоаннисян Е. М.*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА АРТ-ТЕРАПИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ВОЛЕВОЙ РЕГУЛЯЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Воля — это осознанное регулирование человеком своего поведения и деятельности. Волевая регуляция необходима для формирования социального поведения и психологической подготовки к школьному обучению.

Важно отметить три направления проявления воли:

1. Познавательные процессы — память, внимание, мышление, речь.
2. Поведение, взаимодействие с окружающими.
3. Саморегуляция.

Поведение ребенка формируется сочетанием и чередованием процессов возбуждения и торможения. Самосознание ребенка старшего дошкольного возраста еще недостаточно зрелое. Ему трудно контролировать свои действия. Тем более, это трудно детям с задержкой психического развития. Таким детям проблематично сконцентрировать свое внимание. Они легко возбуждаются, «заражаясь» друг от друга, и очень трудно успокаиваются. Поэтому им необходима помощь в развитии регуляторных процессов со стороны взрослых. Эта помощь состоит в специальных занятиях и упражнениях, направленных на развитие волевой регуляции и улучшение эмоционального состояния, так как волевая и эмоциональная сферы непосредственно связаны друг с другом. По содержанию эти упражнения можно разделить на группы. При формировании занятия желательнее использовать упражнения из каждой группы.

Как вводные и подготовительные упражнения можно использовать мышечную релаксацию, дыхательную и глазодвигательную гимнастику. Эти упражнения помогают детям научиться управлять поведением через ощущения своего тела. Расслабление позволяет устранить беспокойство, тревогу, восстанавливает силы и здоровье, увеличивает запас энергии, пробуждает творческий потенциал. Вместе с тем, основными и ведущими в данных занятиях являются арт-терапевтические

методики, такие как игровая терапия, сказкатерапия, танцедвигательная терапия, продуктивная и изобразительная деятельность.

Игровая терапия. Игра остается основным видом деятельности в старшем дошкольном возрасте. Поэтому игры, связанные с развитием мелкой и крупной моторики, повторением и воспроизведением движений и слов педагога необходимы для развития познавательных процессов психики. Для формирования произвольного поведения очень важны ролевые игры по правилам. Игра для детей интересна, привлекательна и эмоционально наполнена. Вместе с тем игра возможна только при соблюдении правил. Вырабатывая в игре навык соблюдения правил и управления своими действиями в соответствии с этими правилами, дети в дальнейшем могут использовать это умение в жизни и учебной деятельности.

Сказкатерапия. При прослушивании, сочинении, рассказывании, проигрывании сказок дети увлекаются сюжетом и могут выразить свои проблемы, переживания в символической форме и дистанцироваться от них.

Изотерапия и продуктивная деятельность. Известно, что дети очень любят рисовать, вырезать, наклеивать, лепить. В процессе этой деятельности раскрываются их способности к творчеству. Здесь дети могут дать волю своей фантазии и воображению. Так же, как и в сказкатерапии, они имеют возможность выразить в символической форме свои проблемы и переживания, используя цвет, форму, свободные образы. Дети получают удовольствие от взаимодействия с художественными материалами, что тоже способствует релаксации и расслаблению и улучшению эмоционального состояния. Вместе с тем, процесс творческой деятельности, проводимой под руководством взрослого, обязательно требует подчинения определенным правилам. Поэтому также способствует развитию волевой регуляции.

Все эти занятия должны проходить совместно со взрослыми и под их руководством. Так как только взрослый может показать пример мотивированного поведения, научить ребенка правилам и вовлечь его в игровую и творческую деятельность своим примером и увлеченностью. В ДОУ это делают воспитатели, педагоги и психологи в процессе групповых и индивидуальных занятий. Важно отметить, что арт-терапевтические занятия с педагогом-психологом имеют ряд существенных отличий от развивающих занятий с педагогом-дефектологом. Это полностью безоценочное отношение к продуктам творчества и свобода в использовании цветовых образов.

При проведении арт-терапевтических упражнений важно придерживаться следующих принципов:

1. Ориентироваться на успешность ребенка при выполнении задания.
2. Следить за тем, чтобы в процессе создания творческой работы ребенок был занят своим рисунком, не отвлекался и не разговаривал с другими участниками занятия. Для погружения в собственный процесс можно сопровождать творческую работу тихой спокойной музыкой без выраженного содержания.
3. После завершения творческого процесса обязательно дать возможность каждому ребенку показать свою работу и рассказать о ней. При этом следить, чтобы другие дети слушали говорящего.
4. При проведении танцедвигательных упражнений и хороводов помнить о том, что дети с задержкой психического развития склонны к неуправляемой двигательной активности. Поэтому движения в упражнениях могут быть только медленными и плавными.

Заключение. Необходимо, чтобы деятельность, направленную на развитие волевой регуляции продолжали родители дома каждый со своим ребенком. Особенно это важно для детей с задержкой психического развития, так как они более других нуждаются в индивидуальных занятиях. Прямой личный контакт особенно с близкими любимыми людьми необходим такому ребенку для развития его эмоционально-волевой сферы. Волевая регуляция тесно связана с эмоциональным состоянием и развитием. И самое сильное и позитивное эмоциональное развитие у ребенка происходит в совместных играх с родителями.

*Капустина В. В.*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-МЕТОДОВ В ЦЕЛЯХ ПОВЫШЕНИЯ И ГАРМОНИЗАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Эмоциональные нарушения у детей — проблема, с которой все чаще сталкиваются родители, педагоги и воспитатели. Детские психологи полагают, что основными причинами возникновения эмоциональных нарушений у детей могут стать:

- перенесенные в детстве заболевания и стрессы;
- особенности физического и психоэмоционального развития ребенка, в том числе задержки нарушения или отставания в интеллектуальном развитии;
- микроклимат в семье, а также особенности воспитания;
- социально-бытовые условия проживания ребенка, его ближайшее окружение.

Нарушения в эмоциональной сфере у детей могут быть вызваны и другими факторами. Такие, как частые просмотры телевизора, бесконтрольные игры за компьютером. А также в неудовлетворении базовых потребностей.

Ребенку, помимо потребностей в пище, сне, тепле, физической безопасности нужно: чтобы его любили, понимали, признавали, уважали; чтобы он был кому-то нужен и близок; чтобы у него был успех в делах, учебе; чтобы он мог себя реализовать, развивать свои способности, самосовершенствоваться и т. д.

Любая неудовлетворенная потребность приведет к страданию, а возможно, и к «разрушительным» эмоциям. К сожалению, в нашем современном ритме ни школа, ни родители не уделяют этим вопросам должного внимания. Ребенку очень сложно самостоятельно справляться с эмоциональными проблемами.

Для того чтобы дети смогли выражать свои чувства и эмоции социально приемлемым способом, можно использовать арт-методы. Данный подход в работе с дошкольниками имеет ряд преимуществ.

Во-первых, арт-терапия ориентирована на невербальное общение. Детям трудно словесно описать накопившиеся переживания, а благодаря рисунку они могут отреагировать свои эмоциональные переживания.

Во-вторых, творческое пространство и безоценочное отношение к продуктам творчества являются благоприятным условием для самовыражения и адекватной самооценки ребенка.

В-третьих, арт-терапия вызывает у детей положительные эмоции, способствуя развитию самостоятельного мышления.

Используя арт-методы, можно повысить уровень эмоционального развития и развить креативность у детей дошкольного и младшего школьного возраста 5–9 лет.

На базе Центра культуры и спорта «Лаголово» в Ломоносовском районе открыта творческая мастерская «Акварель», которую посещают дети 5–9 лет.

В изостудии не стоит задача обучить ребенка рисованию. У нас не урок рисования. Нашей главной целью является:

1. Развитие воображения и креативности.
2. Развитие уверенности в себе.
3. Творческих способностей детей.
4. Повышение уровня эмоциональной сферы.

Занятия проводятся в небольших группах по 6–8 человек 1,5 часа (с перерывом 10–15 мин.) 1 раз в неделю.

Занятия четко структурированы.

На первом этапе всегда процедура знакомства и установление контакта между участниками.

А также снижение эмоционального напряжения и страха детей перед занятием, т.е. создание безопасного пространства. Для этого используются различные психогимнастические игры. Психогимнастические игры — это не просто игры, которые носят развлекательный характер. Это игры, которые нужны для того, чтобы участники вынесли максимум практической информации и ценного опыта из занятий. Игра — это эффективный способ моделирования жизненных ситуаций и преодоления сложившихся проблем, и если детям объяснить это, их мотивация существенно повысится.

Таким образом, психогимнастические упражнения позволяют:

- создать более доверительную атмосферу в группе;
- повысить уровень открытости участников;
- снизить напряженность;
- активно вовлечь участников в процесс;
- способствует сплоченности в группе, что обеспечивает результативную работу.

А также используются настольные игры. Такие, как «мемори», «зверобуквы», «добль», «пазлы» и т.д. В играх делается акцент на соблюдении правил. Ребенок часто хочет нарушить правила, схитрить, подглядеть, чтобы быстрее всех дойти до финиша, больше набрать карточек и победить. Педагог объясняет, что не всегда важна победа. Стремиться к победе надо, но конструктивным путем, в рамках заявленных правил. В мире творился бы полный хаос, если бы не было правил.

Игры, направленные на развитие правого полушария, т.е. на творческое мышление. Например игра «Угадай, что на картинке...»

Игровой этап очень важен. Бывает, дети прибегают на занятие сразу после спортивной секции, или только что поссорились с мамой, или что-то у них произошло в школе, в детском саду. И тогда чтобы снять напряжение и настроится на творческий, исследовательский процесс, используются игры. Дети очень доверяют этими минутами, поэтому практически никогда не опаздывают на занятие, стараются быть пунктуальными и дисциплинированными.

Далее в каждой группе существуют правила, которые мы все вместе придумываем.

Например:

1. На занятия приходим вовремя.
2. Уважаем друг друга.
3. Когда один из участников говорит, остальные все слушают.
4. Стараемся быть внимательными и доброжелательными друг к другу.

Далее мы приступаем к изодейтельности. Изучаем различные техники рисования, знакомимся с многообразием художественных материалов. Приходя в студию ребенок, чаще всего, имеет опыт использования фломастеров по белой бумаге. Ребенку важно поэкспериментировать, поисследовать как себя ведут различные художественные материалы, их возможности. Когда ребенок приобретает опыт, у него появляется больше возможности создавать и придумывать что-то свое.

Еще важный момент: все материалы для творчества должны быть хорошего качества. Ребенок в процессе работы должен получать удовольствие, тем самым он внутренне будет гармонизироваться. Для свободы творчества одеваться нужно соответственно, чтобы не бояться испачкать одежду.

В конце занятия мы садимся в круг, чтобы рассмотреть и обсудить полученные творческие работы.

Дети придумывают название своим работам. Рассказывают свои впечатления от процесса. Что понравилось, что не понравилось, какие наблюдения, открытия.

Педагог отмечает находки каждого, тем самым делает акцент на том, что получилось: на выбор цвета, расположение на листе, на выразительность рисунка и т.д.

Чтобы каждый имел опыт успеха. И было желание делать что-то дальше. Дети очень любят обсуждать свои работы, они тут же начинают придумывать фантастические истории про своих героев, любят, когда все их слушают. Таким образом у детей развивается умение слушать других и интересоваться творческими работами своих сверстников, то есть ориентация на децентрацию (преодоление детского эгоцентризма). А также ребенок приобретает положительный опыт публичных выступлений. Это является хорошей подготовкой к школе. Умение без страха выйти к доске перед классом, рассказать по картинке или ответить на вопрос учителя.

Еще хотелось бы особо отметить. Важность педагога обращать внимание на свои собственные ощущения. Бывает, что во время занятий ребенок, как нам кажется, нарисовал «какую-то мазню», что лучше бы сделал так... и хочется сказать, как надо... И мы взрослые, педагоги, имея свой колоссальный опыт, навязываем ребенку нашу взрослую точку зрения, тем самым не учитываем столь хрупкий, только формирующийся мир маленького человека.

Особенность данного метода заключается в том, что мы позволяем ребенку рисовать «такую мазню». Тем самым мы даем ему возможность выразить свое собственное отношение, возможно напряжение, или страх через продукт творчества. Проявляя в рисунке свои чувства, дети испытывают облегчение, т.к. они дистанцируются от своей проблемы, заключенной в рисунке. И поскольку проблема излагается в символической форме, ребенок не испытывает страха от соприкосновения с ней. Если ребенок находится в дисгармонии — это выражается в рисунке. Ведь что такое творчество? — это усиленная внутренняя работа над собой. Чтобы раскрыть у ребенка собственные творческие способности необходимо гармонизировать его эмоциональное состояние. Важно настроиться и погру-

зиться в творческий процесс. Если ребенок в гармоничном состоянии, то и работа отражает внутреннее состояние. Конечно, это не быстрый путь. По началу может казаться, что мы занимаемся ерундой. Но наша задача не ориентироваться на результат, нам важен процесс.

Ребенок раскрывается постепенно. Родителям и педагогу важно переждать и не мешать этому процессу.

В результате психологической настройки и использования художественных техник дети создают красивые, эффектные творческие работы. Ребенок с гордостью несет свой рисунок показать родителям, друзьям. Он с радостью говорит: «Это моя работа, это я сделал!» Тем самым повышается самооценка и происходит укрепление позитивного образа «Я». Родители не верят, что их ребенок сам сотворил такую красоту.

Занятия в мастерской, где сама обстановка и атмосфера не похожи на школьную, вероятно, помогают детям передохнуть, что немаловажно, поверить в себя, в свои способности.

В процессе работы можно отметить, что данный подход к обучению очень органичен, понятен и интересен для ребенка. Поэтому дети с радостью посещают студию, не боятся экспериментировать и творчески самовыражаться.

*Киселева М. В.*

## **САМОДИАГОСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА**

Метод арт-терапии опирается на тот факт, что каждый человек имеет творческий потенциал, энергию создателя. Сознание человека и его деятельность создает окружающую реальность — пространство, в котором и живет данный индивид. В подсознании каждого человека имеется информация о всех событиях, которые произошли с ним на протяжении всей его жизни и способах гармонизации внутреннего состояния. Природная система самодиагностики и самогармонизации существует у каждого человека и пробуждение этого состояния — *основная цель арт-терапевтического процесса.*

Арт-терапевтический процесс обладает особенностями, которые связаны с тем, что отношения клиента и арт-психолога опосредуются продуктом творческой деятельности клиента и отражают процесс творческой экспрессии.

Клиент в процессе психокоррекции сам создает свои образы, насыщая их личным символическим содержанием, что отражается в продуктах творчества в виде цвета, линий, пятен, композиционного решения рисунка, структуры повествования сказочной истории. В связи с этим, основной задачей арт-психолога является помощь клиенту в раскрытии глубинного содержания образа и высвобождении рисурсной (энергетической) составляющей посредством «конструктивного» диалога.

Психологи предлагают весь период жизни человека разделить на семилетние циклы, во время которых происходят определенные психологические и физиологические перемены, а также ситуации, являющиеся стрессовыми для человека и оставляющие свой след в «пространстве прошлого» в виде деструктивной матрицы.

В связи с этим оказалось возможным разработать цвето-возрастную таблицу, и использовать ее в арт-терапевтическом процессе с клиентами, опираясь на цветовую характеристику продуктов их творчества (рисунков). Далее представлен алгоритм арт-терапевтической работы с клиентами, состоящий из пяти этапов.

Первый этап. Человек, у которого возникла проблема, и которую он не может решить самостоятельно, становится клиентом. (Частичная блокировка взаимодействия сознания — подсознания). Клиент — это человек, который в ранние периоды жизни пережил тяжелые стрессовые ситуации, оставившие «след» в пространстве прошлого и проявляющиеся в настоящем времени в виде проблем психологического, поведенческого или психосоматического характера.

Второй этап. Встреча клиента с психологом — возникновение эмоционального резонанса, выявление запроса — проблемы клиента. Клиент формулирует запрос, т. е. с помощью речи — «звуковой вибрации» осуществляет связь своего сознания с подсознанием и получает ответ в виде идеомоторного акта — рисунка.

На процесс возникновения и качество эмоционального резонанса оказывает влияние личная готовность психолога, включающая следующие аспекты:

- Теоретический и практический компонент подготовки психолога в области арт-терапии;
- Степень проработанности собственных проблем.
- Благонейтральное состояние психолога.
- «Остановка внутреннего диалога» в процессе общения с клиентом и выключение «интерпретационного театра».

Благонейтральное состояние психолога — это вхождение психолога в эмоциональный терапевтический резонанс с клиентом

Остановка внутреннего диалога и выключение интерпретационного театра предполагает возможность психолога слушать и слышать то, что говорит клиент, то есть восприятие информации клиента.

Этапы восприятия информации включают в себя следующее:

- услышать, а не домыслить, то, о чем говорит клиент, и всегда верить тому, что он говорит;
- определиться, понятен ли смысл того, что о чем говорит клиент, повторить своими словами информацию и порадоваться тому, что смысл сказанного понятен;
- прочувствовать своим телом эту новую информацию, отследить возникшие новые ощущения и прислушаться к ним;
- уловить ответную реакцию своего организма, и излучить эту информацию из себя в виде вопроса к клиенту, вступая с ним в конструктивный диалог, радуясь продуктивному общению.

Третий этап. Психолог активизирует творческий потенциал личности клиента с помощью использования стимульных материалов, в роли которых выступают карандаши, мелки, фломастеры, краски, глина, пластилин, картинки, тексты-сказки, музыкальные композиции, фигурки и игрушки, предлагая задания и получая продукт творчества клиента.

Четвертый этап. На следующем этапе взаимодействия клиента с психологом, происходит изучение продукта творчества клиента посредством конструктивного диалога, ориентируясь на телесные ответные реакции организма клиента и психолога. В процессе конструктивного диалога, психолог обращает внимание на детали (цветовую гамму, характер линий и пятен, композицию работы — местоположение объектов, используя при этом терминологию клиента, и используя

цвето-возрастную таблицу, направляя внимание клиента на тот возраст, который соответствует выбранному клиентом цвету.

Пятый этап. Далее клиенту представляется возможность погрузиться в воспоминания того периода жизни, в котором произошли стрессовые события, и восстановить связь сознания с подсознанием в виде решение проблемы — инсайта.

*Киселева М. В.*

## **ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕХНИК ДЛЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТРУКТУРЫ ЛИЧНОСТИ С УЧЕТОМ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ**

В настоящее время в современной психологии нет единого понимания личности, ее структуры, некоторые ученые особое внимание уделяют внешним проявлениям поведения человека, связанным с его социальной активностью, другие исследователи обращают особое внимание на поиск основного источника поведения человека.

Однако большинство исследователей считает, что личность — своеобразная совокупность черт, включающая в себя все множество разнообразных характеристик человека, определяющих образ мышления и поведения данного индивида. Так, например, А. Г. Ковалев рассматривал личность как синтез: темперамента, направленности (система потребностей, интересов, идеалов), способностей (система интеллектуальных, волевых и эмоциональных свойств), а по мнению К. К. Платонова, личность имеет «динамическую структуру», включающую социально обусловленные особенности (направленность, моральные качества), личный опыт (объем и качество имеющихся знаний, умений и навыков, привычек), индивидуальные особенности различных психических процессов (внимание, память), и биологически обусловленные особенности (темперамент, задатки, инстинкты).

Формирование личности происходит в процессе жизнедеятельности человека при взаимодействии с окружающей средой на протяжении всей его жизни, обеспечивая оптимальный уровень социальной адаптации индивида и этим обуславливается отличие людей между собой, так как в каждые возрастные периоды жизни человека имеются свои особые различия знаний, опыта, интересов, способностей и навыков. И именно по этим причинам возникают межличностные конфликты, которые в свою очередь могут привести индивида к «эмоциональному залипанию» в данном временном континууме, приводящему к остановке реального восприятия и адекватного реагирования на события социума, к стереотипному мышлению, замедляя процесс самоактуализации, вызывая социальную дезадаптацию.

Социальная дезадаптация представляет собой состояние динамического несоответствия между живым организмом и внешней средой, приводящее к нарушению физиологического функционирования, изменению форм поведения и развитию патологических процессов. Человек, находящийся в состоянии социальной дезадаптации не способен самостоятельно разрешить проблемы психологического или поведенческого характера и поэтому он нуждается в профессиональной психологической помощи.

Высокоэффективным методом психологической помощи является психологическое консультирование с использованием арт-техник, заданий — упражнений, которые позволяют активизировать деятельность правого творческого полушария головного мозга клиента посредством взаимодействия со стимульным материалом и самого процесса творчества, дающего возможность свободно выразить свои чувства, потребности и фантазии в виде продукта творчества. Самое главное в создании продукта творчества — это его новизна, и, следовательно, невозможно оценить его продукт, что исключает интерпретацию и оценку результата деятельности клиента, создавая безопасное арт-терапевтическое пространство, открывая доступ к процессу осознания своего «Я». И в соответствии с концепцией К. Роджерса, «у человека, открытого своему новому опыту, каждый стимул свободно передается нервной системой, не искажаясь каким-то защитным процессом, он доступен сознанию, независимо от того, берет ли этот стимул начало в окружающем мире, воздействуя формой, цветом или звуком на чувствительные нервы, или же он идет от внутренних органов, или это след памяти в центральной нервной системе» [Роджерс К., 2004]. А так как задания-упражнения разработаны с учетом возрастных особенностей и предъявляемой проблематики, они служат инструментом для изучения чувств, идей и событий, для развития межличностных навыков и отношений, укрепления адекватной самооценки, создания более уверенного образа себя, что и позволяет достичь оптимального уровня социальной адаптации.

*Ковалева М. М.*

## **ИЗУЧЕНИЕ ЦВЕТОВЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ**

Основы чувственного восприятия цвета заложены в физиологической природе человека. Цвета оказывают на организм, нервную систему и психику непосредственное влияние.

Достаточно много факторов, определяющих цветовые предпочтения людей. Часть из них связано с культурными обычаями и традициями, цветовой символикой, другие с индивидуальными особенностями человека и т. д. Не отрицая роли всех этих факторов, следует признать объективный характер энергетического аспекта цветового воздействия на человека.

Описание воздействия цвета — физиологического, оптического и эмоционального — относится, скорее, к детскому восприятию, чем к взрослому. Дети более чувствительны к запахам, звукам и краскам, они воспринимают цвет иначе, чем взрослые и пользуются им как выразительным средством, передавая свое отношение, свои чувства, свои эмоции.

При обосновании своего цветового выбора дети не опираются на предметные ассоциации цвета, или какие либо другие факторы, а исходят из впечатления, производимого на них тем или иным цветовым стимулом.

В ходе исследования было предложено детям использовать для рисования краски основных цветов синего, желтого, зеленого и красного. Основанием для

такого выбора послужило то, что четыре названных цвета совершенно различны, в то время как все остальные цвета близки к одному из четырех основных.

Дети делали растяжку, изначально брали основные цвета, постепенно добавляя белый, получались разные оттенки каждого цвета, например от ярко красного до розового, от синего до голубого и т. д. Рисую тем или иным цветом, они рассказывали свои наблюдения, какие чувства испытывают. Затем им было предложено выбрать один из наиболее понравившихся цветов, для того чтобы раскрасить рисунок в одной цветовой гамме. В результате мы получили такие данные: 10 из 14 детей предпочли красный цвет, 3 ребенка — желтый, 1 ребенок — синий.

Красный цвет занимает первое место в списке цветовых предпочтений детей. Можно предположить что это «самый любимый» цвет детского возраста. Результаты данных проводимого исследования дают основание считать энергетический аспект цветового воздействия одним из ведущих при формировании цветовых предпочтений детей. Красный цвет имеет наибольшую длину волны (620–800 нанометров), низкую частоту, что требует для восприятия значительного количества энергии. Также он имеет максимально возможную насыщенность и яркость. Возбуждающий, согревающий, активный и энергичный — из всех цветов спектра красный вызывает наиболее сильную физиологическую реакцию — оказывает стимулирующее воздействие на мозг, увеличивает частоту пульса и дыхания, активизирует все функции организма.

Вслед за красным следует желтый, хотя он менее «популярен», чем красный, положительное отношение к нему у детей значительно превалирует над отрицательным. Красный и желтый — цвета «активной стороны» пользуются у детей младшего школьного возраста значительно большей симпатией, чем какие-либо другие цвета.

Цвета коротковолновой части спектра (синий и зеленый) значительно проигрывают им в популярности.

Л. Н. Миронова, анализируя различия в цветовых предпочтениях в зависимости от возраста и образовательного уровня, полагает, что простые, чистые, яркие цвета действуют на человека как сильные, активные раздражители. Они удовлетворяют потребностям людей со здоровой, неутомленной нервной системой — дети, подростки, молодежь, крестьяне, люди физического труда, открытые, простые и прямые натуры. Сложные, малонасыщенные, разбавленные оттенки действуют, скорее, успокаивающе, чем возбуждающе, вызывают более сложные ощущения, отражают потребности субъектов достаточно высокого культурного уровня и предпочитают чаще людьми среднего и пожилого возраста, интеллигентного труда, лицами с утомленной и тонко организованной нервной системой [Миронова Л. Н., 1984].

*Коваленко И. В.*

## **ДЕКОРАТИВНЫЕ БУСИНЫ КАК АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА**

Арт-терапия на сегодняшний день является одним из самых молодых и стремительно развивающихся направлений практической психологии.

Арт-терапию называют «мягкой», оттого что степень воздействия на личность клиента в этом случае минимизирована, а сам процесс «исцеления» больше

похож на занятие творческим хобби. Но при этом значение и пользу такой терапии не стоит недооценивать.

Занимаясь творчеством, человек проецирует внутренние переживания на свое творение. Такая проекция не осознается: чувства, эмоции, мысли, переживания и воспоминания выходят наружу, минуя сферу сознания, и оттого не поддаются ни коррекции, ни критике разума. Поэтому методики арт-терапии относят к числу проективных методов психодиагностики и психокоррекции.

Сегодня арт-терапия имеет множество видов и подвидов, которые продолжают появляться: изотерапия, цветотерапия, музыкотерапия, песочная терапия, видеотерапия, игротерапия, библиотерапия, сказкатерапия, маскотерапия, драматерапия, фототерапия, денс-терапия.

Арт-терапия позволяет естественным образом скорректировать психоэмоциональное состояние, а именно:

- выразить негативные чувства и эмоции (агрессию, обиду, ревность, зависть и другие) в приемлемой форме;
- избавиться от стресса, иного рода напряжений и тревог;
- избавиться от страхов и фобий;
- избавиться от стереотипов и ограничений за счет появления более широкого, креативного взгляда на окружающий мир;
- повысить самооценку и уверенность в себе.

Кроме гармонизации психического состояния личности, терапия искусством:

- помогает раскрыть творческий потенциал личности, развить способности и таланты;
- применяется в качестве вспомогательного метода лечения многих заболеваний;
- способ установить доверительные отношения между психологом и клиентом;
- предоставляет возможность сконцентрироваться на внутренних переживаниях и развить эмоциональный самоконтроль;
- является способом социальной адаптации (особенно это заметно когда арт-терапия проводится в группе);
- является прекрасным способом выразить чувства и мысли для тех, кто не умеет/не хочет/не имеет возможности сделать это на словах.

Подводя итоги можно сказать, что арт-терапия — это способ на символическом уровне выразить содержание внутреннего мира личности посредством рисования, лепки, танца и прочих видов искусства и творчества, а в результате получить внутреннюю гармонию и психологическое благополучие.

В арт-терапии применяется множество методик и материалов. Со временем появляется все больше арт-терапевтических материалов. Чем они оригинальнее и доступнее в использовании, чем большую активность они дают в самореализации и самовыражении личности, тем они более интересны и эффективны в работе. По нашему мнению, один из наиболее эффективных материалов — декоративные бусины.

Порой нам всем так не хватает ярких красок и позитивных моментов, бусины могут помочь исправить эту ситуацию. Это эстетически приятный материал и тактильно, и визуально. С их помощью мы можем на занятиях развивать интеллект, сенсорику, мелкую моторику. Упражнения с бусинами способствуют улучшению внимания: повышается его устойчивость, формируется произвольное внимание.

Игры с бусинами развивают многие положительные качества характера: богатое воображения и творчество при воплощении своего замысла, терпеливость и волевые качества в моменты преодоления трудностей.

Но самое главное: любое взаимодействие с декоративными бусинами — это очень приятно и весело!

Наиболее активно можно использовать бусины в ходе песочной терапии, поскольку здесь клиенту дается возможность выбирать из огромного количества любые предметы и использовать их при создании своей композиции.

Клиент может наделить выбранные бусины любыми образами, построить свою картину и таким образом проработать волнующую его проблему.

Каждый психолог, арт-терапевт знает, что все, что человек сам выбирает, чем себя окружает, все это отражает его собственный мир, его ощущения и восприятия. Выбирая ту или иную бусину, клиент отражает свои предпочтения или отрицания определенного цвета, формы, размера. Мир, построенный с помощью декоративных бусин очень информативен для специалиста и нагляден для самого клиента.

Преимущества в использовании декоративных бусин состоят в том, что их можно использовать и в индивидуальной, и в групповой работе с клиентами. А также использовать в активной и релаксационной деятельности.

Бусины можно использовать с клиентами разного возраста и пола.

Примеры игр и упражнений с применением декоративных бусин в работе психолога:

«Релаксация»: знакомство с материалом, спонтанная игра, выбор наиболее отзвучающих бусин. Фокусировка внимания на сенсорных ощущениях помогает ощутить себя в ситуации «здесь и теперь», способствует эмоциональной регуляции.

«Театр прикосновений»: групповая форма релаксации, при расслаблении одного участника группы остальные осуществляют с ним сенсорное взаимодействие, раскладывая на теле различные бусины.

«Инсталляция-сказка»: создание композиции из бусин в «найденном» или предложенном пространстве. В зависимости от контекста арт-терапевтического процесса, инсталляция может создаваться в песочнице, круглой тарелке, на различных цветочных фонах, фотографиях ландшафта. Придумывается история или сказка, по мере сочинения композиция трансформируется. Техника инсталляции позволяет соединить разрозненные фрагменты в единое целое, обладающее совсем иными качествами, чем его составляющие.

«Инсталляция реальности»: с помощью бусин предлагается передать отношения в какой-либо системе (семья, класс, социальные отношения). Выбираются бусины, символизирующие себя и членов системы, раскладываются в соответствии с взаимосвязями присутствующими в системе. Инсталляция позволяет диагностировать аспекты взаимоотношений, осуществив желаемые перестановки спланировать возможные изменения в системе.

«Выбери меня»: групповая игра в ассоциации, где каждый участник ассоциирует себя и другого с бусиной, аргументируя свой выбор. Участники делятся своими переживаниями. Игра эффективно применяется при арт-терапии с семьей.

Игра «Остров сокровищ»: клиенту предлагается закопать бусины-сокровища в песочнице и отправиться на поиски сокровищ. Раскапывая сокровище, клиент называет, что ценное приходит в его жизнь вместе с сокровищем, какое качество характера, возможность, знание или умение он получает, обладая сокровищем. Игра позволяет обсудить с клиентом его значимые ценности, принятие или отвержение системы ценностей его семьи.

Игра «Как это относится ко мне?»: с закрытыми глазами выбираются бусины. Когда бусина выбран, клиент открывает глаза, и психолог спрашивает, что в жизни клиента напоминает эта бусина, как этот цвет и форма относятся к нему. В этой игре бусины используются как стимульный материал для свободных ассоциаций. Использование метода активного воображения позволяет выявить возможные направления работы, прояснить запрос.

Инсталляция «Мир на ладошке»: психолог предлагает клиенту создать композицию из понравившихся бусин на ладони.

«Сортировка» (используется для детей): бусины могут быть отличным инструментом обучения. Сортировка бусин по разным параметрам (цвету, размеру, форме, поверхности, наличию отверстий) развивает внимательность, мышление, мелкую моторику.

«Мозаичные картины»: бусины разного размера, цвета и фактуры — хороший материал для создания мозаичных картин и панно. Самый простой вариант — приклеивать бусины с помощью клея или двустороннего скотча к картону. Более прочной основой может быть лист ДСП, керамическая плитка, деревянная пластина. В качестве дополнения к камням подойдут ракушки, семена растений, камушки и пайетки.

Таким образом, взаимодействуя с яркими декоративными бусинами, у клиента активизируется интуитивная творческая деятельность, в ходе которой происходит процесс самопознания, саморазвития и самоисцеления.

*Лебедева Е. С.*

## **ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ АРТ-ТЕРАПИИ КАК ТЕХНОЛОГИИ, НАПРАВЛЕННОЙ НА АКТИВИЗАЦИЮ ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ НА ПРИМЕРЕ ПНИ № 2 С. МОЛОЧНОЕ**

В современной практике социальной работы, широко используют технологию арт-терапии в работе с различными категориями населения. Данная технология направлена на активизировать личностные ресурсы пожилых в условиях психоневрологического интерната.

**Актуальность** настоящего исследования обусловлена тем, что приобщение людей с ментальными отклонениями к творческому мастерству на занятиях имеет большое значение в формировании личности его культурного багажа, духовного развития и активизации внутренних ресурсов. Заряд добра, красоты души, сострадания, волнующая глубина мира — все это жизненно необходимо для развитой личности, готовой к творческой деятельности. В то же время новые формы изучения мира, как реализация метода проектов, могут способствовать активизации ресурсов деятельности людей с ментальными отклонениями на занятиях, что, безусловно, будет способствовать повышению уровня эффективности творческого процесса.

В статье предложена программа по активизации ресурсов, средствами арт-терапии, основана на применении куклотерапии и сказкотерапии.

Арт-терапия относится к психологическому воздействию искусством и используется в социальной, педагогической, социальной работе как средство гармо-

низации и развития психики человека через его занятия художественным творчеством. Арт-терапия подходит для работы с любой категорией населения.

Л. Д. Лебедева отмечает, что в настоящее время понятие «арт-терапии» имеет несколько значений: совокупность видов искусства, используемых в лечении и коррекции; комплекс арт-терапевтических методик; направление психотерапевтической и психокоррекционной практики. Современная арт-терапия включает в себя следующие направления: изотерапия, куклотерапия, музыкотерапия, сказкотерапия.

Для нашей программы были выбраны 10 человек в возрасте от 55 до 60 лет. Для них был разработан комплекс мероприятий арт-терапевтической направленности. Всего проведено 10 занятий, каждый из которых посвящено определенной тематике. Для получателей социальных услуг была разработана анкета, которая позволяет выявить имеющиеся ресурсы личности. Исходя из данной анкеты и разрабатывались занятия.

Проводимая нами работа осуществляется на следующих этапах:

Подготовительный этап:

- 1) сбор информации по теме исследования;
- 2) проанализировать возможные подходы по активизации ресурсов личности;
- 3) изучить требования организации арт-терапевтических занятий.

Основной этап:

- 1) разработка критерий оценивания;
- 2) проведение мероприятий.

Заключительный этап:

- 1) анализ и подведение итогов;
- 2) при необходимости коррекция заданий, занятий;
- 3) создать методической разработки по проведению мероприятий направленных на активизацию личностных ресурсов.

Таблица 1

Общие компетентности, выбранные для оценивания в ходе проведения работы

№	Название компетенции	Основное содержание действий	Метод оценивания	Оценочные средства, критерии
1	Образовательные	Навыки выполнения простейших работ, интересы	Анкетирование	Диагностические работы по предметам; критерии диагностики.
2	Познавательные	Уровень усвоения получаемого материала, способность выполнения поставленных задач	Критерии диагностики	
3	Решение проблем	Определять последовательность действий при решении конкретных задач, учитывать временные затраты	Исследовательские задачи	

Итоги занятий таковы, что из десяти человек 8 научились контролировать свои эмоции вовремя выполнении заданий, 9 освоили техники выполнения тряпичных кукол, 6 человек научились работать в команде и создавать творческие командные работы. Два человека научились субъективно оценивать красоту и качество своих работ. Все десять человек приняли участие в творческой выставке и проявили себя. Начали заниматься новыми видами творчества и развивать себя.

Таблица 2

Критерии оценивания

Направленность мероприятия	Критерий № 1 Качественное выполнение своей работы	Критерий № 2 Ориентация на новый результат	Критерий № 3 Развитие внутренних и внешних ресурсов
Ориентация на взаимодействие			
Ориентация на locus контроль			
Ориентация на свои собственные представления			

Следует отметить, что арт-терапия активизирует ресурсы личности с помощью символических образов, метафор. Она основана на мобилизации ресурсов пожилых людей, внутренних механизмов саморегуляции и исцеления.

Таким образом, арт-терапевтические занятия по арт-терапии позволяют рационально организовать время и активизировать внутренние ресурсы получателя социальных услуг. Исходя из результатов занятий, которые свидетельствуют, что пожилые люди, с ментальными отклонениями выполняя творческую деятельность, активизируют внешние и внутренние ресурсы. Процесс активизации происходит по следующим направлениям: взаимодействию, контролю и общим представлениям получателя социальных услуг. Это позволяет применить, ранее разработанные нами занятия, по активизации ресурсов личности.

*Макаренко М. Р.*

### **АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЗИТИВНОГО САМООТНОШЕНИЯ «ПУТЕШЕСТВИЕ К СЕБЕ»**

Подростковый возраст является сложным этапом развития человека, он во многом определяет всю дальнейшую жизнь человека. В этот период активно формируется характер, развивается самосознание, вырабатывается собственная независимая система эталонов самооценивания и самоотношения (И. С. Кон, В. С. Мухина, И. И. Чеснокова, Д. И. Фельдштейн и др.) [Ананьев Б. Г., 2002].

Следует отметить, что самоотношение является ведущим компонентом структуры самосознания подростка. В отечественной и зарубежной

психологической литературе самоотношение понимается как эмоциональный компонент самосознания, который, с одной стороны, опирается на самопознание, а с другой — создает главные предпосылки для формирования саморегуляции, самоактуализации и саморазвития личности. Также важным новообразованием подросткового возраста является саморефлексия — отражение собственной психики личностью с помощью самонаблюдения и самоосознания. Способность к осознанию дает возможность человеку увидеть себя со стороны, наблюдая, анализируя и размышляя над собственным «Я», включая психические состояния, эмоции и чувства, мысли, поступки по отношению к людям [Макарова Н. Г., 2000]. В. Франкл, рассматривая процесс саморефлексии, говорил о том, что «человек как рефлексирующее существо обладает способностью к самопринятию, к самоопределению и самоосмыслению, к творению себя» [Франкл В., 1990].

Саморефлексия как результат осознания подростком своих переживаний, мыслей и поступков является не только значимым аспектом самоотношения, но и может выступать в качестве внутреннего ресурса в процессе становления личности, ее адаптации и самоопределению. Для того, чтобы без потерь пройти путь взросления, ребенку важно понимание самого себя, своих чувств, потребностей, желаний, умение регулировать свои состояния. Осознавать происходящее внутри себя, давать адекватную оценку своим поступкам. Развивать коммуникативные навыки, так необходимые для общения. Все эти навыки невозможны при низком уровне рефлексии. Также важным аспектом, являющимся на качество жизни, является позитивное самоотношение человека. Отношение личности к себе оказывает важное влияние на проявление социальной активности. Оно является мотивом саморегуляции поведения и проявляется на всех этапах осуществления поведенческого акта, начиная с мотивов и завершается собственной оценкой своих действий [Кольшко А. М., 2004].

В этой связи актуальным становится вопрос о методах оказания психологической помощи и поддержки подросткам, способных запустить механизмы гармонизации, помогающие подростку найти ресурсы в себе самом. Следует отметить, что методы арт-терапии основаны на мобилизации творческого потенциала человека, внутренних механизмах саморегуляции и исцеления. Они отвечают фундаментальной потребности в самоактуализации — раскрытию широкого спектра возможностей человека и утверждения им своего индивидуально-неповторимого способа бытия в мире [Копытин А. И., Свистовская Е. Е., 2004].

Методы арт-терапии обладают возможностями мягкой гуманной поддержки личности ребенка, развивают его способности к самопознанию (Дж. Аллан, М. Бурно, Л. Д. Лебедева, В. Ловенфельд, Е. Г. Макарова) [Герасимов П. Е., 2015]. Они соответствуют потребности подростка в мягком подходе, могут играть роль «экзистенциальной поддержки», способствовать гуманизации отношений, личностному развитию, формированию позитивного самоотношения и др. [Копытин А. И., Свистовская Е. Е., 2004].

Отвечая на ставшие перед нами вопросы, мы создали арт-терапевтическую программу психологического сопровождения подростков по формированию позитивного самоотношения. Данная программа предназначена для подростков 13–15 лет. Основная цель, помочь подростку познакомиться с собой через творческий процесс. Обрести доверие к себе, понимание своих желаний, и бережное отношение к своему внутреннему миру. Помогая подростку в понимании своего «Я», мы поможем ему наладить отношения с самим собой, в понимании и признание своих разных сторон, осознание своих чувств и переживаний. Учитывая,

возрастные психологические особенности подросткового возраста, в нашей программе нет готовых ответов и теорий. Занятия помогут участникам выйти на свои внутренние ресурсы. Чтобы в дальнейшем подростки смогли сами стать себе источниками поддержки, мотивации и поощрения.

Безопасная атмосфера тренинга построена на принципах гуманистической психологии.

*Цели:*

- актуализация собственных ресурсов;
- повышение активности личности;
- осознание подростками собственных чувств и переживаний;
- развитие понимания и принятия себя и своих эмоций.

*Задачи:*

- расширение знаний и представлений подростков о себе;
- осознание образа Я;
- формирование стремления к самопознанию и саморазвитию;
- осознание собственных потребностей и возможностей их удовлетворения;
- формирование способности нахождения своего внутреннего потенциала.
- приобретение навыков рефлексии;
- формирование у подростков навыков психологической самопомощи и саморегуляции;
- формирование самостоятельности и умения принимать собственные решения;
- развитие творческого потенциала подростков.

*Состав групп:*

- оптимальная численность 10 человек;
- группа должна комплектоваться на добровольной основе.

*Рекомендуемая частота занятий:* два раза в неделю.

*Тренинг рассчитан:* на 12 занятий по 2,0–2,5 академических часа (общая продолжительность 24 часа). Группу ведет один ведущий, но эффективнее если двое. В группе могут принимать участие от 3 до 12 подростков.

Программа построена на основе Путешествия Героя, где подросткам предлагается, войдя в образ своего любимого Героя, проделать Путь. Найти свои сокровища и победив Драконов обновленными вернуться домой.

### Программа занятий

№ занятия	Тема занятия	Цель занятия	Количество часов
1	Знакомство (Появление Героя)	Знакомство с участниками группы. Создание благоприятных условий для процесса самораскрытия. Поиск оптимальных правил работы в группе, способствующих благоприятной атмосфере.	2
2	Заколдованная страна	Создание условий для самораскрытия и повышения творческого потенциала. Знакомство с понятием личностных границ. Формирование навыков саморефлексии.	2

3	Я наделен волшебной силой	Помощь в осознании своих внутренних ресурсов. Формирование навыков самопомощи и саморегуляции. Формирование навыков саморефлексии.	2
4	Добрые помощники Героев	Помощь в осознании своих внутренних ресурсов. Формирование навыков самопомощи и саморегуляции. Формирование навыков саморефлексии.	
5	Внутренние препятствия	Расширение и углубление знаний о себе. Формирование навыков самоисследования. Формирование навыков положительного отношения к себе. Обучение принятию себя в любых ситуациях. Развитие навыков рефлексии.	2
6	Моя сила	Расширение и углубление знаний о себе. Формирования навыка доверия к себе Повышение самоуважения. Формирование навыков поиска внутренних ресурсов. Формирование позитивных установок на саморазвитие и самосовершенствование.	2
7 и 8	Встреча с драконами	Расширение и углубление знаний о себе. Овладение методами самопомощи. Обучение навыкам самоанализа.	4
9	Что нужно для счастья	Овладение методами самопомощи. Формирование позитивных установок на саморазвитие и самосовершенствование	2
10	Проводы Героев	Дать возможность участникам осознать себя как уникального человека со своими индивидуальными особенностями принять себя. Формирование способности нахождения своего внутреннего потенциала.	2
11	Прощание	Подведение итогов. Закрепление стремления к самопознанию и саморазвитию. Развитие навыков рефлексии.	2
ИТОГО			22

Мы надеемся, что бережное сопровождение подростка по его внутреннему миру, поможет ему понять и принять свои смыслы. Научит бережно относиться к себе, слышать себя, уважать свои желания, видеть свои возможности. Что в свою очередь даст опору внутри себя.

*Паник Л. Н., Штефан Н. А., Щепилова С. Н., Янеева И. Е.*

## **САМОДЕЛЬНАЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ГАРМОНИЗАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА**

Внедрение и реализация ФГОС для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья обеспечивает создание условий для максимального личностного развития детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА), психолого-педагогического сопровождения их индивидуальности и творческого потенциала.

Одним из современных направлений сохранения и укрепления здоровья, улучшения эмоционального благополучия детей с НОДА является арт-терапия, активно применяемая в образовании. Методы арт-терапии универсальны и могут быть адаптированы к различным задачам, начиная от решения проблем социальной и психологической дезадаптации и заканчивая развитием человеческого потенциала. Мы в своей работе, учитывая особенности и возможности обучающихся с НОДА, используем только их элементы, которые способствуют гармонизации эмоционально-волевой сферы детей с НОДА через развитие способностей самовыражения и самопознания.

Самодельная мультипликация является одним из любимых видов деятельности детей и подростков с НОДА, которая объединяет в себе разные виды творчества, а именно элементы сценического, изобразительного искусства, музыки, литературных жанров, знание компьютерных технологий и другое. Она доступна детям с НОДА любого возраста, каждому можно найти применение своих индивидуальных способностей. Сам процесс создания самодельного мультфильма учит работать в команде, а приобретение новых знаний и навыков происходит естественно, органично и радостно, открывая широкие горизонты для развития личности.

Ниже представлены этапы работы над самодельными мультфильмами «ПРО РАДОСТЬ» и «ПРО ГРУСТЬ»

Оформление стенда «Что нас радует? Что нас огорчает?»

Идеи формулировались непосредственно в процессе практической деятельности. В работе над созданием образов приняли участие большинство учащихся нашей школы вне зависимости от их интеллектуальных и двигательных возможностей. Было изготовлено из воскового пластилина большое количество грустных и веселых персонажей разного возраста и пола. При этом мы заметили, что для наших детей с двигательными нарушениями работа с пластилином нова, крайне привлекательна и эффективна. Используя пластилин, даже ребенок с очень тяжелыми двигательными нарушениями может чувствовать себя более активным «творцом», чем при рисовании.

Работа над установлением причинно-следственных связей между эмоцией и ситуацией, ее вызывающей, так же охватила всех учащихся школы и проводилась в несколько этапов. Сначала ребята в специальном бланке отвечали на вопросы «Что радует и что огорчает людей разного пола и возраста». Для наших учащихся с высоким уровнем эгоцентризма данное задание было сложным, так как им приходилось учитывать эмоции и желания других людей. Затем по резуль-

татам групповой дискуссии и при рассмотрении множества чужих работ, они формулировали общее мнение, а затем изображали из пластилина возможные причины радости и грусти.

Создание стенда «Что нас радует? Что нас огорчает?» стало наглядным результатом работы всех учащихся школы за учебный год, и каждый учащийся мог увидеть свою работу и оценить работы других детей.

Выбор стихотворения «Кислые стихи» Эммы Мошковой и рисование сюжетов для мультфильма «Про грусть».

Совместно с детьми были подобраны и предложены на обсуждение несколько стихотворений известных авторов, и выбрано стихотворение Эммы Мошковой «Кислые стихи». Оно насыщено образами, которые стимулируют детское воображение, персонажи неявны, не до конца определены, детям надо подключить свою фантазию, чтобы представить, как выглядят «кислое солнце», «кислое небо», «кислые прохожие», «кислое мороженое».

При работе над прорисовкой сюжета для мультфильма задача взрослого состояла в создании атмосферы доверия и безопасности в творческой группе, обучении учащихся не только высказывать свои идеи, но и принимать и положительно оценивать идеи своих партнеров по творчеству, а также спокойно принимать критические замечания в адрес своих идей.

Создание стихотворения о радости по мотивам стихотворения Эммы Мошковой «Кислые стихи» и рисование сюжетов для мультимедийного пособия «Про радость».

Подбор «литературной основы» для пособия про радость оказался еще более трудоемким. В процессе групповых обсуждений один из учащихся предложил самим сочинить стихотворение «Про радость», изменив стихотворение Эммы Мошковой.

Написание нового стихотворения так же стало продуктом группового творчества детей. Сначала дети индивидуально пробовали подобрать подходящие слова и образы, затем в малых группах обсуждались самые удачные варианты. В процессе работы детям приходилось самим критически относиться к результатам своего творчества, сравнивая его с более удачными вариантами своих одноклассников. Возможность услышать чужую идею и признать ее более удачной — трудная задача для детей с НОДА. В работе над совместным творческим продуктом это часто удавалось.

Создание мультимедийных пособий «Про грусть» и «Про радость»

Покадровая фотосъемка стала самым ярким и эмоциональным этапом нашей деятельности. Дети должны были сами распределить обязанности (фотографа и аниматоров, отвечающих за передвижение персонажей), и роли согласно своим возможностям и индивидуальным особенностям.

Фотосъемка мультфильма требовала большой согласованности действий учащихся, необходимо было учитывать особенности движений каждого элемента, каждого передвигающегося персонажа. Способность к слаженным групповым действиям, учет скорости передвижения, а, следовательно, и двигательных возможностей своего одноклассника-партнера по команде — пусть небольшой, но очень важный шаг в личностном развитии наших детей.

Мы считаем, что весь процесс работы над созданием мультфильмов был пронизан множеством самых разнообразных результатов совместной творческой деятельности детей и взрослых.

В процессе спонтанной творческой деятельности были созданы условия для недирективного психолого-педагогического сопровождения каждого участника, для обогащения личного опыта и расширения коммуникативных возможностей детей и подростков. Привлечение к деятельности каждого ребенка с учетом его индивидуальных особенностей способствовало развитию его самооценки, умения адекватно оценить свои возможности, сильные и слабые стороны.

Участие в совместной творческой деятельности, в том числе в разновозрастных группах обогатило личный опыт детей и подростков.

К настоящему моменту нами создано четыре самодельных мультфильма («Про грусть», «Про радость», «Про страх», «Про злость»), они являются результатом детского творчества, «говорят на детском языке», близки, понятны и доступны другим детям. Их использование на групповых и индивидуальных занятиях повышает эффективность усвоения знаний учащимися об эмоциях, способствует более полному их осознанию; развитию способности дифференцировать чувства других людей; умению выражать свои эмоции вербально и невербально.

Наши мультфильмы могут стать первым шагом, пусковым крючком для развития рефлексии как у детей с ОВЗ, так и у детей из дошкольных общеобразовательных учреждений. Они могут быть началом дискуссии для обсуждения детьми начальной школы своих эмоций и ситуаций, их вызывающих. Они могут мотивировать детей на создание собственных творческих работ — рисование эмоций, сочинение историй, съемка своих мультфильмов.

Окончательная цель нашего творческого процесса — создание самодельных мультфильмов по всем базовым эмоциям.

*Раннала Н. В.*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИК АРТ-ТЕРАПИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕСУРСОВ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ В ТРЕНИНГЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

Представители помогающих профессий сегодня включены в различные виды коммуникативной деятельности. Многообразие профессионального общения часто связано с переживанием стрессовых состояний, приводящих к эмоциональному истощению и выгоранию специалистов. В связи с этим в тренинги профессиональной компетентности включены упражнения, направленные на развитие навыков стрессоустойчивости и формирования ресурсов саморегуляции. Мы остановимся на тех техниках, которые могут быть использованы в рамках указанного тренинга.

В начале работы группы тренер может предложить нарисовать рисунок «Я и моя работа/моя организация». Эта методика позволяет определить общее эмоциональное состояние участника и его отношения к работе в целом. Если блок тренинга посвящен стрессовым факторам в помогающих профессиях, то более целесообразно использовать рисуночную методику «Я и стресс» [Монина Г.Б., Раннала Н.В., 2009]. Данная методика может быть использована тренером и как диагностический инструмент и как арт-терапевтическая методика. Остановимся на этой методике подробнее. Цель данной методики помочь

участникам осознать и вербализовать свои представления о стрессе, определить свое отношение к данному феномену, выявить субъективные трудности, переживаемые участниками группы в настоящий момент, а так же, собственные ресурсы противостояния стрессовым ситуациям.

Тренер предлагает участникам бумагу формата А4 и фломастеры и дает группе следующие инструкции: «Нарисуйте, пожалуйста, рисунок «Я и стресс». Он может быть выполнен в любой форме — реалистической, абстрактной, символической, художественной. Большое значение имеет ваша степень искренности, то есть желание изобразить свои мысли, чувства, образы, которые пришли вам в голову сразу после того, как вы услышали тему. При необходимости можно воспользоваться цветными фломастерами. Вы имеете полное право не показывать ваш рисунок группе, если вы этого захотите».

Поскольку данный тест проводится в начале тренинга, то тренер может обратить внимание участников на то, что большую часть нашей профессиональной жизни мы используем левое полушарие, которое отвечает за логические действия. Во время рисования мы активизируем наше правое образное полушарие. Поэтому психологи считают, что процесс рисования является оздоровительным уже сам по себе. Не случайно рисование широко используется в психологической практике. Участники рисуют в течение 4–5 минут. Затем тренер начинает задавать вопросы, на которые участники отвечают самостоятельно (мысленно), не записывая ответы на бумаге, не произнося их вслух. После каждого вопроса тренер дает участникам от 15 до 20 секунд для внесения изменений и дополнений в рисунок. Далее мы приводим примерный список вопросов, которые может задать тренер.

1. Посмотрите внимательно на свой рисунок и отметьте крестиком место, где вы изобразили себя

2. Использован ли в вашем рисунке цвет? Посмотрите, какие цвета/цвет преобладает в рисунке. Что для вас значит именно этот цвет? Если вы не использовали цвет, с чем это связано?

3. Как вы изобразили стресс? В виде живого существа, абстрактной фигуры, конкретного человека?

4. Посмотрите, сколько места занимает на листе ваше изображение и сколько — стресс, почему?

5. При изображении себя и стресса использовали ли вы похожие цвета? Какие?

6. Есть ли на рисунке какой-либо барьер между вами и стрессом? Может быть, вы держите в руках саблю, зонт или что-то еще? Если вы почувствовали необходимость, нарисуйте еще что-либо, что может защитить вас от стресса.

7. Есть ли у вас почва под ногами, на что вы опираетесь. Или вы висите в воздухе? А в жизни на кого вы можете опереться? Если такие люди существуют в вашей реальной жизни, но их почему-то нет на рисунке — дорисуйте их.

8. Как вы можете изменить свой рисунок, чтобы чувствовать себя более защищенным от воздействия стрессового фактора?

9. Какие еще ресурсы, которые вы имеете, вы хотите добавить в ваш рисунок? Нарисуйте их, пожалуйста.

После того, как участники ответят на последний вопрос, тренер просит их объединиться в подгруппы по 4–5 человек для обсуждения упражнения. Как правило, группы объединяются по принципу совпадения каких-либо позиций, касающихся восприятия понятия «Стресс», стратегий и ресурсов, проявившихся в рисунках. В каждой сформированной группе желающие могут высказаться

по поводу своих ощущений и мыслей, возникших в процессе рисования. При этом остальные слушают, дополняют, высказывают свою точку зрения, задают вопросы, но не критикуют. Говоря о том, что помогает и что мешает эффективно действовать в ситуации стресса, можно высказываться как по поводу своего личного опыта, так и основываясь на наблюдениях за поведением людей, умеющих преодолевать стрессы. Затем каждая подгруппа формулирует несколько основных позиций, по которым они хотели бы что-то изменить в своих реакциях на стрессоры. Тренер предлагает желающим высказаться по поводу проделанной работы или по поводу своих ощущений. Если кто-то из участников после обсуждения хочет внести дополнительные изменения в свой рисунок или перерисовать его полностью, то тренер предлагает сделать это дома, после завершения тренинга и принести новый рисунок на следующий день. При интерпретации данной методики тренер может использовать свои знания по арт-терапии и правила интерпретации из любых руководств по работе с проективными методиками [Лебедева Л. Д., 2006; Грегг М. Ферс, 2003].

Для развития ресурсов стрессоустойчивости, в тренинге также может быть использовано упражнение «Кто самый спокойный?». Тренер просит участников назвать образ какого-либо животного, предмета или явления, которые ассоциируются в нашем сознании с состоянием полного спокойствия и невозмутимости (например, древняя пыльная египетская пирамида, телеграфный столб, пустой бамбук, резиновая кукла, многовековая дуб). Это могут быть так же образы животных (как правило, участники предлагают образы львов, тигров, кошек, медведей) и пейзажей, восприятие которых дает ощущение спокойствия. Когда участники выбирают нужные образы, им предлагается нарисовать эти образы на бумаге. Далее тренер предлагает нарисовать эти образы на стикерах и поместить их на своем рабочем месте.

Для развития навыков релаксации, участникам также может быть предложено вспомнить какие-либо места в городе или на природе, где они чувствовали себя спокойно и умиротворенно. Однако большим терапевтическим эффектом является рисование места для релаксации, которое бы было идеальным для человека, своеобразной фантазии на тему «Мое волшебное место релаксации».

Описанные здесь методики позволяют участникам осознать важность развития внутренних психологических ресурсов для повышения уровня профессиональной компетентности.

*Родионова В. А.*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ В САМОАНАЛИЗЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА В ПОСЛЕДИПЛОМНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Самоанализ, или педагогическая рефлексия, является неотъемлемой частью профессиональной жизни педагога вне зависимости от того, в каком образовательном учреждении он реализует себя — в дошкольном, общеобразовательном, среднем или высшем профессиональном. В педагогической науке в наиболее общем виде самоанализ рассматривается как изучение педагогом состояния, результатов своей собственной учебно-воспитательной работы, установление

причинно-следственных взаимосвязей между элементами педагогических явлений, определение путей дальнейшего совершенствования обучения и воспитания учащихся. Исследователями этого феномена доказано, что самоанализ является неотъемлемым свойством педагога как профессионала, входит как обязательный компонент в состав профессионализма. Под феноменом профессионализма в акмеологии (см., например, Деркач А. А. и др.) принято понимать интегральную характеристику личности педагога, предполагающую владение им несколькими видами профессиональной деятельности, и наличие у педагога сочетания профессионально важных психологических качеств, которые обеспечивают эффективное решение профессиональных педагогических задач по обучению и воспитанию обучающихся.

Значение самоанализа профессионализма в последипломном образовании преподавателей высших учебных заведений трудно переоценить. Это обусловлено в первую очередь функциями, которые выполняет самоанализ в педагогической деятельности преподавателя вуза: диагностической, познавательной, преобразующей, самообразовательной. На образовательной программе «Преподаватель высшей школы» (второе, дополнительное к высшему образованию), реализуемой с целью повышения квалификации профессорско-преподавательского состава в Первом Санкт-Петербургском государственном медицинском университете имени академика И. П. Павлова в рамках различных учебных дисциплин, необходимость самоанализа достигнутого уровня профессионализма возникает неоднократно. Это происходит в рамках таких учебных курсов, как «Основы педагогики», «Педагогическая акмеология», «Технологии профессионально ориентированного обучения», «Профессионально ориентированная риторика» и др.

Особая значимость процесса самоанализа профессионализма преподавателями медицинского вуза, а также специфика уровня их образования (в основном это люди, обладающие ученой степенью в области медицины) и педагогической деятельности преподавателей (обучение студентов-медиков, а также младшего медицинского персонала в лечебных учреждениях, пациентов и их родственников) обуславливает тщательный отбор методов и приемов организации и проведения самоанализа профессионализма в процессе последипломного образования. Наша многолетняя практика показывает, что самыми оптимальными методами для организации этого процесса являются арт-технологии. Они позволяют мягко переводить специфику негуманитарного, клинического мышления, которым обладают медики-профессионалы, в плоскость гуманитарного, обнаруживать скрытые смыслы и значимые аспекты в ранее представлявшимися незначимыми нюансах профессиональной деятельности.

Для организации самоанализа профессионализма в рамках образовательного процесса на курсах повышения квалификации мы используем арт-технологии, проверенные временем и доказавшие свою эффективность в арт-педагогике, а также адаптируем арт-терапевтические методики с учетом специфики последипломного образования и конкретной аудитории и разрабатываем авторские арт-приемы. Такие проверенные арт-технологии, как «Мое имя», «Маски» «Мой бейдж», «Разговор двух линий», «Коллаж», «Мандала», авторская методика, основанная на адаптированном психологическом упражнении А. М. Прихожан «Мой профессиональный портрет в лучах восходящего солнца» эффективны в качестве настройки на восприятие учебного материала, раскрытия творческого потенциала, в качестве средства повышения уровня познавательной активности, средства освоения учебного материала, средства обогащения и повышения качества

образовательного процесса, реализуемого со студентами, а также как средство релаксации.

Рассмотрим использование арт-технологий в самоанализе профессионализма в последипломном образовании медиков-педагогов на примере арт-технологии, которую мы назвали «Карта моего профессионального мира». В ее основу положено известное арт-упражнение «Карта сердца», автором которого считается американская писательница и поэтесса Джорджия Хёрд (Heard), а также упражнения, используемые отечественными арт-терапевтами в работе с детьми и взрослыми — «Карта себя» и «Карта моего внутреннего мира» (Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Е. Д. Полякова). В качестве «флажка входа» (термин Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой, который подразумевает определение места, с которого начинается путь по воображаемой карте) мы предлагаем слушателям определить собственный, уже достигнутый уровень профессионального мастерства с опорой на классификацию Э. Ф. Зеер. «Флажок цели», т. е. места на карте профессионального мира, к которому слушатели стремятся дойти/проложить путь профессионального самосовершенствования. Сознательное конструирование карты своего профессионального мира, определение цели движения в нем и маршрута этого движения, точки/«флажка входа» и «флажка выхода» позволяют не только запустить процесс профессиональной рефлексии, но и наметить пути самосовершенствования, определить актуальную на конкретный момент времени точку профессионального развития, спрогнозировать дальнейшее позитивное бытие в профессии. Отметим, что образовательная программа «Преподаватель высшей школы» (второе, дополнительное к высшему, образование) реализуется на протяжении календарного года, что позволяет слушателям обращаться к однажды созданной «Карте профессионального мира» неоднократно, внося в нее коррективы, отмечая проданный путь в профессии.

Таким образом, опыт показывает широкие возможности использования арт-технологий в самоанализе профессионализма, их положительное влияние как на организацию учебного процесса в последипломном образовании, так и на личностное развитие всех его субъектов.

*Романова Е. А.*

## **АРТ-ТЕРАПИЯ И РИТУАЛ: К ИССЛЕДОВАНИЮ КОММУНИКАЦИИ**

Тематизируя изучение коммуникации в групповой арт-терапии, рассмотрим ее составляющие — уровни, способы и направленность — при одновременном соотношении арт-терапии с культурной формой, такой как ритуал.

Состояние групповой психотерапии и групповой психиатрии, по замечанию Я. Морено [Морено Я., 2001], вполне объяснимо, если обратиться к истокам соматической медицины, предпосылка которой такова: центр физического здоровья находится в индивидуальном организме, следовательно, физическое заболевание человека не предполагает совместного с ним лечения его близких. Когда психиатрия вырабатывала методы лечения, она использовала именно медицинский принцип. Экстраиндивидуальное влияние было исключено. В лице психоанализа индивидуалистический подход получил свое подтверждение, «группа»

имплицитно рассматривалась Фрейдом как эпифеномен индивидуальной психики. Предполагалось, что если прошедших психоанализ индивидов поместить в группу, они образуют социально адаптивную организацию.

Под влиянием психодинамического подхода, придающего значение символическому образу как проявлению переноса и контрпереноса, длительное время внимание было обращено на изобразительный продукт и связанные с ним ассоциации. Активность пациента/членов группы и психотерапевта ограничивалась либо внутриличностными процессами (межличностная и общегрупповая ориентации исключены), либо вербальными интерпретациями (акциональный элемент также исключен), — психодинамическая теория подчеркивает значимость вербализации аффекта, нежели его поведенческого выражения.

Современная арт-терапия связана с различной коммуникативной направленностью, требующей различного соотношения вербальных и невербальных компонентов (преимущественно — последних). Ф. Пёрлз придавал большее значение терапии в группе по сравнению с индивидуальной терапией, проповедуя общинную терапию («гештальт-киббуцы»). В сущности, становится понятным, что сознание лично, но также сверхлично, социально в метафизическом смысле слова. Противоположное солипсизму, оно есть со-знание, предполагающее взаимодействие. Как видим, развитие методологии проективной психологии шло в направлении от осознания стимула, прежде визуального, к исследованию коммуникации.

Итак, группе было предложено создать коллективную композицию «Град земной и небесный» [Копытин А. И., 2002].

На первой стадии «Формирование границ» члены группы обособленно работают над индивидуальными рисунками на общем пространстве листа. Они «безопасно» взаимодействуют в рамках вербального, проективно-символического способов коммуникации, демонстрируя преимущественно внутриличностную направленность.

На второй стадии «Преодоление границ» визуальные образы отвечают конвенциональной (заданной) теме и одновременно проявляют уровни отношений в группе: актуальные отношения — группа как модель культурных норм; переносы — группа как модель объектных отношений, связанных с фигурами отца, матери, сиблингов; проекции — группа как модель отношений с неосознаваемыми элементами «Я» и др.; наконец, образы коллективного бессознательного. Используются иные, нежели визуальная, формы экспрессии — сенсомоторная (движение и танец, работа с голосом), драматическо-ролевая (построение диалогов). Возможно снятие «ролевой дистанции», наблюдается применение воды или иных «связывающих» или «растворяющих» элементов.

На третьей стадии «Хаос» происходит «размывание» границ индивидуальных образов. Отсутствуют ограничения относительно направленности коммуникации и ее способов. Происходит выражение чувств — гнева, радости, экстаза. Имеет место синхронизация действий за счет ритуализации: использование огня в виде изображения, свечей в качестве элемента инсталляции, попытки изменения уровня освещенности в помещении и проч. Разыгрывание драмы в кульминационный момент предполагает массовые акциональные проявления — разрушение композиции, поджигание ее отдельных элементов, наконец, совершение обряда похорон — сворачивание полотна в рулон, подобно телу в саван.

На четвертой стадии «Упорядочение хаоса» наблюдаем минимизацию аффекта, состояние созерцательности, восстановление привычного ощущения «Я»,

усиление внутриличностной ориентации. Это стадия возврата из драматической реальности в обыденную, стадия интеграции чувств и их осознания.

Прокомментируем отдельные фрагменты описания.

Неслучайно при использовании интерактивных арт-терапевтических техник действия участников приобретают ритуальный характер именно в моменты консолидации. Ритуал — канонизированное поведение/действие, имеющее символическое значение, лишенное непосредственной целесообразности, существует, как и обряд, упрочению связей между членами группы. Отправление обеих форм создает чувства, функционально важные для интеграции общества. Игра способна удовлетворить идеалы коммуникации и общезития — такова ее необходимая культурная функция [Хэйзинга Й., 2011].

Большинство исследователей рассматривают ритуал как категорию поведения, религиозного по характеру и преследующего религиозные цели [Фрэзер Дж., 2001]. Определения подчеркивают принадлежность ритуала к сфере сакрального — святого, священного, мировоззренческой категории, выделяющей области бытия и состояния сущего, воспринимаемые сознанием как принципиально отличные от обыденной реальности и исключительно ценные. Обособленность сакрального от превратностей профанного, земного бытия, наделение его качеством истинности ставит сакральное в положение образца для подражания. Убеждение в его существовании и влечение быть сопричастным ему составляют суть религии. Декарт определил аксиому зависимости как аксиому религии. «Я достоверно знаю, что нахожусь в зависимости от какого-нибудь отличающегося от меня существа» [Декарт Р., 1950]. «Я — вещь несовершенная, зависящая от чего-то другого, беспредельно домогающаяся и стремящаяся к чему-то лучшему и большему, чем я сам...» (Там же). Итак, самосознание, егo (я), не самодостаточно. Основная интуиция Декарта такова — я дан себе не один, а вместе с каким-то другим, я дан себе в противостоянии, в противоположении. Егo находит себя только в противопоставлении Абсолютному. Вись устраняет бытие. Вись вносит в бытие смыслонаправленность.

Идею присутствия священного сознание конкретизирует посредством сакральных образов. В арт-терапевтической сессии чаще используются несубстанциальные образы, проявляющие бытие священного через сакральные символы; в нашем описании это — небеса, огонь, свечи. Символизм света древен. Библия отождествляет Бога, Христа, истину, добродетель со светом, а безбожие и дьявола — с темнотой; отсюда — традиция символического использования дневного света в церковной архитектуре и света свечей во время богослужения.

Остановимся на ритуальных действиях деструктивного характера в арт-терапевтической сессии. В качестве аналога приведем исследованные М. Глакменом ритуалы ролевой инверсии — «ритуалы восстания». Он рассматривал их как драматические формы реагирования агрессивности, которая, накапливаясь в обществах с иерархическими отношениями, не может быть удовлетворена в открытом социальном поведении, поэтому в «мирской» жизни не имеет «моторной разрядки». Следовательно, эти ритуалы выполняют позитивную катарсическую функцию и дают возможность символического социально санкционированного высвобождения агрессивной энергии.

Итак, располагая коллективным полотном, мы имеем «форму для экспликации самосознания». Процедура понимания организована вокруг коммуникации со своим «Я» через вынесенность «Я» как объекта созерцания самого себя либо через интеракцию с Другим. Коммуникация в групповой арт-терапии поддержана,

в свою очередь, включением в процесс элементов ритуала как формы символического поведения, выполняющей функцию коммуникативную, — формирования системы культурных символов, — контроля агрессивности.

*Садовски М. В., Шарова К. А.*

## **РОЛЬ АРТ-ТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕМ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

В современное время существует большое количество способов, методов и приемов обучения, воспитания детей. Арт-терапия является одним из самых популярных, действенных методов, использующих креативные возможности ребенка для решения его психических проблем и развития ребенка как личности.

Дети с ограниченными возможностями здоровья — это разный сложный контингент. Само определение «дети с ограниченными возможностями здоровья» говорит о наличии каких-либо временных или постоянных психических и (или) физических расстройств. К сожалению, в настоящее время рождается большое количество детей с нарушениями аутистического спектра. Характерными нарушениями аутизма являются коммуникативные проблемы, проблемы социализации, самоагрессия, повторяющееся поведение, неумение совладать своими эмоциями. Аутизм является одним из серьезных нарушений развития. Точной и четкой формулировки «откуда, почему и с чем связано это нарушение?» не выявлено, но существует большое количество методов и приемов адаптации детей с аутизмом.

Одним из благоприятных методов коррекционно-развивающего воздействия на детей с аутизмом является арт-терапия. А одним из направлений арт-терапии для детей с аутистическим спектром является рисование. Главной целью арт-терапии является гармоничное развитие личности, в связи с этим значение метода заметно возрастает, когда речь заходит о детях с ограниченными возможностями здоровья. Через развитие возможностей самовыражения и самоизучения средствами творческой деятельности можно изменить стереотипы поведения, повысить адаптационные способности, выявить компенсаторные возможности ребенка и успешно интегрировать его в общество.

Рисование воздействует на психо-эмоциональное состояние ребенка, снижая эмоциональное напряжение. Такой вид арт-терапии помогает понять внутренний мир ребенка, выяснить, что они чувствуют, о чем думают, прочувствовать переживания, радости страхи.

При проведении арт-терапии необходимо постоянное стимулирование детей с аутизмом, вовлечение их в изобразительную деятельность, так как испытывают трудности в общении, нарушение символизации и отсутствие какого-либо образа мыслительной деятельности. В самом начале терапии необходимо изучить уровень тревожности ребенка для понимания как ребенок может вести себя в критической ситуации. Аутичные дети не рассматривают окружающих людей, как мыслящих существ, характеризующихся определенными особенностями восприятия, эмоциональной сферы и мышления. Построение и взаимодействие отношений между ребенком и дефектологом требует от самого дефектолога крайне большой чувствительности сохранения стабильности в отношениях. С особой

осторожностью нужно предлагать ребенку использование новых материалов в своем творчестве. При достижении стабильности, возможно взаимопонимание в деятельности детей с аутизмом.

Исходя из цели, для которой применяют метод рисования, возможен различный исход занятий, а именно, с детьми с аутизмом. Современная литература по проблеме аутизма представляет различные варианты работы с детьми с аутистическим спектром. Этот метод является одним из возможных способов адаптации детей с аутизмом к окружающему миру.

*Семенова Ю. С.*

## **ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ПЕСОЧНОЙ ТЕРАПИИ**

Занятия в песочнице можно сравнить с тренировками в бассейне, во время которых человек, подобно пловцу, нарабатывает навыки, чтобы затем свободно выплыть в океан Жизни.

Песочная терапия - это один из психокоррекционных, развивающих методов, направленных на разрешение личностных проблем через работу с образами личного и коллективного Бессознательного. Метод построен на сочетании невербальной (процесс построения композиции) и вербальной (рассказ о готовой композиции, сочинение истории или сказки, раскрывающей смысл композиции) экспрессии клиентов. Одинаково успешно применяется в работе со взрослыми и детьми [Киселева М. В., 2005].

Кабинет песочной терапии необходимо организовать таким образом, чтобы он сам по себе являлся особым пространством, помогающем запустить в человеке процессы, настраивающие его на внутреннюю работу, как подготовительный этап и открытие ресурсов для основной работы в песочнице. Полем работы является весь кабинет в целом, со всем его содержимым, включая песочницу, как его элемент. Так что необходимо очень внимательно отнестись к организации данного пространства и продумать каждую его составляющую, от цвета стен и расположения мебели, до освещения и, возможно, шумоизоляции.

Во время работы в кабинете в человеке активизируется состояние так называемого «наблюдателя» и «творца». Это состояние дает возможность клиенту отделиться от своих проблем и взглянуть на них, в прямом смысле, со стороны, что позволяет найти быстрое и наилучшее решение в данный момент. Такое разделение и активное действие сразу с нескольких позиций включает одновременную работу двух полушарий мозга. Данное состояние является сверхчувствительным и может быть поначалу непривычно для человека, именно поэтому пространство кабинета должно являться безопасной средой, в которой может максимально расслабиться для более глубокой и эффективной работы.

Активизация и совместная работа обоих полушарий мозга не более, чем навык, который можно развить при регулярной тренировке. Кабинет песочной терапии является как раз тренировочным полем для этого навыка.

Часто наблюдались ситуации, когда человек в процессе своей работы в песочнице вел диалог сам с собой, как бы с двух позиций, сначала задавая вопрос

или озвучивая проблему и тут же сам объясняя ситуацию или подсказывая наилучшее ее решение.

Данный метод позволяет гармонизировать (упорядочить) внутренний душевный хаос посредством:

- проработки психотравмирующих ситуаций на символическом уровне;
- отреагирования негативного эмоционального опыта в процессе творческого самовыражения;
- расширения внутреннего опыта за счет осознания содержаний глубинных уровней психики, в том числе архетипического, и укрепления сознательно-го Я;
- изменения отношения к себе, к своему прошлому, настоящему и будущему, к значимым другим, в целом к своей судьбе;
- укрепления (или пробуждения) доверия к миру, развития новых, более продуктивных отношений с миром [Киселева М. В., 2005].

Задача психолога здесь скорее пассивна и заключается в том, чтобы наилучшим образом организовать пространство для такой работы, а также, чтобы быть безоценочным зрителем, который принимает любое решение пациента. Такая позиция психолога дает человеку ощущение безопасности, понимание, что любое из его решений может быть верным и чувство ответственности за принятые решения.

В результате такой работы, у человека постепенно приходит понимание, что он не нуждается в зрителе и одобрении со стороны, что собственный «наблюдатель» является лучшим помощником и может быть активизирован в любую минуту в разных жизненных ситуациях.

*Смотрова В. А.*

## **АРТ-ТЕРАПИЯ И ИНФАНТИЛЬНАЯ СЕКСУАЛЬНОСТЬ**

Развитие личности человека, опираясь на биологические предпосылки, начинается с момента рождения. Нейрофизиологи уже подтвердили утверждения психоаналитиков о потенциале грудного младенца и о важности первых мгновений жизни. А известный детский врач и психолог, работающий в области детской сексологии В.Е. Каган считает, что психосексуальное воспитание начинается задолго до рождения ребенка [Каган В. Е., 1990].

С научной точки, зрения инфантильную сексуальность рассматривают как важный пласт знаний, способствующий пониманию психосексуального развития человека и причин возникновения невротических заболеваний.

До сих пор непростые, достаточно delicate проблемы детской сексуальности вызывают изумление или игнорируются, или делается вид, что их не существует. Что еще хуже, иногда сам термин «сексуальное воспитание» вовсе подвергается строжайшему запрету. В России привлечение психологов, медиков, воспитателей и педагогов к осуществлению направленного коррекционного воздействия на отклонения в ПСР (психосексуальном развитии) ребенка пока еще явно на недостаточном уровне.

Психоаналитики нам указывают на то, что психосексуальное развитие человека начинается с так называемой *оральной фазы*, которая длится до 1,5 лет.

Эмоциональные нарушения фиксирующиеся в психосексуальном развитии на оральном уровне, как утверждают психоаналитики, возникают а) из-за недостаточного удовлетворения оральных потребностей и б) из-за родительских запретов на выражение сексуальных чувств в детстве, не допускающих аутоэротической деятельности (самоудовлетворения), запрет на игры, если они имеют сексуальную окраску. Детские оральные потребности включают в себя: любовь, внимание, необходимость телесных контактов, кормление, ласки, уход, игры и т. д.

С оральной фазой связано развитие архаических ощущений: «Меня поощряют — я любим — приятные ощущения, не поощряют — не любим (тревожность) — неприятные ощущения».

Телесный контакт, в основе которого лежит любовь — это большая инвестиция для малыша на всю последующую жизнь.

Так начинается формироваться базовое доверие к миру.

Психосексуальное воспитание — процесс долгий и сложный.

С 1,5 лет до 3,5 лет длится *анальная фаза* психосексуального развития (по З. Фрейду).

В этот период (1,5–3,5 года) ребенку характерно упрямство и оно является составляющей психосоциальной сферы, которая наслаивается на психосексуальное развитие.

В связи с отсутствием специфической информированности взрослых (не говоря уже об отсутствии специально разработанных программ по психосексуальному воспитанию), часто педагоги в процессе своей деятельности «воспитывая» детей включают некорректные программы, не осознавая их последствий.

В процессе работы с различными семейно-сексуальными проблемами, М. В. Екимов выделил следующие варианты патологического программирования: программа «секс страшен и грязен», запрет на контакт рук и гениталий, программа для мальчиков — «не обижай девочек», «не выражай эмоций» [Екимов М. В., 2011].

Специфичность психического развития детей до 3–4 лет приводит к тому, что в поведении ребенка могут закрепиться на долгое время или на всю жизнь негативные проявления. Французский врач и психоаналитик Франсуаза Дольто указывает на то, что центральной нервной системе ребенка в этом возрасте характерен ряд нейрофизиологических особенностей [Дольто Ф., 1997]. В процессе взросления человека нарушения ПСР закрепляются и могут приобретать устойчивую уродливую форму в виде сексуальных девиаций [Екимов М. В., 2006].

К сожалению, психосексуальное воспитание как отдельное направление деятельности не выделяется, да и самого определения психосексуального восприятия в классификации нет. Но, тем не менее, *психосексуальное восприятие (ПСВ), зависящее от общего содержания нашей психической жизни, как особенность личности человека — это целостное отражение ситуации, возникающее при непосредственном воздействии внешних раздражителей на всю сенсорную систему. Столь сложный процесс ПСВ тесно переплетается с ощущениями ребенка. Как восприятие, так и ощущение является чувственным отображением переработанной информации мозгом ребенка объективной реальности.* Вследствие того, что в процесс восприятия включаются психические процессы более высокого уровня, такие как память и мышление, значительное влияние на специфику восприятия оказывают уже приобретенные ребенком знания

и опыт. Соответственно становится понятной возможность формирования психосексуального восприятия, из которого складывается в том числе и представление ребенка о себе как мальчика или как девочки. И уже на этих представлениях у ребенка формируется модель поведения, сознательная деятельность и полоролевые предпочтения.

Справедливо считать, что многими гендерными отличиями мы обязаны культуре и социализации, но «культура и социализация» тесно переплетаются с «биологическими» причинами особенностей полоролевого поведения человека [Жуков Д. А., 2012]. Проблема в том, что причинно-следственная связь не всегда очевидна и может быть вызвана как биологическими, так и социальными факторами одновременно.

Сравнительные морфометрические исследования показывают определенные различия в строении мужского и женского мозга.

Сексуальная психология пытается изучить закономерности психосексуального развития (ПСР) человека. Причинно-следственная связь не всегда очевидна и может быть вызвана как биологическими, так и социальными факторами одновременно. Сравнительные морфометрические исследования показывают определенные различия в строении мужского и женского мозга.

При наличии мотивации у ребенка появляется потребность, которая, опираясь на внутренние ощущения и восприятия, формирует соответствующее полоролевое поведение.

Для психокоррекционных мероприятий очень важно знать, какие особенности полоролевого поведения поддаются воздействию, а какие — нет. У нашего мозга всегда есть резервы. При коррекции полоролевых искажений мы не используем всех его возможностей, а их необходимо использовать с учетом представлений об особенностях разных культур и науке о мозге.

Норман Дойдж сравнивает эти представления «с улицей с двусторонним движением: мозг причастен к созданию культуры, но и культура оказывает формирующее влияние на мозг» [Дойдж Н., 2011].

Использование Арт-терапевтических методик позволяет заполнить существующий пробел. Так, методы исследования искажения психосексуального восприятия ребенка на столь раннем возрастном этапе позволяет выявить блок игровых методик, которые включают в себя три игры: «Пришла кукла в гости», «Выбери себе игру», «Оденем куклу». Все игры являются личностно-ориентированным:

- «Пришла кукла в гости»;
- «Выбери себе игру»;
- «Оденем куклу».

Игра для ребенка — способ исследовать собственный эмоциональный мир и, как результат, обучаясь нормам поведения, формирует психологический пол. Арт-занятия способствуют формированию адекватного полоролевого поведения, психосексуального восприятия в процессе игровых взаимоотношений, в основе которых лежат физиологические возможности ребенка. Что является профилактикой (снижение) возможных искажений и возможных закреплений в перверзных тенденциях (сексуальных девиаций) в будущем. А символическое поле сказки отражает информацию о внутреннем мире ребенка, зашифрованную в образах и символах [Киселёва М. В., 2016]. Терапевтический эффект достигается за счет того, что ребенок получает опыт свободного самопроявления — спонтанной игры в присутствии взрослого, воспринимающего его безоценочно.

## ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ПРАКТИК В РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ

Несмотря на воодушевляющие предложения в области образования и тексты федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, практика работы в школе показывает, что основной акцент современного образования направлен именно на получение информации, воспроизведение этой информации, заучивание и решение задач. То есть основной орган обучающихся, который активно работает в среднем по 6 часов в день только в самой школе — это мозг. Что же касается чувств и ощущений обучающихся, — то здесь вопрос риторический. Отраднo если у подростка есть поддержка в виде хороших родителей, которые уделяют ему время и разговаривают с ним по душам, или есть друзья, с которыми есть общие интересы и комфортное общение, или есть любимое хобби/спорт/кружок/творчество, в котором можно реализовать и найти себя. А если нет ни того, ни другого, ни третьего? У многих современных подростков имеется сложность, связанная с самосознанием, принятием себя и своих ощущений. В школе постоянно слышится вопрос: «что ты думаешь?» или «что ты знаешь?» К сожалению, в школьной программе не предусмотрено вопросов в стиле «что ты чувствуешь?»

На уроках искусства и мировой художественной культуры школьники получают возможность познакомиться с собой и с миром своих чувств. В данной статье будут рассмотрены арт-терапевтические техники, которые направлены на гармонизацию личности подростка, раскрытие творческих способностей, расширение кругозора и в дальнейшем мотивируют к познанию себя и мира. Рассмотрим творческие проекты «Дневник впечатлений и размышлений» и «Мир моих чувств». Обучающиеся с большим интересом и удивлением выполняют эти творческие проекты.

«Дневник впечатлений и размышлений» это проект, посвященный размышлениям, которые школьники пишут в своей творческой тетради еженедельно. Размышления эти посвящены впечатлениям школьника на свободную значимую тему. Дневник может содержать записи о произведениях искусства; о посещении театра, музея, выставки, концерта, праздника, интересного мероприятия; от просмотра фильма и видео; о литературном произведении, рекламе, интернете или о себе. Дневник может содержать любые волнующие темы, включая личные. Подросток выбирает ту тему, которую считает нужной. Стоит отметить, что творческий проект имеет инструкцию, которой желательно (но не обязательно) следовать. Дневник, как правило, содержит название, введение, описание, анализ события или явления, а также очень важно личное мнение обучающегося и рейтинг с оценкой этого события или явления в жизни самого обучающегося.

Ребята учатся размышлять о том, что им действительно ближе, описывать свои впечатления и чувства, анализировать важные для них события и явления, давать им личную интерпретацию и оценку.

Стоит отметить, что оценивается этот проект на «отлично» вне зависимости от содержания работы. Учитель оценивает наличие такого проекта, читает лишь по просьбе или с разрешения обучающегося.

Ежегодно в проекте принимает участие около 300 человек от 13 до 17 лет. Длится он уже четвертый год. Регулярно делая записи в дневнике, ребята отмечают пользу такой практики: повышается самооценка, осознанность, степень принятия себя, улучшается состояние психологического комфорта, гармонизируются отношения с социумом и со своей природой.

«Мир моих чувств» — это творческий проект, который заимствован у арт-терапевта Марины Вячеславовны Киселевой. Проект посвящен обсуждению того, что такое чувства: зачем они появляются, зачем они нужны и о чем они говорят. Ребятам предлагается с помощью линий изобразить различные чувства на выбор (радость, грусть, гнев, удивление, скука, смущение) [Киселева М. В., 2016].

Также обучающиеся знакомятся с произведениями искусства, в которых они пытаются прочувствовать, что именно художник хотел передать зрителю. На занятиях используются произведения таких классических художников, как Эдвард Мунк, Винсент Ван Гог, Пабло Пикассо, Хуан Миро, Василий. Кандинский, Иван Шишкин, Аристарх Лентулов, Филипп Малявин.

В ходе этой практики, школьники представляют себя в роли современных художников и создают индивидуальный словарь своих чувств. Кроме изображения, ребята наделяют свой проект авторским комментарием, то есть каждый участник проекта дает пояснение с названием, описанием, личной интерпретацией и подписывает свой проект (псевдоним, подпись, а не фамилия-класс). В итоге, обучающиеся создают коллективную выставку проектов, посвященных чувствам. Они анализируют творческие проекты и делятся выводами.

В данном проекте приняло участие около 100 человек, от 10 до 17 лет. Многие ребята сталкиваются со сложностью изобразить и интерпретировать свои чувства, так как они не имели опыта разговаривать и освещать эту тему. Однако обучающиеся отмечают, что этот проект помог им открыть, что «они не одни в этом мире», что «нужно принимать себя и свои чувства». У них появляются спокойствие и уверенность в себе, они с удивлением и с радостью открывают для себя, что «многие чувствуют одинаково», и о своих чувствах можно и нужно говорить.

Арт-терапевтические техники в рамках общеобразовательных предметов искусства и мировой художественной культуры раскрывают творческие способности обучающихся, помогают им в гармонизации и осознании себя и своих ценностей. Также благодаря защищенному пространству, доброжелательной атмосфере и принятию, у школьников появляется возможность самовыражения и вера в свои силы, повышается самооценка и уверенность себе, развивается умение чувствовать и понимать другого; наблюдается положительная динамика по отношению к своей природе и к социуму в целом.

## СРАВНЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА АРТ-ТЕРАПИИ И ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ЗАНЯТИЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ НА ПРИМЕРЕ АВТОРСКОГО ПОДХОДА ХУДОЖНИКА В. КУРЛЯНДСКОГО

В настоящее время часто происходит смешение понятий арт-терапия и изобразительное искусство в части оказываемого им терапевтического эффекта. Необходимо отметить, что эти различные области деятельности имеют некоторые общие черты. Арт-терапия — это система психологических и психофизических коррекционных воздействий, основанных на занятиях творческой деятельностью, построении и развитии терапевтических отношений. Основная цель арт-терапии — гармонизация внутреннего состояния клиента. Изобразительное искусство — вид художественного творчества, целью которого является воспроизведение окружающего мира.

Приведем важные принципы проведения арт-терапевтической сессии:

1. Установление контакта. Создание благоприятной обстановки для доверительного общения, раскрытия клиента. Это способствует безопасному осознанию, вербализации и проработке негативных, а также подавляемых переживаний и чувств.

2. Выбор материала. Применительно к изотерапии это чаще всего сухие изобразительные материалы. Клиент самостоятельно выбирает материалы, соответствующие его настрою и подходящие для выполнения задания.

3. Выполнение заданий и упржнений. Они делаются в максимально расслабленном состоянии клиента. Дается установка не контролировать свою руку и ее действия, она движется по бумаге свободно. Важно свести сознательный контроль к минимуму, чтобы обойти цензуру сознания и дать выход из подсознания тревожащим переживаниям и событиям, которые проявятся в продукте творчества.

4. Окончание работы. Если выполнение задания не ограничено по времени, клиент сам определяет, когда закончить работу.

5. Совместное с консультантом рассмотрение результатов работы. Отсутствие интерпретаций, это может делать только сам автор, по желанию. Прояснение, что могут для клиента означать те или иные элементы работы, установление связей между характером творческой работы и существующими проблемами, взаимоотношениями с окружающими, детским опытом. Безоценочное восприятие всех работ, принятие результатов своего творчества клиентом. Понимание, что созданный образ — это способ передачи своих мыслей, чувств, опыта.

6. Результаты, эффект. Движение клиента к большей уверенности, цельности и самодостаточности, осмысление причин своих переживаний и проблем. Обретение способности самостоятельно справляться со своими проблемами.

Занятия изобразительным искусством, направленные особым образом, также могут давать определенные терапевтические эффекты, сравнимые с результатами арт-терапевтических сессий.

Рассмотрим особенности такой работы на примере авторского подхода художника В. А. Курляндского. Он обучает детей и подростков изобразительному искусству в ДДТ Выборгского района г. Санкт-Петербург. В его работе можно выделить следующие принципы:

1. Создание благоприятной, дружественной обстановки. Работы учеников и они сами никогда не критикуются и не оцениваются. Создается поддерживаю-

щая атмосфера: можно всегда обратиться за помощью или советом, но преподаватель никогда не исправляет работу сам, не диктует свой выбор. Между учениками и педагогом налажен диалог.

2. Первичная диагностика по характеру нанесения линии. Линии типа «солома», прерывистые, состоящие из множества штрихов, чаще всего говорят о неуверенности, но могут быть вызваны и недостаточной координацией движений. Линии типа «провода», искривленные, гуляющие, но проведенные без отрыва руки, могут свидетельствовать о гиперактивности.

3. Постановка линии. С помощью приемов, которые дает В. Курляндский, дети и подростки быстро овладевают навыком наносить ровные пластичные линии, развивают твердость руки.

4. Выбор цвета. Цвет влияет на эмоциональный настрой учеников, на характер их работы. Учеников нацеливают на выбор «положительно окрашенных» цветов.

5. Контроль. Весь процесс творчества контролируется сознанием. Сознательная установка направляет интуицию.

6. Окончание работы. Законченность работы и замкнутость линий — важное условия для повышения уверенности учеников, считает автор метода.

7. Безоценочные суждения относительно работы, отсутствие сравнений с другими, советы в доверительной форме.

8. Результат: Как следствие развития детей в благоприятной дружественной атмосфере, овладения линией, правильного подбора цветов, повышается их уверенность в себе, развивается координация, пластичность движений. Улучшается настроение и жизненный тонус, растет желание развиваться дальше. Гиперактивные дети становятся более уравновешенными. Родители и сами дети отмечают положительные изменения в своей жизни, в отношении к самим себе.

Таким образом, можно отметить следующие общие моменты в арт-терапевтической работе и занятиях изобразительным искусством с терапевтическим эффектом:

- приоритетное создание благоприятной обстановки;
- безоценочное восприятие продуктов творчества;
- достижение большей уверенности и улучшение эмоционального состояния в результате занятий.

В то же время принципы арт-терапии и терапевтические аспекты авторского подхода В. Курляндского расходятся по существенным параметрам:

1. Цель занятий: гармонизация состояния клиента для арт-терапевтической работы; обучение изобразительному искусству для авторского метода В. Курляндского.

2. Выбор материалов и цвета:

- свободный выбор материалов и цветов на арт-терапевтическом занятии;
- ограниченный условиями задания выбор материалов и цветов при обучении изобразительному искусству.

3. Сознательный контроль процесса творчества:

- минимальный контроль сознания на этапе выполнения арт-терапевтических упражнений;
- полный контроль сознания на всех этапах обучения изобразительному искусству.

---

---

## РАЗДЕЛ 4. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ И НКО

*Безносов Д. С.*

### РОЛЬ ПРАВА В РАЗРЕШЕНИИ СОЦИАЛЬНЫХ КОНФЛИКТОВ

Конфликты существуют столько же, сколько существует человечество, и всегда выражались разными способами. Словесные стычки, повышенный тон, борьба групп, состояние апатии — чрезмерной уступчивости и пассивности — которая представляется неприязненной или даже враждебной — вот наблюдаемые формы конфликтного поведения, которые могут привести к нежелательным результатам. Цель данной статьи состоит в обосновании исторической необходимости формирования правовых отношений в обществе.

С давних пор люди старались найти разрешение конфликтных ситуаций. Они выработали несколько способов разрешения конфликтов. Первый способ — арбитражный. У многих народов существовали люди, к которым приходили со своими проблемами и спорами другие члены общины. Эти люди разрешали их споры. Обычно они были самыми авторитетными и опытными, их слово считалось законом для остальных. Второй способ — разрешение конфликта с помощью посредника. В функции посредника не входит нахождение решения проблемы и разрешение спора между людьми. Участники конфликта должны самостоятельно найти способ разрешения конфликта. Посредник лишь организует процесс переговоров. Третий способ — правовое регулирование. Если арбитраж и посредничество не могут помочь в разрешении конфликта, то люди обращаются за помощью к государству.

На протяжении своего исторического развития каждое государство создает правовую систему, предназначенную для профилактики и разрешения конфликтов. Зарождение конфликтов необходимо рассматривать с самого начала создания государства. Проблема конфликта и его разрешения проходит красной нитью через многие произведения мировой литературы. Известные писатели пытались проследить развитие конфликта, выделить его стадии, предложить свои типологии участников конфликта.

Конфликты существовали всегда, во все времена и у всех народов, однако слово «конфликт» происходит от латинского «*conflictus*», первоначально

понимаемое как «столкновение». В качестве научного термина это слово в близком, но не тождественном смысле применяется в психологии.

Большинство социально-психологических проблем было поставлено уже в философских системах древности. Однако доминирующая в современной социальной психологии проблема малой группы ни у Платона, ни у Аристотеля, ни в философских трактатах средневековья практически не упоминается. Поэтому изучение конфликта из раздела художественной литературы, в которой он постоянно рассматривался, перешло в надежные руки ученых лишь в новейшее время. Этот переход связан с «открытием» малой группы, в которой конфликты возникают периодически. Открытие малой группы, как особой реальности человеческих отношений, произошло в начале XX века и послужило решающим фактором развития новой ветви психологического знания — социальной психологии.

В начале XX века В. М. Бехтерев и М. В. Ланге в России, В. Меде в Германии, Ф. Олпорт в США на основе большого эмпирического материала приходят к единому выводу: ситуация непосредственного общения существенно влияет на протекание психических процессов, результативность деятельности человека и сопровождается возникновением «надиндивидуальных», или собственно групповых психологических феноменов, свойственных некоторой совокупности людей, как целому. С этого момента начинается изучение разных феноменов, в том числе и конфликтов. Употребление термина «конфликт» встречается при разрабатке проблем личности в общей, медицинской, социальной психологии, психиатрии, педагогике и политологии. Конфликты рассматриваются западными психологами с разных позиций.

Философские теории признают, что конфликты неизбежны и необходимы ввиду диалектического единства общего, особенного и единичного, как конкретное выражение всеобщего закона единства и борьбы противоположностей, как движущая сила развития личности и общества.

Много внимания изучению конфликтов уделяют социологи. Так, например, Р. Дарендорф сформулировал основные положения теории конфликта и утверждал, что главными отличительными чертами любого общества являются отношения господства, конфликта и подчинения. Общественная структура основана на власти одних людей над другими, что неизбежно приводит к социальному конфликту. Социология права рассматривает правовые отношения в обществе и способы их правовой регуляции.

В психологии исследование конфликтов осуществлялось преимущественно с позиций бихевиоризма [Халп К. Л., 1938], гештальтпсихологии [Левин К., 1931], в духе традиций психоаналитического представления о природе индивида.

К. К. Платонов в «Кратком психологическом словаре» определяет «конфликт как вид общения, в основе которого лежат различного рода реальные или иллюзорные, объективные или субъективные, но в различной степени осознанные противоречия между целями общающихся личностей с попытками их разрешения на фоне эмоциональных состояний». Это определение подходит для описания межличностных конфликтов. Но это не единственный вид конфликтов. Н. В. Гришина в работе «Закономерности возникновения межличностных конфликтов» делает попытку вычленения из родового понятия конфликт трех его видов: социального (общественного), социально-психологического (межличностного) и психологического (внутриличностного). Она подчеркивает, что такое разграничение имеет принципиальный характер. По ее мнению, общее всех этих видов с сущностью самого явления конфликта как резкого обострения

противоречия, его особой фазы. Особенное является проявлением специфики противоречий. Определить особенное — это значит установить вид, к которому относится данный конфликт, уровень его протекания. Единичное связано с особенностями конкретной ситуации возникновения конфликта.

Разные авторы в соответствии со своими научными традициями и своими взглядами на природу биологического и социального в человеке описывают разные виды конфликта. Однако у них в той или иной степени прослеживается мысль о взаимосвязи и взаимовлияния этих видов конфликта. Межличностный конфликт может быть продолжением и порождением внутриличностного, так же как участие в межличностном конфликте влечет за собой разные внутриличностные последствия.

В целом, можно утверждать, что существование социальных и межличностных конфликтов требует использования не только социально-психологических способов их разрешения, но и правового регулирования.

*Бурцева И. В., Агулина С. В.*

## **ТЕХНОЛОГИИ НКО В СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКЕ ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА**

Технологии НКО в социальной поддержке пожилых людей можно рассматривать в большом количестве ракурсов. Поскольку Мадридский план представляет собой комплексный обзор различных сфер социальной политики и практики в области старения, рассмотрим технологии и практики НКО, используя концептуальную основу Мадридского плана.

Одним из основополагающих направлений Мадридского плана является признание высокой значимости роли пожилого человека в жизнедеятельности общества, как в прошлом, так и в настоящем, а также создание наиболее оптимальных условий для пожилых людей, позволяющих им активно участвовать в жизни социума.

Мудрость, знания, опыт, духовно-нравственные ценности — тот потенциал, который общество должно использовать как главный ресурс своего развития. Важной технологией реализации данного направления может выступать практика создания общественных советов пожилых людей. Данные советы помогут курировать ту или иную сферу жизнедеятельности общества, выражать свое одобрение или неодобрение, давать рекомендации, принимать решения. Они могут быть созданы в форме комитетов по делам пожилых, советов старейшин и т. п.

Другим направлением Мадридского плана является нацеленность общества на улучшение образа старости и имиджа пожилого человека. Технологиями НКО в реализации данного направления могут выступить: разработка и внедрение позитивных медиа-продуктов, издание СМИ тематических печатных материалов о конструктивном старении, создание на основе метода жизнеописания книг памяти и онлайн-архивов, проведение массовых форумов, фестивалей творчества и спортивных мероприятий старшего поколения, а также межпоколенческие проекты, в которых предусмотрена совместная деятельность молодых и пожилых людей [Бурцева И. В., 2011].

Важнейшее направление Мадридского плана — обеспечение занятости всех людей, желающих работать на оплачиваемой или безвозмездной основе. Технологией реализации данного направления может стать адвокатура — проведение просветительских мероприятий для руководителей организаций об эффективности работы пожилых людей, предоставление информации о правах трудящихся, лоббирование интересов пожилых работников. Технология защиты и представления трудовых прав пожилых людей в суде позволит проводить экспертизу законов, имеющих отношение к их трудовым правам, осуществлять мониторинг соблюдения их трудовых прав на региональном и федеральном уровне. В обеспечении занятости пожилых людей, желающих работать, поможет технология, направленная на переосмысление карьерного пути, и перенаправление профессионального роста, помощь в развитии своего дела. НКО могут консультировать пожилых людей по вопросам карьерного планирования во второй половине жизни. Специалисты НКО при проведении консультаций должны учитывать психологию старения, иметь всестороннее представление о ресурсах, доступных для пожилых людей на территории их проживания, и о том, каким образом эти ресурсы пожилой человек может использовать для продолжения трудовой деятельности. Технология развития добровольчества пожилых людей достаточно широко внедряется НКО. Добровольческая занятость пожилых, хотя и не приносит дохода самому пожилому человеку, но позволяет ему оставаться частью производительной силы и своим безвозмездным трудом приносить доход в экономику страны.

Следующее направление Мадридского плана звучит так: доступ к знаниям, образованию и профессиональной подготовке. Геронтообразование оказывает положительное влияние на социальную активность пожилого человека и его здоровье [Кононыгина Т.М., 2004]. «Университеты третьего возраста» можно организовать на базе разных организаций как некоммерческих, так и государственных. Практически любое учебное заведение может стать базой для организации занятий. Инициативные группы, желающие организовать занятия с пожилыми людьми, должны быть нацелены на сотрудничество с разными организациями.

В рамках направления укрепление связи поколений и развитие солидарности между представителями разных поколений могут применяться следующие технологии: межпоколенческие дискуссии, семинары, мастер-классы; добровольческие проекты, направленные на оказание помощи детям и подросткам силами пожилых людей; организация обучения пожилых людей компьютерной грамоте с помощью добровольцев из числа молодежи. Солидарность между поколениями носит взаимно-направленный характер. С одной стороны, старшее поколение может передать свой опыт, знания, навыки, способствовать социализации младших поколений, часто эта солидарность от старших к младшим выражается и в финансовой поддержке. С другой стороны, младшие поколения выражают свою солидарность в виде физической, материальной помощи, уважении к старшим, уважении их мнения и предоставления права выбора вне зависимости от их физического состояния.

Весьма актуальным направлением Мадридского плана является сокращение масштабов нищеты среди пожилых людей. Повышение финансового благосостояния пожилого населения — это скорее функция государства, чем некоммерческих организаций. Вместе с тем, у НКО здесь может быть своя важная роль. Представители некоммерческих организаций могут организовывать службы адвокатуры, или группы взаимопомощи по консультированию определенной группы

пенсионеров, находящихся у них на своеобразном учете. Функций у такой группы может быть много: во-первых, отслеживать изменения пенсионного законодательства и консультировать пенсионеров, находящихся у них по вопросам изменения законодательства; во-вторых, помогать оформлять документы на эти льготы; в-третьих, выявлять пожилых людей, нуждающихся в дополнительной помощи государства и общества, и, возможно, не получающих даже ту, которая им уже полагается на законных основаниях.

Сохранение и укрепление здоровья, обеспечение доступа к медицинскому обслуживанию в пожилом возрасте — одно из основополагающих направлений Мадридского плана. Технологичными решениями этой проблемы выступают: организация занятий активными видами досуга, физкультуры и спорта; организация обучающих мероприятий, семинаров, лекций, мастер-классов в области медицины и здоровья в пожилом возрасте; обеспечение медицинского ухода и социального обслуживания на дому; организация помощи домам престарелых.

В Мадридский план включен такой пункт, как оказание поддержки лицам, занимающимся уходом. Зачастую забота о пожилым родственнике падает на плечи женщин, которые и сами уже не слишком молоды, и не слишком здоровы. Часто они должны заботиться еще и о внуках или детях, и работать. Человек, часто и сам пожилой, вынужден ухаживать за своими больными и старыми родственниками без всякой поддержки, надеясь только на себя. Программы обучения лучшим методам ухода, а также программы поддержки таких опекунов очень важны для общества. Хорошие технологии работы, которые могли бы здесь помочь — это организация групп взаимопомощи для таких опекунов; организация обучения методам ухода; предоставление бесплатных сиделок на время, необходимое для того, чтобы опекун мог сделать другие важные дела по хозяйству или просто отдохнуть; работа с работодателями по поводу предоставления таким опекунам возможности гибкого рабочего графика или укороченного рабочего времени.

Рассмотренные нами направления Мадридского плана, безусловно, необходимо решать комплексно, объединив усилия, как государственных структур, так и некоммерческих организаций. Технологии работы НКО могут в значительной степени способствовать решению проблем пожилых людей.

*Валиева А. Б., Оразбаева А. М.*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ К УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

В условиях нового этапа развития современного общества глубоко осознается необходимость актуализации проблем формирования готовности социальных работников к реализации управленческой деятельности, направленной на решение социально значимых задач, связанных с обеспечением социальной защиты и социального благополучия населения в рамках осуществления государственной политики любого государства.

Управление — это вид деятельности человека, возникший, выделившийся и обособившийся в процессе развития совместного труда, его разделения

и кооперации, это объективная потребность всякой деятельности человека [Коростелев А. А., 2010].

Менеджмент как деятельность может рассматриваться с двух точек зрения. С одной стороны, это управление организацией, действующей в условиях рынка в режиме «автономного плавания» и связанное с необходимостью принимать самостоятельно решения в любых обстоятельствах. С другой стороны, менеджмент — это самостоятельная управленческая деятельность, не обязательно предполагающая создание предприятия, и руководство подчиненными. Цель менеджмента в том и другом случае — достижение объектом управления некоего желаемого состояния, качественно или количественно отличающегося в лучшую сторону от существующего [Веснин В. Р., 2013].

В процессе подготовке социальных работников, на наш взгляд, целесообразно обратить внимание на содержание учебных дисциплин, целью которых выступает формирование профессиональной готовности к управленческой деятельности в социальной сфере. Следует согласиться с утверждением ученых о том, что «показателями качества управленческих решений являются энтропия (количественная определенность связей между элементами системы менеджмента и решения; вероятность риска достижения цели; правомерность, непротиворечивость существующим законодательным и нормативным актам; возможность применения качественной системы учета и контроля над реализацией решения; затраты на принятие и реализацию решения; эффективность решения [Семенов А., Набоков В., 2017].

В опыте английской высшей школы при подготовке социальных работников активно используются и профессионально-практические модули, объединяющие в себе методы и технологии социальной работы, основы социального управления, менеджмента, проблемные практикумы, тренинги, ролевые и имитационные игры, практику различного вида помощи и т. п. В ряде учебных заведений используются профессионально-диагностические и оценочные модули, цель которых — осуществлять экспертные оценки, используя тесты, проводить самоанализ уровня знаний и своего развития, самодиагностику, самокоррекцию и т. п. — все, что относится к личностному потенциалу и профессионально-личностным качествам будущего социального работника [Кремнева Т. Л., 2005].

Рассматривая общие и специальные компоненты учебного плана для подготовки социальных работников, его содержание и структуру, М. Пейн определил пять основных функций социальной работы, которые объединены одним — их практической направленностью: терапевтическая (социальный работник должен предоставить человеку терапевтическое лечение от всех социальных болезней); политическая (социальный работник должен научить людей взаимодействовать, с тем чтобы они могли оказать помощь сами себе и помочь другим); предоставлять социальные услуги, понимать нужды людей независимо от того, кто эти люди; защищать уязвимых людей, но в то же время защищать и общество от людей, которые могут представлять опасность для конкретного человека и всего общества; адвокатская (выступление социального работника в защиту кого-то, представление его интересов) [Пауне М., 1991].

Система педагогического сопровождения профессионально-личностного развития обучаемых выступает как особый вид взаимодействия субъектов образовательного процесса, направленного на оптимизацию образовательной среды вуза для самоактуализации будущих специалистов в конкретной области социальной работы [Платонова Н. М., 2001].

На основе изучения международного опыта обучения социальных работников ученые отмечают, «отслеживание содержания учебных программ и качества освоения их студентами осуществляется в русле трех основных подходов (или их вариаций):

- утверждение и контроль образовательных стандартов и учебных планов осуществляется государственными структурами (министерствами, специальными комитетами и др.) при некоторой свободе учебного заведения;
- контроль над содержанием образования производится общественными организациями профессиональных социальных работников (союзы, ассоциации, советы и др.);
- содержание образования — прерогатива руководства учебного заведения» [Романина Л. А., Дьячек Т. П., Курин А. Ю., 2011].

Современная система вузовской подготовки будущих социальных работников может быть представлена в виде целостного интенсивно развивающегося образования, включающего следующие компоненты: прогностический, концептуально-проектировочный, аксиологический, управленческий, содержательный, организационный, технологический, критериально-оценочный [Гарашкина Н. В., 2012]. Готовность социального работника к профессиональному совершенствованию рассматривается как результат целенаправленно организованного процесса, характеризующегося наличием у специалиста сформированных профессиональных ценностей саморазвития, знаний и умений совершенствования, владением способами и приемами саморегуляции и анализа процесса личностно-профессионального роста [Абдалина Л. В., Козлова И. Ю., 2010].

При разработке образовательной программы специальности «Социальная работа» нами учитываются запросы работодателей и субъектов социального партнерства по повышению качества подготовки кадров для социальной сферы. В рамках траектории «Администрирование и управление в социальной работе» в процессе формирования образовательной программы для данной специальности акцентируется внимание на содержание таких базовых дисциплин («Креативное мышление», «Введение в специальность» «Социально-психологическое консультирование в социальной работе», «Социальная работа с семьей», «Международная социальная работа», «Этика социального работника», «Пенсионное обеспечение в социальной работе», «Социальная защита инвалидов», «Психодиагностика», «Социально-психологическая адаптация и реабилитация», «Социальная работа в пенитенциарных учреждениях», «Стандарты и мониторинг социальных услуг») и профилирующих дисциплин («Социальная политика», «Управление системой социальной защиты детства», «Социальная работа с молодежью», «Социальное прогнозирование и проектирование в социальной работе», «Занятость населения и ее регулирование», «Инновационные технологии в социальной геронтологии»).

Формирование готовности будущих социальных работников к управленческой деятельности требует совершенствования содержания дисциплин, способствующих профессиональному становлению личности и развитию профессионализма в области управления социальной работой. На наш взгляд, целесообразно включить интегрированные практикоориентированные курсы, направленные на обеспечение готовности будущих социальных работников к реализации управленческой деятельности в системе социальной защиты населения.

## **ПРАКТИКА УРЕГУЛИРОВАНИЯ СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ ПРИМОРСКОГО РАЙОНА САНКТ-ПЕТЕРБУРГА**

За последнее десятилетие наметился ряд тревожных тенденций, свидетельствующих о росте числа семейных конфликтов с крайне выраженными деструктивными последствиями, как для супругов, так и для детей, находящихся в длительной психотравмирующей ситуации, сопровождающей противостояние родителей. Традиционные подходы к интервенции и патронажу семей, находящихся в процессе эскалации внутрисемейного конфликта государственными службами социальной помощи населению Санкт-Петербурга, оказываются недостаточно своевременными и эффективными, что часто приводит совершению тяжких преступлений с летальным исходом. Согласно данным различных конкретно-социологических исследований в России более 40 % тяжких преступлений совершаются в семьях в момент кульминации конфликта, что приводит к ежегодной гибели 14 000 женщин. Неуклонно увеличивается число разводов и неполных семей, возрастают масштабы таких явлений, как социальное сиротство, аддиктивное поведение детей и подростков, жестокое обращение, неврологические последствия в связи с длительной травматизацией детей — участников внутрисемейного конфликта. В связи с этим все более актуальной становится потребность семьи в профессиональной помощи специалистов, оказывающих помощь в конфликторазрешении.

Мониторинг, осуществляемый с целью изучения направленности запросов на оказание социальной помощи населению в условиях Санкт-Петербургского государственного бюджетного учреждения «Центр социальной помощи семье и детям Приморского района Санкт-Петербурга», показал стремительно возросшее количество обращений, связанных с потребностью в привлечении государственного учреждения для урегулирования, ограничения, прерывания, постразводного сопровождения внутрисемейного конфликта, а также содействия в организации и выстраивании встреч ребенка с отдельно проживающей второй стороной конфликта в случаях выраженного препятствования после развода. В связи с этим в январе 2016 г. в отклик на запросы клиентов на базе ГБУ «Центр Семьи» была создана Служба урегулирования конфликтов (в том числе в судебном процессе), вытекающей из брачно-семейных отношений. Цель создания данного направления социальной помощи населению — минимизация негативных последствий внутрисемейного конфликта для несовершеннолетних членов семьи. Служба урегулирования конфликтов ставит перед собой следующие задачи: определение интересов ребенка в процессе отстаивания сторонами своих позиций в споре, проведение мероприятий с целью гармонизации детско-родительских отношений и ограждения ребенка от негативного влияния конфликта, предупреждение дальнейшего развития конфликта и побуждение конфликтующих сторон к добровольным переговорам в присутствии специалиста Службы, с целью достижения взаимопонимания и разрешения конфликта с учетом интересов ребенка. Специалисты службы оказывают социально-правовые, социально-психологические, социально-педагогические услуги. Непосредственно организацию социального сопровождения семей обеспечивают специалисты соответствующей

профессиональной квалификации: специалисты по социальной работе, специалисты по работе с семьей, медиаторы, психологи, юристы.

Уникальность работы службы заключается в том, что услуги по урегулированию конфликта оказываются на основании индивидуальной программы, после заключения договора, что исключает стандартизацию и формальное отношение к семье, переживающей собственную чрезвычайно травматическую и стрессовую ситуацию. Целевой аудиторией проекта являются родители (законные представители) ребенка, иногда ближайшие родственники, которые, в силу сложившихся обстоятельств, не могут договориться между собой. Участники конфликта имеют возможность обратиться за помощью в «Службу» на разных стадиях конфликта: при угрозе бракоразводного процесса, при наличии решения суда, которое стороны конфликта должны исполнять, при имеющихся спорах между родителями (законными представителями), родителями и родственниками ребенка о порядке общения с ребенком, либо его месте жительства. Деятельность службы урегулирования конфликтов основана на следующих принципах: принцип добровольности участия сторон, предполагающий обязательное согласие сторон на участие в мероприятиях и получение услуг, направленных на урегулирование конфликта и минимизацию негативных последствий конфликтной ситуации для несовершеннолетних членов семьи. Допускается, чтобы стороны конфликта были направлены в «Службу» на предварительную встречу с целью прояснения ситуации случившегося и получения информации о деятельности «Службы», но дальнейшее получение социальных услуг в рамках деятельности «Службы» добровольное; принцип информированности, в соответствии с которым специалисты «Службы» обязаны предоставить сторонам конфликта всю необходимую информацию о порядке организации деятельности «Службы» и об услугах, которые предоставляет «Служба»; принцип конфиденциальности, предполагающий обязательство специалистов «Службы» не разглашать сведения, полученные от конфликтующих сторон. Исключение составляет информация о возможном нанесении ущерба для жизни, здоровья и безопасности; принцип нейтральности, запрещающий специалистам «Службы» принимать сторону одного из участников конфликта. Нейтральность предполагает, что специалисты «Службы» являются независимыми посредниками, помогающими сторонам самостоятельно найти решение конфликта; принцип ответственности сторон и специалистов «Службы», в соответствии с которым специалисты «Службы» отвечают за качество предоставленных услуг, направленных на урегулирование конфликта, в целях минимизации негативных последствий для несовершеннолетних членов семьи. Ответственность за результат разрешения (урегулирование) конфликтной ситуации несут стороны, участвующие в конфликте; принцип самостоятельности, предполагающий независимость и самостоятельность «Службы» в выборе форм деятельности и организации процесса урегулирования конфликта.

Служба урегулирования конфликтов, созданная на базе ГБУ «Центр Семьи» Приморского района успешно функционирует уже более одного года. В 2016 г. в «Службу» обратилось 34 семьи (69 человек). Несмотря на незначительный период времени, можно отметить некоторые тенденции, влияющие на эффективность содействия в конфликторазрешении. Большое значение имеет своевременность обращения семьи за помощью. Положительные результаты отмечались при начале работы с семьей на начальных стадиях эскалации конфликта (67%). Также имеет значение длительность участия семьи в судебном процессе и выраженное сопротивление исполнению судебного решения, учитывающего односторонние интересы, количество конструктивных исходов значительно ниже (13%). Несомненным

положительным эффектом является содействие в организации и выстраивании встреч ребенка со вторым родителем (либо родственником), с которым ребенок не имел возможности видеться в связи с препятствием родителя, проживающего с ребенком.

В заключении необходимо добавить, что опыт работы по программе «Урегулирование конфликтов, вытекающих из брачно-семейных отношений, в целях минимизации негативных последствий для несовершеннолетних членов семьи» показал, что существует целая категория семей, находящихся в состоянии острого и затяжного конфликта. Создание «Служб урегулирования конфликтов» на базе государственных бюджетных центров социальной помощи семье и детям поможет осуществить содействие семье на ранней стадии конфликта, значительно снизить количество судебных разбирательств, нацелить членов таких семей на решение проблем, путем выстраивания конструктивного диалога и достижения договоренностей, что, в свою очередь, снизило бы негативный эффект от конфликта для несовершеннолетних детей.

*Гогицаева О. У.*

## **ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ**

В отечественной психолого-педагогической литературе проблемы, посвященные девиантному поведению, связаны главным образом с детьми и подростками, которые представляют собой группу повышенного социального риска. Девиантное поведение подростков является, с одной стороны, результатом разнонаправленных по содержанию и формам реализации процессов, происходящих обществе в целом, с другой стороны — тех изменений, которые происходят в среде ближайшего окружения: в семье, школе. Своевременная помощь в адаптации девиантного поведения поможет избежать многих проблем.

Многие теоретики в области девиантологии связывают процесс превентивных мер с социализацией личности. Социализация — это очень сложный и многообразный процесс, необходимый для эффективного «вхождения» индивида в общество как его полноправного члена. При построении и планировании воспитательных дел с детьми девиантного поведения нужно учитывать подходы социализации. Результаты социализации, в свою очередь, определяются рядом критериев, по которым можно судить о степени успешности протекания данного процесса. Таким образом, эффективность процесса характеризуется уровнем приспособления личности, а так же уровнем автономизации.

Следует отметить, что данный процесс носит двусторонний характер и может проходить как стихийно, так и целенаправленно, посредством организованного обучения и воспитания [Гогицаева О. У., 2016; Н. Ф. Голованова, 2014; Дикая Л. Г., 2007; Кочисов В. К., 2015; Краевский В. В., 2006].

Двусторонний процесс социализации обусловлен вхождением индивида в социальную среду и адаптацией в ней, с одной стороны, а так же воспроизводством социокультурного опыта — с другой. Можно сделать вывод, что первичный процесс социализации, в наиболее упрощенной трактовке, есть не что иное как приспособление к социальным условиям среды, т.е. социальная адаптация.

Отсюда следует, что адаптация может рассматриваться как составная часть, компонент процесса социализации личности в социуме.

Традиционно выделяют две стадии социализации: первичную и вторичную. Первичная социализация охватывает период от рождения ребенка до начала социальной зрелости, иными словами — это социализация ребенка. Вторичная социализация — непрерывные до конца жизни индивида процесс усвоения социокультурных норм в процессе общения, труда и познания.

Фактически, наиболее важным, определяющим периодом в жизни ребенка является процесс формирования и становления его как личности. Это этап первичной социализации посредством целенаправленно и относительно контролируемого образовательного воздействия, происходящий в семье и учреждениях образования разного типа. Среди основных детерминант развития отклоняющегося поведения детей в этом аспекте можно выделить: разрушение культурно-исторических и национальных традиций семьи; психолого-педагогическую неграмотность родителей; травмирующие детей родительские отношения; ошибочные, неправильные установки родителей по отношению к ребенку; негибкость родителей в воспитании детей; несогласованность требований взрослых по отношению к ребенку; несоответствие требований взрослых реальным возможностям ребенка.

Все эти факторы, в разнообразии различных сочетаний, зачастую формируют школьную дезадаптацию ребенка. В данном случае мы можем рассматривать это явление как вполне закономерный процесс, проявляющийся при блокировании основного вида деятельности ребенка и появления реакции фрустрации с последующим замещением «более реализуемой», на взгляд ребенка, деятельностью. То есть здесь идет речь собственно о девиантном поведении.

Эффективной работе будет способствовать создание единого реабилитационного пространства, созданного на основе взаимодействия различных ведомств, организаций и учреждений, с целью реализации комплексного и непрерывного процесса социальной реабилитации детей с отклоняющимся поведением. На наш взгляд, работу необходимо осуществлять не только с детьми, но и с их родителями, исключая, по возможности, применение каких-либо карательных, санкционных мер. В рамках данного подхода внимание специалистов должно акцентироваться на трех аспектах: психологической поддержке, коррекции девиантного поведения и организации свободной досуговой деятельности несовершеннолетних.

В этом ключе коррекционную работу можно разделить на следующие этапы:

- 1) информационный этап;
- 2) диагностический этап;
- 3) организационный этап;
- 4) реабилитационный этап;
- 5) завершающий этап (повторное проведение диагностики с целью выявления реальных результатов, достигнутых за время реализации индивидуального плана работы).

Следует отметить, что современные тенденции функционирования и развития педагогической и психологической наук задают вполне определенный вектор для осуществления теоретической и практической деятельности специалистов, ориентируя их на реализацию личностного и гуманистического подхода. В связи с этим ведущим методом осуществления коррекционной работы с девиантными подростками считается психотерапия и психологическое консультирование.

Немаловажным аспектом работы с девиантными детьми является сочетание психодиагностической, консультативной и педагогической работы, которое

выражается в таких аспектах, как сбор информации, полученной от клиента, с последующим анализом на основе научных знаний; развитие у ребенка способности к «взрослому восприятию мира»; обучение основным способам самоконтроля и регулирования эмоциональной сферы, стимуляция к поиску внутренних ресурсов личности.

На наш взгляд, гуманистическая направленность современной науки заранее задает курс в психолого-педагогической работе с личностью, в том числе, соответственно, оказывается и коррекционная работа. Нам кажется, что создание новой недирективной системы работы, какой собственно и является клиент-центрированная терапия, поможет относиться к личности не как к пациенту, которому требуется четкое руководство по лечению и устранению той или иной проблемы, а как клиенту, который способен самостоятельно влиять на ситуацию в своей жизни, но при этом предпочитает обратиться к поддержке специалиста.

Этот инновационный, по сути, взгляд на всю систему работы смог в корне изменить стратегию социально-педагогической и психолого-педагогической работы с детьми девиантного поведения, создать фундамент для построения отношений между специалистом и ребенком на основе равноправия и доброжелательности, чего так недостает современной системе образования.

В заключение хотелось бы отметить, что в психолого-педагогической и социально-педагогической работе с девиантным поведением детей внимание специалистов должно быть акцентировано не столько на коррекции нежелательных форм поведения, сколько на предотвращении негативных факторов, влияющих на адаптационные возможности ребенка. Так же следует стремиться к их творческому позитивному преобразованию, направленному на решение задач всестороннего и гармоничного развития личности. Еще одной немаловажной задачей в данном случае является теоретическое и практическое расширение основ работы в аспекте поддержки адаптации и сопровождения социализации личности ребенка.

Содействие успешной социализации личности должно стать первостепенным ориентиром в практике психолого-педагогических и социально-педагогических служб образовательных учреждений разного типа, стремящихся к полноценному развитию каждого ребенка. Подобная ориентация, основанная на комплексном подходе, позволит установить конструктивные взаимоотношения с детьми разных возрастов, проявляющих негативные поведенческие тенденции, а также с детьми, у которых наблюдаются стойкие девиации, и добиться более эффективных результатов профессиональной деятельности, подготовив формирующуюся личность к открытой социальной среде.

*Голдовская А. В.*

## **ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ УСЛУГИ «МЭРИ ПОППИНС» НА ТЕРРИТОРИИ ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ**

На январь 2016 года по данным федеральной службы государственной статистики численность детей-инвалидов в возрасте до 18 лет составила 613 тысяч человек. Если сравнивать с показателями предыдущих лет, то явно заметен рост численности детей с инвалидностью, так в 2014 году — 582 тыс. человек,

а в 2015 — 590 тысяч. Томская область не является исключением данной тенденции. По данным Главного бюро медико-социальной экспертизы по Томской области в 2016 г., по сравнению с 2014 г., зарегистрирован рост уровня первичной детской инвалидности с 19,8 до 20,6 на 10 тыс. детского населения.

Однако положительной стороной вопроса является тот факт, что увеличивается и количество учреждений и организаций, готовых оказывать услуги детям с инвалидностью, а также их семьям. В рамках данной работы хотелось бы сделать акцент на услугах, которые оказываются именно семьям детей-инвалидов.

Главным, а иногда единственным институтом социализации детей с особенностями, а также наилучшей реабилитационной средой для таких детей, является семья. Семьи, воспитывающие детей с инвалидностью, проходят длительный путь адаптации, переживают целую серию кризисов. Они не всегда могут справиться с трудностями самостоятельно, нередко нуждаются в помощи специалистов.

В 2015–2016 годах в Томской области было проведено исследование, направленное на изучение опыта реализации трех профилактических услуг для семей с детьми-инвалидами, реализовывавшихся на территории области: «Домашнее визитирование», «Раннее вмешательство», «Мери Поппинс». В ходе исследования посредством интервью со специалистами был изучен опыт шести организаций, оказывающие данные услуги.

Подробнее хотелось бы остановиться на опыте реализации услуги «Мэри Поппинс». На сегодняшний день история ее возникновения в Томской области недостаточно известна. Считается, что «Мэри Поппинс» появилась благодаря успешной Санкт-Петербургской практике реализации услуги «Передышка».

На территории Томской области услуга впервые реализовывалась в качестве проекта в 2013 году в рамках целевой программы «Право быть равным на 2013–2016 гг.».

«Мэри Поппинс» — это оказание помощи и поддержки (короткий отдых) для родителей или лиц, воспитывающих ребенка с особенностями развития и потребностями. Главная идея заключалась в следующем: в то время, пока специалист находится с ребенком, родители могут заняться своими делами, тем самым получить кратковременный отдых. По стандарту предполагалось бесплатное оказание услуги на дому, в объеме не менее 4 часов в неделю. Целевая аудитория — семьи с детьми-инвалидами в возрасте от 0 до 18 лет.

Несмотря на актуальность данной услуги, а также высокую заинтересованность в ее предоставлении среди специалистов и родителей, в ходе реализации возникли некоторые организационные ограничения.

Так, одним из ограничений для специалистов стала специфичность целевой аудитории, так как для проекта были выбраны семьи с детьми с наиболее тяжелыми формами заболеваний. Особенно это имело значение при оказании услуги на дому. Не каждый специалист готов взять на себя ответственность. *«Ребенок с ДЦП, но у него много сопутствующих заболеваний, например, эпилепсия. Я знаю, что делать при эпилепсии, но я посторонний человек. Случись что с ребенком, я не могу нести ответственность. Мама привлекла к заболеванию, и знает, что делать».*

В свою очередь, Департамент по вопросам семьи и детей г. Томска рекомендовал оказание услуги только на дому. Однако это привело к тому, что некоторые семьи отказывались от помощи. Специалист реабилитационного центра объяснил это тем, что «они просто боятся показать свой быт». В связи с этим на практике данная услуга реализовывалась не только на дому, но и на базе учреждений, а также на нейтральной территории (прогулка). Существовала практика, когда

родители оставались дома во время визита специалиста, во многом это был результат влияния проживания в сельской местности. *«Чаще всего много безработных. Сейчас, пенсию подняли по инвалидности, зарплата у нас чуть больше — невыгодно. Если устроишься официально на работу, то ты не получаешь пенсионного пособия по уходу. Поэтому родители чаще всего дома».*

Также, специфика оказания помощи в сельской местности привела к возникновению проблем с транспортировкой, в связи с тем, что услуга должна была предоставляться 4 раза в неделю. *«У нас сейчас 18 населенных пунктов, а радиус от 4 до 70 км. А деньги на бензин никогда не выделяются. «Мэри Поппинс» так там вообще 4 раза в неделю...»*

Кратковременность реализации проекта (8 месяцев) привела к следующим последствиям: *«Мы не знаем дальнейшей судьбы этих семей, некоторых, конечно, знаем, кто более общительный. Но мы не можем долгосрочный результат проследить».*

Однако, в свою очередь, специалисты находили выходы из различных ситуаций. Проблема кратковременности проектов в учреждениях решалась посредством привлечения семей в другие проекты, другую деятельность. Территориальная составляющая вопроса решалась с помощью привлечения дополнительных средств.

По результатам реализации проекта специалисты отмечали положительные результаты, как для детей: *«Скажу так, что у нас главный результат, что у нас несколько детей после проекта «Мэри Поппинс» получили путевки и пошли в муниципальный детский сад в общую группу»,* так и для их родителей: *«Мама ездила в магазин на такси, чтобы скорее вернуться к ребенку. Ребенок с тяжелым ДЦП. (15 минут ходьбы до магазина). Когда она второй раз приехала, говорит: «Все, я хожу, гуляю пешком. Меня нет почти час. Ничего — справится» И улыбка появилась, и она более спокойная стала».*

На сегодняшний день услуга не реализуется с 2015 года, хотя в постановлении администрации Томской области об утверждении долгосрочной целевой программы «Право быть равным на 2013–2016 годы», реализация проекта «Мэри Поппинс» рассчитана до 2016 года.

Департамент финансов урезал бюджет услуги. *«Посчитал, что эта услуга направлена в большей степени на облегчение условий жизнедеятельности родителей, а не детей»,* отмечает сотрудник Департамента. Хотя среди специалистов, оказывающих эту услугу, бытует мнение, что просто не хватило финансирования. Однако специалисты отмечают, что на данный момент существует запрос родителей на получение данной услуги, и специалисты, в свою очередь, готовы ее предоставлять.

*Добрицкий В. Я.*

## **ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ОРГАНИЗАЦИЙ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ**

Современные условия развития организаций социального обслуживания характеризуются непрерывным развитием науки и техники, появлением новых запросов потребителей социальных услуг, возрастающей конкуренцией на рынке

оказания социальных услуг, динамичным развитием организаций социального обслуживания, освоение ими новых направлений деятельности.

В связи с этим руководители организаций социального обслуживания уделяют большое внимание обучению сотрудников, рассматривая его как основной резерв повышения эффективности деятельности организации. Повышение квалификации и переподготовка сотрудников в настоящее время является одним из приоритетных направлений деятельности организации, нацеленной на постоянное развитие и повышение своей конкурентоспособности на рынке социальных услуг.

Подготовка сотрудников может осуществляться на нескольких уровнях:

- создание в организации внутренней системы обучения сотрудников;
- проведение для сотрудников семинаров, тренингов и др. с приглашением преподавателей;
- направление сотрудников в различные образовательные организации на курсы повышения квалификации, переподготовку, участие в работе тематических конференций, семинарах и др.

Для того, чтобы обучение сотрудников организации было эффективным, следует, прежде всего, определить основные цели и ожидаемые результаты, уделить особое внимание его организации.

Выделяют следующие этапы организации процесса обучения сотрудников:

1. Определение потребности в обучении.
2. Постановка основных целей и задач обучения.
3. Определение содержания программ обучения.
4. Определение участников обучения.
5. Формирование оптимального расписания занятий, мероприятий обучения.
6. Подбор образовательных организаций, преподавательского состава и мест проведения обучения, подготовка материально-технического обеспечения (при необходимости).
7. Координация обучения.
8. Оценка эффективности обучения сотрудников.

Традиционные подходы к оценке эффективности программ обучения сотрудников организации заключается в том, что по окончании обучения сотрудники, как правило, дают свою оценку в виде интервью или заполнения анкет, отвечая на вопросы и выбирая один из предложенных вариантов оценки:

- соответствия содержания программы обучения ожиданиям сотрудников;
- связь мероприятий обучения с должностными обязанностями;
- соответствия квалификации преподавателей;
- организационные условия проведения занятий и т. п.

Оценка эффективности обучения сотрудников организации должна основываться на основных принципах менеджмента качества, описанных в ИСО 9000. Сотрудники организации должны соответствовать требованиям профессиональных стандартов, понимать и применять на практике знания, умения, опыт необходимые для выполнения их функциональных обязанностей, а руководство организации обязано предоставлять возможности сотрудникам развивать и совершенствовать необходимую компетентность.

Модели оценки обучения имеют различные цели и задачи, во многом различны по направлениям: часть из них осуществляет оценку по количественным и качественным показателям, другие — эффективность. Чаще всего организации

ограничиваются оценкой эффективности обучения сотрудников по опросным листам (анкетам), включающие такие вопросы, как: «Понравился ли Вам курс (программа) обучения?», «Понравилось ли Вам преподаватель», «Как Вы оцениваете качество программы обучения» и др. Однако, полученные ответы на данные вопросы, как правило, не характеризуют результативность, проведенных обучающих мероприятий.

Для повышения качества оценки эффективности обучения сотрудников организации целесообразно использовать модель Дональда Киркпатрика, который предложил четырехуровневую модель оценки эффективности обучения, получившая широкое распространение.

*Первый уровень* — «Реакция обучаемых» — направлен на выявление того, понравилось ли участникам обучение и почему, как обучаемые относятся к прошедшему обучению? Как правило, ее проводят все организации. Мнение: реакцию обучаемых определить сравнительно легко. Неформально «пробу» такой реакции можно взять, понаблюдав за обучаемыми во время обучения, послушав разговоры в перерыве занятий, приватно побеседовав с одним-двумя обучаемыми. Метод формального измерения — используются интервью, анкетирование, листы реагирования, которые несут информацию о симпатии (антипатии) аудитории к тренеру, но не дают практических результатов. Поэтому, при оценке первого уровня важно установить, какую информацию вы хотите получить и в соответствии с этим выбрать инструменты.

Анкеты оценки заполняют обучаемые либо сразу после обучения, либо через какое-то время. Целесообразно в организации разработать стандартные анкеты, включающие открытые вопросы и вопросы со шкалами, включающие, следующие разделы и вопросы:

1. Оценка содержания программы (количество и характер игр и упражнений, необходимость полученных знаний и умений для рабочего процесса, баланс между отдельными частями программы, достижение учебных целей и т. д.). Примерные вопросы анкеты:

- Какая часть программы будет наиболее полезна для вашей работы?
- Какая часть программы будет наименее полезна для вашей работы?
- Есть ли какие-либо темы, которые вы хотели бы включить в программу?
- Какой частью программы вы бы пожертвовали ради включения интересующих вас тем?

• Как бы вы в целом оценили программу?

• Как вы оцениваете баланс между отдельными частями программы (видеофрагментами, упражнениями, кейсами, лекциями, дискуссиями)?

- Как вы оцениваете продолжительность программы тренинга?
- Достаточно ли времени было отведено на обсуждения, упражнения?

2. Оценка качества обучения, до- и послеобучения (продолжительность программы, количество перерывов, качество оценки потребности в обучении, эффективность постановки целей и т. д.). Соответствующий раздел анкеты включает вопросы следующего типа:

- В какой степени были достигнуты ваши личные цели в программе?
- Какие из ваших личных целей не были достигнуты и почему?
- Как вы оцениваете качество обучения?

• В какой степени, по вашему мнению, поставленные цели обучения были достигнуты?

3. Оценки преподавателя и его навыков (навыки презентации, коммуникации, обратной связи, стиля ведения и пр.) по каждому из показателей (по шкале: очень эффективно, хорошо, удовлетворительно, совершенно неэффективно):

- знание предмета;
- подготовка к занятию;
- стиль, отзывчивость, обратная связь;
- создание благоприятного климата.

4. Оценка качества организации обучения (размещение, помещения, качество раздаточных и презентационных материалов):

- Как вы оцениваете количество выданных раздаточных материалов?
- Как вы оцениваете количество презентационных материалов (видео, слайды и др.)?
- Как вы оцениваете качество презентационных материалов (видео, аудио, слайды др.)?
- Как вы оцениваете помещение для занятий?

Для каждого из вопросов задается определенная шкала оценки, например, от 1 до 6 баллов, где каждый балл сопровождается словесным описанием, либо шкала оценки в процентах от 0% до 100%.

*Второй уровень* — «Обученность (усвоение)» — направлен на определение изменения уровня знаний, умений слушателей в результате обучения и изменились ли они вообще.

Основная задача данного уровня — оценить уровень знаний, навыков, полученных на занятиях. Оценка может проводиться как в рамках программы обучения, так и сразу после нее или отсрочено (например, по электронной почте). Для оценки этого уровня используют специально разработанные тесты, опросники и задания, которые позволяют количественно измерить прогресс в компетенции или мотивации участников. Также можно провести наблюдение в процессе обучения, в частности, в ходе выполнения контрольных упражнений или ролевых игр, либо после обучающих мероприятий в ходе рабочего процесса.

Основные инструменты для оценки второго уровня:

- тест на знание изученного материала;
- лист проверки умений;
- обучение других сотрудников;
- составление плана действий.

Кроме того, участникам обучения можно предложить провести обучение других сотрудников:

- обучение группы в парах во время собрания сотрудников;
- проведение презентации для руководителей по вопросам программы обучения;
- помощь в адаптации и обучении новых сотрудников;
- проведение презентаций с сотрудниками других подразделений.

Еще один способ оценки на втором уровне — планирование действий. Участникам предлагается ответить на следующие вопросы:

- Что вы хотели бы уметь делать как результат участия в программе?
- Какие конкретно действия вы собираетесь произвести?
- Что вам может помешать в достижении успеха?
- Как вы будете преодолевать эти препятствия?
- Какая поддержка вам будет нужна для осуществления ваших действий?
- В течение, какого времени вы осуществите ваши действия?

- Каких результатов от обучения вы ожидаете?

Обучение определяется как изменение установок, улучшение знаний и совершенствование навыков участников в результате прохождения ими программы обучения. Киркпатрик утверждает, что изменение поведения участников в результате обучения возможно только тогда, когда изменятся установки, улучшатся знания или усовершенствуются навыки.

*Третий уровень* — «*Поведение (применение)*» — направлен на оценку того, как изменилось поведение участников в результате обучения, насколько полученные знания и навыки применяются на рабочем месте. Данный уровень выявляет, применяют ли участники полученные в ходе обучения знания и навыки на рабочем месте? Есть ли реальные изменения в их работе? Это отражает степень мотивации сотрудника и релевантность программы. Киркпатрик определяет этот уровень как самый важный и сложный.

Оценка данного уровня обычно проводится посредством инструментов, разработанных по принципу «360 градусов». Другой способ — использовать существующую в организации систему ключевых показателей (KPI).

Основные инструменты для оценки третьего уровня:

- обзор (отслеживание) поведения;
- контрольный лист поведения;
- обзор работы сотрудников на рабочем месте;
- фокус-группы;
- проверка планов действий;
- обучение действием.

В то же время, Киркпатрик указывает на то, что отсутствие изменений в поведении участников не означает, что обучение было неэффективным. Возможны ситуации, когда реакция на обучение была позитивной, но не были созданы необходимые условия в организации для сотрудников и их поведение в дальнейшем не изменилось. Таким образом, отсутствие изменения поведения участников после обучения не всегда может быть поводом для принятия решения о прекращении программы. Киркпатрик отмечает, что в этих случаях необходимо проверить наличие следующих условий в организации:

- 1) желание сотрудников изменить поведение;
- 2) понимание сотрудниками, что и как делать;
- 3) создание соответствующего социально-психологического климата;
- 4) поощрение сотрудников за изменение поведения.

Говоря о социально-психологическом климате в организации, Киркпатрик имеет в виду прежде всего непосредственных руководителей участников обучения и рекомендует с целью создания позитивного климата вовлекать руководителей в разработку учебных программ.

*Четвертый уровень* — «*Результаты (какие изменения произошли в организации и/или в результатах работы обучаемого?)*» — направлен на выявление изменений в показателях организации в результате обучения сотрудников. Данный уровень, как правило, является наиболее сложным и дорогостоящим для измерения, особенно, если учесть тот факт, что на показатели эффективности организации влияют и другие факторы, а изолировать их влияние практически невозможно. Именно поэтому самое главное — выбрать тот показатель, на который проведенное обучение влияет максимально и непосредственно, и провести их специальное измерение до и после обучения. По мнению Киркпатрика, результаты не следует измерять в деньгах.

В качестве результата обучения сотрудников организации социального обслуживания, целесообразно использовать улучшение качества предоставления социальных услуг, расширение спектра предоставляемых услуг, увеличение потребности социальных услуг, уменьшение количества жалоб, снижение текучести кадров, улучшение качества документооборота и пр.

Для оценки изменения поведения сотрудников на рабочем месте разрабатывается специальная анкета, с помощью которой проводится анализ изменения рабочего поведения в результате проведения обучающих мероприятий.

Для получения более достоверных результатов оценки необходимо:

- использовать контрольную группу (не проходившую обучение), при необходимости;
  - проводить оценку через некоторое время, чтобы результаты стали заметны;
  - проводить оценку до и после программы обучения (если возможно);
  - провести оценку несколько раз в ходе программы обучения;
  - сопоставить ценность информации, которую удастся получить с помощью оценки и стоимость получения этой информации.

С целью перевода результатов оценки четвертого уровня в денежный эквивалент Дж. Филипс добавил *пятый уровень оценки* — «Возврат на инвестиции — коэффициент ROI (оправдало ли обучение сотрудников вложенных средств)».

$$ROI = \left( \frac{\text{Доход от обучения} - \text{Затраты}}{\text{Затраты}} \right) \times 100\%$$

Данный уровень позволяет:

- количественно выразить улучшение качества деятельности организации по результатам обучения сотрудников;
- выразить в денежном эквиваленте ценность обучения;
- определить возврат инвестиций в обучающие мероприятия;
- принять обоснованные решения по выбору обучающих программ.

Недостатком является то, что расчет показателей дохода трудоемк и требует больших временных затрат.

Наиболее используемые методы оценки можно сгруппировать по уровням модели Киркпатрика:

Уровень 1	Реакция	Анкета оценки
Уровень 2	Знания и навыки	Тест знаний, кейсы, тестовые задания
Уровень 3	Рабочее поведение	«Тайный покупатель», формализованное наблюдение, опрос руководителей
Уровень 4	Результаты работы	Прямое измерение результатов, опрос руководителей
Уровень 5	Финансовая отдача	Подсчет коэффициента ROI

Таким образом, рассмотренная модель оценки эффективности обучения позволяет сделать из процесса обучения эффективный инструмент развития организации. Использование данной модели позволит организации совершенствовать в дальнейшем программы обучения сотрудников, а также повысить эффективность их подготовки.

Процесс обучения сотрудников организации не является той волшебной палочкой, которая сразу решит все проблемы. Важно правильно провести анализ и определить цели, которых организация хочет достичь.

Важно, чтобы проведение оценки не было просто декларацией, чтобы она проводилась целенаправленно. Кроме того, важно понять, как будет выглядеть успех организации, выделить основные показатели, которые ожидают увидеть после обучения руководство (увеличение объемов предоставления услуг, улучшение качества обслуживания и т. д.) и в соответствии с этим сформировать программу обучения.

*Дружинина А. А.*

### **ВОЗМОЖНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМЫ САМОЗАНЯТОСТИ МОЛОДЫХ СЕМЕЙ**

На современном этапе молодая семья как самая активная, мобильная и инновационная часть социума должна принимать активное участие в своем жизнеобеспечении, своей самозанятости. Именно на молодежь, молодые семьи возложена задача построения будущего страны.

Одним из решений проблемы самозанятости молодых семей являются возможности, которые предоставляет молодежное предпринимательство и как один из «молодых» видов предпринимательства на современном этапе — социальное предпринимательство.

Согласно «Основам государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года», молодежное предпринимательство — предпринимательская деятельность граждан в возрасте до 30 лет, а также юридических лиц (субъектов малого и среднего предпринимательства), средний возраст штатных работников которых, а также возраст руководителя не превышает 30 лет либо в уставном (складочном) капитале которых доля вкладов лиц не старше 30 лет превышает 75 процентов.

Согласно проекту ФЗ от 26 июля 2006 года № 135-ФЗ «О защите конкуренции», субъекты социального предпринимательства — субъекты малого и среднего предпринимательства, осуществляющие социально значимую деятельность, направленную на обеспечение занятости граждан, находящихся в трудной жизненной ситуации, и (или) предоставление услуг исключительно гражданам пожилого возраста, несовершеннолетним гражданам, женщинам, имеющим детей в возрасте до семи лет, гражданам, находящимся в трудной жизненной ситуации, либо производство товаров, предназначенных исключительно для указанных групп граждан.

Согласно Концепции государственной семейной политики РФ до 2025 года, решение задачи по развитию экономической самостоятельности семьи и созданию условий для самостоятельного решения ею своей социальной функции включает в себя: оказание содействия в трудоустройстве на условиях неполной занятости и развитие дистанционных и надомных форм занятости для одиноких, многодетных родителей, родителей, воспитывающих детей-инвалидов, усыновителей детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и граждан, взявших детей на воспитание в семью, а также для членов семьи старше трудоспособного

возраста; развитие индивидуального предпринимательства родителей, а также поддержку предпринимательской деятельности многодетных родителей и родителей, воспитывающих детей-инвалидов; обучение членов семьи основам семейного предпринимательства и ведения бизнеса; пропаганду положительной практики работодателей по приему на работу родителей с малолетними детьми, в том числе с детьми-инвалидами, созданию условий для совмещения профессиональных и семейных функций работниками, имеющими детей; развитие и реализацию программ временного трудоустройства и занятости учащейся молодежи в свободное от учебы время; поддержку работодателей, принимающих на работу лиц с высокой семейной нагрузкой и женщин, воспитывающих детей в возрасте от 1,5 до 3 лет; реализацию проектов государственно-частного партнерства, направленных на создание благоприятных условий для совмещения многодетными родителями, родителями, воспитывающими детей-инвалидов, обязанностей по воспитанию детей с трудовой деятельностью и др.

Перечисленные направления являются востребованными в молодежном социальном предпринимательстве.

Имеются различные примеры социального предпринимательства за рубежом и в России.

Например, деятельность Hot Bread Kitchen (США) основатель Жасмин Родригез. Организация оказывает поддержку женщинам — иммигрантам из низкодходных слоев населения. Компания обеспечивает их трудоустройство, а также реализует специальные образовательные программы, включающие курсы английского языка и компьютерной грамотности, профессиональное образование в области хлебопечения и управления организациями общественного питания. Компания также имеет инкубационную программу для тех, кто хочет открыть собственную пекарню. Основной бизнес компании — производство и продажа хлеба.

Интересным примером является деятельность Delancey Street foundation (США) — программа реабилитации и трудоустройства бывших заключенных.

Модель программы — образовательная коммуна, за время пребывания в которой можно обучиться не менее чем трем профессиям. Виды бизнесов, принадлежащих организации: кафе, столовые, рестораны, цифровая печать, перевозка инвалидов, транспортные компании, ремесленнические мастерские, рекламные агентства и др.

Есть примеры социального предпринимательства и в России — благотворительный магазин «Стало мало». Миссия проекта заключается в предоставлении родителям возможности возвращать деньги, потраченные на покупку товаров для детей, покупать необходимые детские вещи на каждом этапе взросления ребенка по доступным ценам, а также в создании сообщества молодых родителей с активной жизненной позицией с целью взаимопомощи, общения и воспитания своих детей в творческой, дружелюбной и открытой социальной среде.

Рассмотрим проект «Дело», руководителем которого является С. А. Севастьянов (Архангельская область), цель проекта — организация рабочих мест и первой трудовой практики для молодых людей с ограниченными возможностями. Основная целевая группа — это выпускники специальных учебных учреждений для людей с ограниченными возможностями. Открытие цеха по производству церковной утвари позволит создать первые рабочие места для выпускников специальных учреждений — молодых людей с ограниченными возможностями, чтобы дать им возможность получить первый профессиональный опыт работы.

Также интересным примером социального предпринимательства является Веселый войлок (г. Рыбинск). Целью проекта является создание творческой мастерской в г. Рыбинск по изготовлению дизайнерских игрушек-сувениров и бижутерии из войлока. Целевая группа проекта — это многодетные мамы из малообеспеченных семей, не имеющие возможности работать с полной занятостью и нуждающиеся в надомной работе. Создание творческой мастерской — небольшого, устойчивого и мобильного предприятия, способствовало бы решению этих проблем. Обеспечение женщин надомной работой под руководством опытных художников является не просто источником дохода, но и возможностью самореализации.

Социальное предпринимательство обладает большими возможностями в решении проблемы самозанятости молодых семей. Данные позиции учитывались при проектировании учебной дисциплины «Социальное предпринимательство» для студентов третьего курса направления «Социальная работа» Института педагогики и психологии Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина. В данный момент дисциплина «Социальное предпринимательство» трансформировалась в раздел дисциплины «Организация социальной работы в системе социальных служб» для 4 курса направления Социальная работа.

*Егоров В. Л.*

## **АПРОБАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ «ВИРТУАЛЬНОГО СКАНИРОВАНИЯ» В СФЕРЕ ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ**

Потребность в заботе о детях, их опеке является важной человеческой потребностью. Дети как непреходящая жизненная ценность всегда скрепляли семью, придавали особый смысл ее существованию. Психологический аудит в семейной сфере — это сбор психологической информации о членах семьи.

Используя программу «Виртуальный сканер» («Странник»), мы провели психологический аудит в семейной сфере на базе Центра психолого-медико-социального сопровождения в Петрозаводске.

Цели исследования:

1. Исследование инновационной психологической технологии «Виртуальный сканер» («Странник») при проведении психологической работы с кандидатами в приемные родители, кроме того, исследование проводилось для получения информации о применимости «Виртуального сканера»;

2. Проведение психологического аудита семей-кандидатов в приемные родители.

Основными объектами психологического аудита выступали личностные качества кандидатов, желающих принять ребенка в семью. Мы также изучали особенности их работы с информацией, скорость ее обработки, стиль мышления, уровень невротизации, характеристики эмоциональной сферы.

Психологический аудит проводился с соблюдением определенных принципов, таких, как: честность, объективность, добросовестность, профессиональная компетентность, конфиденциальность, профессионализм поведения.

Компьютерная программа «Виртуальный сканер» («Странник») для проведения психологического аудита в семейной сфере представляет собой план выполнения действий, записанный в специальной форме.

Данный метод создан на российской научной базе [Шеина С. Г., Гвазава В. Е., Вартамянц Р. Г., 2003] и не требует специальной адаптации, в отличие от многих зарубежных методов, применяемых в психологической сфере. Метод прост в использовании, удобен для исследователя и для испытуемого, не требует много времени, не сопровождается грубым вмешательством в личную жизнь испытуемых. «Те, кто проходит тест, работая с эталонными цветными изображениями, даже не подозревают, какую именно информацию получит исследователь» [Пономарева Т. А., 2008].

Компьютерная программа «Виртуальный сканер» («Странник») уникальна, единственная в своем роде, потому что позволяет после серии индивидуальных тестов провести групповой психологический анализ. В нашем случае метод позволяет провести психологический анализ семей-кандидатов в приемные родители.

«Сложнейшая демографическая ситуация, сложившаяся в России за последние 10–15 лет, требует разработки принципиально новых, высокоэффективных диагностических, лечебных и профилактических технологий, пригодных для массового использования и способных обеспечить мощный прорыв в решении проблем оздоровления нации. К числу таких технологий относится универсальная компьютерная система «Виртуальный сканер» («Странник»), разработанная И. Г. Граковым» [Высочин Ю. В., Граков И. Г. 2001].

«Виртуальное сканирование — это определение состояний функций головного мозга и их отношений...» [Граков И. Г., Гуцин А. Ю., Тимонин В. М. 2000]. О важности «информационного феномена жизнедеятельности» говорится в работах известного физиолога К. В. Судакова [Судаков К. В., 1999].

«Лечебно-диагностическая технология, основанная на виртуальном сканировании, учитывая неинвазивные методы лечебного воздействия и индивидуальный подход к каждому пациенту, является новой ступенью развития медицинской науки и техники» [Гвазава В. Е., Вартамянц Р. Г., Шеина С. Г. 2003].

Мы успешно применяем данный метод в практике психологического консультирования. В марте — мае 2014 года нами было проведено тестирование группы людей, имеющих намерение принять ребенка в семью. Всего было протестировано восемь человек. С помощью «Виртуального сканера» мы провели количественную оценку отклонения когнитивных функций от нормы.

У людей, которые чувствуют себя психологически комфортно, отклонение показателей восприятия, воображения и анализа информации в сумме составляет не более 10 единиц (от нуля).

Если у человека, сделавшего тест, каждый из трех показателей (восприятие, обработка и анализ информации) находится в диапазоне до 10 баллов (по модулю), то это говорит о психологическом здоровье испытуемого. Такому человеку легко поддерживать эмоциональное равновесие, у него нет склонности к немотивированным эмоциональным срывам, у него хороший самоконтроль. В нашей группе обследованных людей, к сожалению, не нашлось ни одного человека в состоянии психологического комфорта.

Если все три показателя (восприятие, обработка и анализ информации) находятся в диапазоне до 10 баллов (по модулю), то это свидетельствует о том, у данного человека здоровые эмоциональные процессы (состояния и движения), возникшие в ответ на внутренние ощущения и внешнее воздействия.

Если все три показателя (восприятие, обработка и анализ информации) находятся в диапазоне от 0 до 25 баллов — это норма, при которой человек проявляет признаки психического и эмоционального благополучия. В нашем обследовании мы снова не находим ни одного человека с такими показателями! А это потенциально был бы лучший вариант для ребенка, которого возьмут в свою семью.

Среди обследованных только 25 % тех, кто имеет средний уровень невротизации, при котором есть отклонение одной или нескольких функций до 50 баллов.

Отклонения одной из функций от 25 до 50 ед. говорят о том, что испытуемый склонен к немотивированным эмоциональным срывам, что ему свойственна эмоциональная неустойчивость, конфликтность, низкая стрессоустойчивость.

«Стресс — вызванное сверхсильным воздействием нервно-психическое перенапряжение, адекватная реакция на которое ранее не сформирована, но должна быть найдена в сложившейся ситуации» [Бадагина Л. П., 2012]. Сверхсильные раздражители — стрессоры вызывают вегетативные изменения (учащение пульса, повышение содержания сахара в крови и т. д.). Организм подготавливается к интенсивным действиям. В ответ на сверхтрудную обстановку человек реагирует комплексом приспособительных невротических реакций.

«Показана первичная роль церебральных механизмов в генезе эмоционального стресса, что позволило значительно расширить классическую концепцию Г. Селье...» [Судаков К. В., 1999].

Эмоциональная возбудимость приводит к потере управления и заболеваниям. Поэтому такие люди часто нуждаются в психологической помощи. Они могут быть заинтересованы в применении цветотерапии и в «Программе осознанного управления здоровьем» Дмитрия Шаменкова [Шаменков Д., 2009].

Нервный срыв может заключать в себе острый приступ тревоги, в результате которого происходит серьезное нарушение привычного для человека образа жизни. Если все три показателя (восприятие, обработка и анализ информации) находятся в диапазоне от 50 баллов и больше — это отклонение от нормы.

В нашем обследовании 75 % кандидатов имеют высокий уровень невротизации! У них есть склонность к выраженным невротическим реакциям. Возникает вопрос: можно ли доверять таким людям воспитание приемных детей? Не является ли в таких случаях стремление взять ребенка на воспитание одним из способов справиться со своими личными проблемами?

Вероятен спад жизненных сил, «можно говорить о негативном влиянии усыновления на индивида и, как следствие, о разрушении стабильности социальной системы» [Коваленко Т. Н., 2012].

Одна из самых распространенных невротических реакций — агрессия. Практически у всех обследованных по методу «Виртуального сканера» людей «гнев» имеет самый высокий показатель.

Еще чаще встречается ситуация, когда в семье у обоих партнеров высокий уровень невротизации, при этом очень выражен показатель тревоги, например, у семейной пары (код теста 932 и код теста 916) «незнание» — 443. В дополнение высок показатель «коварство» (412). За этим стоят тревоги, недостаточное понимание друг друга и стремление манипулировать. Весьма высоки и такие негативные показатели, как «печаль» (320), «зависть» (329) и «хитрость» (322).

Помогают нормализовать семейную атмосферу терпение, убежденность супругов в своей правоте и доброжелательность. Самые высокие позитивные показатели — «терпение» (471), «истина» (554), «благость» (323). В целом данное

соотношение негативных и позитивных сил свидетельствует о том, что в семье в целом проявляется высокий уровень невротизации.

При проведении группового анализа семейных пар мы получили с помощью «Виртуального сканера» весьма интересные данные. Например, самые высокие негативные показатели одной из семейных групп — «гнев» (404) и «несправедливость» (309). За этим стоит недостаточное взаимопонимание, недовольство, обиды и претензии. Но вместе с тем высоки позитивные показатели — «воздержанье» (288), «изобретательность» (287), «труд» (285) «терпение» (266). Они являются факторами, способствующими сплочению данной пары.

Групповой анализ другой семейной пары выявил снижение степени доверия партнеров друг к другу. У них блокируется большая часть желаний, доминируют иррациональные убеждения, поэтому совместные дела часто складываются неудачно. Результаты тестирования показали, что большую напряженность испытывает женщина. И это происходит из-за ее неудовлетворенности в области чувственных потребностей. Партнер привносит разлад в отношении тем, что склонен к хитрости. Разрешать возникающие противоречия ему помогает такое качество, как терпение, а его жене помогает стремление к истине и убежденность в своей правоте.

Одним из аспектов безопасности жизнедеятельности является согласование требований воспитателей и желательных изменений в поведении ребенка. Такие изменения возможны лишь при создании адекватной модели будущего и принятии ее ребенком в качестве модели личного развития.

«Как высокоорганизованная система управления человек (его головной мозг) устроен так, что он может не только получать, хранить и использовать информацию, но и прогнозировать, вырабатывать план действий, управлять этими действиями для решения определенных задач» [Бочанова Е. В., 2003].

Большое значение имеет такая индивидуальная характеристика человека, как скорость обработки информации. Получение информации человеком происходит в несколько этапов: прием, обработка и анализ данных. Все эти процессы могут проходить с разной скоростью у разных людей. «Скорость обработки влияет на краткосрочную память (при ограничении времени), извлечение данных из памяти (при ограничении времени), скорость речи, поиск нужных слов, скорость письма, скорость чтения, внимание, рассуждения (при ограничении времени), общую скорость реакции» [Крауз С. Л., 2014].

Если скорость обработки информации быстрая (вторая цифра «есть» и первая цифра «надо» близки), то включается оптимальное количество нервных связей. Затраты энергии тоже адекватны задаче. Такие люди обрабатывают информацию довольно быстро. Скорость их мышления высока. Их стиль мышления мы можем назвать активным. Активность мышления — это степень его продуктивности в решении задач различного типа, в том числе и в сфере семьи. Среди обследованных таких людей 25 %.

Если скорость обработки информации человеком слишком высока («есть» меньше, чем «надо»), то может возникать такая проблема: активно недостаточное количество связей, передаваемые сигналы неполны. В этих случаях принятое решение может оказаться неадекватным. Стиль мышления таких людей — импульсивный. Импульсивное мышление порождает склонность к поспешным выводам. Ошибки в большом количестве приходятся именно на долю этих людей, ведь они сначала делают, а уже затем думают. Среди обследованных таких не было.

Если скорость обработки информации медленная (вторая цифра раза в два-три больше первой), то включается в работу большее количество нервных связей.

Стиль мышления таких людей можно назвать рефлексивным. Прежде чем действовать, рефлексивные люди внутренне просматривают все гипотезы, отбрасывая маловероятные, принимают решения обдуманно, взвешенно, осторожно. Среди обследованных таких людей 25 %, и мы считаем, что им можно доверить воспитание приемных детей.

Если скорость обработки информации излишне замедлена (вторая цифра больше первой более чем в три раза), то у человека идут передачи повторяющихся сигналов, которые требуют дополнительной энергии. Позиция в жизни довольно пассивная. Стиль мышления таких людей называется инертным. Среди обследованных таких людей 50 %.

По данным тестирования таких людей можно сделать выводы о снижении уровня психологической адаптации, что приводит к выраженному душевному дискомфорту, неудовлетворенности жизнью и работой, семейными отношениями.

Мы можем предложить коррекционные сеансы программы «Виртуальный сканер» («Странник») для улучшения показателей скорости обработки информации, изменения стиля мышления. Это позволит родителям успешнее справляться с задачами воспитания. «Малютки контролируют и воспитывают свои семьи не меньше, чем сами подвергаются контролю с их стороны. Фактически можно сказать: семья воспитывает малыша благодаря тому, что воспитывается им. Какие бы образцы реакций ни задавались биологически и какой бы график ни предопределялся эволюционно, мы должны считаться с тем, что существует ряд потенциальных возможностей для изменения характера взаимного регулирования» [Эриксон Э., 2000]. По результатам диагностики граждан, желающих принять ребенка в свою семью, каждому были даны социально-психологические рекомендации.

«Виртуальный сканер» дает возможность расширить диапазон оцениваемых психологических параметров при рассмотрении кандидатов в приемные родители и за короткое время увидеть их скрытые мотивы. То, что «Виртуальный сканер» («Странник») позволяет оценить когнитивные функции (скорость обработки информации, принятия решений и мышления), играет важную роль в объективной оценке личности кандидатов.

В заключение можно сделать вывод об успешной апробации метода «Виртуальный сканер» («Странник») при проведении психологического аудита кандидатов в приемные родители.

*Жданова И. В.*

## **СУПЕРВИЗИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОГРАММ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНЫХ СЛУЖБ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ВНЕДРЕНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ ПРАКТИК СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Система социальной работы в современной России на данном этапе развития общества и государства переходит к качественно новым процессам, определяемым как профессионализация и технологизация социальных практик. Указанные обстоятельства предопределяют необходимость в формировании качественно новых моделей повышения профессиональной компетентности специалистов

социальной работы. Внедрение инновационных технологий социальной работы возможно за счет создания и/или тиражирования лучших социальных практик создаваемых и реализуемых как на основе зарубежного, так и передового отечественного опыта работы системы государственных, муниципальных, негосударственных, общественных организаций, социальных служб и учреждений.

Этапы внедрения инновационной практики предполагают: разработку, апробацию и распространение. Распространение успешной, показавшей эффективность и результативность практики социальной работы осуществляется в основном за счет разработки и реализации программы обучения в форме краткосрочного повышения квалификации или практико-ориентированного семинара, тренинга. В последнее время можно зафиксировать повышение интенсивности реализации подобных вариантов внедрения и реализации инновационных практик социальной работы. Однако наряду с несомненным общим позитивным результатом краткосрочных программ обучения инновационным практикам социальной работы наблюдаются и издержки, такой модели. Недостатки и проблемы повышения интенсивности реализации краткосрочных программ повышения квалификации посвященных распространению и внедрению инновационных практик социальной работы связаны с тем, что обучающиеся специалисты, во-первых, не всегда понимают зачем именно им и их учреждению осваивать предлагаемую инновационную технологию, форму или метод работы, во-вторых, после прохождения обучающего интенсива, сотрудник освоивший программу зачастую демотивируется отсутствием понимания и поддержки по внедрению усвоенного опыта со стороны руководства и/или коллектива, в-третьих, специалисты крайне редко имеют техническую и временную возможность, а также внутреннюю мотивацию для осуществления попыток реализовать полученные знания и умения непосредственно в своей практической деятельности.

В связи со всеми вышеизложенными аргументами, представляется возможным и необходимым предложить и укрепить несколько иной подход к программам обучения инновационным технологиям и практикам социальной работы, связанный с внедрением супервизии в качестве неотъемлемого инструмента формирования навыков внедрения и распространения инновационных социальных практик в процессе реализации обучающих программ для специалистов. На наш взгляд, именно супервизионное сопровождение может и должно стать одним из основных инструментов, позволяющим преодолеть указанные трудности.

Модель, предполагающая использование при обучении инновационным технологиям, формам и методам работы супервизию может реализовываться в следующей логике: в процессе индивидуальной и/или групповой работы с супервизором конкретный специалист или группа специалистов одного или нескольких организаций и учреждений определяет необходимость участия в программе обучения. Далее, специалисты, проводящие программу обучения после окончания краткосрочного обучающего интенсива, предусматривают обязательное продолжение контракта, но уже в варианте не «обучающих», а «супервизорских» мероприятий, при этом рассматривая их (мероприятия) как неотъемлемую часть обучения, внедрения и реализации инновационной социальной практики. Супервизионные мероприятия могут проводиться как в очном (сессионном), так и в дистанционном варианте. При этом обучающиеся получают со стороны супервизора возможность для поддержки собственной инициативы по внедрению инноваций в свою профессиональную деятельность, возможность обсудить как собственные ошибки, сложности так и успехи и достижения в распространении инновации.

## **МАРКЕТАЛИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ НАСЕЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ**

Рыночные отношения в связи с принятием в 2013 г. нового Федерального закона № 442-ФЗ от 28.12.2013 «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации», вступившего в силу в январе 2015 года, придали мощный инновационный импульс функционированию системы социального обслуживания населения. Данный закон закрепил право частных предпринимателей оказывать социальные услуги населению наравне с государственными структурами и, фактически, открыл бизнесу путь в новую сферу. Российская система социального обслуживания приняла элементы маркетализации в форме платных услуг и расширения участия частных организаций в обслуживании ряда категорий граждан. Однако внедрение бизнеса в социальную сферу сдерживается целым рядом факторов, таких как высокая рискогенность вложений в социальную сферу, неопределенность налоговой системы, неотработанность системы социального партнерства с государством, социальная и материальная неготовность населения к рыночным отношениям и т. п. Четкий алгоритм внедрения инновационных партнерских государственно-частных технологий пока не сложился, несмотря на то, что рыночные отношения затронули все слои населения, включая активное население и уязвимые группы. Вместе с тем, накоплен определенный опыт внедрения рыночных отношений в социальную сферу (здравоохранение, образование, социальное обслуживание): использование грантовых механизмов; совместных государственных и частных предприятий; выявление социальных групп, способных оплачивать предоставляемые услуги и т. п. Переход от «социального обеспечения» к «социальному обслуживанию» предполагал, что большую часть рынка социальных услуг возьмут на себя представители частного капитала, как это происходит в странах Западной Европы и США. Достаточно быстро в России, как и в других развитых странах, появились сети частных детских садов, школ, домов престарелых, медицинских учреждений, а в сфере предоставления социальных услуг частное предпринимательство заняло нишу по социальным услугам семьям с детьми, инвалидам и другим уязвимым группам населения. Наиболее востребованными оказались услуги сиделок, нянь, социального такси, тревожной кнопки, менеджеров по организации досуга, обучению компьютерной грамотности.

Однако из-за экономического спада, больших инвестиционных рисков и высокой стоимости предоставляемых услуг сектор социального предпринимательства не смог развиваться желаемыми темпами и оставил существенные пробелы в социальном обслуживании населения, не оправдав, тем самым, многих возлагавшихся на него надежд.

Накопленный опыт внедрения рыночных отношений в систему социального обслуживания позволяет выделить как положительные, так и отрицательные последствия их имплементации. К положительным факторам относятся: расширение числа и разнообразия оказываемых услуг; снижение роли патернализма в самоопределении граждан, особенно молодого поколения; определенная экономия государственных средств для социальной сферы; конкуренция между поставщиками социальных услуг, внедрение инновационных технологий как в сфере производства реабилитационных товаров и услуг, так и новых социальных

технологий межведомственного взаимодействия, которые пришли на смену технологиям ведения случая. Социальный работник, ведя конкретный случай, оказывался ранее перед целым ворохом проблем потребителя, которые он не мог разрешить в одиночку. В соответствии с новым законом, социальный работник может подключать к решению имеющихся у потребителя проблем специалистов из соответствующих сфер. Технология межведомственного взаимодействия расширяет объем и возможности в использовании ресурсов для решения проблем потребителей. К основным отрицательным последствиям внедрения рыночных отношений в систему социального обслуживания относятся: снижение доступности социальных услуг для населения; неприятие реформ большинством граждан; уменьшение расходов государства на социальную сферу; возрастание нестабильности социальной среды; деформация базовых ценностей социальной работы, вероятность снижения качества услуг и профессионализма специалистов.

Таким образом, позитивные преобразования от внедрения рыночных отношений происходят слишком медленно. В силу экономической ситуации, сектор социального предпринимательства не смог развиваться желаемыми темпами. Высокая стоимость предоставляемых услуг делала их недоступными для широких слоев населения, а большие риски отпугивали предпринимателей. В сознании населения идет борьба между прежними патерналистскими установками и неолиберальными подходами, практикуемыми в социальной сфере.

*Келасьев О. В.*

## СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА В ЖИЛИЩНО-КОММУНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Сложившиеся практики взаимодействия населения и организации жилищно-коммунальной сферы (ЖКС) требуют профессиональной корректировки. Население находится под прессом постоянного роста цен за предоставляемые жилищно-коммунальные услуги, что приводит к увеличению численности уязвимых групп и росту социальной напряженности. При этом эта переполненная противоречиями и затрагивающая интересы огромного числа людей сфера долгое время оставалась вне внимания профессионалов сферы социальной работы. Социальный работник в этой сфере должен налаживать работу с местными сообществами (как на уровне муниципалитетов, так и отдельных многоквартирных домов). Уязвимыми группами в данной сфере выступает огромное число граждан, которые вынуждены платить за резко подорожавшие жилищно-коммунальные услуги. При этом люди зачастую не имеют представления о причинах такого повышения стоимости услуг. Пользуясь слабой осведомленностью большинства граждан, организации ЖКС зачастую вводят в заблуждение жителей, манипулируя теми или иными показателями. При этом государственные контролирурующие структуры в большинстве случаев оказываются не способными защитить интересы большого количества людей.

В этой ситуации в местных сообществах возникают самоорганизационные группы, пытающиеся отстаивать свои интересы во взаимодействии с управляющими компаниями, ресурсоснабжающими организациями и государственными контролирующими органами. Пока эти группы немногочисленны, формируются

из активных представителей советов домов, жилищно-строительных кооперативов, товариществ собственников жилья, общественных организаций и отдельных активистов. Однако активистам зачастую трудно налаживать взаимодействие, входить в контакт с организациями, интересы которых зачастую противоположны интересам жителей. И социальный работник может выступить организатором налаживания взаимодействия этих самоорганизационных групп и организаций ЖКС.

Эта сфера деятельности давно уже освоена зарубежной социальной работой, в которой активизация жителей местных сообществ, формирование инициативных групп жителей, социальное посредничество между инициативными группами и организациями ЖКС и местной властью уже в течение ряда десятилетий выступают компонентами их профессиональных практик.

Помимо завышенных и непонятных счетов, стимулируют возникновение самоорганизационных групп также такие явления, как: невыполнение управляющими компаниями своих обязательств перед жителями; некачественное обслуживание многоквартирных домов; фальсификация собраний собственников жилья (создание «липовых ТСЖ»); сокрытие информации от жителей о проводимых работах по дому; сдача в аренду помещений общего пользования без согласия жителей под торговые точки; продажа (сдача) подвальных помещений и чердаков под коммерческие объекты; организация хостелов в квартирах, что нарушает комфортное проживание жителей и т. п.

Возникающие проблемные ситуации характеризуются длительностью протекания, требуют от представляющих интересы жителей активистов больших усилий. Со стороны государственных контролирующих организаций при обращении к ним инициативных групп граждан четко проявляется незаинтересованный бюрократический подход. Граждане со своими обращениями зачастую отсылаются ими в суд, при том, что государственным контролирующим организациям хорошо известна дороговизна и длительность судебной процедуры для рядовых жителей, что делает предоставляемый совет малопривлекательным для граждан. К тому же обратившиеся в суд рядовые граждане тратят свои личные средства. Реализуемый бюрократический подход надежно обеспечивается профессиональными юристами, что делает его «труднопробиваемым» для общественников. В такой ситуации граждане склонны к отстаиванию своих интересов порой в излишне агрессивной форме. Контролирующие же организации и управляющие компании фактически стремятся «замять» проблему. Позиции обеих сторон негибкие, стороны не подготовлены к взаимодействию и диалогу друг с другом. Поэтому им и необходима профессиональная помощь в организации взаимодействия друг с другом.

Нами накоплен опыт налаживания такого взаимодействия, которое осуществлялось в форме проведения круглых столов с участием инициативных групп, созданных непосредственно собственниками жилья, руководства ЖКС и ТСЖ, обслуживающих организаций сферы ЖКХ и государственных органов, уполномоченных осуществлять контроль над соблюдением законодательства в сфере ЖКХ.

Основными задачами круглых столов являлись налаживание диалогового взаимодействия противостоящих сторон, выработка технологии решения типичных проблемных ситуаций в сфере ЖКХ, активизация участия общественности в решении проблем ЖКХ.

Рассматриваемые на круглых столах проблемные ситуации носили достаточно распространенный характер. При их обсуждении обнаружился ряд

проблем. Так, более сильная сторона (управляющая организация либо государственная структура), обладающая большими возможностями и ресурсами (финансовыми, кадровыми, административными связями в структурах города), обычно стремилась уклониться от необходимого диалога, видимо не считая рядового гражданина равноправным партнером во взаимодействии (хотя речь шла о доверенном ей управлении его же собственностью). Такую же «уклоняющуюся» позицию занимали и государственные структуры (Государственная жилищная инспекция, Роспотребнадзор). Они привыкли взаимодействовать с населением на уровне игнорирования, манипулирования или одностороннего убеждения в правильности своей позиции. Но инициативные группы активистов справедливо требовали от них совсем другого — взаимодействия на уровне равноправного партнерства, предполагающего влияние их мнения на принимаемые решения.

Достаточно типичным являлось именно то, что социальному работнику приходилось сталкиваться с игнорированием позиций более слабой стороны (жителей), в связи с чем важным условием для налаживания взаимодействия в сфере ЖКХ являлось формирование у обеих сторон установки на сотрудничество, диалог, повышение их правовой культуры и коммуникативной компетентности. Задача эта являлась не простой, требующей значительного времени и усилий от профессионала. Но без ее решения равноправный диалог не возможен.

*Коваленко Т. Н.*

## **НОВАЦИИ В СФЕРЕ РАЗВИТИЯ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА**

В настоящее время государство оказывает всестороннюю поддержку развитию добровольчества. Добровольный труд в социальной сфере является гарантом дополнительных социальных услуг населению, и поэтому он экономически эффективен. За последние десятилетия была сформирована организационно-правовая база для последующего совершенствования в сфере добровольческой деятельности.

Федеральным законом «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» № 135-ФЗ от 7.07.1995 г. (в ред. от 30.12.2008 № 308-ФЗ) благотворительность определена как добровольная деятельность граждан и юридических лиц по бескорыстной (безвозмездной или на льготных условиях) передаче гражданам или юридическим лицам имущества, в т. ч. денежных средств, бескорыстному выполнению работ, предоставлению услуг, оказанию иной поддержки.

Распоряжением Правительства Российской Федерации № 1054-р от 30.07.2009 г. «О концепции содействия благотворительной деятельности и добровольчества в Российской Федерации» были определены меры государственной поддержки благотворительности, в частности:

- расширение налоговых стимулов для участия граждан в благотворительной деятельности;
- содействие распространению корпоративных программ поддержки благотворительной и добровольческой деятельности, а также реализации организационных принципов корпоративной социальной ответственности.

Государство признает благотворительность в качестве одного из инструментов развития гражданского общества. В настоящее время активно совершенствуется законодательная и организационная база в сфере добровольчества. Так, содействие развитию практики благотворительной деятельности граждан и организаций, а также распространению добровольческой деятельности (волонтерства) в соответствии с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р, отнесены к числу приоритетных направлений социальной и молодежной политики.

Если расценивать добровольчество как источник дополнительных социальных услуг населению, можно отметить следующее. Важной сферой в нашей стране в настоящее время является социальная защита населения, включая материальную помощь и социальное обслуживание. Данная деятельность регулируется Федеральным законом от 28 декабря 2013 года № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» (в ред. Федерального закона от 21.07.2014 № 256-ФЗ). В контексте данного закона социальное обслуживание понимается как деятельность по предоставлению социальных услуг гражданам, социальная услуга — как действие или действия в сфере социального обслуживания по оказанию постоянной, периодической, разовой помощи, в том числе срочной помощи, гражданину в целях улучшения условий его жизнедеятельности и (или) расширения его возможностей самостоятельно обеспечивать свои основные жизненные потребности. При этом поставщиком социальных услуг может быть как юридическое лицо независимо от его организационно-правовой формы, так и индивидуальный предприниматель, осуществляющие социальное обслуживание. Также, социальное обслуживание может включать в себя содействие в предоставлении медицинской, психологической, педагогической, юридической, социальной помощи, не относящейся к социальным услугам (социальное сопровождение).

На любом этапе оказания социальных услуг и социального сопровождения людям уместна и востребована помощь добровольцев. Органы государственной власти субъектов Российской Федерации осуществляют координацию деятельности поставщиков социальных услуг, в том числе общественных организаций, поддерживают социально ориентированные некоммерческих организации, благотворителей и добровольцев, осуществляющих деятельность в сфере социального обслуживания, разрабатывают и реализуют мероприятия по формированию и развитию рынка социальных услуг, в том числе по развитию негосударственных организаций социального обслуживания, а также, занимаются разработкой и апробацией методик и технологий в сфере социального обслуживания населения [Михайлова С. Р., 2015].

В настоящее время происходит модернизация сферы добровольческой деятельности и добровольного труда. В 2017 году Минэкономразвития России разработал и опубликовал Методические материалы по привлечению и организации добровольцев и добровольческих организаций государственными и муниципальными учреждениями, в которых определяется порядок взаимодействия между организациями, предоставляющими социальные услуги и добровольцами, даются характеристики добровольческой деятельности и добровольного труда.

В частности, рекомендации определяют, что добровольный труд и добровольческая деятельность в государственном (муниципальном) учреждении социальной сферы используется в целях расширения социальной помощи и услуг клиентам этого учреждения. При этом, добровольный труд реализуется посредством двух

форм добровольного участия граждан в деятельности учреждения: предоставление добровольческих социальных услуг и выполнение добровольческих работ. Под добровольческими социальными услугами понимается совокупность услуг, которые предоставляются добровольцами в соответствии с перечнем добровольческих социальных услуг клиентам учреждения и закрепленные соглашениями учреждения с добровольцами. А продуктом добровольческих социальных услуг является повышение качества жизни клиентов учреждения в процессе их предоставления. Добровольные же работы — это совокупность работ, которые выполняются добровольцами в интересах учреждения и в целях расширения спектра, качества и объема оказываемых социальных услуг, увеличения категорий и численности граждан, получающих эти услуги, закрепленные соглашениями учреждения с добровольцами. Продуктом добровольных работ в учреждении является конкретный результат их выполнения, который может носить материальный характер

Кроме того, данные Методические рекомендации определяют специфику структуры добровольного труда, которая, в сравнении с трудом профессиональным, заключается в особенностях ее элементов — цели труда, субъекте труда, продукте труда, режиме труда, мотиве труда, организации труда. Главная особенность структуры и процесса труда добровольца состоит в том, что он является и субъектом труда и объектом труда, а также распоряжается продуктом труда, который безвозмездно им дарится благополучателю, а не становится продаваемым товаром или продаваемой услугой. Поэтому для добровольца важным — центральным объектом является конкретный благополучатель. В то же время, для организации, важным объектом является доброволец. Задачи, связанные с организацией его труда касаются не только непосредственно предоставляемых добровольцем услуг или выполняемых работ, но и с удовлетворением его потребностей и интересов. Это является основой мотивирования людей к добровольному труду и предоставляет добровольцам разнообразные стимулы.

Также, на основании Распоряжения Правительства РФ от 8 июня 2016 г. № 1144-р О плане мероприятий («дорожной карте») «Поддержка доступа негосударственных организаций к предоставлению услуг в социальной сфере» в ближайшее время будет разработана и утверждена концепция развития добровольчества в социальной сфере до 2020 года и план действий по ее реализации.

Перечисленные новации в сфере законодательной и организационной поддержки добровольчества определяют положительные перспективы для его развития.

*Кучукова Н. Ю.*

## **ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ЖЕНЩИНАМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ**

Помощь женщинам, которые переживают трудные жизненные ситуации, или, при наличии обстоятельств, угрожающих их жизни и здоровью, оказываются в социально опасном положении, является одним из важнейших направлений деятельности профильных учреждений в системе социального обслуживания

населения. В нашем городе комплексная работа с данными клиентскими группами, которые можно объединить в единую категорию женщин группы социального риска, проводится на специализированных отделениях районных Центров социальной помощи семье и детям, а также в городском бюджетном учреждении «Кризисный центр помощи женщинам» и в ряде некоммерческих социально-ориентированных организаций.

Категория женщин социального риска неоднородна по возрастному критерию, экономическому и образовательному статусу, и принадлежность к ней определяется исключительно наличием жизненных обстоятельств, особенностей социального положения и образа жизни, оказывающих деструктивное влияние на жизнедеятельность индивида. К группе социального риска исследователи традиционно относят женщин, подвергающихся семейному насилию; малообеспеченных безработных одиноких матерей, чьи возможности трудоустройства, улучшения материально-бытового положения и доступ к необходимым социальным ресурсам ограничены в силу объективных причин (в том числе, несовершеннолетних матерей); матерей, ведущих асоциальный образ жизни; женщин страдающих алкогольной или наркотической зависимостью; ВИЧ-инфицированных матерей; женщин, вернувшихся из мест лишения свободы.

Традиционная модель социальной работы с женщинами группы риска была сформирована в рамках кризисного подхода. Данный подход предполагает экстренное вмешательство в социальную ситуацию клиенток и обеспечение им оперативного доступа к жизненно необходимым ресурсам в процессе межведомственного взаимодействия. Среди услуг, предоставляемых женщинам группы риска и, как правило, их детям, можно назвать размещение в стационарных отделениях (приютах, социальных гостиницах и квартирах), оказание расширенной юридической поддержки, пролонгированное медико-социальное и психологическое сопровождение, помощь в трудоустройстве, определении детей в образовательные учреждения.

Следует подчеркнуть, что социальная работа с женщинами группы социального риска, в подавляющем большинстве случаев, включает и оказание помощи их детям. Это придает особую значимость данному направлению работы, поскольку дети из подобных семей характеризуются повышенной социальной уязвимостью. Несмотря на очевидную актуальность и общественную значимость деятельности в сфере социального обслуживания женщин, находящихся в трудной жизненной ситуации или социально опасном положении, до недавнего времени она не имела достаточно убедительной нормативно-правовой базы. Ни в одном из имевшихся до сих пор нормативных документов, определяющих основные принципы и направления социальной защиты и социального обслуживания граждан нашей страны, не было представлено развернутой характеристики неблагополучия женщин группы социального риска, и соответственно, не были закреплены те или иные формы помощи, а также гарантированные государством социальные услуги.

Эта ситуация начала меняться в текущем году, благодаря утверждению Правительством Российской Федерации Национальной стратегии действий в интересах женщин на 2017–2022 годы (Распоряжение от 08.03. № 2017/410-р). В части второй данного документа обозначаются категории женщин, в отношении которых должны быть приняты меры дополнительной государственной поддержки. Среди них обозначены малоимущие женщины, одинокие матери, в том числе несовершеннолетние, матери-инвалиды и страдающие тяжелыми заболеваниями, женщины, находящиеся или находившиеся в учреждениях

уголовно-исполнительной системы, а также женщины, в отношении которых совершается насилие. В документе признается, что реализуемые меры поддержки социально уязвимых женщин недостаточны. В частности, указывается на необходимость повышения эффективности мероприятий по профилактике насилия, в том числе, семейно-бытового. Указываются также и формы насилия, к которым отнесены принуждение к сожительству и проституции, изнасилование, бытовое насилие, убийство на почве алкоголизма и наркомании, садизм, психологическое насилие. Далее в документе признается факт неполноты официальной статистики по преступлениям в отношении женщин, и приводятся данные по числу женщин, подвергшихся насилию и получившим услуги в кризисных центрах, действующих в различных субъектах Российской Федерации (около 60 тысяч взрослых женщин и более 10 тысяч несовершеннолетних). Также указывается на недостаточность кризисных центров в системе государственного социального обслуживания и низкий уровень вовлеченности некоммерческих организаций в работу по оказанию помощи социально неблагополучным женщинам.

Реализация намеченных действий будет проводиться по конкретным направлениям, одно из которых обозначено как «Профилактика и предупреждение социального неблагополучия женщин и насилия в отношении женщин». Оно включает изменение законодательства и внедрение целого ряда инноваций, открывающих новые перспективы в данном сегменте практической социальной работы. Среди них: ресоциализация женщин, вернувшихся из мест лишения свободы; мониторинг эффективности профилактики насилия в отношении женщин и детей, а также оценка быстроты реагирования на факты насилия; введение новой специальности «судебная социальная работа»; поддержка некоммерческих организаций, предоставляющих убежища жертвам насилия, оказывающим им социальную и психологическую помощь и многие другие. Комплекс мер, предложенных в Национальной стратегии действий в интересах женщин, — социальных, правовых, психологических, позволят значительно расширить и поднять на новый уровень отечественную систему социальной работы с женщинами, находящимися в трудной жизненной ситуации или социально опасном положении.

*Кыдырмоллаева Э. К.*

## **МЕДИКО-СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА В РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА В КАЗАХСКОМ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОМ ИНСТИТУТЕ ОНКОЛОГИИ И РАДИОЛОГИИ**

В 1985 году Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) приняла Концепцию «Здоровье для всех к 2000 году», определившую стратегию и тактику всех развитых стран по созданию условий для обеспечения и развития здоровья населения. В основе этой концепции лежит определение «Здоровье — это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, в не только отсутствие болезней и физических дефектов» [ВОЗ, 1968].

В оценке здоровья ученые выделяют 2 признака:

- социальный как мера трудоспособности, социальной активности, деятельного отношения человека к миру;

- личностный как стратегия жизни человека, степень господства человека над собой и обстоятельствами жизни [Кураев Г. А., 1996].

Проблемы здоровья человека можно рассматривать и в контексте проблем, связанных с возможностью осуществления его прав на равенство, гармоничное развитие и достойное существование.

Таким образом, здоровье является интегральным показателем взаимодействия различных аспектов жизнедеятельности, и усилий только медиков недостаточно для формирования как общественного, так и индивидуального здоровья.

Злокачественные новообразования относятся к социально значимым заболеваниям. Во всем мире отмечается рост заболеваемости от неинфекционных хронических заболеваний, связанный, прежде всего, с ростом социально-экономического благополучия стран, увеличения продолжительности жизни, проведения профилактических мероприятий, направленных на выявление онкологических заболеваний, которые являются важной причиной инвалидности и преждевременной смертности, серьезно влияя на показатель продолжительности и качества жизни. По данным Всемирной организации здравоохранения, сердечнососудистые и онкологические заболевания в совокупности явились причиной 71 % случаев смерти в Европейском регионе. По прогнозам ВОЗ, заболеваемость и смертность от злокачественных новообразований до 2020 года во всем мире увеличатся в 1,5–2 раза. Аналогичная тенденция роста заболеваемости раком характерна и для Республики Казахстан, учитывая рост благосостояния и продолжительности жизни населения, а также увеличение выявляемости злокачественных новообразований с внедрением программ ранней диагностики [Программа развития онкологической помощи в Республике Казахстан на 2012–2016 годы].

Согласно Программе развития онкологической службы в Республике Казахстан, с 2013 года по 2016 год в штат онкологических диспансеров и Казахского научно-исследовательского института онкологии и радиологии (КазНИИОиР) внедрены единицы социального работника. Основными целями деятельности социального работника являются: оказание медико-социальной помощи, координация на всех этапах лечения и стационарного наблюдения, консультирование, координация работы в сфере организации помощи, исследовательская деятельность.

Одно из основных направлений деятельности социального работника в онкологической службе — медико-социальная работа как профессиональная деятельность формируется на стыке здравоохранения и социальной защиты населения, имеет много общего с деятельностью медицинских работников. При этом медико-социальная работа не должна подменять собой лечебную работу, что делает необходимым четкое разграничение действий социальных и медицинских работников. Целью медико-социальной работы является достижение максимально возможного уровня здоровья, функционирования и адаптации лиц с физическими и психическими отклонениями, а также социально неблагополучных. Объектами медико-социальной работы являются различные лица, неблагополучные по медицинским и социальным показателям: инвалиды, лица пожилого и старческого возраста, онкопациенты, юные матери, многодетные и асоциальные семьи, дети-сироты, больные СПИДом, пострадавшие от стихийных бедствий, беженцы, безработные и т. д.

Общеизвестно, что онкологическое заболевание приводит к ряду социально значимых проблем у пациента и его семьи. Социальная и психологическая незащищенность неблагоприятно влияет как на лечение, так и на качество жизни онкопациентов. В КазНИИОиР сформирован отдел психолого-социальной помощи,

который занимается оказанием психологической и социальной поддержки онкопациентам. Работа, проведенная социальным работником в Центре онкогинекологии КазНИИОиР, дает возможность обозначить основные проблемы, которые возникают у пациентов в связи с онкологическим заболеванием: освидетельствование инвалидности (44%) — необходимость координации и информации об алгоритме оформления инвалидности; о государственных услугах, предоставляемых инвалидам (49%); о возмещении средств за транспортные расходы (19%); о получении бесплатных лекарственных средств (15%); проблемы по регулированию трудовых отношений (14%) и т.д. В семье онкопациента так же возникают определенные трудности социального характера: часто встречаются случаи потери трудоспособности, вследствие инвалидности, что приводит к потере дохода семьи; продолжительный период лечения и то, что онкологическое заболевание является хроническим, приводит к дополнительным затратам и как следствие, к финансовым затруднениям в семье; необходимость организации медицинской и социальной реабилитации пациентам в ремиссии; социальная адаптация инвалида и т.д.

Для решения данных проблем в каждом случае необходим комплексный подход для каждого индивидуального запроса. Медико-социальная помощь реализуется рядом медицинских, социально-медицинских и социальных учреждений. Для успешной реализации помощи пациенту необходимо активное взаимодействие всех этих учреждений. Социальный работник является своего рода координатором в процессе и консультантом пациента, так как зачастую пациент не в силах самостоятельно решить трудную жизненную ситуацию, с которой он столкнулся.

При проведении социальной поддержки онкологических больных с учетом их психоэмоционального состояния достигаются определенные положительные результаты. Оценка эффективности психосоциальной помощи выражается в улучшении эмоционального и физического состояния больных, снижении болевых ощущений, в возможности разрешить проблемы, в перестройке мировоззрения, принятии своего положения, нормализации отношений с родственниками и окружающими. Позитивное влияние социальной поддержки специалистами социальной службы влияет на мотивацию больных к лечению [Хусаинова И. Р., 2015].

Таким образом, медико-социальная помощь может оказать благотворное влияние на процесс лечения, социальной реабилитации пациента, способствует повышению уровня социальной защищенности онкологических пациентов, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Необходимость и важность социальной помощи заключается в оказании помощи отдельным пациентам и группам определять собственные нужды и потребности в социальной помощи, защите и обслуживании, а также принимать решения для их удовлетворения на местах.

*Мкоян Г. С.*

## **СУЩЕСТВУЮЩИЕ СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ РЕФОРМАЦИИ В СИСТЕМЕ ЗАЩИТЫ ДЕТЕЙ В РЕСПУБЛИКЕ АРМЕНИЯ**

*Текущая ситуация и проблемы.* Все дети нуждаются в социальной защите, потому что они и физически, и социально не готовы жить самостоятельно, играя все те роли, которые предназначены для взрослых. Общество с помощью

различных организаций, различными способами поддерживает семьи путем развития их потенциала для защиты детей. Проблемы практически всех детей, оставшихся без попечения родителей, в прошлом в основном были решены через институты, а также через альтернативные механизмы, используемые в меньшей степени. Лишь в последние десятилетия начала распространяться идея о том, что лучше для ребенка в таких случаях использовать альтернативы, которые ближе к семейной модели. Поэтому цель общества — обеспечить право ребенка жить в семье. Исследования показали, что в Армении функционируют различные виды благотворительных и государственных детских домов, школ-интернатов и других учреждений, но в основном они предназначены для детей, находящихся в трудных жизненных ситуациях, для другой группы государственные гарантии по большей степени связаны с Законом об образовании (непризнанные дети, находящиеся в трудных жизненных ситуациях, поддерживаются лишь в предоставлении обязательного образования).

В Республике Армения (РА) основными проблемами большого количества детей, находившихся в трудных жизненных ситуациях, стали бедность, продолжающийся кризис, насилие в семье, проблемы психического здоровья родителей или опекуна, злоупотребление алкоголем и наркотиками, недостаточная социальная поддержка, отсутствие координации и нехватка адекватных ресурсов.

В 1992 году Армения присоединилась к «Конвенции о правах защиты детства», которая была принята в 1989 году Генеральной Ассамблеей ООН и ратифицировалась всеми европейскими странами. Ратифицировав Конвенцию, Армения обязуется делать все возможное, чтобы осуществлять все нормы и защита прав детства в пределах своей юрисдикции, а в 1996 году принялось решение о «Правах ребенка», 24 сентября 2002 года Национальное Собрание РА приняло закон «О социальной защите детей, оставшихся без попечения родителей» и т.д. [«Руководство по защите детей» для консультантов 7, 2005].

Правительство приняло стратегический план — «Программу социальной защиты детей, находящихся в трудных жизненных ситуациях». Права и защиты детей, находящихся в сложных жизненных ситуациях, делегируются опекунами комитетами, находящимся под юрисдикцией местных властей (РСС). Закон предусматривает, что каждый ребенок имеет право жить с родителями, за исключением случаев, предусмотренных законом РА, когда решением суда разлучение ребенка от родителей является необходимостью. Право ребенка на заботу, а в случае невозможности, необходимость замены механизмов ясно предусматриваются законом в соответствии с требованиями Конвенции о правах ребенка. Следует отметить, что соответствующий закон, является необходимым, но не достаточным условием для реализации защиты ребенка; необходимы комплексные услуги и продукты, а также реформы как в правовой, теоретической, так и в практической области.

Учреждения, обеспечивающие уход за детьми-сиротами и детьми без родительского попечения, можно разделить на 4 категории: общие детские дома, специальные детские дома, временные приюты и школы, учреждения для детей, находящихся в конфликте с законом, а также 3 вида альтернативного ухода: усыновление, опека и попечительство, приемная семья.

В 6 регионах РА (Сюник, Арарат, Вайоц Дзор, Тавуш, Армавир) результаты исследования показывают, что департаменты по защите прав детства не обладают информацией о приемных семьях, 41,2% лидеров общин также не обладают необходимой информацией. Органы опеки и попечительства для организации

опекунства и для работы с семьей желают иметь необходимые знания, навыки (14%), навыки о психологии и о развитии детей (20,9%), знания системы социальной защиты детства (11,6%), знания законодательной и нормативно-правовой базы (32,6%), знания о финансовой и социальной помощи (4,6%), а также необходимое содействие в психосоциальной поддержке — детские сады, внешкольные клубы, юридическую помощь и т. д.

Экспертный опрос, проводимый нами в 2016 г., был направлен на выявление встречающихся проблем в процессе предоставления ухода за детьми в области социальной защиты детей и в эффективном функционировании семьи. Наблюдаются следующие проблемы.

- На сегодняшний день в системе государственной поддержки семьи РА нет никакого обслуживания поддержки детей. Законы имеют только местный, отраслевой характер.

- На сегодняшний день есть департаменты по защите детей, которые работают только на региональном уровне, все еще не полностью развиты и не имеют соответствующей профессиональной группы, они не смогли в полной мере помочь семье в реализации прав детей.

- На сегодняшний день между законодательскими и традиционными нормами наблюдаются расхождения. Это результат того, что международные законодательные нормы, без какой-либо привязки к нашим культурным ценностям, были помещены в законодательное поле РА.

- Не разработаны основные понятия, что приводит к путанице в различных областях, имеющих отношение к сфере (как процедурных, так и в технических, административных областях, в которых используются различные, порой противоречащие друг другу термины — например, понятия сироты, социальные сироты, скрытые сироты, не могут быть дифференцированы).

- Опекунство и попечительство, являясь первичной и важной частью трехуровневой системы защиты детей, не имеют достаточных ресурсов, достаточной мотивации и, часто, знаний и навыков, необходимых для защиты прав детства.

- Организация ухода не имеет соответствующую структуру для осуществления ухода за братьями и сестрами. Они не поддерживают общение или не общаются вообще. Опекуны не имеют соответствующей информации о братьях и сестрах ребенка.

- Опекун часто меняется, не проявляет чувствительность к жизни ребенка. Ребенок чувствует, что уход не включает заботу.

Введение института приемных семей планируется исходя из ряда международно-правовых документов, которые являются обязательными для Армении, а также ряда исследований по защите прав детства, проведенных несколькими международными учреждениями. Несмотря на то, что некоторые положения Семейного кодекса РА, в частности, глава 20, регулируют отношения между приемными семьями, необходимо реформировать их характер и для достижения этой цели необходимо определить:

- процедуру отбора приемных родителей, в значительной степени гарантирующую, что был выбран такой опекун, который имеет достаточные способности и навыки, в том числе и профессиональные, чтобы понять и защищать права ребенка;

- необходимо определить обязанности опекуна, он должен пройти определенные этапы адекватной подготовки;

- государство должно сформировать базу данных опекунов;

- процесс опекуинства, выбор опекуна, его знакомство с ребенком, усваивание в приемной семье, роль биологических родителей в ходе этого процесса, и другие вопросы, должны быть четко определены законом, основными принципами, а детали — актами на основании этих законов;
- процесс опекуинства, включая процесс контроля жизни ребенка в приемной семье, должен быть скоординирован с работой с государственной социальной службы, и не только в принятии решений, но и в выявлении и решении повседневных проблем;
- важно установить юридические процедуры, которые будут непрерывными и регулярными со стороны приемной семьи на протяжении всего курса воспитания;
- в законодательстве следует предусмотреть достаточные гарантии для ухода за детьми.

Для регулирования мы предлагаем проект, который внесет изменения в систему защиты детей и будет регулироваться с помощью вышеуказанных предложений. Также исходя из вышеуказанного, можем отметить, что нужно ввести правовую определенность в законодательной базе, привести ее в соответствие с международными стандартами. В результате должны будут обеспечены права детей, находящихся в тяжелых жизненных ситуациях, будет вестись продуктивная борьба против нарушений прав ребенка, урегулируется функционирование альтернативных форм помощи детям, будут сформированы соответствующие организации, призванные помочь детям, находящимся в трудной жизненной ситуации, а также урегулируется вопрос с неточными формулировками в правовых актах.

*Платонова Н. М.*

## РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕРВИСОВ В РАБОТЕ С НАСЕЛЕНИЕМ

Институт профессиональной социальной работы с различными группами населения как инструмент социального сервиса характеризуется комплексной многоаспектной деятельностью специалистов, ориентированных на внедрение широкого спектра инновационных методов и технологий социального действия. Развивая способности клиентов в решении собственных проблем, социальные работники обязаны не только защищать наиболее дискриминируемые и уязвимые группы населения, но и обеспечивать их ресурсами, услугами и новыми возможностями. Политика социального обслуживания населения направлена на регулирование комплексных процессов повышения качества жизни на основе обеспечения доступности различных сред жизнедеятельности для удовлетворения специфических потребностей различных социальных групп.

Систематический мониторинг качества жизни различных групп населения и оценка типовых социальных проблем жизнедеятельности населения позволяет создавать новые или усовершенствовать существующие системы социальных сервисов, которые должны отражать актуальные запросы потребителей социальных услуг. Тем самым создается своеобразный саморазвивающийся механизм

поддержки различных групп населения, восстанавливая или усиливая формы социального содействия в рамках государственно-частного партнерства.

Как показывает практика, основной проблемой, с которой сталкиваются в настоящее время социальные работники, является необходимость формирования у получателей социальных услуг личной ответственности за свое социальное благополучие. Недостаточность частной инициативы граждан в решении собственных проблем приводит их к социальной изоляции, социальному исключению и неуспешности. Как сфера практической деятельности социальная работа объективно нацелена на развитие или восстановление социальной компетентности клиентов как способности и потребности их к самореализации, позитивному взаимодействию с окружающими. Восстановление «социальности» клиента приводит к улучшению его «жизненного сценария», к возрождению утраченных личностных смыслов и ценностей. Повышение социальной компетентности проблемных групп населения связывается с широким внедрением в практическую социальную работу активизирующих технологий помощи в рамках «ведения случая», способствующих созданию групп самопомощи, взаимопомощи, а также с развитием социальных сетей, а также разработкой обучающих технологий, ориентированных на развитие социального предпринимательства. Социальное предпринимательство может быть связано с производством социально-значимых товаров и оказания социальных услуг населению, а также вовлечение получателей социальных услуг в социально-значимую деятельность.

Результативность индивидуальной работы с клиентом, имеющим социально-психологические проблемы, достигается при использовании технологии «индивидуального менеджмента» или ведения случая. Процесс ведения случая нацелен на достижение запланированных целей путем решения основных задач социальной работы, а именно сбора данных, анализа и запланированного вмешательства. Технологии индивидуального менеджмента могут значительно различаются по своей идеологии: например ориентированы на запросы клиента или на проблему в целом, могут отводить большую или меньшую роль клиенту в управлении программой предоставляемых услуг. В некоторых случаях программы индивидуального менеджмента только координируют услуги, в других — включают кризисные вмешательства, реабилитацию и социальные изменения.

Реализации технологии индивидуального менеджмента включают в себя: выявление проблемы (случая); определение пакета услуг; координацию процедур, направленных на решение проблемы; мониторинг процесса; оценку эффективности предоставляемых услуг; корректировку в случае необходимости пакета предоставляемых услуг в соответствии с целями вмешательства. В процессе совместной деятельности с клиентом социальный работник осуществляет действия по выявлению проблемы, установлению позитивного контакта с клиентом; оценке ресурсов социальных запросов клиента; планированию результата; установлению и координации связей клиента с социальными ресурсами; мониторингу выполнения услуг; защите интересов клиента.

Специалист по социальной работе может проводить от имени клиента переговоры с учреждениями, которые выполняют план по оказанию услуг. По мере необходимости он организует консультации у других специалистов и ведет историю социальной проблемы клиента. По выбору клиента в условиях рынка социальных услуг помощь может предоставляться государственными социальными учреждениями, НКО или частными агентствами. Использование ресурсов

неформальной взаимопомощи и поддержки со стороны ближайшего социального окружения позволяет дополнять и развивать формальные аспекты адресной социальной помощи. Ведущей задачей в данном процессе является выявление социальными работниками людей из непосредственного окружения клиента для расширения его социальных контактов. К наиболее результативным социальным контактам можно отнести: контакты, которые охватывают самых значимых людей клиента, которые, например, связаны с клиентом рабочими отношениями, совместным досугом или местом проживания. Анализ данных контактов может способствовать пониманию социальных связей клиента и содействовать развитию межличностных отношений между людьми, которые не имеют интенсивных контактов и не могут тем самым проявлять взаимопомощь. Социальные работники должны рассматривать возможность создания сети поддержки клиента среди тех людей, кто имеет схожие интересы и проблемы. Важной задачей социальных работников становится создание общественных объединений — клубов, ассоциаций, группы взаимопомощи и взаимопомощи, где социальный потенциал индивидов раскрывается в процессе группового взаимодействия, обучения социальным навыкам, лидерским и исполнительским умениям.

В условиях подлинной самодеятельности каждый человек может испытать свои силы, развить в полном объеме свои способности к самопомощи и мотивацию к личностному росту.

Индикаторами результативности применения активизирующих технологий помощи в практике социальной работы являются: позитивные изменения в решении проблем каждого клиента как потребителя социальных услуг; динамика включения его в различные виды социальной деятельности; усиление ответственности за собственное социальное благополучие; повышение социальной компетентности и адаптивности. Широкое использование активизирующих технологий помощи проблемным группам населения позволяет решать такие задачи, как: развитие у клиентов способности к самопомощи и взаимопомощи, предоставление им дополнительных ресурсов для изменения их жизненного сценария, взаимодействие с заинтересованными организациями по вопросам включения в процессы социального взаимодействия, повышающие социальную компетентность получателей социальных услуг.

Многофункциональная социальная деятельность предполагают достаточно высокий уровень квалификации специалистов, работающих в социальной сфере, что может быть обеспечено постоянным их личностным и профессиональным ростом, творческим подходом к выполняемым функциям. Специалисты помогающих профессий должны обладать определенной социальной приспособляемостью в связи с разнообразием контингента, нуждающегося в социальных услугах и социальных сервисах, направленных на получение ожидаемого клиентами результата. Показателями профессионализма социального работника могут выступать технологическая эффективность (используемые методы и техники в работе с клиентом); нормативно-этическое соответствие стандарту профессии; уровень профессиональной обучаемости как стремление к профессионально-личностному развитию, направленность на социальное новаторство. Новаторство в социальной работе предполагает отказ от стереотипных видов, форм и методов работы с клиентом и ориентацию на профессионально-технологический (исследовательский) характер взаимодействия с клиентами.

## МЕТОДОЛОГИЯ ВНЕДРЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ПРАКТИК И ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЦИАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РАЗЛИЧНОГО ПРОФИЛЯ

На современном этапе развития интеллектуального потенциала России, перед учеными педагогами, психологами, философами, физиологами, медиками, культурологами и другими направлениями науки поставлены крайне насущные задачи. Проанализировать и обозначить наиболее актуальные проблемы деятельности сферы социальной работы.

Второй, не менее важной задачей, является разработка и совершенствование рациональных, мультифункциональных способов ее решения.

В Государственном институте экономики, финансов, права и технологий (г. Гатчина), являющимся лауреатом премии правительства Ленинградской области по качеству, и лауреатов Национального конкурса «100 лучших образовательных учреждений Российской Федерации — 2016», в 2005 году был открыт факультет менеджмента, социальной работы и туризма (очная и заочная формы обучения).

Процесс подготовки профессиональных кадров государственного стандарта высшего образования по направлению 39.03.02 — «Социальная работа» (бакалавриат) осуществляется рядом кафедр института. Основной кафедрой является кафедра управления социальными и экономическими процессами (зав. каф., д. э. н., профессор О.В. Заборовская). В состав кафедры входят преподаватели различных дисциплин, соответственно структуре и требованиям, разработанным в Программе и утвержденной приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (12.01.2016).

Тщательный анализ содержания Программы, дисциплин, ее структуры, образовательных блоков как базовой части, так и вариативной, обеспечивает получение широкого спектра знаний и приобретению профессиональных, практических навыков в области социальной деятельности.

В то же время, если рассматривать профессиональное обучение с позиции теории функциональных систем П.К. Анохина, процесс получения любого образования осуществляется функциональной системой целенаправленной деятельности человека. Приспособительным, полезным результатом ее деятельности является успешность образования. С одной стороны успешность получения образования позволяет раскрыть диапазон приоритетных знаний, выявить потенциально творческие возможности индивидуума, с другой стороны, раскрыть механизмы взаимодействия функциональных систем и подсистем, обеспечивающих полезный социальный результат.

Руководствуясь научным направлением школы П.К. Анохина и К.В. Судаква, следует изменить последовательность изучения дисциплин.

В первую очередь изучение таких дисциплин как философия, психология, педагогика с последующим изучением, физиологии, медицины, культурологи. Данный подход будет являться фундаментом для формирования системного, профессионального мышления в деятельности социальных работников.

Не менее важным направлением в работе кафедры является внедрение инновационных практик в деятельности социальных учреждений различного профиля.

В первую очередь это относится к дисциплинам «Основы социальной медицины», «Основные направления охраны здоровья работников отрасли» и «Социально-медицинская работа в социальных учреждениях». «Основы социальной медицины» излагаются по общепринятым, классическим методикам, включающие общие и частные вопросы социальной медицины, трактовку различных показателей здоровья, факторов влияющих на здоровье человека вызывающие разнообразные инфекционные и неинфекционные заболевания и прочие вопросы.

Содержание и методики дисциплина «Основные направления охраны здоровья работников отрасли», можно отнести к инновационным практикам социальной работы.

В нашем институте эта дисциплина выстраивается на основе двадцатилетнего опыта валеологического, здоровьесберегающего образования, созданного и разработанного автором в 1997 году на кафедре медико-педагогических основ образования Красноярского краевого института повышения квалификации. Методологией данной дисциплины является системный подход с позиции теории функциональных систем П. К. Анохина.

Системный подход предусматривает, в первую очередь, получения знаний основных здоровьесберегающих режимов человека. На втором этапе приобретением знаний и умений по созданию здоровьесберегающих условий жизни.

Владение доступными здоровьесберегающими технологиями оценки и самооценки показателей здоровья. В этой дисциплине подробно преподносятся история вопроса, предрасполагающие факторы и проявления синдрома профессионального выгорания. В Программе дисциплины подробно изучаются наиболее доступные в социальной работе здоровьесберегающие технологии: технология здорового дыхания, фитотехнология, ароматехнология, теория и элементы классического массажа, арт-, музыка-, вокало-, технологии.

В дисциплине «Медико-социальная работа в социальных учреждениях» уделяется внимание теоретическим вопросам старения человека, теория старения и особенностям работы с пожилыми и старыми лицами, особенностям работы в специализированных учреждениях с различными контингентами. В этих случаях тщательно выбираются социальные технологии, которые можно внедрить в работу.

Разработанная нами методология образования профессиональных кадров социальных работников хорошо прослеживается на завершающем Блоке 3 — Государственной итоговой аттестации, в ходе и защите дипломных работ.

За последние семь лет выполнены и успешно защищены 34 работы, в этом году готовятся еще пять работ. Вот некоторые из них: «Совершенствование организационно-правовой валеологической работы в сфере здравоохранения (ГЦРКБ)» [Федорова М. А., 2012]; «Валеологические подходы совершенствования социально-правовой защиты персонала в условиях психиатрической больницы» [Панюшина Ю. А., 2012]; «Социально-правовые валеологическая защита работников дошкольных образовательных учреждений на примере ДООУ № 10 г. Гатчина» [Лобанова В. В., 2013]; «Совершенствование социально-валеологической поддержки медицинских работников на примере МБУЗ Гатчинская ЦРКБ» [Кузнецова Е. В., 2013]; Внедрение здоровьесберегающих знаний и технологий как метод социальной защиты пожилых людей на базе стационара временного пребывания в пос. Кобрينو» [Шкарпетина А. В., 2016]; Здоровьесберегающие знания и технологии. Как социальная защита водителей автохозяйства» [Булыгин Р. Е., 2016];

«Социальное обслуживание одиноких и пожилых людей на дому» [Борисова М. Н., 2015]; «Междисциплинарный системный подход в оказании медико-социальной помощи гражданам, страдающим неизлечимыми прогрессирующими заболеваниями» [Редько Е. Л., 2016].

*Севостьянова Ю. В., Стрешнева М. А.*

## **ОПЫТ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ДЛЯ ВОСПИТАННИКОВ ДОМА ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА «ОЛИМП»**

В педагогической деятельности активно используются возможности развития социальной компетентности через организацию социальных практик (например, деятельность по профилактике курения, наркомании, организация помощи ветеранам и пожилым людям и т. д.). В ходе социальной практики происходит отработка социальных навыков, познание социальной действительности.

Социальное проектирование — вид деятельности, которая имеет непосредственное отношение к развитию социальной сферы, преодолению разнообразных социальных проблем. В результате социального проектирования ребенок формирует свою «Я-концепцию», устанавливает социальное взаимодействие с миром. В результате совместной деятельности, в ходе которой ребенок вступает во взаимодействие с социумом, формируется «продукт» деятельности, имеющий для ребенка практическое значение.

В отделе профилактики наркозависимости ДДТ «Олимп» разработано и проведено большое количество мероприятий, акций и проектов, направленных на профилактику социальных пороков (курения, наркомании). В настоящее время появилась потребность расширить рамки и разработать проект совместной благотворительной и добровольческой деятельности детей, подростков, молодежи и взрослых «Подари бездомным праздник!»

Для этого мы включились в акцию, приуроченную к празднованию Нового года, организатором которой стал приют «Ночлежка». «Ночлежка» оказывает помощь людям, попавшим в беду. Она была создана в Санкт-Петербурге инициативной группой волонтеров в 90-е годы, за годы существования ее работу поддержали более тысячи волонтеров.

Новый год — праздник, от которого люди ждут чуда, независимо от того, в какой стране они живут, сколько им лет и сколько у них денег. Подарить добро тем, кому трудно, не так сложно, как кажется на первый взгляд. Особенно, когда добро выражается в таких простых вещах, как носки или пачка печенья.

Педагоги, воспитанники ДДТ «Олимп», родители приняли активное участие в сборе подарков, продуктов для бездомных и еще педагоги собрали средства на поддержание работы Пункта обогрева.

Для воспитанников творческих коллективов ДДТ «Олимп» в рамках проекта «Подари бездомным праздник!» были проведены беседы на тему: «Зачем творить добро?» и дискуссии о том, что важно в выборе жизненных приоритетов, об отличии доброго бескорыстного поступка и поступка на основе выгоды. Ведущие обращались к русской и европейской литературе, которая предоставляет множество образцов самоотверженности и самоотречения, где герои произведений часто

ищут ответы на вопросы: зачем творить добро, нужна ли самоотверженность, какие доводы могут убедить людей творить добро?

После беседы воспитанники, под руководством своих педагогов, посвятили время изготовлению новогодних открыток — пожеланий, которые участники акции вложили в подарки, собранные взрослыми. Но главное, что ребята узнали о возможности испытать себя в каком-то новом, добром деле, услышали рассказ о благотворительной деятельности, как способе сделать мир лучше. В результате проведенной акции участники пришли к выводу, что добровольчество — духовная радость.

Проект «Подари бездомным праздник!» был важным не только тем, кто нуждается в помощи, но и каждому волонтеру, а в итоге, оказался значим для решения социальных проблем всего общества. Сильной стороной проекта стала массовость участников и простые, понятные идеи.

Об участии в проекте «Дневник добрых дел» была получена такая обратная связь:

- «Дарить что-то тем, кто действительно нуждается, приятнее, чем получать подарок самому» (Бродниковский Андрей);
- «Внимание — вот что дорого людям...» (Семьинин Александр);
- «Так приятно слышать слова «СПАСИБО» (Куршов Ярослав);
- «Подарить радость тем, кто в ней нуждается, совсем не сложно!» (Григорий Шац).

*Созинова М. В.*

## **СОЦИАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ НАРКОЗАВИСИМЫХ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО СОЦИУМА**

В современном обществе наркомания остается одной из актуальных социальных проблем. Неуклонный рост численности наркозависимых свидетельствует о необходимости поиска мер совершенствования существующей системы помощи данной категории граждан. По мнению специалистов, увеличение доступности и эффективностью услуг по реабилитации и ресоциализации наркоманов будет способствовать повышению эффективности решения данной проблемы.

Оказание помощи наркозависимым остается неудовлетворительным, так как основные организационные и финансовые ресурсы государства направлены на медицинские структуры, которые проводят лишь детоксикацию наркоманов и их краткосрочное лечение. При этом наиболее эффективные программы долгосрочной помощи наркозависимым — реабилитация и ресоциализация — недостаточно финансируются и поддерживаются государством.

В данном контексте актуальным становится создание единого цикла оказания реабилитационной помощи наркозависимым, который включал бы выявление наркоманов, оказание им наркологической помощи, активное вовлечение их в программы социальной реабилитации, а так же организацию постреабилитационного сопровождения. При этом создание такой системы помощи возможно только благодаря межведомственному взаимодействию и совместным усилиям

религиозных, государственных и негосударственных учреждений и организаций социальной сферы.

Исследованием проблем наркозависимых и наркомании как социального явления занимались такие ученые как В.А. Ананьев, Л.А. Богданович, А.Н. Гаранский, А.Ю. Егоров, Д.В. Колесов, Н.А. Сирота, Л.М. Шипицына, Л.С. Шпилея, В.М. Ялтонский и другие.

Проблема наркомании тесно связана с нарушением адаптации человека к изменяющимся условиям, которое, по мнению Н.Г. Осуховой, проявляется в комплексе жертвы, выражающемся в сочетании психических реакций — апатии, отказа от ответственности за себя и других, беспомощности, безнадежности, снижении психологической самооценки и т.п., а также в комплексе отверженности, характеризующемся разобщенностью с окружающими людьми.

Важно отметить, что полностью восстановить способность к адаптации, применяя привычные средства социальной помощи — материальную поддержку, профессиональную переподготовку и трудоустройство или индивидуальные беседы со специалистами достаточно сложно. Чтобы вернуть человеку интерес к жизни, возродить конструктивные взаимоотношения в семье, необходима специальная работа по формированию у клиента механизма идентификации-обоснования, обретения им ответственности за себя и свой образ жизни. Основной формой оказания такой помощи должен стать специально организованный процесс — социально-психологическое сопровождение отдельной личности или семьи наркозависимого в целом (в зависимости от наличествующей ситуации), осуществляющийся не только в ходе реабилитации зависимого, но и в постреабилитационный период.

Социальное сопровождение наркозависимых процесс помощи личности наркозависимого в определении его собственных интересов, целей и возможностей, а также путей преодоления проблем, мешающих ему самостоятельно преодолеть наркозависимость, достигая желаемых результатов в самовоспитании, общении, образе жизни. Основной целью социального сопровождения является создание оптимальных условий для профессионального и индивидуального развития личности наркозависимого, его успешной социальной адаптации.

Социальное сопровождение представляет собой целостную систему определенных элементов, которые одновременно являются его инвариантными этапами. В процессе сопровождения выделяются три основных компонента: диагностика (отслеживание); определение образа желаемого будущего; отбор и применение методических средств. При этом неотъемлемым условием на каждом этапе процесса сопровождения является анализ промежуточных и конечных результатов, что обеспечивает возможность постоянной корректировки программы работы с клиентом.

Следует подробнее остановиться на процессе социального сопровождения наркозависимых в постреабилитационные период. Так, Кутянова И.П. подчеркивает, что в процессе ремиссии улучшаются все социально-психологические показатели зависимого, которые были нарушены в ходе наркотизации (отношения в семье, отношение к нормам и правилам, уровень тревоги и агрессии и т.д.). Однако проблема установления неформальных контактов в здоровой среде для индивидов в устойчивой ремиссии остается во многом не решенной. Также следует отметить, что стигматизация играет негативную роль в установлении неформальных контактов индивидов, находящихся в ремиссии в здоровой среде. Специалисты

подчеркивают высокую значимость клубов общения для людей, прекративших употребление наркотиков.

В связи с этим следует выделить основные элементы технологии социального сопровождения наркозависимого в постреабилитационный период:

- организация работы системы «дома на полдороги», где индивид после реабилитации может получить возможность временного проживания с 2 до 6 месяцев, помощь в трудоустройстве, психологической и эмоциональной поддержки специалистов и других участников программы; восстановлению утраченных социальных связей, активизации внутренних ресурсов для дальнейшей успешной адаптации в социум посредством проведения тренингов, бесед, круглых столов, обсуждений и т. п.;

- создание клубов поддержки и взаимопомощи для бывших наркозависимых;

- создание кризисной службы для индивидов, имеющих риск рецидива, а также для людей, вернувшихся к употреблению наркотиков после длительной ремиссии;

- общественно-просветительской деятельности по формированию толерантности по отношению к индивидам в ремиссии посредством организации благотворительных акций, оказания помощи другим категориям нуждающихся граждан и т. п.

Таким образом, осуществление системной помощи наркозависимым в постреабилитационный период позволит не только продлить стадию ремиссии зависимого, стабилизировать его психологическое состояние, но и будет способствовать успешной его социальной адаптации в обществе, раскрытию его личностного потенциала, создавать возможность для поиска и активизации его внутренних ресурсов. Реализация системы постреабилитационного сопровождения наркозависимых позволит улучшить отношение общества к данной категории граждан, повисит эффективность их успешной ресоциализации в современном социуме.

*Старикова Е. А.*

## **ОПЫТ СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В ГОРОДЕ НОВОСИБИРСКЕ**

Несмотря на то, что в настоящее время в Российской Федерации социальная политика в большей степени обращена к гражданам пожилого возраста и инвалидам, большое внимание уделяется вопросам социального сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

За последние несколько лет в России наблюдается процесс сокращения численности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Аналогичный процесс прослеживается и в Новосибирской области. Такой эффект достигается за счет активного процесса устройства детей в замещающие семьи. Новосибирская область является одним из регионов, реализующим проект «Измени одну жизнь», который находится на сопровождении Агентства

стратегических инициатив, направленный на устройство детей-сирот имеющих братьев и сестер, детей, имеющих особенности в развитии.

В Новосибирске, городе с активно развивающейся социальной политикой, одним из перспективных направлений в сфере социального сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является сопровождение замещающих семей.

Один из примеров, демонстрирующий работу программ по социальному сопровождению — программа «Создавая вместе». В августе 2016 г. на территории Загородного оздоровительно-образовательного центра «Смена» МАУ СОЦ «ТерРа» «Агентством развития социальной политики» города Новосибирска была организована профильная смена для детей и родителей из замещающих семей города Новосибирска «Вместе в будущее».

Главная цель проекта — снижение риска вторичного сиротства. В проекте участвовало 40 детей. Система работы была выстроена таким образом, что течение смены дети находились в лагере, а родители приезжали по выходным. Данный формат работы оказался успешен, так как, во-первых, дети получили возможность оздоровиться, отдохнуть, самореализоваться, расширить круг общения, а во-вторых, пока дети находились в лагере, у родителей была возможность взглянуть на имеющиеся проблемы в семье «под другим углом». В рамках смены дети отдыхали, принимали участие в играх, концертах, спортивных мероприятиях, тренингах, учились самостоятельности. В выходные дети встречались с родителями: в эти дни устраивались мероприятия, направленные на укрепления семейных отношений: родители и дети вместе выполняли творческие задания, танцевали, рисовали, т.е. находились в полном взаимодействии друг с другом. Во время тихого часа, устраивались родительские супервизии, где семьи могли поделиться своим опытом решения каких-то проблем и конфликтов. Кроме того, каждый родитель мог получить индивидуальную консультацию психолога или юриста по возникающим у него проблемам с ребенком.

Таким образом, можно говорить о том, что смена способствовала формированию конструктивных взаимоотношений в семье между ребенком и родителями, повышению родительской компетенции в воспитании и взаимодействии с приемными детьми, расширению социальных контактов у взрослых и детей.

Помимо опыта сопровождения замещающих семей, Новосибирская область имеет значительный опыт сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Совместными усилиями ДБФ «Солнечный город» и Новосибирского государственного технического университета была разработана программа сопровождения воспитанников и выпускников учреждений общественного воспитания.

Программа представляет собой уникальный опыт совместной деятельности государственных и негосударственных субъектов в решении социальных проблемы, а также выступает в качестве примера межсекторного социального партнерства (финансировалась коммерческой структурой (сеть кафе общественного питания KFC — ООО «Ям Ресторантс Раша»), реализовалась совместными усилиями благотворительного фонда (ДБФ «Солнечный город»), муниципальных учреждений по работе с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей (МКУ «Детский дом № 13») при содействии учреждения высшего профессионального образования (ФГБОУ ВО НГТУ, Кафедра социальной работы социальной антропологии)). Срок реализации данной программы — с декабря 2014 г. по ноябрь 2015 г.

В результате реализации программы были достигнуты следующие показатели разработанных нами критериев эффективности и результативности программы.

Для первого блока программы «Работа с воспитанниками детского дома города Новосибирска»: направление «Профориентация»:

- 70 % целевой группы участвовали в направлении;
- 90 % участников получили представление о желаемой профессии;
- 80 % участников имели совместно созданные индивидуальные планы работ на год (маршрутные листы);

• Не менее 50 % участников выполнили конкретные действия по индивидуальным маршрутным листам;

Направление «Уверенная дорога»:

- 80 % участников посетили групповые занятия направления;
- 80 % участников участвовали в мероприятиях направления;
- у 60 % участников программы повысился уровень знаний на тему соц. адаптации в обществе.

Спецификой данного направления является то, что оно включает в себя несколько модулей работы, ориентированных на получение знаний, умений и навыков в определенных сферах жизнедеятельности.

Для юридической составляющей:

- 80 % участников посетили групповые занятия подблока направления;
- положительное решение 80 % случаев обращения выпускников;
- 80 % участников приняли участие в деловых играх подблока направления;
- у 60 % участников программы повысился уровень знаний на юридические темы подблока направления;

Для коммуникативной составляющей:

- 80 % участников посетили групповые занятия подблока направления;
- 80 % участников приняли участие в деловых играх подблока направления;
- На 10–30 % увеличился уровень коммуникативных навыков у участников программы;

Направление «Репетиторство»:

- посещаемость занятий репетитора (70 %);
- рост успеваемости на 10 %;

Для первого блока программы «Работа с воспитанниками детского дома города Новосибирска» помимо трех направлений работы с данной клиентской группой были реализованы проекты «Наставничество» и «Книга жизни».

Проект «Наставничество»:

• Привлечение новых воспитанников и участников из категории активных волонтеров (привлечение 20 % новых волонтеров).

- Увеличение коммуникативных навыков воспитанников.
- Снижение уровня тревожности у воспитанников.
- Коррекция самооценки у воспитанников.

Проект «Книга жизни»:

• Самооценка — у 40 % воспитанников была скорректирована самооценка.

• Мотивация — у 40 % воспитанников появилось умение формирования навыков целеполагания — появление у воспитанников умения четко структурировать и разрабатывать цели на 1–2 года (наличие конкретных реалистичных целей у каждого).

Второй блок программы «Работа с выпускниками учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей»: Работа с выпускниками детских домов города Новосибирска и Новосибирской области предполагает такие критерии эффективности как:

- удовлетворение запросов выпускников — решение индивидуальных кейсов — 80 %;
- увеличение общего числа обращений выпускников Новосибирска и Новосибирской области на 40 % от числа обратившихся программы.

На основании выше сказанного можно сделать следующие выводы: во-первых, в городе функционирует эффективная система работы по сопровождению детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, во-вторых, система работы является разнонаправленной — ведется работа по сопровождению детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, воспитывающихся в учреждениях общественного воспитания и замещающих семьях, в-третьих, в городе развивается система межсекторного социального партнерства, осуществляющая работу по сопровождению детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

*Шамкова С. В., Цесарская А. С.*

## **АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ И ПОТРЕБНОСТЕЙ СЕМЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ**

В современных условиях вопросы социального обслуживания семей, находящихся в социально опасном положении, крайне актуальны. Социально опасное положение семей подразумевает неисполнение родителями или законными представителями несовершеннолетних своих обязанностей по их содержанию, воспитанию и обучению, негативное влияние на их поведение, а также жестокое обращение с детьми. Профилактике семейного неблагополучия и социальному обслуживанию семей данной категории уделяется значительное внимание. В связи с этим, интересно проанализировать основные проблемы и потребности семей, находящихся в социально опасном положении, на примере Санкт-Петербургского государственного бюджетного учреждения социального обслуживания населения «Центр социальной помощи семье и детям Адмиралтейского района Санкт-Петербурга» (далее — Центр).

По состоянию на декабрь 2016 года в Центре на социальном обслуживании находились 72 семьи в социально опасном положении. В основном, данные семьи обслуживались в следующих отделениях Центра:

- Отделении психолого-педагогической помощи (33 семьи): обусловлено целью специалистов отделения — помощь и коррекция воспитания несовершеннолетних, а трудности в воспитании детей и наличие внутрисемейных конфликтов в семьях, находящихся в социально опасном положении, как правило, являются основными проблемами;
- Отделении помощи женщинам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации (22 семьи): связано с реализацией социальной программы «Ответственное

материнство», одной из задач которой является содействие женщинам в избавлении от алкогольной и химической зависимостей;

- Отделении профилактики безнадзорности несовершеннолетних (12 семей): основная категория отделения — подростки, склонные к совершению правонарушений и ведущие антиобщественный образ жизни.

Кроме того, две семьи, находящиеся в социально опасном положении, обслуживались в Отделении социального обслуживания выпускников учреждений для детей-сирот и семей с приемными и опекаемыми детьми и три семьи — в Отделении дневного пребывания несовершеннолетних.

Специалисты уделяют особое внимание данным семьям: регулярные выходы по адресу для составления акта жилищно-бытовых условий, разработка и рассылка информационных материалов в целях межведомственного взаимодействия, проведение тематических бесед по профилактике зависимого поведения и формированию позитивного родительства и многое другое. Особо отметить составление плана индивидуальной профилактической работы, который содержит паспортную часть с указанием социально-демографических характеристик семьи и причин попадания в социально опасное положение, и разделы, где подробно представлены мероприятия, которые необходимо провести с семьей.

В рамках исследования в Центре проведен опрос 64 родителей, имеющих статус семьи в социально опасном положении, направленный на выявление основных социальных проблем и потребностей семей. В 2016 году 53 семьи первично были признаны находящимися в социально опасном положении, так как они обслуживаются в Центре до одного года, 11 семей — свыше одного года, 4 семьи состоят на обслуживании уже более двух лет, что свидетельствует о необходимости контроля в течение длительного времени.

Самыми актуальными проблемами семей, находящихся в социально опасном положении, по мнению респондентов, являются следующие: низкий доход, жилищные проблемы и сложности в воспитании детей. Так, 51 родитель из 64 отметил, что проблема низкого дохода касается их семьи. Малообеспеченные семьи часто не имеют возможности в достаточной мере исполнять свои обязанности по содержанию детей, поэтому попадают в социально опасное положение. Необходимо отметить, что многие родители в таких семьях не имеют постоянной работы в силу разных причин, в том числе нередко это связано с низкой мотивацией на трудоустройство. Если семье не помогают материально родственники, не оформлены соответствующие пособия и льготы, то ребенок может страдать из-за недостаточного питания, отсутствия необходимой одежды, школьных принадлежностей и т. д.

Наличие жилищных проблем отметили 42 семьи, в том числе затруднения в оплате жилищно-коммунальных услуг. Кроме того, многие квартиры нуждаются в ремонте.

Более половины респондентов (36 родителей) заявили о том, что испытывают сложности с воспитанием детей. Это связано с тем, что родители в семьях, находящихся в социально опасном положении, нередко выбирают деструктивный стиль воспитания, который ведет к ухудшению детско-родительских отношений. Неустойчивое материальное положение, увеличение бытовых нагрузок влияют на психологическую атмосферу в семье. Неблагоприятный социально-психологический климат отражается на детско-родительских отношениях, что ведет к осложнению их социализации. В связи с этим, закономерно то, что 32 родителя отметили плохие взаимоотношения в семье.

Из всего количества опрошенных 27 родителей отметили недостаток времени для занятий с ребенком. Отметим, что большинство семей, находящихся в социально опасном положении, — неполные. Это означает, что вся нагрузка по воспитанию, обучению и содержанию детей возлагается на одного родителя. Родителю приходится много времени уделять работе, поэтому времени на занятия с ребенком становится меньше. Также возможно уменьшение или отсутствие контроля над поведением ребенка, его успеваемостью и посещаемостью занятий в школе. В связи с этим, возрастает роль социального педагога в образовательном учреждении, который может сигнализировать о неблагополучии семьи в субъекты профилактики.

Алкогольная зависимость или зависимость от психоактивных веществ — проблема 26 семей из всех опрошенных. При обнаружении признаков зависимости у одного из родителей субъекты профилактики обязаны доложить о такой семье в Комиссию по делам несовершеннолетних и защите их прав, так как аддикция может представлять угрозу для жизни и безопасности детей.

В связи с вышесказанным, необходимо отметить, что наиболее востребованными социальными услугами у семей, находящихся в социально опасном положении, являются социально-педагогические и социально-психологические услуги. Также востребованы социально-правовые услуги, так как правовые знания у семей данной категории, как правило, на достаточно низком уровне. Юрисконсульт и специалисты по социальной работе оказывают содействие в оформлении пособий, льгот и выплат, на которые имеет право конкретная семья.

Социально-медицинские услуги востребованы в большей степени у лиц, страдающих алкогольной или химической зависимостями. В остальных случаях необходимо обязательно проводить профилактические индивидуальные и групповые беседы, направленные на формирование здорового образа жизни, потому что семьи в социально опасном положении, находятся в группе риска по появлению различного рода аддикций.

Таким образом, семьи, находящиеся в социально опасном положении, справедливо считаются уязвимой категорией населения. Семьям, подверженным таким социальным проблемам, как бедность, различного рода жилищные проблемы, сложности с трудоустройством, наличие аддикций, социально-психологические проблемы, безусловно, необходимо предоставлять комплексное социальное обслуживание. Кроме того, со стороны субъектов профилактики семейного неблагополучия необходим эффективный контроль таких семей.

---

---

## **РАЗДЕЛ 5.**

# **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

*Азизова Л. Р.*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОДУКТИВНОГО МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

Проблема формирования и профилактики интернет-зависимого поведения по-прежнему остается малоизученной ввиду своей новизны и постоянной изменчивости. Безусловно, актуально изучение интернет-зависимого поведения лиц подросткового и младшего юношеского возраста, когда оно, удовлетворяя потребность в избирательном общении, накладывает отпечаток на развитие всей личности.

Зависимое или аддиктивное поведение является одной из форм девиантного, то есть отклоняющегося поведения, выражающегося в стремлении уйти от реальности, путем изменения своего психического состояния, с помощью химических веществ, или путем сосредоточения на предмете или деятельности, сопровождающееся интенсивными эмоциями [Короленко Ц. П., 2004].

Интернет-зависимость или интернет-аддиктивное расстройство относится к классу нехимических зависимостей и может представлять не меньшую опасность для личности, чем другие аддикции [Янг К. С., 2000].

К. А. Феклисовым и В. Л. Малыгиным [Малыгин В. Л., 2011] интернет-зависимое поведение определяется как невозможность субъективного контроля над использованием интернета, сопровождающееся отрицательным влиянием этого использования на свою жизнь (отношения, здоровье, работу, учебу, эмоциональное и психологическое состояние) и безрезультатной деятельностью в интернете.

Первый опросник для определения склонности к интернет-зависимому поведению разработала и апробировала К. Янг, благодаря которому ей были выявлены такие симптомы данной зависимости, как навязчивое желание проверить наличие сообщений, а также постоянное ожидание, предвкушение последующего выхода в интернет.

Но само по себе использование интернета не более опасно, чем любая другая деятельность, приносящая человеку удовольствие [Короленко Ц. П., 2004]. Скорее

можно говорить об индивидах, которые ввиду свойств своей личности наиболее склонны к данной зависимости. По мнению К. Янг и Д. Гринфилд [Шаталина М. А., 2009], бегство в виртуальную реальность особенно свойственно людям с низкой самооценкой, тревожным, склонным к депрессии, ощущающим свою незащищенность, одиноким или не понятым близкими, тяготящимся своей работой, учебой, или социальным окружением, при этом, зачастую, эгоцентричным. Некоторыми авторами также выделяются крайняя несамостоятельность, ранимость, страх быть отвергнутым другими людьми и, как следствие, пассивная жизненная позиция [Мертёхин А. А., 2010].

Исследователи отмечают, что родителями и преподавателями зачастую недооценивается огромное значение межличностного общения, успешность которого влияет на иные сферы жизни старшеклассников, в результате чего у застенчивых подростков снижается самооценка, формируется агрессивность, отчужденность, напрядженность.

Подростки предпочитают интернет не только как способ ухода от реальности, но и как попытку замены неуспешного межличностного общения виртуальной коммуникацией. В социальных сетях старшеклассники чувствуют себя более раскрепощенными, открытыми, уверенными, авторитетными. Интернет позволяет значительно упростить процедуру установления контакта, создает условия для успешной самореализации, иллюзию взаимоотношений с собеседниками.

В задачи проведенного исследования входило подтверждение существования взаимосвязи между проблемой непродуктивного, неуспешного межличностного общения и формированием склонности к интернет-зависимости.

В исследовании приняли участие 98 учащихся старших классов ГБОУ СОШ № 33 г. Сызрань в возрасте 15–17 лет, среди которых 53 девушки и 45 юношей. Были использованы методики «Шкала Интернет-зависимости Чена» в адаптации К. А. Фекликсова и В. П. Малыгина [Малыгин В. Л., 2011] и опросник «Саморегуляция и успешность межличностного общения» В. Н. Куницыной [Петрова Е. А., 2008].

В результате анализа полученных данных было выявлено, что подверженные интернет-зависимому поведению учащиеся составляют 13,8 % от всей выборки. Кроме того, большая часть выборки (55,9 %) представлена старшеклассниками, имеющими привязанность к интернету и склонными к формированию зависимого поведения. Только 26,5 % учащихся способны полностью контролировать свое пребывание в сети.

Данные корреляционного анализа (использовался коэффициент корреляции Пирсона) в группе устойчиво зависимых от Интернета старшеклассников и группы риска (всего  $n=71$ ) позволили выявить некоторые связи между уровнем интернет-зависимости и особенностями межличностного общения.

Положительные взаимосвязи были обнаружены между уровнем интернет-зависимого поведения и следующими показателями:

- невторизация (0,46;  $p < 0,001$ );
- аутистичность (0,44;  $p < 0,001$ );
- сензитивность (0,44;  $p < 0,001$ );
- застенчивость (0,37;  $p < 0,001$ );
- отчужденность (0,37;  $p < 0,001$ );
- чувство одиночества (0,33;  $p < 0,01$ );
- интровертность (0,31;  $p < 0,01$ );
- самокритичность (0,26;  $p < 0,05$ ).

Таким образом, мы можем говорить о том, что при высоком уровне интернет-зависимого поведения высоко развиты такие негативные качества, затрудняющие межличностное общение, как скованность, отчужденность, чувство напряженности и ранимость. Эта взаимосвязь подтверждает, что чем выше уровень интернет-зависимости старшекласников, тем более они тревожны, чувствительны к происходящим с ними событиям, им свойственна робость, застенчивость, впечатлительность, тенденция к развитию повышенной моральной требовательности к себе.

Выявлены также отрицательные взаимосвязи интернет-зависимости со следующими личностными характеристиками:

- легкость и свобода общения ( $-0,42$ ;  $p < 0,001$ );
- коммуникативная совместимость ( $-0,34$ ;  $p < 0,01$ );
- удовлетворенность общением в близком кругу ( $-0,35$ ;  $p < 0,01$ );
- успешность общения ( $0,34$ ;  $p < 0,01$ );
- доверие ( $-0,29$ ;  $p < 0,05$ );
- контактность ( $-0,27$ ;  $p < 0,05$ );
- адаптивность ( $-0,26$ ;  $p < 0,05$ );
- влияние (способность воздействовать на собеседника, отстаивать свою точку зрения) ( $-0,24$ ;  $p < 0,05$ ).

Отрицательные взаимосвязи подтверждают, что более высокий уровень интернет-зависимости сопровождается низкими навыками общения, формированием недоверия к партнерам, неумением приспосабливаться к новому социальному окружению, податливостью, неспособностью отказывать, отстаивать свою точку зрения, напряженностью. Отсутствие интернет-зависимости, наоборот, сопровождается более высоким развитием коммуникативных навыков.

Таким образом, в исследовании подтверждено существование взаимосвязи между продуктивностью межличностного общения и склонностью к интернет-зависимости и выявлены характеристики личности, влияющие на успешность общения. Подверженные интернет-зависимому поведению старшие подростки раннего юношеского возраста с трудом устанавливают контакт и менее способны к конструктивной коммуникации с успешным результатом.

Основным способом профилактики и коррекции интернет-зависимого поведения подростков в образовательных учреждениях могут быть воспитательные мероприятия, позволяющие достичь повышения самооценки, доверия, стабилизации благоприятного психологического климата в коллективе, а также обучающие старшекласников продуктивной работе в команде и успешному выходу из конфликтных и напряженных межличностных ситуаций.

В дальнейшем, теоретическая и практическая значимость изученной нами проблемы актуальна как для организации досуга и коммуникативной деятельности старшекласников в общеобразовательных учреждениях, так и в практике психологов, занимающихся проблемами юношества. Особого внимания требует влияние на формирование интернет-зависимого поведения иных факторов: личностных, воспитательных, ценностных. Также интерес исследователей вызывают и положительные качества интернета.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЯМ С ДЕТЬМИ ЗПР

Для семьи, воспитывающей детей с различными отклонениями, а также с задержкой психического развития, характерен высокий уровень кризисных проявлений. Однако, учитывая существенные изменения, произошедшие во всем мире в последние десятилетия в плане гуманизации отношения к лицам, имеющим различные особенности здоровья, определили актуальность исследования отношений в семье, в которой воспитывается такой ребенок. Следует отметить, что в таких семьях наблюдается высокая потребность в оказании им различной помощи. К примеру, для осуществления социальной адаптации детей с ЗПР, необходимо создание благоприятных условий для обучения и воспитания в специальных условиях. Кроме этого, необходимо создание адекватной микросоциальной среды в семье. Семья представляет собой микросоциум. Именно в семье у ребенка формируется отношение к миру в целом, представления о межличностных и социальных отношениях, а также нравственные качества. Нельзя не отметить, что именно в семье начинается развитие психики ребенка и поэтому родители должны педагогически, а также психологически грамотно подходить к воспитанию своего ребенка. Семья рассматривается как системообразующая детерминанта в социально-культурном статусе ребенка [Олиференко Л. Я., 2004]. Анализ литературы по проблемам семьи, позволил выделить следующие функции, которые наиболее часто трансформируются с появлением ребенка с ЗПР:

- осуществление связи между поколениями, сохранение и передача детям ценностей и традиций семьи;
- удовлетворение потребности в психологическом комфорте и эмоциональной поддержке, тепле и любви;
- создание условий для развития личности всех членов семьи;
- удовлетворение потребности в общении с близкими людьми;
- удовлетворение индивидуальной потребности в отцовстве или материнстве, в контактах с детьми, их воспитании, самореализации в детях;
- охрана здоровья членов семьи, организация отдыха, снятие стрессовых ситуаций [Мастюкова Е. М., Московкина А. Г., 2003].

Социальный уровень характеризуется сужением круга общения семьи, в данном случае члены семьи не вступают в социальные контакты по причине страха, стыда и др. Стресс оказывает деформирующее воздействие на взаимоотношения между родителями ребенка.

Соматический уровень характеризуется тем, что вследствие стресса у родителей возникают различные заболевания. Возникает цепочка: недуг ребенка вызывает психогенный стресс у членов семьи и провоцирует соматические или психические заболевания. Дети с ЗПР относятся к категории аномалии, которая имеет более благоприятное будущее. Возможна обратимость возникших нарушений в случае своевременного проведения ряда коррекционных мероприятий [Овчарова Р. В., 2007].

Таким образом, комплексная психолого-педагогическая помощь семьям, имеющим детей с особыми образовательными потребностями, обусловлена тем, что на данный момент эта категория семей не выполняет роли базовой структуры, обеспечивающей максимально благоприятные условия для оптимального

развития и воспитания ребенка. К сожалению, во многих семьях не только не созданы адекватные условия для развития детей, но и, напротив, семейная ситуация оказывает деструктивное воздействие на ребенка, травмируя его формирующуюся личность. Такая внутрисемейная атмосфера возникает в результате следующих причин:

- высокого уровня психической травматизации членов семей вследствие рождения ребенка с отклонениями в развитии;
- отсутствия как мотивов к оказанию помощи проблемному ребенку, так и элементарных психолого-педагогических знаний у родителей;
- непринятия особенностей ребенка, что может быть обусловлено как особенностями личности родителей, так и их культурно-ценностными ориентациями в отношении такого ребенка [Карцева Л. В., 2013].

В процессе психолого-педагогического наблюдения за эмоционально-личностными особенностями детей с отклонениями в развитии учитываются следующие параметры их коммуникативно-поведенческой, эмоционально-волевой и личностной сфер:

- стремление ребенка к контакту со взрослыми членами семьи (родителями, прадедушками, опекунами);
- стремление ребенка к контакту с братьями и сестрами;
- стремление ребенка к контакту со сверстниками;
- стремление ребенка к контакту с чужими лицами (учителем и др.);
- характер взаимодействия (доброжелательность, негативизм, инициативность в осуществлении контакта);
- преимущественная форма контакта (вербальная, тактильная, зрительная, опосредствованная);
- ситуации, вызывающие коммуникативные трудности у ребенка;
- наличие паралингвистических средств общения: жестов, мимики, поз, др.;
- особенности и характер поведенческих проявлений (оптимизма, тревожности, застенчивости, агрессивности, истеричности, отгороженности и замкнутости);
- особенности выражения глаз и лица (тревожность, страх, радость, агрессия, отстраненность);
- особенности преобладающего эмоционального фона (оптимистический, нейтрально-деловой, тревожный, депрессивный, неуверенный, мрачный);
- характер и содержание высказываний (оптимистичные, неуверенные, агрессивные и мрачные);
- наличие переживания дефекта и формы его проявления (депрессия, тревожность, агрессия и др.) [Защиринская О. В., 2003].

В качестве психодиагностических методик для детей с ограниченными возможностями целесообразно использовать рисуночные тесты. Рисунки детей по своему содержанию многозначны. Особенно это проявляется в плане изучения внутрисемейного климата и характера межличностных отношений. Особенностью рисуночных тестов является то, что ребенку не нужно verbalizировать характеристики этих отношений.

Психологическая помощь семьям позволяет оптимизировать внутрисемейную атмосферу, гармонизовать родительско-детские отношения, разрешить проблемы дифференцированной и адресной помощи ребенку с ЗПР. Следует взять во внимание, что разнообразные формы обучения детей, предусматривают

включение семьи в поле коррекционно-педагогического воздействия в качестве основного стабилизирующего фактора социальной адаптации ребенка. Это требует от родителей определенного объема знаний, способствующих пониманию потребностей и возможностей ребенка. Они также должны владеть практическими навыками, позволяющими методически правильно общаться с ребенком и правильно его воспитывать [Власова Т. А., 1981].

Психокоррекционная работа позволяет оказать существенную помощь родителям детей с отклонениями в развитии. Специальная помощь необходима родителям для нейтрализации тех психологических проблем, которые возникают вследствие их личностных переживаний, связанных с нарушениями развития ребенка. Главной целью в этой работе является изменение самосознания родителя, а именно: формирование у него позитивного восприятия личности ребенка с нарушениями развития. Такая позиция позволит родителю обрести новый жизненный смысл, гармонизирует взаимоотношения с ребенком, повысит собственную самооценку, оптимизирует самосознание. Это, в свою очередь, нацелит родителей на использование гармоничных моделей воспитания, а в перспективе обеспечит оптимальную социальную адаптацию ребенка. Гармоничная внутрисемейная атмосфера, учитывающая психофизические особенности и личностные потребности ребенка, оптимизирует его развитие, способствует адекватному определению и реализации путей социальной адаптации [Слепович Е. С., 1990].

Комплексная система мер по оказанию психологической помощи семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии, способствует также гуманизации отношения социума к таким лицам. Приведенные выше факты и определяют актуальность разработки системы психологической помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии, как особого и перспективного направления в науке и практике.

*Бейсенова Ж. Ж.*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ**

В период обучения в вузе формируется ценностное отношение к профессии, мотивация будущей профессиональной деятельности, в целом идет формирование образа будущей профессии. Целью современного гуманитарного образования является развитие кругозора, междисциплинарного чутья, способности к индивидуальным креативным решениям, к самообучению, а также формирование гуманистических ценностей, что составляет основу профессиональной позиции.

Проблемы профессионального становления, обучения студентов вуза отражены в работах Б. Г. Ананьева, Г. И. Аксеновой, Н. И. Вьюновой, Л. М. Митиной, Ю. П. Поваренкова и др. Процесс становления профессионала — это сложный многоуровневый процесс, который характеризуется неравномерностью и гетерохронностью [Вачков И., Гриншпун И., Пряхников Н., 2007].

В зависимости от стадии профессионального становления выделяются кризисы поиска и выбора профессии, кризисы профессионального обучения, кризисы самостоятельной профессиональной деятельности. Как отмечает Е. А. Климов,

стадия профессиональной подготовки (фаза адепта) характеризуется тем, что человек выбрал учебное заведение или форму обучения, и психологически стал более или менее выраженным приверженцем (адептом) некоторой профессиональной общности. В данной фазе происходит освоение системы основных ценностных представлений, характеризующих профессиональную общность, а также овладение специальными знаниями, умениями, навыками, необходимыми и важными для будущей профессиональной деятельности, «для жизни», для успешного «профессионального старта». Развиваются профессионально важные личные качества, структурируются системы этих качеств. Формируется профессиональная пригодность, понимаемая как системная организация субъекта и объекта (субъекта в специфической профессиональной среде) и выражающаяся в сочетании успешности учебно-профессиональной, трудовой деятельности с удовлетворенностью избранным путем [Климов Е. А., 1996].

На основе проведенных исследований со студентами педагогического вуза Ю.П. Поваренков заключает, что в условиях традиционного соотношения предметной и методической подготовки процесс обучения в вузе делится по содержанию психологических механизмов на 2 периода: академический — 1–2 курсы — овладение академическими знаниями, формирование учебной деятельности; и учебно-профессиональный — 3–4 курсы — ломка академических стереотипов, формирование ориентации на профессиональную деятельность [Поваренков Ю. П., 2002].

Различные аспекты проблемы организации процесса обучения и учебно-воспитательной деятельности студентов-психологов отражены в работах В.Н. Карандашева, Г.Ю. Любимовой, Т.М. Бякуас, И.В. Загородней, Е.Е. Сапоговой, Н.И. Исаевой, А.С. Чернышева и др. Вузовское обучение имеет прагматическую направленность, которая заключается в том, что образовательный процесс вуза приближен к предстоящей профессиональной деятельности, включая и практический аспект, и производство новых знаний психологом-исследователем [Березин А. Ф., 2002].

Любимова Г.Ю. указывает особо важные моменты в стадиях профессионального обучения: 1-й курс — кризис ожиданий (столкновение ожиданий недавних абитуриентов относительно избранной профессии с учебными буднями 1-го курса); 2-й курс — кризис самоопределения (Большая часть учебы позади. Что я могу как профессионал?); 3-й и 4-й курсы кризис трудоустройства (планирование карьеры, поиск места работы); — по выходе из вуза — кризис профессиональной адаптации (трудоустройство по специальности или переквалификация, отказ от полученной профессии). В вузовском обучении и воспитании действуют свои особые принципы (в отличие от школьных), такие, например, как:

- учить тому, что необходимо на практической работе после вуза;
- учитывать возрастные, социально-психологические и индивидуальные особенности студентов;
- профессиональная направленность обучения и воспитания;
- органическое соединение обучения с научной, общественной и производственной деятельностью [Любимова Г. Ю., 2006].

Процесс обучения в вузе предполагает обязательное получение практического опыта профессиональной деятельности психолога. На разных этапах профессионального обучения студенты-психологи осваивают конкретные направления психологической деятельности, конкретные методики. По мнению И.В. Вачкова, студенты через освоение конкретных форм и методов исследовательской или

практической деятельности осваивают и всю психологию в целом, а также общаются ко всему многообразию культуры [Вачков И. В., 2008]. В. Я. Ляудис центральное место отводит совместной продуктивной деятельности (СПД), возникающей при совместном решении творческих задач, и рассматривает ее как «единицу анализа становления личности в процессе учения». Система совместной деятельности может быть признана нормальной, когда взаимосвязаны между собой все ее компоненты: отношение студентов к целям и содержанию обучения, отношения студентов между собой и к преподавателям; условия, в которых протекает учебная деятельность. Установлен фазовый характер учебной деятельности. В первой фазе происходит осмысление создавшейся ситуации, повышается общая готовность к выполнению длительной умственной работы, усиливается организованность. В этой фазе отмечается выработка таких качеств, как трудолюбие, настойчивость в достижении цели, внимательность, самоорганизованность, любознательность и т. д. Возникает интерес к изучению тех или иных наук. Следующая фаза — период устойчивой адаптации, когда цель полностью осознана и появляются предпосылки для ее реализации, вся система уровней деятельности приходит в соответствие с основной целью обучения. В этой фазе формируются качества, характеризующие выработку у студентов общих профессиональных умений, необходимых будущему специалисту, развивается чувство собственного достоинства, чувство общественного долга [Ляудис В. Я., 2009].

М. А. Егорова, рассматривая специфику организации профессиональной подготовки психологов, выделила следующие принципы, на основе которых должен строиться учебный процесс вуза:

1. Деятельностный принцип освоения профессии позволяет структурировать обучение, утверждает единство психологической теории и практики, обеспечивает надежные основы всех видов работы психолога.

2. Возрастно-психологическое изучение человека, согласно которому происходит постижение основ роста и развития человека, начиная с пренатального периода и далее — через все возрасты — к зрелости.

3. Непрерывное обоснование высокой социальной значимости и востребованности будущей профессиональной деятельности студентов — включение в учебную деятельность задачи личностного роста молодых людей.

4. Системный подход в познании психической реальности, который способствует адекватной постановке проблем и учебных задач, ориентирует процесс обучения на раскрытие целостного образа человека. Системный подход фиксирует недостаточность традиционных схем обучения, требует освоения инновационных образовательных программ и методов обучения. Обучение в вузе включает в себя теоретические и практические занятия, которые разделяются на два вида: аудиторные и самостоятельные. Основными видами аудиторных занятий являются лекции, семинары, практические занятия, лабораторные работы, консультации. К самостоятельной учебной работе студентов относятся самостоятельное чтение литературы, подготовка к семинарам и практическим занятиям, подготовка рефератов, курсовых и дипломных работ [Егорова М. А., 2007].

По мнению А. Ф. Березина, в современной высшей школе понятие самостоятельной работы обязательно соотноситься с организующей ролью преподавателя. Именно преподаватель должен не только «озадачить» студента, но и профессионально повысить его мотивацию, помочь при определении направления работы, при выборе наиболее эффективных методов, а также дать ориентир для самостоятельного изучения учебного материала. Руководство со стороны преподавателя

должно постепенно замещаться саморуководством и самоорганизацией студента [Володина К. А., 2014].

Поэтому, на наш взгляд, профессиональную подготовку будущих специалистов в области психологии необходимо осуществлять в рамках трех направлений:

- 1) организация учебно-профессиональной деятельности (эффективное усвоение психологических дисциплин, освоение навыков самостоятельной учебной работы);
- 2) успешное прохождение практики по всем видам профессиональной деятельности психолога;
- 3) формирование личности самого психолога, определение его профессиональной позиции.

Соответственно, специфика процесса обучения студентов-психологов в вузе может быть выявлена, исходя из особенностей профессиональной деятельности психолога, а также на основе требований, предъявляемых обществом к будущим специалистам.

На основании различных исследований О.К. Соколовская выделяет основные психологические особенности становления профессиональной позиции студентов-психологов:

- деятельностный характер развития (профессиональная позиция развивается в результате учебно-профессиональной деятельности, способствует активному овладению знаниями, умениями и навыками для дальнейшей профессиональной деятельности);
- неравномерный характер развития (в развитии профессиональной позиции студентов-психологов наблюдаются латентные и кризисные периоды, можно выделить стадии с эволюционным и революционным течением);
- вероятностный характер развития (при равных условиях, создаваемых вузом, у студентов формируются различные типы профессиональной позиции, часть студентов после окончания высшего учебного заведения планируют работать по специальности, остальные предпочитают другие профессии, не связанные со специальностью, получаемой в вузе);
- индивидуальный характер развития (профессиональная позиция обусловлена личностными особенностями, в том числе, их соответствием требованиям, предъявляемых профессией, от мотивации учебно-профессиональной деятельности, от ценностей и смыслов, реализуемых в профессии, от активизированности механизмов развития профессиональной позиции).

Большинство важнейших характеристик, определяющих особенности профессионального становления личности специалиста в целом, и его профессиональной позиции в частности, формируются и закладываются в период профессионального обучения. Важнейшая способность, которую должен приобрести студент в процессе обучения в вузе, — это способность к самообразованию, которая окажет влияние на его профессиональное становление и дальнейший профессиональный рост. Приобретаемые знания, умения и навыки выступают для студента уже в качестве средств будущей профессиональной деятельности [Соколовская О. К., 2010].

Таким образом, мы считаем, что в процессе получения высшего профессионального образования происходят весьма существенные трансформации в личностно-профессиональном становлении студентов-психологов. Поэтому в процессе профессионального обучения важна организация деятельности студентов, где профессиональная подготовка студентов должна заключаться не только

в формировании теоретического мышления, но и в формировании профессиональной готовности, направленной на формирование профессиональной компетентности будущих специалистов, а также на их самоактуализацию и самореализацию в современном обществе.

*Бережная Е. А.*

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИИ И КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ-КОНФЛИКТОЛОГОВ**

Профессия «Конфликтолог» сегодня в России становится все более популярной. С каждым годом увеличивается число вузов, осуществляющих подготовку специалистов в данной области по направлениям бакалавриата и магистратуры, открываются кафедры и факультеты. Однако, как и любая другая молодая профессия, конфликтология сталкивается с рядом сложностей в процессе своего становления. Связаны они, в первую очередь, с тем, что до конца еще не сложилось понимание характера практической деятельности и тех сфер, где данная профессия будет востребована. Другими словами, у молодых специалистов могут возникнуть трудности с построением карьеры и профессиональной реализацией.

Одной из достаточно серьезных проблем можно считать малую информированность абитуриентов о данной специальности, и, как следствие, формирование у них нечеткого, размытого образа конфликтолога и нереалистических ожиданий. Студенты первого-второго курсов испытывают разочарование в связи с несоответствием их представлений о профессии и содержанием учебной программы. Также часты ситуации, в которых выбор будущей профессии осуществляется без учета собственных индивидуально-психологических особенностей, в результате чего студент может осознать профессиональную непригодность.

Еще одна трудность связана с отождествлением таких понятий, как «профессия» и «должность». Молодые люди, обучающиеся по направлению подготовки «Конфликтология», ищут вакансии с идентичным названием. Отсутствие подобных должностей на различных сайтах по поиску работы создает фрустрирующую ситуацию для студента, формируя идею, что работать после окончания вуза ему будет нигде.

Таким образом, можно говорить о необходимости комплексного изучения новой профессии, а также исследования профессиональной мотивации и карьерных ориентаций студентов с целью помощи в преодолении профессионального кризиса, возникающего в процессе обучения.

В 2016 году нами было проведено исследование, в котором приняли участие 70 студентов второго курса в возрасте от 18 до 21 года, обучающихся на направлении подготовки бакалавриата «Конфликтология». Целью стало изучение взаимосвязи мотивации и карьерных ориентаций. В исследовании были использованы следующие методики: методика изучения мотивации профессиональной карьеры Э. Шейна (адаптация В.Э. Винокуровой и В.А. Чикер); опросник «Мотивация успеха и боязнь неудач» А.А. Реана, методика диагностики направленности личности В. Смекала и М. Кучера (модификация А.А. Реана), методика диагностики мотивации профессиональной деятельности К. Замфир (модификация

А. А. Реана). В качестве гипотезы выдвигалось предположение о существовании взаимосвязей между мотивацией к успеху, внутренней мотивацией и направленностью на задачу и карьерными ориентациями «профессиональная компетентность» и «служение». Подобная ситуация рассматривалась как наиболее оптимально соответствующая дальнейшей успешной профессиональной реализации.

У студентов-конфликтологов, принявших участие в исследовании, наиболее ярко выражены такие мотивационные характеристики, как тенденции к мотивации к успеху (13,34), преобладание внутренней мотивации (4,3) и направленность на себя (33,8). Среди карьерных ориентаций преобладают «стабильная работа» (7,55), «служение» (7,42) и «интеграция стилей жизни» (7,3). Стоит отметить, что конфликтология относится к числу помогающих профессий сферы «человек-человек». В связи с этим преобладающие у студентов мотивационные характеристики в целом соответствуют необходимым параметрам для успешной деятельности (за исключением ярко выраженной направленности на себя).

По результатам математико-статистической обработки данных с использованием корреляционного анализа (коэффициент Пирсона), были установлены прямые взаимосвязи между показателем мотивации к успеху и такими карьерными ориентациями, как «менеджмент» ( $r=0,53$ ;  $p\leq 0,01$ ), «вызов» ( $r=0,53$ ;  $p\leq 0,01$ ), «предпринимательство» ( $r=0,53$ ;  $p\leq 0,01$ ). Это позволяет сделать вывод о том, что чем больше выражена у студентов-конфликтологов мотивация к достижению успеха, тем ярче у них проявляется стремление к управленческой деятельности, желание решать сложные профессиональные задачи и создать собственный бизнес. Подобные результаты можно объяснить тем, что сегодня в обществе очень отчетливо транслируется идея того, что успешным и состоявшимся считается человек, достигший руководящего поста, конкурентоспособный и работающий «на себя». Данная позиция не совсем укладывается в рамки понимания профессии конфликтолога в ее содержательном аспекте. Подобным студентам будет куда более интересно в дальнейшем своей трудовой деятельности руководить отделом, занимающимся разрешением конфликтов или создать собственную консалтинговую организацию, ориентированную на работу с крупными коммерческими компаниями.

Также было установлено наличие связей между шкалами «направленность на задачу» ( $r=0,33$ ;  $p\leq 0,01$ ) и «направленность на взаимные действия» ( $r=-0,28$ ;  $p\leq 0,05$ ) и карьерной ориентацией «автономия». Чем больше выражена направленность на выполнение конкретной трудовой задачи и меньше выражена забота о дружеских отношениях в коллективе, тем сильнее проявляется ориентация на самостоятельность в профессиональной деятельности будущих конфликтологов, стремление к независимости от организации. Выраженность данных тенденций также объяснима развитием идеи фриланса в профессиональной деятельности. Однако на данном этапе становления конфликтологии как самостоятельной специальности возможность работы в качестве независимого консультанта достаточно мало реализуема.

Помимо этого были обнаружены прямые связи между показателем внутренней мотивации и такими карьерными ориентациями, как «служение» ( $r=0,42$ ;  $p\leq 0,01$ ), «автономия» ( $r=0,34$ ;  $p\leq 0,01$ ) и «предпринимательство» ( $r=0,31$ ;  $p\leq 0,01$ ). При ярко выраженной заинтересованности в самом процессе деятельности, в специфике профессии у студентов-конфликтологов будут наиболее сильно проявляться желание работать с людьми, помогать им в урегулировании конфликтов, минимизировать ущерб от них, при этом быть независимым в своей

профессиональной деятельности и самостоятельно ее организовывать, а также создать собственное дело.

Подводя итоги, стоит отметить, что выбирая новую профессию, человек должен быть хорошо информирован о ее содержании и специфике, а также соотнести с ней свои собственные мотивы и способности. В этом случае будет минимизирован риск разочарования, связанный с обучением и дальнейшей профессиональной деятельностью.

Студенты, обучающиеся по направлению подготовки «Конфликтология», не всегда соотносят свои карьерные ориентации и те возможности, что перед ними открывает профессия, в связи с чем достаточно часто сталкиваются с кризисной ситуацией. Помощь в преодолении кризиса возможно оказать, продиагностировав мотивационные характеристики, карьерные ориентации и сопоставив полученные данные с реальным содержанием деятельности конфликтолога и возможными путями его карьерного развития.

*Блюм В. В.*

## **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ ЧЕТВЕРТЫХ КЛАССОВ, РОДИТЕЛЯМИ И ПЕДАГОГАМИ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ИЗ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СРЕДНЮЮ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС**

Одной из задач в работе педагога-психолога является сопровождение учащихся при переходе из начальной школы в среднюю, которая включает психологическую диагностику учащихся 4-х классов, занятия по итогам диагностики, опрос и беседу с родителями и педагогами. Большое значение придается формированию преемственности образовательного процесса при переходе от начальной к средней ступени обучения, созданию условий для успешной социально-психологической адаптации к новой социальной ситуации, учитывая возрастные психофизиологические особенности обучающихся.

«В связи с тем, что приоритетным направлением новых образовательных стандартов является реализация развивающего потенциала общего среднего образования, актуальной задачей становится обеспечение развития универсальных учебных действий как собственно психологической составляющей фундаментального ядра образования наряду с традиционным изложением предметного содержания конкретных дисциплин. Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию» [Асмолова А. Г., 2008].

Особое внимание уделяется исследованию мотивационных предпочтений школьников в учебной деятельности, особенностей внимания и самоконтроля, социально-психологического климата в классе, переживаний и опасений при переходе в пятый класс. Развитие мотивов учения является важным показателем сформированности внутренней позиции школьника. Развитие регулятивных действий связано с формированием произвольности поведения. Произвольность выступает как умение ребенка строить свое поведение и деятельность в соответствии

с предлагаемыми образцами, осуществлять планирование, контроль и коррекцию выполняемых действий.

Во второй половине учебного года проводится исследование среди четвертых классов. С целью изучения школьной мотивации используется «Опросник мотивации», для исследования внимания — методика «Проба внимания» [Асмолова А.Г., 2008]; опрос на тему «Будущий пятиклассник», состоящий из трех открытых вопросов: 1) Пожалуйста, напишите, что вы узнали нового или чему научились за четыре года обучения в начальной школе. Ваши достижения; 2) Пожалуйста, напишите, есть ли у вас какие-либо опасения или переживания, связанные с переходом в пятый класс; 3) Что нового, интересного хотите узнать, чему научиться или что-то достичь, обучаясь дальше в средней и старшей школе. Методика «Социометрия» и методика оценки психологической атмосферы в коллективе (по А. Ф. Филлеру) проводится в течение учебного года

В течение всего учебного года совместно с классными руководителями четвертых классов, педагогом-психологом, врачом и завучем проводится работа по составлению персональных (индивидуальных) карт сопровождения ученика четвертого класса. В конце учебного года проводится психолого-педагогический консилиум по итогам обучения в четвертом классе и карты сопровождения с информацией о каждом ученике, передаются в среднюю школу. В начале нового учебного года проводится психолого-педагогический консилиум по адаптации пятых классов.

Психолого-педагогическая служба Гимназии активно участвует в работе с родителями четвертых классов. В начале учебного года проходит два родительских собрания (в сентябре и в ноябре), на которые приглашаются учителя-предметники, два Дня открытых дверей. Родители также могут получить консультации и рекомендации педагога-психолога по интересующим их вопросам, результатам проведенных исследований и наблюдений (по запросу).

Во втором полугодии проводится опрос родителей учащихся четвертых классов по следующим аспектам: приспособленность ученика к школьному режиму и распорядку, времени и степени самостоятельности выполнения домашних заданий, впечатления о школе и т.п.

Подводя итоги, следует отметить, что целостная психолого-педагогическая работа с обучающимися четвертых классов, способствует формированию удовлетворения у всех участников учебного процесса — детей, родителей, педагогов; помогает учащимся успешно подготовиться к переходу в среднюю школу и в дальнейшем благополучно адаптироваться к новым условиям обучения в пятом классе.

*Васёкина И. В.*

## **АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ РОДИТЕЛЯМ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ**

Поступление в школу — переломный момент жизни для всей семьи. Поэтому понятна та озабоченность, которую проявляют и взрослые, и дети при приближающейся необходимости поступления в школу. Дети, впервые идущие в школу, испытывают стресс, для них это совершенно новый этап в жизни.

Первые дни в школе для многих детей оказываются сложным временем: они попадают в новую обстановку, встречаются с новыми людьми, заводят новых друзей. Задача родителей — создать максимально благоприятные условия для адаптации ребенка к этим сложным условиям.

Необходимо обеспечивать в семье благоприятный и позитивный психологический климат. От первого года обучения зависит очень многое, и надо сделать все возможное, чтобы год этот стал удачным стартом школьной жизни. Также во многом и от поведения мамы и папы зависит, как в дальнейшем будет учиться их ребенок, и то, какое отношение к школе у него сформируется.

Но, зачастую и сами родители, дети которых идут в первый класс, испытывают в этот период не меньше тревог и беспокойств, чем их дети и сталкиваются с некоторыми проблемами.

Родителям первоклассника приходится вернуться к вопросам по поводу распределения обязанностей:

- кто будет помогать ребенку с уроками;
- кто будет помогать ребенку в случае возникновения каких-либо проблем;
- кто будет ходить на родительские собрания и т. п.

Происходит перераспределение времени в семье, связано это с необходимостью учитывать режим обучения ребенка. Родителям приходится перестраивать свой распорядок дня, так как в отличие от детского сада ребенок проводит в школе лишь незначительное время и при этом часть времени, проводимого дома, он должен посвящать выполнению домашних заданий. Плюс ребенка нужно отводить в школу и забирать из нее в строго определенные часы.

Также часто работающие родители, которые не хотят прерывать свою карьеру, обращаются за помощью к прародителям. Помощь бабушек и дедушек и их участие в воспитании ребенка могут нарушать внешние границы семьи.

Неважно первый ребенок идет в школу, второй или третий, в любом случае у родителей появляется напряжение в связи с тем, что результат их воспитательной деятельности включается в новый социальный институт, ребенок все чаще занят вне семьи и приобретает опыт вне семейных контактов. Родители впервые переживают тот факт, что ребенок принадлежит не только им, но и более широкой социальной системе, которая также может оказывать на него влияние.

Трудности, связанные с началом обучения ребенка в школе, как специфические воспринимаются именно родителями, и иногда эти трудности заставляют обращаться к различным специалистам, но родители не идут на контакт с классным руководителем ребенка. При этом часто родители считают, что проблема у ребенка, но зачастую — это их собственные проблемы или проблемы супружеских отношений.

Со всем этим нужно работать, подготавливать к первому классу не только самого ребенка, но так же его родителей. Ведь от них зависит, насколько успешно пройдут его годы обучения.

Основной целью системы работы образовательного учреждения с родителями (законными представителями) является установление партнерских отношений с семьей каждого воспитанника, создание атмосферы взаимоподдержки и общности интересов.

Основные направления организации совместной работы школы и родителей можно выделить следующие:

1) психолого-педагогическое просвещение родителей (лекции, семинары, индивидуальные консультации, практикумы);

2) участие родителей в учебно-воспитательном процессе (родительские собрания, совместные творческие дела);

3) участие родителей в управлении школой (совет школы, родительские комитеты).

И самое главное на наш взгляд — это индивидуальное взаимодействие классного руководителя с родителями учеников первых классов еще на этапе формирования детского коллектива.

*Гадaborшева З. И., Рогов Е. И.*

### **СТАТИЧНОСТЬ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПЕДАГОГА ОБ ОБЪЕКТЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФОРМАЦИЙ**

Представление, являясь активной субъективной моделью, картиной, образом, принципиально не может быть полным отражением своего объекта, быть тождественным ему. Представление всегда имеет расхождение с оригиналом, оно является и результатом взаимодействия с ним, и переживанием этого взаимодействия, и одним из источников развития. Е. А. Климов рассматривает образ объекта, наряду с образами окружающего мира, как необходимую основу целесообразной регуляции, саморегуляции трудовой деятельности субъекта и взаимодействия с окружающими людьми [Климов Е. А., 1995].

В процессе профессионализации представление об объекте деятельности, его образ в сознании профессионала перманентно трансформируется, уточняется, становится более дифференцированным, прогнозируемым. Одновременно субъект деятельности устанавливает определенные отношения с объектом, которые постепенно перерастают во взаимодействие. Процесс сближения субъективного образа и реального объекта гетерохронен: возможно его замедление, стагнация и даже, наоборот, увеличение разрыва, ведущее к неадекватному взаимодействию субъекта с объектом [Рогов Е. И., 2016].

Складывающийся образ объекта деятельности является не только результатом обучения или приобретенного опыта. Целенаправленная трансформация структуры представлений обусловлена, прежде всего, задачами повышения эффективности деятельности, поэтому субъект сам обеспечивает его продуцирование, развитие и соответствие «профессиональной» реальности. Исследования В. П. Серкина показывают, что с увеличением стажа профессиональной деятельности семантические описания (оценки) как профессионально значимых, так и профессионально нейтральных образов в группах профессионалов становятся все более сплоченными и однородными, при этом профессиональная специфичность образа мира и образа жизни рефлексивируется (в среднем по группе) все хуже, т. е. чем больше стаж, тем все больше кажется, что «так было всегда», «все так видят и понимают» [Серкин В. П., 2004].

Профессиональные представления педагогов об ученике можно рассматривать как некий комплекс социальных установок — аттитюдов, стабилизирующих образ мира. Образ объекта выступает целостной совокупностью всех житейских и научных представлений и социальных установок, формирующихся у педагога и актуализирующихся в процессе взаимодействия с обучающимся. У каждого

педагога эти представления индивидуальны, неоднородны и вариативны в рамках допусков профессионального пространства.

Следует отметить сложность оценки адекватности субъективных представлений педагогов об ученике, что определяется свернутостью этих образов, трудностью их актуализации учителем в процессе реальной деятельности. Кроме того, влияние самих представлений оказывается опосредованно подсознанием и сливается с влиянием на педагогическую деятельность множества других факторов, как субъективного (ценности, цели, эмоции, способности и др.), так и объективного (условия, требования, возможности среды и др.) порядка.

Работы А. А. Бодалева, Г. М. Андреевой, Г. Келли, Х. Хекхаузена, П. Уилсона и других психологов свидетельствуют о существенном значении психологических механизмов атрибуции, стереотипизации, проекции, эмпатии, децентрации и идентификации в процессе формирования образа объекта. Выявление и изучение данных психологических механизмов помогает понять процесс формирования профессиональных представлений субъекта об объекте, что в педагогической деятельности способствует их осознанию учителями и преодолению проблем и барьеров в их взаимоотношениях с учениками, повышает эффективность деятельности педагога.

Не трудно заметить, что нарушение действия указанных механизмов при формировании образа ученика ведет к профессиональным деформациям взаимоотношений с ним. Как свидетельствуют многочисленные исследования, неадекватные представления об объекте порождают такие характеристики субъекта, как черствость, ненависть к другим, жестокость, нежелание принимать чужую боль на себя, отсутствие милосердия и гуманности, низкую коммуникабельность, нежелание и неумение понять другого человека, отсутствие гибкости и тактичности, непорядочность, лживость, безнравственность, безответственность, лень, нетерпимость к чужому мнению, хамство, грубость, злобу и проч.

Деформирующим образ объекта фактором выступает уже сформировавшийся у профессионала взгляд «сквозь призму» своей профессии — это взгляд познающий, опирающийся на знание, проецирующий его в окружающий мир и благодаря этому формирующий потенциальный объект своего воздействия. Нарушение профессиональных представлений педагога об учащихся ведет к свертыванию процесса общения, неумению сотрудничать, конфликтности, что снижает эффективность, продуктивность или ведет к разрушениям контакта, координации, взаимопонимания, отношений, здоровья партнеров, их достоинства или душевного благополучия и т. п. Одним из наиболее выраженных проявлений деформаций образа выступает сугубо формальный, функциональный подход к окружающим. В подобных случаях, считает С. П. Безносков, «профессионал» не относится к объекту, т. е. другому человеку как к личности, индивидуальности во всей полноте ее проявлений, а рассматривает его лишь в одной какой-то плоскости: ученик, пациент, клиент, штатная единица, правонарушитель и проч. [Безносков С. П., 2004].

Не «замечая» в ученике личность педагог занимает авторитарную позицию во взаимодействии с ним, что проявляется в безапелляционности, консервативности, закрытости в общении, оценочности суждений, которые, как правило, переходят в черты характера и находят свое отражение в познавательных процессах. В результате, считает Е. Н. Смоленская, учителя иногда не только не способствуют творческому развитию ребенка, но и сами становятся невосприимчивы к новому

опыту, неспособны к творческому, нестандартному решению проблемных ситуаций [Смоленская Е. Н., 1992].

Отрицательная трансформация профессиональных представлений об объекте деятельности у учителей не только вызывает неэффективные формы общения, но и ведет к формированию профессиональных деформаций в сфере взаимодействия. Феноменология данного вида деформаций представлена следующими видами: монолизм; потеря способности удивляться; слабая мотивация эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности; неадекватное избирательное эмоциональное реагирование; симптом «эмоционального дефицита»; симптом «расширения сферы экономии эмоций»; симптом «эмоционально-нравственной дезориентации»; предвзятое отношение к объекту профессиональной деятельности; профессиональный цинизм; симптом «личностной отстраненности» или деперсонализация»; эффект «упоения властью»; повышенная агрессивность; двойная мораль; коммуникативные барьеры.

Разнообразные рассмотренных деформаций взаимодействия субъекта с объектом деятельности требует более действенного отношения к проблеме адекватности построения образа объекта деятельности. Эффективность профессиональной педагогической деятельности весьма существенно зависит от полноты и точности представлений педагога о своем подопечном. Однако, если представления о ребенке не подкрепляются его реальным поведением, педагоги, как правило, пытаются изменить его поведение, то есть самого ученика, но отнюдь не свои представления о нем и о том каким должно быть его поведение. Иначе говоря, образ объекта воздействия оказывается гораздо менее динамичным, чем способы воздействия на него.

Это требует проведению специальных коррекционных занятий как со студентами, будущими педагогами, так и с опытными педагогами, чтобы обеспечить их восхождение к общечеловеческим ценностям и идеалам культуры.

*Гончарова Н. А.*

## **ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДОВУЗОВСКОГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

Социально-психологическая ситуация развития личности подростка в условиях довузовского военного образовательного учреждения (суворовского училища) существенно отличается от условий обучения в учебном заведении гражданской направленности. Определяется это рядом объективных и субъективных факторов, которые в совокупности выполняют различную целевую задачу. Для подростков, обучающихся в любом учебном заведении довузовской системы, проблемы социальной адаптации на протяжении первого года обучения остаются актуальными и характеризуются кризисными состояниями. Однако продолжающаяся перестройка деятельности не снижает остроты проблемы и к третьему году обучения, в связи с тем, что процесс профессиональной адаптации не всегда совпадает с уже произведенным профессиональным выбором на более ранней стадии. Наиболее остро такая ситуация переживается на стадии перехода

от подросткового возрастного периода к юношескому, в ситуациях осознания своего места в мире профессий, несоответствия образа «Я» реального и идеального.

Трудности социально-психологической адаптации в суворовских училищах связаны с особенностями и направленностью учебного процесса на будущую профессиональную деятельность, специфика которой предъявляет определенные требования именно к профессиональным качествам субъекта, его эмоциональной, интеллектуальной и коммуникативной готовности к служению. Процесс формирования профессиональной направленности предполагает не только получение необходимых знаний, но и развитие личностных качеств, определяющих осознанность решений, интенсивность волевой сферы личности, устойчивой направленности и целостного мировоззрения.

Сложности адаптации в подростковом и раннем юношеском возрасте связаны также с субъективными и объективными факторами. В качестве субъективных выступают показатели мотивации, которая в военизированном учебном заведении постепенно угасает, в связи с высоким уровнем требований к эмоционально-волевой сфере, переживаниями состояний напряженности, в жесткой социальной среде и ограниченности связей с родными и близкими, разочарованием в профессии. Объективные факторы связаны с особенностями сочетания учебного процесса и обязанностями по несению службы, размещением в казармах, жизнью на виду у коллектива, подчинением режиму, подчинением командам, подчинением сверстникам, которые отдают команды, соблюдением субординации, физическими нагрузками. Новый коллектив на начальном этапе обучения также оказывает существенное влияние на личность обучающегося. Взаимоотношения в такой группе отличаются своей спецификой. Изменяется характер взаимодействий, круг референтных лиц ограничен гомогенной средой мужского, подросткового коллектива, опыт общения со сверстниками иной профессиональной и досуговой направленности также сужается. Это предопределяет глубокие субъективные эмоциональные переживания суворовцев, связанные с необходимостью продемонстрировать внешнюю сдержанность, противостоять внешнему давлению.

В процессе обучения каждый воспитанник проходит путь становления личности в группе, который совпадает с этапами развития и переходом из одного возрастного периода в другой, от подросткового возраста к юношескому. Группа оказывает существенное влияние на формирование личности. Происходит освоение новых социальных ролей, особенностей труда и взаимоотношений, Мы предполагаем, что в ходе обучения воспитанников на первом курсе суворовского училища происходит процесс адаптации к новым условиям физической и социальной среды, который, вполне закономерно завершается индивидуализацией. В соответствии с этим к третьему курсу обучения в личности должны наблюдаться новообразования, свидетельствующие о способности к рефлексии, самооценке, совладанию с собственной агрессивностью и инстинктами, развитию волевых качеств, стремлению к самосовершенствованию, самоопределению в ценностной направленности.

Данную гипотезу мы проверяли в условиях Санкт-Петербургского Суворовского военного училища МВД России. В процессе эмпирического исследования изучались особенности адаптации воспитанников при помощи лонгитюдного метода. Психологическая диагностика проводилась на первом и на третьем курсе. Исследование характерологических особенностей суворовцев производилось с использованием 16-ти факторного личностного опросника Р. Кеттела (форма С), многофакторного опросника FPI. Методика «Определение

склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел) позволила определить склонность респондентов к реализации различных форм отклоняющегося поведения. Особенности агрессивного поведения суворовцев изучались с помощью опросника Л. Г. Почебут «Диагностика агрессивного поведения».

Результаты лонгитюдного исследования позволили установить специфические проблемы в коммуникативной сфере воспитанников. В соответствии с достоверно значимыми различиями между показателями двух этапов исследования (при  $p \leq 0,05$ ) установлено, что социально-психологическая адаптация на первом курсе осуществлялась при помощи способностей к сотрудничеству и взаимодействию, однако при этом отмечался высокий уровень эмоционального самовыражения, что в 14 лет является проявлением специфических особенностей подросткового возраста. Анализ значений фактора «А — замкнутость/общительность», показывает, что к третьему курсу в поведении отмечается изменение социальных взаимоотношений в отрицательную сторону. Тут наблюдается теперь замкнутость, необщительность, обособленность. Снизилась значения по шкале нормативности поведения, что свидетельствует о существенном изменении отношения к нормам и правилам. Отмечается несогласие с общепринятыми нормами и стандартами, неорганизованность, стремление к независимости, подверженность чувствам. Вместе с тем изменились показатели по шкале «робость/смелость». К третьему курсу курсанты стали сдержаннее, стараются придерживаться правил, ограничивают круг общения одним-двумя друзьями, быстро реагируют на опасность. Все это является свидетельством проблем в социально-психологической адаптации, и вместе с тем адаптации к условиям профессиональных требований.

При помощи методики FPI, установлено достоверное снижение показателей по шкалам «застенчивость», «общительность», «маскулинность», «экстраверсия». О проблемах в адаптационном процессе свидетельствуют показатели предрасположенности к стрессовому реагированию на обычные жизненные ситуации, протекающие по пассивно-оборонительному типу. Отсутствует выраженная потребность в общении, психическая деятельность протекает преимущественно по женскому типу. Наблюдаются высокие значения интроверсии, направленность психической деятельности на себя, замкнутость и склонность к глубокому самоанализу.

В показателях агрессивности отмечаются выше нормативных значения физической агрессии, эмоциональной агрессии, аутоагрессии, которые не изменились к третьему курсу. У респондентов, вероятно, отсутствуют или ослаблены механизмы защиты «Я», что снижает их адаптационные возможности по отношению к агрессивной среде. Несмотря на высокую выраженность агрессивного поведения по типу физической, эмоциональной агрессии, а также по шкале аутоагрессии, значения показателей по шкале общей агрессивности у суворовцев не превышают нормативную сумму баллов, что является свидетельством адаптации. Анализ склонности к отклоняющемуся поведению позволил констатировать отсутствие девиантных и аддиктивных проявлений. Установлены достоверные различия по шкале «Волевой контроль эмоциональных реакций» (при  $p \leq 0,01$ ), что в соответствии с методикой интерпретируется в качестве способности к жесткому самоконтролю любых поведенческих эмоциональных реакций, чувственных влечений.

Таким образом, проведенное исследование позволило сформулировать ряд выводов о проблемах противоречиях социально-психологической адаптации

и социализации подростков в условиях довузовского военного образовательного учреждения.

Выводы:

1. По результатам проведенного исследования об успешности социально-психологической адаптации воспитанников свидетельствуют положительные новообразования личности, выраженные в увеличении значений показателей самостоятельности независимости, внутреннего локуса контроля, самооценки, волевого самоконтроля.

2. За период наблюдений отмечено становление профессионально важных качеств личности, необходимых в будущей деятельности, проявляющихся в сдержанности, критичности, соблюдении правил, диктуемых социумом, быстрой реакции в опасных ситуациях, способности к принятию решений, собранности и энергичности.

3. Изменилось положение воспитанников в системе взаимоотношений, которое может свидетельствовать как о действии приспособительных механизмов, так и об отрицательном влиянии условий образовательной среды на психику для дальнейшей социализации. Проявляется это в свойствах замкнутости, обособленности от других, скрытности и ограниченности круга общения.

4. Отмечаются отрицательные явления в сфере представлений о себе в виде внутренней конфликтности, стремлений к отстаиванию собственной позиции, зачастую импульсивной и плохо контролируемой, негативизме, несогласии с общепринятыми нормами и стандартами, подверженности чувствам и неорганизованности.

*Дворяшин Д. А., Кулганов В. А.*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ**

Успешное обучение в вузе обусловлено влиянием различных факторов, одним из которых является психическое состояние студентов. Для его поддержания в рамках нормы учащемуся необходимы условия, при которых обучение будет оптимально комфортным. При современной учебной нагрузке создание таких условий целесообразно во взаимодействии с педагогами и психологами.

Углубленное изучение студентов в процессе учебы позволяет определить группы обучающихся, испытывающих определенные трудности при адаптации к условиям учебы в вузе и требующих квалифицированной психологической помощи. Психологу необходимо создать социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого обучающегося [Кулганов В. А., Дворяшин Д. А., 2015].

Можно предположить, что объем и уровень знаний современных студентов позволяет самостоятельно оценить свое психическое состояние. Назовем это приблизительной или поверхностной самооценкой, так как рассчитать степень отклонений, опираясь на специальные знания, профессиональный опыт, общепризнанные методики и дать более точное определение нервно-психического состояния учащихся может только специалист.

Такая работа в рамках научного исследования по психолого-педагогическому сопровождению студентов была проведена с обучающимися двух гуманитарных институтов СПбГУ осенью 2016 года. Были использованы следующие тесты и опросники: методика «Прогноз» (оценка нервно-психической устойчивости (НПУ)); опросник «Супос — 8» (оценка психоэмоционального состояния; шкала А. М. Вейна (оценка вегетативных изменений); международный опросник по изучению депрессии «CES-D»; шкала тревоги Ч. Д. Спилберга — Ю. Л. Ханина и методика самооценки эмоциональных состояний А. Е. Уэссманна — Д. Ф. Рикса.

По данным опросника «Прогноз» было определено, что 41% студентов не смогли пройти шкалу искренности, то есть 29 студентов из 71-го «приукрашали» действительное положение дел. Результаты остальных 42 (59%) студентов показали, что хорошую, среднюю и удовлетворительную НПУ отмечали у 31 (74%) студента. Низкие показатели НПУ, наблюдали у 11 (26%) опрошенных, 10 из которых девушки.

Подводя итоги изучения психоэмоционального состояния, мы выяснили, что у большинства исследуемых 50 человек из 66-ти (76%), преобладали мобилизующие компоненты психического состояния, однако у 16 человек (24%) — демобилизующие.

Оценивая вегетативные изменения 134 опрошенных, можно отметить, что лишь 57 (43%) из них не имели отклонений. У остальных 77 (57%) опрошенных преобладали умеренные — 54 (40%) и выраженные — 23 (17%) вегетативные изменения.

Международный опросник по изучению депрессии CES-D также показал, что из 134 опрошенных, лишь 46 (34%) на момент опроса не подвержены депрессии. Остальные 88 (66%) опрошенных подвержены легкой — 57 (43%), средней тяжести — 14 (10%) и тяжелой — 17 (13%) депрессии.

Шкала тревоги Ч. Д. Спилберга — Ю. Л. Ханина также выявила различные уровни тревоги студентов. Из 128 опрошенных, в состоянии комфорта находились — 19 (15%), средний уровень тревоги ощущали 86 (67%), высокий — 21 (17%) и чрезвычайно высокий — 1 (1%) опрошенных.

Методика А. Е. Уэссманна — Д. Ф. Рикса зафиксировала довольно бодрое состояние, с хорошим запасом энергии у большинства — 82 из 122 опрошенных (67%). Однако и с пониженным эмоциональным состоянием начали новый учебный год сравнительно большое количество — 40 (33%) опрошенных.

Всего приняли участие в тестировании 150 из 361 возможного количества обучающихся, т. е. 42%. Между тем, у этой части студентов видны предпосылки долговременного планирования психолого-педагогической деятельности. Реализуя эти мероприятия, необходимо изучать индивидуальные особенности личности студентов, внутригрупповые процессы, проводить психокоррекционную и психопрофилактическую работу, а также оценку эффективности данных мероприятий.

Обработка всех шести тестов одного студента, занимала в среднем 15–20 минут. Применив несколько арифметических действий, выясняем, что на это было потрачено более 50-ти часов непрерывного рабочего времени, то есть чуть более 8-ми рабочих дней.

Возникшая задача по оказанию своевременной психологической поддержки обусловлена поиском сокращения времени обработки исходных тестовых данных студентов. В поиске решения этой задачи большим подспорьем могут служить

компьютерные технологии обучения и современная, интерактивная коммуникация студентов.

В настоящее время, необходимым условием для достижения качественно нового уровня образования, является внедрение в учебный процесс компьютерных технологий обучения. Существует большое количество различных программных продуктов, связанных с обеспечением и сопровождением учебного процесса.

В Санкт-Петербургском государственном университете созданием среды электронной поддержки обучения выступает программа Blackboard Learn. В ее рамках реализуются задачи централизованного хранения и предоставления доступа к учебной информации, а также существует возможность размещения различных опросников, методик и шкал в виде тестов. Существует принудительная установка начала и продолжительности их прохождения, а также выполняется одно из главных условий исследования — конфиденциальность результатов тестирования.

Принимая во внимание возможности компьютерных технологий и программ обеспечения и сопровождения учебного процесса, становится реальным решение, как минимум одной задачи — ускоренного и единовременного сбора исходных данных тестирования всего контингента учебной группы, курса или института.

Первые опытные модели опросов студентов были нами созданы из заготовок Google Forms. При прохождении по ссылке, полученной по корпоративной университетской почте, студентам открываются опросники, ответив на которые, они нажимают кнопку «готово». Все исходные данные опросов автоматически просчитываются и выстраиваются в заранее подготовленной таблице Microsoft Excel с выводами и определениями законных интерпретаций фактически полученных данных. Результаты видны только тому, кто разработал, а значит и кому принадлежат эти формы. Психологу остается лишь принять решение о необходимости групповых мероприятий или методе оказания адресной психологической помощи в оптимальные сроки. Поднять качество психодиагностики на принципиально более высокий уровень дает возможность психологическая диспансеризация студентов на основе единого банка данных, автоматизация ввода, хранения, обработки и выдачи информации.

Современный период развития общества характеризуется огромным влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности. Они обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство. Неотъемлемой и важной частью этих процессов является компьютеризация образования. В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое информационно-образовательное пространство [Петухова Е.И., 2013]. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории, связанными с внесением корректив в содержание технологий обучения, которые должны быть адекватны современным техническим возможностям.

## **СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ КОЛЛЕКТИВНОЕ ДЕЛО КАК ФОРМА НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МИНИСТЕРСТВА ОБОРОНЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

В соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего и полного общего образования нравственное воспитание рассматривается как одно из ключевых направлений воспитания обучающихся. В полной мере это относится к воспитательному процессу, осуществляемому в общеобразовательных организациях МО РФ — кадетских корпусах, президентских кадетских училищах, суворовских военных и нахимовских военно-морских училища. Педагогические коллективы в этих общеобразовательных организациях нацелены на формирование у обучающихся не только специфических для военного человека нравственных качеств, но и качеств общечеловеческих. Одним из таких сложных по содержанию качеств является гуманность, которая проявляется в способности обучающихся в конкретном деле, поступке, деятельности проявить внимание, заботу, милосердие, сочувствие в отношении другого человека. Педагогический акцент на добрые дела в развитии у обучающихся гуманности обусловил то, что в практике нравственного воспитания кадет, суворовцев и нахимовцев все более активно используется такая эффективная форма воспитательной работы, как социально ориентированное коллективное дело. Опыт проведения социально-ориентированных кадетских дел показывает, что их целесообразно проводить в двух формах. Социально ориентированная коллективная акция и социально ориентированный коллективный проект.

Социально ориентированная коллективная акция — это относительно не сложная по содержанию и не продолжительная по времени форма нравственного воспитания обучающихся младших классов.

Социально ориентированный коллективный проект — это форма нравственного воспитания обучающихся старших классов, которая осуществляется в течение длительного времени и предполагает активное сотрудничество общеобразовательной организации Министерства обороны с другими общеобразовательными, общественными, ветеранскими, социально ориентированными и иным организациями.

Основная идея социально ориентированного коллективного дела — забота о близких и далеких людях. Забота в отношении человека — это забота одругом, она наиболее человеческое из качеств, особенно если реализуется в действии. Забота позволяет человеку преодолеть одиночество и страх, способствует саморазвитию человека до состояния, когда он получает возможность существовать свободно для раскрытия своих возможностей [М. Хайдеггер].

Этапы организации социально ориентированного коллективного дела могут иметь следующую логику: поиск объектов общей заботы, коллективное целеполагание, коллективное планирование, коллективная подготовка мероприятия, коллективное проведение, коллективный анализ. Каждый из выделенных этапов является значимой воспитательной ситуацией для всех участников деятельности. Для каждого этапа деятельности характерны свои специфические задачи.

Опыт передовых педагогов свидетельствует, что качество и эффективность социально ориентированного коллективного дела во многом зависят от уровня его педагогического сопровождения. Педагогическое сопровождение как взаимодействие обуславливает необходимость обращения к методологии деятельностного подхода, согласно которому педагогическое сопровождение направлено на конкретный объект, имеет цель, приводящую к определенному запланированному результату. Основными его элементами являются взаимодействующие субъекты, и их взаимодействие рассматривается как основное содержание социально ориентированной деятельности.

Понимание педагогического сопровождения как взаимодействия позволяет выявить его функции на уровне обучающегося как субъекта социально ориентированной деятельности. Перечислим такие функции:

Аналитико-диагностическая функция, способствующая формированию понимания и осмысления обучающимися причин своего участия в социально ориентированной деятельности.

Мотивационно-ориентирующая функция, предусматривающая актуализацию социальной ориентации обучающихся, формированию социальных мотивов, осознанного регулирования своего поведения, изменения отношения к себе и другим.

Субъективирующая функция, реализующая возможность для каждого обучающегося максимально проявить и реализовать свой личностный потенциал, выполнение обязанностей и социальных ролей.

Ценностно-формирующая функция, направленная на осмысление обучающимися происходящих в социуме событий и явлений, выработку жизненных смысловых ориентиров и мировоззренческих установок.

Организационно-коммуникативная функция, способствующая организации между участниками социально ориентированной деятельности субъект-субъектных отношений.

Продуктивно-деятельностная функция, обеспечивающая накопление обучающимися реального опыта решения социальных проблем.

Изучение опыта организации социально ориентированных коллективных дел в общеобразовательных организациях Министерства обороны, расположенных в Санкт-Петербурге, позволило выявить ряд психолого-педагогических условий их эффективности. Такими психолого-педагогическими условиями являются: своевременное, эмоционально привлекательное информирование обучающихся о пространстве предстоящей социально ориентированной деятельности, спосабах взаимодействия с различными социальными субъектами, возможность самореализации в нем; опора на инициативу, самостоятельность и самостоятельность обучающихся в определении конкретного содержания коллективного дела; добровольное участие обучающихся в подготовке и проведении коллективного дела; наличие партнерских, участливых, доброжелательных отношений между обучающимися при реализации коллективного дела; обеспечение высокой организации осуществляемой социально ориентированной деятельности; создание и поддержание мажорного эмоционального фона при осуществлении коллективного дела; достижение «ситуации успеха», мотивирующей обучающихся на дальнейшее участие в социально ориентированной деятельности; педагогически грамотно организованная коллективная рефлексия законченного дела, глубокий анализ его результатов, соответствия достигнутых результатов поставленным целям; объективная оценка вклада каждого обучающегося в реализацию замысла

коллективного дела; всестороннее осмысление обучающимися затруднений, возникших в процессе реализации коллективного дела, выявление причин таких затруднений; содействие обучающимся в обнаружении новых возможностей для коллективного участия в социально ориентированной деятельности.

По мнению большинства педагогов, активно вовлекающих обучающихся в социально ориентированную деятельность, коллективное социально ориентированное дело как форма воспитания обучающихся обладает большим нравственно развивающим потенциалом. Обращение педагогов к такой форме нравственного воспитания демонстрирует понимание ими того, что нравственность — это феномен духовно-практический. Именно деятельностью на благо другого человека обеспечивается единство нравственного сознания и поведения обучающихся, накопление ими конкретного опыта нравственного взаимодействия с людьми.

*Ермежбаева Л. К., Отенбергена А. О.*

## **ХАРАКТЕРИСТИКА КОМПОНЕНТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Учебная деятельность младшего школьника с задержкой психического развития является важнейшим источником усвоения образовательной программы и успешности в обучении. Для осуществления такой деятельности необходим достаточно высокий уровень сформированности как самой учебной деятельности, так и ее компонентов.

Характеристика компонентов учебной деятельности данной категории детей и выделение новых, ранее не описанных особенностей внутренней структуры их учебной деятельности, будет способствовать построению учебного процесса с учетом их особенностей для достижения наилучшего результата в учении.

В связи с актуальностью рассматриваемой проблемы, сотрудниками лаборатории специального школьного образования Национального научно-практического центра коррекционной педагогики было проведено экспериментальное исследование в двух школах Республики Казахстан (всего: 44 ученика).

В качестве диагностического материала была выбрана методика «Оценка уровня сформированности компонентов учебной деятельности» (Г.В. Репкина, Е.В. Заика).

*По первому структурному компоненту — учебно-познавательным интересам* у детей диагностируется 5 уровней сформированности: 1, 2, 3, 4, 5. Учебно-познавательный интерес проявляется как реакция на новизну; ситуативный учебный интерес; любопытство и т. д.

Наше исследование показало, что в первом классе учебно-познавательный интерес соотносится со 2-м уровнем (41,7%) и с 4-м уровнем (25%) испытуемых. Во втором классе у учеников происходит снижение учебного интереса 2-го уровня на 8,4% и повышение учебного интереса 3-го уровня на 10% и 4-го уровня на 1,6%.

Во 2, 3, 4 классах у учащихся наблюдаются учебно-познавательные интересы 1-го уровня (отсутствие интереса), причем наблюдается отрицательная тенденция увеличения к третьему классу, на 30,8% и к четвертому на 4,4%, по сравнению со вторым классом.

Таким образом, мы наблюдаем довольно широкий диапазон развития учебно-познавательного интереса как компонента учебной деятельности. В одном классе обучаются дети как с полным отсутствием учебно-познавательного интереса, так и дети с его устойчивыми признаками, что делает затруднительным процесс обучения для учителей начальных классов.

*Второй компонент — целеполагание* — имеет ряд особенностей, которые заключены в принятии практических задач и отказе от решения теоретических.

1-й уровень целеполагания продемонстрировали 18,2 % испытуемых из всей выборки. Проявляемое требование осознается лишь частично испытуемыми. Включаясь в работу, они быстро отвлекаются или ведут себя хаотично, не знают, что именно надо делать. Могут принимать лишь простейшие (не предполагающие промежуточных целей) требования. 29,6 % испытуемых принимают и выполняют только практические задачи (2-й уровень), в теоретических задачах они не ориентируются. У 31,8 % испытуемых выявлен 3-й уровень сформированности целеполагания как компонента учебной деятельности. Такие дети принимают познавательную задачу, осознают ее требования, но в процессе ее решения подменяют познавательную задачу практической. 15,9 % испытуемых принимают познавательные цели (4-й уровень), принятая познавательная цель сохраняется при выполнении учебных действий и регулирует весь процесс их выполнения. 4,5 % испытуемых умеют переопределять практическую задачу в познавательную, демонстрируя 5-й уровень сформированности целеполагания. Учащиеся, столкнувшись с новой практической задачей, самостоятельно формулируют познавательную цель и строят действия в соответствии с ней.

*Третий компонент — учебные действия* — для детей с ЗПР возможны только в сотрудничестве с педагогом, либо связаны с выполнением действий по постоянному алгоритму. Усвоенные способы действий ученики пытаются перенести на новые задачи, но не вносят коррективы в способы ее решения. Младшие школьники демонстрируют учебные действия 3-х уровней — со 2 по 4-й. Наибольшие показатели выявлены и характерны для 3-го уровня. На этом уровне диагностировано снижение результатов во 2 классе у них наблюдается 1-й уровень (20%). По нашему мнению, это объясняется фактом акцентирования внимания учителя на учебных действиях детей или отсутствием этого акцента. Отдельные дети достигают средних результатов развития учебных действий 4-го уровня, поэтому нуждаются в индивидуально-дифференцированном подходе со стороны педагогов, психологов, родителей для успешного обучения и преодоления ЗПР.

*Четвертый компонент — контроль*. 1-й уровень продемонстрировали 11,4 % испытуемых из всей выборки. Он характеризуется отсутствием контроля. Такие дети не контролируют учебные действия, допущенные ошибки не замечают и не исправляют даже в отношении многократно повторенных действий. У 45,5 % испытуемых выявлен 2-й уровень контроля — контроль на уровне произвольного внимания. Учащиеся в отношении многократно повторенных действий могут, хотя и не систематически, неосознанно фиксировать факт расхождения действий и произвольно запомненной схемы. 3-й уровень контроля выявлен у 27,3 % испытуемых, т. е. потенциальный контроль на уровне произвольного внимания. 15,9 % учащихся продемонстрировали 4-й уровень контроля, т. е. актуальный контроль на уровне произвольного внимания. Непосредственно в процессе выполнения действия ученики ориентируются на усвоенную ими обобщенную схему и успешно соотносят с ней процесс решения задачи, почти не допуская ошибок.

*Пятый компонент — оценка.* 1-й уровень оценки демонстрировали 11,4% из всей выборки. Он характеризуется отсутствием всякой оценки. Школьники не пытаются оценить правильность своих действий и не испытывают потребности в оценивании со стороны. 2-й уровень оценки диагностирован у 27,3% испытуемых из общей выборки детей. Они испытывают потребность в оценке со стороны, но интересуются только внешними признаками оценки, обоснования оценок не понимают и не выслушивают. Следует отметить, что 3-й уровень оценки выявлен у 40,9% испытуемых. Дети этого уровня умеют обосновать правильность или ошибочность полученного результата не только своего, но и товарищей, критически относятся к оценкам учителя. Оценивают свои действия по достижению результата, прогноз выполнения задания осуществить не могут и не пытаются. 4-й уровень выявлен у 20,5% испытуемых.

По результатам исследования можно сделать ряд выводов:

1. Компоненты учебной деятельности младших школьников с ЗПР имеют ряд специфических особенностей. Важно отметить, что в сформированности компонентов учебной деятельности положительной динамики от 1 класса к 4 не наблюдается. Наоборот, у учащихся 1 класса учебно-познавательные интересы 1-го уровня не выявлены, тогда как у учеников 2, 3, 4 класса таковые имеются. Целеполагание и контроль у обследуемых младших школьников на уровневом анализе регрессируют. Наблюдается отрицательная динамика этих компонентов от 1 класса к 4 классу по 1-му 1-му уровням по целеполаганию и по контролю по 2-му уровню.

2. Уровеньный анализ компонентов учебной деятельности младших школьников с ЗПР показал, что в основном у испытуемых сформированы 2-й и 3-й уровни (низкий и ниже среднего), которые отрицательно влияют на успешность учебной деятельности в целом. Исследование подтвердило ранее высказывавшееся мнение о том, что учебная деятельность младших школьников с ЗПР не сформирована.

3. Выявленный актуальный уровень развития компонентов учебной деятельности младших школьников с ЗПР позволяет определить «зону ближайшего развития» каждого из компонентов, основываясь на характеристике более высокого уровня его развития. Благоприятный прогноз развития детей с ЗПР возможен при оказании им последовательной педагогической и психологической помощи, осуществляемой на основе специальных психологических знаний и технологий, разработанных для системы коррекционно-развивающего обучения.

*Есикова Т. В., Сорокина А. И.*

## **ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ПРАВОВОГО СОЗНАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

В современном обществе в настоящее время наблюдается рост преступности среди молодежи и несовершеннолетних, негативное отношение к праву, в общественном сознании отсутствует четкая правовая направленность. Возникает острая потребность общества в правовой, свободной, духовно-нравственной, активной, творческой личности, способной решать возникающие задачи на основе права.

В психологии исследование правового сознания опирается на фундаментальные теории сознания Б.Г. Ананьева, В.М. Алахвердова, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, С.Л. Рубинштейна, на теорию психологической установки Д.Н. Узнадзе. При анализе психологических проблем сознания мы опирались на работы Г.В. Аكوпова, Б.К. Ананьева, В.М. Бехтерева, Л.С. Выготского, У. Джеймса, А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейна.

В современной психологии проведены кросс-культурные исследования правосознания, исследования психологических особенностей развития правового сознания на различных возрастных этапах, в различных социальных условиях окружения (Д.С. Безносков, С.В. Брыкина, С.Я. Ермолич), исследования социального и правового воспитания в дошкольном возрасте (Н.Г. Капустина, С.А. Козлова, А.И. Сорокина, С.В. Федотова).

*Правовое сознание* — это отражение правовой действительности в форме представлений о праве, правовых понятий и установок на соблюдение правовых норм, регулирующие поведение.

Развитие правосознания в детском и подростковом возрасте — это целенаправленный процесс приобретения знаний и формирование правовых компетенций ребенком, как способностей ориентироваться в правовой действительности и иметь оценочное отношение к ней. Для формирования правовых компетенций необходимо учить применять полученные знания в разнообразных формах собственной деятельности дошкольника, младшего школьника и подростка. Правосознание личности предполагает наличие правовых знаний и юридической информации.

В структуре правового сознания содержатся правовые представления, правовые понятия, правовое мышление, правовые установки и оценочные отношения.

*Основные свойства правового сознания:* рефлексивность, непрерывность, целостность и ясность.

*Виды правового сознания:* правовой реализм, правовой идеализм, правовой конформизм, правовой фетишизм, правовой нигилизм, правовой инфантилизм, правовой скептицизм, правовой цинизм, правовая безответственность.

Известно, что правовое сознание развивается при интериоризации личностью групповых, общественных идеалов и принципов в процессе социализации и совместной практической деятельности.

При развитом правовом сознании правомерное поведение становится привычным, не требующим контроля. Выбор тех или иных моделей правомерного поведения зависит от правовых установок.

Уровень развития правового сознания проявляется в поведении и поступках человека. Он может характеризоваться знанием или незнанием конкретной нормы права, внутренним согласием с действующими правовыми запретами и санкциями за их нарушение или же с негативным отношением к праву.

Индивид нуждается в развитом правовом сознании, чтобы организовать собственную жизнь, структурировать поведение, построить планы и цели, которые отвечают значимым потребностям. Правовое сознание способствует ориентации в правовой действительности: помогает различать верное и неверное, нужное и ненужное, уместное и неуместное, обязательное и необязательное в жизнедеятельности.

Усвоение правовых знаний является главным фактором развития правового сознания и обеспечения правомерного поведения. Однако, этого недостаточно. Правовые знания могут повлиять на регулятивную функцию правового сознания

только вследствие осмысления и глубокого переживания личностью. На основе переживаемых чувств «возникает определенное психологическое отношение к праву в целом, к отдельным юридическим правилам, запретам в форме правовых установок личности» [Фирсова Т. А., 2002 с. 26].

На развитие правового сознания и формирование позитивного отношения к праву оказывает влияние система ценностей, являющаяся социокультурной детерминантой реалистического правового сознания. Отношение к праву опирается на естественные базовые убеждения человека, такие как вера в справедливость окружающего мира и ценность собственного «Я».

На развитие правового сознания оказывает влияние уважение к праву, которое предопределяет правомерное поведение личности. Уважение к праву базируется на эмоциях и чувствах при анализе правовых ситуаций в жизни и на основе правовых знаний, представлений о норме права. Обеспечение теоретического уровня явления взаимосвязано с закономерностями развития правового образования, в рамках которого целенаправленно осуществляется формирование правовых знаний.

Правовое сознание уравнивает столкновение равных по силе, но противоположно направленных мотивов, потребностей и влечений ребенка в процессе конфликтной ситуации и ее преодоления. Развитие правового сознания является важным комплексным компонентом механизма социализации личности и правового воспитания ребенка, в частности, процесса усвоения, принятия и реализации субъектами правовых ценностей общества, идей, переживаний, чувств и эмоций людей, правовых оценок, социальных ролей, норм и моделей поведения. Умение конструктивно преодолевать конфликты в младшем школьном и подростковом возрасте переводит ребенка на новый этап развития правосознания и способствует осознанию правовой действительности [Сорокина А. И., 2016].

*Гипотеза исследования* заключается в том, что правовое сознание развивается на протяжении всех основных этапов онтогенеза личности. В детском возрасте осознание права возникает в процессе развития правовых представлений и понятий на основе целенаправленного диалога по правовой тематике ребенка со взрослым, в нашем исследовании — с психологом, в игровой и учебной деятельности. В подростковом возрасте развитие правового сознания связано с интериоризацией понятий о праве и реализацией правовых знаний в процессе общения со сверстниками. В юношеском возрасте развитие правового сознания обусловлено необходимостью личностного и профессионального самоопределения. В молодости правовое сознание реализуется в процессе успешной профессиональной деятельности и влияет на профессиональную мобильность. Процессы рефлексии и антиципации образуют психологический механизм развития правосознания.

*Цель эмпирического исследования:* выявление особенностей развития правового сознания от детства к зрелости.

*Критерии развития правового сознания:* когнитивный, оценочно-правовой, деятельность-правовой, личностно-правовой.

Измерения производились в соответствии с концептуальной моделью с применением следующих методик: «Беседа» (Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко), «Сюжетные картинки» (Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко), «Закончи историю» (Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко), «Что такое хорошо и что такое плохо, «Как поступать» (Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко), «Закончи предложение» (Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко), «Пословицы» (С. М. Петровой), «Я имею право...» (С. А. Богданова), методика диагностики поведенческого компонента (Н. Е. Веракса), «Беседа

о праве» (авторский опросник Т.В. Есиковой), «Решение правовых ситуаций» (авторская методика Т.В. Есиковой, методика определения уровня развития моральных суждений (Л. Кольберг, Р.М. Лернер), сочинение «Как я понимаю право» (Т.В. Есикова), «Незаконченное предложение» (С.Я. Ермолич), «Найди схожее» (С.Я. Ермолич), «Ассоциации» (С.Я. Ермолич), анкета для подростков, выявляющая знания о собственных правах и их использовании (В.И. Чупров, Ю.А. Зубок, Е.А. Певцова), методика «Отношение к праву» (Д.С. Безносков), анкета когнитивных составляющих правосознания личности (А.И. Сорокина), «Выявление уровня сформированности когнитивных составляющих правовых ориентаций» [Сорокина А.И., 2014], экспресс-диагностика «Мои права и обязанности» (Р.Р. Калинина), «Уровень субъективного контроля» (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд), методика А.Г. Маклакова, С.В. Чермянина «Адаптивность», методика изучения правосознания Л.А. Ясюковой.

В результате исследования выявлены уровни развития правового сознания: потенциально-нравственный, недифференцированный нравственно-правовой, первоначальный элементарно-правовой, нормативно-правовой (низкий, средний и высокий), научный и профессиональный.

Типами отношения к праву являются: подражательный, спонтанный и негативный тип в детском возрасте; правовой нигилизм и правовой реализм, начиная с подросткового возраста.

Разработана программа развития правового сознания, которая предполагает осуществление целенаправленного конструирования правовых представлений дошкольников на занятиях по правовому воспитанию и первых правовых понятий младших школьников на уроке правового просвещения. Разработана система занятий для младших школьников, подростков, юношей и девушек по развитию правового сознания путем обучения рефлексии и антиципации. Создано научно-методическое обеспечение процесса развития правового сознания, включающее учебно-методическое пособие и программу спецкурса для студентов вузов «Развитие правового сознания молодых специалистов».

*Зароднюк Г.В.*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И СПОРТА СТУДЕНТОВ**

Давно известно, что здоровье нации во многом зависит от физического воспитания, как элемента культуры. Физическая культура как составная часть общей культуры и профессиональной подготовки специалистов в высших учебных заведениях является обязательной учебной дисциплиной и важнейшим компонентом личностного развития. Физическая культура и спорт играют важную роль в жизни современного человека. Они способствуют воспитанию социально-активной молодежи, развитию двигательных и интеллектуальных способностей, сохранению и укреплению здоровья, формированию культуры здорового образа жизни.

Физкультурно-спортивная деятельность учащейся молодежи на этапе профессионального обучения приобретает профессионально-важное значение,

поскольку способствует физическому развитию молодого организма, формированию навыков здорового образа жизни, совершенствованию культуры двигательной активности и обеспечивает психофизическую подготовку к будущей профессиональной деятельности.

Целью физического воспитания в вузах является содействие подготовке гармонично развитых, высококвалифицированных специалистов.

В процессе обучения в вузе по курсу физического воспитания предусматривается решение следующих задач:

- воспитание у студентов высоких моральных, волевых и физических качеств, готовности к высокопроизводительному труду;
- сохранение и укрепление здоровья студентов, содействие правильному формированию и всестороннему развитию организма, поддержание высокой работоспособности на протяжении всего периода обучения;
- всесторонняя физическая подготовка студентов;
- профессионально-прикладная физическая подготовка студентов с учетом особенностей их будущей трудовой деятельности;
- приобретение студентами необходимых знаний по основам теории, методики и организации физического воспитания и спортивной тренировки;
- совершенствования спортивного мастерства студентов-спортсменов;
- воспитание у студентов убежденности в необходимости регулярно заниматься физической культурой и спортом.

Физическое воспитание в вузе проводится на протяжении всего периода обучения студентов и осуществляется в многообразных формах, которые взаимосвязаны, дополняют друг друга и представляют собой единый процесс физического воспитания студентов.

*Учебные занятия* являются основной формой физического воспитания в высших учебных заведениях. Они планируются в учебных планах по всем специальностям, и их проведение обеспечивается преподавателями кафедр физического воспитания.

*Самостоятельные занятия* способствуют лучшему усвоению учебного материала, позволяют увеличить общее время занятий физическими упражнениями, ускоряют процесс физического совершенствования, являются одним из путей внедрения физической культуры и спорта в быт и отдых студентов. В совокупности с учебными занятиями правильно организованные самостоятельные занятия обеспечивают оптимальную непрерывность и эффективность физического воспитания.

Массовые оздоровительные, физкультурные и спортивные мероприятия направлены на широкое привлечение студенческой молодежи к регулярным занятиям физической культурой и спортом, на укрепление здоровья, совершенствование физической и спортивной подготовленности студентов. Они организуются в свободное от учебных занятий время, в выходные и праздничные дни, в оздоровительно-спортивных лагерях, во время учебных практик, лагерных сборов, в студенческих строительных отрядах. Эти мероприятия проводятся спортивным клубом вуза на основе широкой инициативы и самостоятельности студентов, при методическом руководстве кафедры физического воспитания и активном участии профсоюзной организации вуза.

Итак, необходимым начальным этапом поиска педагогических условий является постановка реальной цели и задач профессиональной физической культуры специалиста в отдельно взятой отрасли производства, требующей

от студентов нового анализа ситуации действия, нового ее решения и понимания. Развертывание поисковой деятельности в аспекте адекватных производственной деятельности средств физической культуры, прикладных видов спорта, физической рекреации и двигательной реабилитации. Становление теоретической и практической компетенции студента происходит в результате двойного переноса (навыков и качеств) и перехода в сознании от информации к мысли, а от нее к действию и технологической операции. Следовательно, теоретическая информация будет являться средством регуляции практической деятельности, ее ориентировочной основой. Статус профессионального знания студент получает при освоении его в контексте практического действия, не чисто академического, а приближенного к предметно-технологическим и социально-производственным ситуациям предстоящей профессиональной деятельности. Использование «активных» методов обучения позволяют студенту реализовать себя как субъекта учения, сформировать содержательные мотивы учения, что способствует качественной перестройке ценностно-смысловой сферы личности в области физического воспитания. Студент начинает не только осознавать, но и оценивать себя как субъект деятельности, что и побуждает его к изменению тех своих свойств и качеств, которые воспринимаются им, как препятствие для реализации себя в двигательной задаче. Чем выше сила мотивации, тем выше результативность деятельности.

Необходимость популяризации физической культуры и спорта среди студентов обусловлена не только запросами и правами личности молодых людей, но и возрастными особенностями их развития, постоянно изменяющимися условиями жизнедеятельности, а также «социальным заказом» общества на подготовку высококвалифицированных специалистов.

*Касымова Г. М.*

## **СТРАТЕГИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

В современных условиях перед учеными и практиками, работающими в области специального дошкольного, а также дошкольного образования Республики Казахстан, со всей очевидностью встают проблемы разработки современных и эффективных инновационных игровых технологий, методик, соответствующих требованиям осуществления современного коррекционно-развивающего процесса.

В условиях Национального научно-практического центра коррекционной педагогики успешно работает предложенная нами модель консультативно-методической помощи с применением игровой терапии в коррекционно-развивающем процессе дошкольной организации образования, которая представлена следующим образом: Республиканская психолого-медико-педагогическая консультация (РПМПК). Отдел психологической коррекции. Отдел педагогической коррекции. Отдел лечебной коррекции. Учебные программы, методические пособия по игровой терапии. Кабинет психолога. Игровая комната с оборудованием для занятий игровой терапии (недирективной, комплексной и интегративной).

Лекотека. Игротека. Библиотека. Мультимедиа. Обучающие семинары-тренинги для психологов по применению игровой терапии. Консультирование психологов по вопросам применения игровой терапии: индивидуальное и групповое. Консультирование педагогов и родителей по вопросам применения игровой терапии: индивидуальное и групповое. Формы взаимодействия психологов, педагогов коррекционно-развивающего процесса: интегративная диагностика и коррекция развития детей; обсуждение результатов коррекционно-развивающей работы; участие в коррекционно-развивающем процессе и оценке его эффективности (посещение занятий, выполнение домашних заданий); индивидуальная работа и занятия с психологом; семинары-тренинги для родителей. Формы взаимодействия с родителями: беседы; заполнение родительского опросника; заключение договора; участие в оценке уровня развития; участие в составлении коррекционно-развивающей программы.

В коррекционно-развивающем процессе дошкольной организации образования на всех этапах: диагностическом, формирования индивидуальной коррекционно-развивающей программы и коррекции, социальной адаптации, динамического наблюдения и оценки эффективности результатов деятельности осуществляется консультирование разными специалистами в атмосфере взаимодействия (психолог, педагог, социальный педагог, врач и др.).

Психологическое консультирование — непосредственная работа психолога по решению разных проблем и проблем, связанных с трудностями межличностных отношений, которая может быть реализована в специально организованной беседе. Суть психологического консультирования, по Г.С. Абрамовой, заключается в том, что психолог, вооруженный научными знаниями, создает условия другому человеку для переживания им новых возможностей в решении его психологических задач. Критерием эффективности этой профессиональной деятельности является появление у клиента новых переживаний по поводу своей задачи. Для чего нужно найти по показателям соответствие его работы задачам клиента, которое может быть проверено по шкале. В консультировании происходит воздействие в виде интервью по схеме «человек-человек». Интервью психолога в психологическом консультировании отличается как предметом взаимодействия, так и мерой воздействия и ответственности за проявления тех или иных качеств психической жизнедеятельности человека [Абрамова Г.С., 2002].

В исследовании Р.В. Овчаровой с учетом данных интегративной диагностики сформулированы задачи консультирования, которые могут адекватно построить процесс игровой терапии: 1) оценка уровня психического здоровья и определение показаний к другим способам оказания психологической помощи; 2) оказание профессиональной помощи в решении заявленной клиентом проблемы; 3) информирование клиента его психологических особенностях с целью адекватного их использования; 4) повышение общей психологической грамотности; 5) мобилизация скрытых ресурсов клиента, обеспечивающая самостоятельное решение проблем; 6) коррекция нарушений адаптации и личностных дисгармоний; 8) выявление основных направлений дальнейшего развития личности [Овчарова Р.В., 2000].

В целом стратегия психологического консультирования ориентирует клиента на принятие собственной вины и ответственности за происходящее, понимание, анализ и принятие собственных чувств как понимание себя и своего поведения, подготовку к глубокому контакту с другими, отношения с которым

затруднены, поощрение восстановления доверительных отношений, планирование и осуществление конкретных шагов по изменению создавшейся ситуации.

В этой связи Р. В. Овчарова считает необходимым особое значение уделять синтезу принципов гуманистической и поведенческой психотерапии: 1) умение сопереживать, поддерживать, анализировать чувства клиента по отношению к другим людям; 2) способность четко и конкретно тонизировать изменения в жизни клиента, структурировать все, что он говорит и делает, давать обратную связь, корректировать высказывания [Овчарова Р. В., 2002]. Данное положение позитивно проявляется в применении недирективной игровой терапии, комплексной интегративной игровой терапии.

Необходимость применения развивающих игр в диагностике и коррекции психического развития детей дошкольного возраста обусловлена тем, что развивающая игра — это пропедевтика учения, поэтому, выделяя понятие «развивающая игра», мы вносим в ее содержательный смысл прежде всего принцип развития психических функций у ребенка [Касымова Г. М., 2000].

Предлагаемые нами в программе игровой терапии развивающие игры, задания, упражнения, ситуации могут быть дополнены другими в зависимости от базы учреждения, индивидуально-возрастных особенностей, выявленных эмоционально-личностных проблем детей творческого потенциала психологов и реализовываться с привлечением родителей, волонтеров-студентов. Оказание комплекса услуг, необходимых проблемному ребенку, эффективно в специализированном центре, где могут быть сконцентрированы усилия многих специалистов: психологов, психотерапевтов, игротерапевтов, врачей, педагогов-дефектологов, логопедов и др.

Итак, комплексы развивающих игр наряду с методами директивной и недирективной игровой терапией могут помочь гуманизировать и оптимизировать педагогический процесс, создавая атмосферу сотрудничества, взаимопонимания в системе «ребенок-взрослый», соответствующих требованиям осуществления качественного коррекционно-развивающего процесса.

Таким образом, в предложенной модели консультативно-методической работы прослеживается стратегия взаимодействия всех участников коррекционно-развивающего процесса с соответствующим акцентом методического обеспечения применения игровой терапии, в которой можно успешно использовать инновационную технологию развивающих игр для коррекции как эмоциональной и поведенческой, так и познавательной сфер детей дошкольного возраста.

*Катаева Е. А.*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ОТДЫХА СТУДЕНТОВ ВО ВРЕМЯ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ**

Основа человеческой жизни — деятельность. Еще с детства мы вовлечены в различные виды деятельности, основными из которых считаются: игра, общение, обучение и труд. Но любое занятие, будь то игра или урок, требует концентрации внимания. Внимание — психологический феномен, который до сих пор не изучен до конца. В общем смысле его можно определить как направленность

и сосредоточенность психической деятельности на чем-то определенном [Маклаков А. Г., 2006].

Процесс обучения и усвоения информации требует постоянной концентрации студента на преподавателе и на той информации, которую преподаватель доносит до учащихся. Но многие согласятся, что лекции отбирают много сил, с течением времени концентрация студента снижается, что, в итоге, приводит к снижению эффективности учебного процесса. И если различные внешние раздражители можно достаточно легко убрать (проветрить помещение, закрыть дверь, убрать солнечные лучи и т. д.), то с внутренними раздражителями так легко не справиться [Маклаков А. Г., 2006]. Зачастую студенты живут и учатся в больших городах, и многие, кроме учебы, еще работают — это уже повышает уровень стрессов, переживаний и утомляемости, которые препятствуют достижению должной эффективности учебного процесса.

Во время учебного процесса следует проводить короткие занятия и тренинги, которые помогут гармонизировать внутреннее состояние студентов для лучшего усвоения и запоминания информации. Некоторые исследователи, изучающие умственную работоспособность, говорят об обеспечении отдыха студентов во время лекционных занятий, путем проведения физических упражнений. Помимо физических упражнений, эффективными могут быть различные методы арт-терапии.

Арт-терапия хорошо себя зарекомендовала как способ снятия напряжения и профилактики эмоционального выгорания работников в некоторых центрах социального обслуживания населения. Это связано с тем, что в большинстве случаев, арт-терапевтическая работа вызывает у людей положительные эмоции, помогает преодолеть апатию, позволяет показать то, что человек не может сказать словами [Копытин А. И., 2000]. Кроме того, по мнению некоторых исследователей, арт-терапия предполагает очистительную функцию, которая направлена на достижение индивидом, прибегшим к данному средству, гармонизации внутреннего состояния [Бортнюк О. А., 2015]. В данной ситуации арт-терапия не имеет диагностической или коррекционной направленности, она выступает в качестве рекреационной деятельности.

С целью профилактики утомляемости студентов во время занятий, нами был проведен ряд арт-терапевтических тренингов. Данное исследование носило экспериментальный характер, и его целью было понять, что студентами воспринимается с большим вниманием и интересом. Группа студентов не была фиксированной, и участие в занятиях было добровольным. Также после каждого занятия студенты заполняли анонимные анкеты, где им предлагалось оценить, насколько полезна и интересна была полученная информация, и написать, что бы они добавили к данной работе, чтобы сделать ее более полноценной.

Первое занятие было посвящено почеркам, и описанию характера по почерку. Данная информация вызвала интерес у аудитории, однако многие в предложенных анкетах написали о том, что не хватает информации об известных людях, эмпиричности и большого общения с аудиторией. Эти комментарии были учтены в следующих занятиях.

Второе занятие было посвящено рисуночному проективному тесту «Автопортрет». Во время работы студентам было предложено нарисовать свой автопортрет, с последующим разъяснением значения рисунка. На наш взгляд, данный тест достаточно объемный и сложный, из-за чего информация получилась

сжатой. Поэтому подобная работа не подходит для поставленных целей. Кроме того, студентами данное занятие было воспринято хуже, чем первое.

Последнее занятие было посвящено проективному тесту «Свободный рисунок». Если «Автопортрет» является фиксированным тестом, в котором человек должен выполнить конкретный рисунок, то «Свободный рисунок» не имеет каких-либо ограничений. На наш взгляд, последнее занятие имело наибольший успех. Судя по тому, что после занятия несколько студентов подходили с интересующими их вопросами по поводу теста и их рисунка, можно сделать вывод, что подобные задания вызывают достаточно большой интерес. Также не в рамках данного исследования проводилось занятие по мандалотерапии, которое также вызвало заинтересованность у студентов. Во время рисования мандалы у студентов было единственное ограничение — круг, в котором должен был быть расположен их рисунок. На наш взгляд, это говорит о том, что большую эффективность имеют задания, в которых нет каких-либо ограничений.

Кроме проведения данных занятий, студентам было задано несколько вопросов, о том, рисуют ли они во время лекционных занятий и считают ли это эффективным для сосредоточения на учебе. Почти все студенты ответили, что рисуют во время занятий и считают, что это помогает как расслабиться, так и сосредоточиться на учебе.

В результате проведенной работы выяснилось, что требуется более глубокое исследование этой темы и выработка определенных методик, которые преподаватели смогут использовать в своей работе.

*Ларионова М. Н.*

## **СПОРТИВНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПСИХОФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

Как известно, физическое воспитание является неотъемлемой частью обучения и профессиональной подготовки специалистов в вузах и решает задачу профессиональной психофизической подготовки студентов.

Уровень знаний, как и физическое состояние, работоспособность определяют профессионализм будущего специалиста. Чтобы реализоваться в профессиональной деятельности каждый специалист должен обладать целым рядом психофизических качеств, которые определяют стойкость рабочей силы. Как известно, что многие специальные личностные, психофизические и физические качества успешно можно развивать с помощью физических упражнений, в том числе и занятий спортивными играми. Популярными видами спорта среди молодежи, такие как баскетбол, волейбол, футбол отличаются богатым и разнообразным двигательным содержанием, поэтому для этих игр необходимо уметь быстро бегать, мгновенно останавливаться, выполнять повороты, менять направление и скорость движения, высоко прыгать, обладать силой, ловкостью и выносливостью. Эмоциональные напряжения, испытываемые во время игр, вызывают в организме занимающихся серьезные сдвиги в деятельности сердечнососудистой и дыхательной систем. Качественные изменения происходят и в двигательном аппарате. Прыжки при передачах и бросках мяча, его ловля и ведение, нападающие удары, блокирование,

укрепляют костную систему, суставы становятся более подвижными, повышается сила и эластичность мышц. Также разнообразные движения в спортивных играх способствуют укреплению нервной системы, улучшению обмена веществ и деятельности всех систем организма занимающихся. Продолжительная игра способствует повышению работоспособности. Спортивные игры являются и средством активного отдыха для студентов, занятых умственной деятельностью, имеет большое оздоровительное значение.

При рациональном управлении процессом спортивной подготовки у занимающихся обеспечивается психофизическая устойчивость к различным условиям внешней среды: способность проявлять устойчивость внимания, восприятия, памяти, их сосредоточение и переключение в условиях дефицита времени, умственного утомления, нервно-эмоционального напряжения, стресса; достигается оптимизация работоспособности, обеспечивается профилактика нервно-эмоционального и психофизического утомления и повышение эффективности учебного труда студентов. Все вышеперечисленное в свою очередь способствует их профессиональной психофизической готовности.

Коллективные действия в процессе игр воспитывают нравственные качества: общительность, чувство товарищества, способность жертвовать личными интересами ради интересов коллектива. А также развивают психофизические качества: быстроту (скоростная работоспособность), ловкость (выполнение действий в меняющихся нестандартных условиях) и специальную скоростную выносливость (игровая выносливость скоростно-силового характера). При выборе вида спорта для самостоятельных занятий можно рекомендовать спортивные игры для студентов эмоциональных, коммуникабельных, легко отвлекающихся и включающихся в какую-либо деятельность. Учебно-тренировочные занятия по этим видам развивают такие волевые качества занимающихся, как инициативность, самостоятельность и сопутствующие им: настойчивость, решительность, самообладание и др.

Как отмечают современные специалисты в области спортивных игр, занятия перечисленными видами спорта оказывают большое влияние на развитие мозга. Разнообразные сигналы во время игры стимулируют функционирования нервных клеток и взаимосвязей между ними, оказывают содействие проявлению и развитию преемственных (генетических) возможностей нервной системы.

В этих видах спорта постоянно изменяется игровая ситуация, ход событий на площадке заранее не известен. Действовать приходится в зависимости от ситуации, а не по определенным программам. Основной формой деятельности мозга в этих условиях является не отработка стандартных навыков, а творческая деятельность — мгновенная оценка ситуации, решение тактической задачи, выбор соответствующих действий. Игрок, который находится на площадке, должен оценивать расположение игроков своей команды и соперника, анализировать особенности возникающих комбинаций, предусматривать направление передач мяча и т. п. В условиях недостаточности времени успешность его действий определяется не только правильность избранных решений, но и скоростью прохождения нервных процессов, что способствует повышению уровня активности коры головного мозга (оперативное мышление).

Эффект соперничества в соревновательной деятельности является важным социально-психологическим феноменом. Известно, что при большинстве профессиональных видов деятельности уже сам общественный контакт вызывает

соревнование, увеличивающее работоспособность, направленную на достижение максимально качественного результата деятельности.

Соревновательная обстановка приводит к существенному изменению функционального состояния студента, происходит настрой на более высокий уровень двигательной деятельности, существенная мобилизация ресурсов его организма. Изменяются объективные показатели: увеличивается частота сердечных сокращений и потребление кислорода, возрастает легочная вентиляция, повышается температура тела и артериальное давление, усиливается потоотделение. Все это повышает тренировочный эффект от занятий.

Умение видеть, как можно больше игроков, их положение и перемещение по площадке, непрерывное движение мяча, умение ориентироваться в сложных игровых условиях — важнейшие качества, развиваемые спортивными играми. Это, прежде всего, связано с развитием определенных особенностей зрительных восприятий. Игровая деятельность занимающихся требует, чтобы у них было развитое периферическое зрение, которое необходимо и на строительной площадке.

Выполнение любого технического приема в спортивных играх проходит под постоянным контролем сознания. Одной из очень важных психологических особенностей двигательных навыков игроков является то, что они, выполняя те или иные приемы, например, передачу мяча, регулирует свои движения и мышечные усилия в связи с оценкой расстояния между игроками. Все это связано с выработкой зрительно-моторной координации, очень точных и дифференцированных пространственных, временных восприятий и выполняемых движений.

Занятия спортивными играми развивают у студентов такие профессионально важные качества, как наблюдательность (умение быстро и правильно подмечать по ходу игры важные моменты соревновательной борьбы, быстро и правильно ориентироваться в сложной игровой обстановке), сообразительность (умение быстро и правильно оценивать сложившиеся ситуации, учитывать их последствия), инициативность (умение быстро самостоятельно применять эффективные тактические приемы), предвидение (умение разгадывать тактические замыслы противника и предвидеть результаты), сенсомоторная координация (способность быстро перестраивать двигательные действия в соответствии с внезапно меняющейся обстановкой); адекватные двигательные реакции (прямая двигательная реакция, реакции выбора, переключения и слежения); высокая тактильная и кинетическая чувствительность, внимание (объем, переключение, устойчивость внимания); оперативное мышление (быстрый анализ поступившей информации, принятие решения и быстрая его реализация); оперативная память; нервно-эмоциональная устойчивость (способность сохранять высокую работоспособность в различных стрессовых ситуациях без отрицательных последствий для себя); нормативность, дисциплинированность; креативность; коммуникабельность; решительность, готовность рисковать; вестибулярная устойчивость; точность глазомера, быстрая и точная реакция слежения, периферическое зрение.

Развитие вышеперечисленных важных качеств и способностей определяет профессиональную направленность спортивных игр и делает их важнейшим компонентом профессиональной психофизической подготовки.

## МЕДИАЦИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ РЕШЕНИЯ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ И ПРОФИЛАКТИКА ПРАВОНАРУШЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Обучение в школе охватывает значительную часть детства, все отрочество и раннюю юность. На этом жизненном этапе происходит наиболее интенсивное развитие человека. В процессе учебной деятельности учащиеся взаимодействуют с другими участниками образовательных отношений, при этом конфликты — неизбежное явление. Основным фактором, определяющим особенности конфликтов в школьной жизни, является процесс социализации учащихся. И так как социализация представляет собой процесс и результат усвоения учащимися социального опыта, который ярко проявляется в общении и деятельности, то одним из способов и проявлений социализации выступает межличностный конфликт. В ходе конфликтов с окружающими ребенок, подросток, юноша, девушка осознают, как можно и как нельзя поступать по отношению к сверстникам, педагогам, родителям. И в этом им помогают медиаторы Школьной службы примирения (далее ШСП).

В своей работе наши медиаторы наиболее часто сталкиваются с конфликтами: «ученик — ученик», «ученик — учитель», «учитель — родитель». Самые распространенные в практике ШСП конфликты «ученик — ученик». По данным мониторинга конфликтных ситуаций, проведенного в школе, учащиеся выделяют основные причины возникновения конфликтов: борьба за авторитет, соперничество, обман, сплетни, оскорбления, обиды, враждебность к «любимчикам» учителя, личная неприязнь к человеку, борьба за внимание девочки/мальчика.

Конфликты «учитель-родитель» могут быть спровоцированы как учителем, так и родителем. Недовольство может быть и обоюдным. Причинами конфликта между учителем и родителями могут быть: разные представления сторон о методах и средствах воспитания; недовольство родителя методами и формами обучения педагога; личная неприязнь; мнение родителя о необоснованном занижении оценок ребенку и т. д.

Такие конфликты реже доходят до ШСП, так как восстановительное мышление у взрослых складывается медленней. Необходима специальная информационная кампания для педагогов и родителей,

Конфликт «учитель-ученик» также нередки в школьной среде, ведь ученики и учителя вместе проводят времени едва ли меньше, чем родители со своими детьми. Основными причинами таких конфликтов учащиеся называют: отсутствие единства в требованиях учителей; непостоянство требований учителя; невыполнение требований учеником; ученик считает себя недооцененным; учитель не может примириться с недостатками ученика; личные качества учителя или ученика и т. д.

Такие конфликты в школе часты и одни из трудных для разрешения, так как не каждый учитель готов к открытому диалогу (превалируют административный, авторитарный стили общения). Эти программы идут только с участием взрослых медиаторов. К основным условиям добавляется сохранение корректности в общении сторон, уважение к статусу учителя, личности ученика.

ШСП решает ситуации, где конфликтуют между собой две или более сторон. Важно как себя будут вести конфликтующие стороны после проведения

восстановительной программы и это зависит от того, как будет решен конфликт, будет ли, вообще, решен. Наши медиаторы владеют и используют две формы восстановительных программ: восстановительная медиация и профилактические круги сообщества.

Восстановительная медиация — встреча конфликтующих «за столом переговоров», в ходе которой медиатор создает условия для взаимопонимания всех участников, и для достижения договора о приемлемых для всех них вариантах разрешения проблем (при необходимости — о заглаживании причиненного вреда). То есть, ответственность за результат встречи лежит на ее участниках. Чаще всего это драки, оскорбление, присвоение чужого имущества, порча имущества.

Профилактические круги сообщества — программа, работающая с групповыми конфликтами, ситуациями «изгоев», для поддержки пострадавших и пр. В ходе нее участники высказывают свое мнение о ситуации и вместе ищут решение. Профилактические круги сообщества применяются в случаях напряженности в классе или расхождения ценностей одноклассников.

Медиаторы помогают решать конфликты конструктивно, т.е. участники сторон самостоятельно находят компромиссное решение и остаются удовлетворенными его результатом, приобретают ценный опыт выхода из конфликтных ситуаций.

Восстановительная программа проводится с соблюдением принципов восстановительной медиации: добровольности, конфиденциальности, информированности, нейтральности посредника.

Для открытия восстановительных программ используем критерии:

- Участниками конфликтной ситуации являются две или более стороны.
- Хотя бы одна из сторон конфликтной ситуации признает участие в конфликте и выражает согласие на участие в восстановительной медиации. В случае криминальной ситуации этой стороной является обидчик, принесший вред жертве.
  - Хотя бы одна из сторон является учащимся, родителем учащегося или работником образовательного учреждения, где работает ШСП.
  - По данному сигналу о конфликтной ситуации в школе не проводилось предварительного административного реагирования.
  - В случае криминальной ситуации, если участниками являются несовершеннолетние до 14 лет, родители участвуют в восстановительной медиации или дают дополнительное согласие на проведение восстановительной медиации без их участия.

Информацию о конфликтах в школе куратор получает от педагогов, учащихся, родителей, специалистов, администрации. Способы передачи сигналов о конфликтах в ШСП:

- 1) устное обращение: рассказ, разъяснение, передача сведений куратору/школьникам-медиаторам;
- 2) письменное обращение: запрос на имя куратора, электронное письмо, переписка в социальной сети, обращение на сайте школы.

В зависимости от сложности ситуации случай может быть передан куратором либо учащимся-медиаторам (между младшими школьниками и учениками средних классов), либо взят в работу самим куратором (конфликты «ученик — учитель», «учитель — родитель», «родитель — ребенок», межличностные конфликты между старшеклассниками).

Затем идет сопровождение ситуации. Участники медиации информируют о соблюдении или несоблюдении примирительного договора, иногда проводится работа в классе, либо сопровождение специалистами образовательного учреждения (педагогом-психологом, социальным педагогом).

Чтобы отследить, что и как меняется во взаимоотношениях детей, мы провели анкетирование. Его результаты показали, что большинство ребят (62 %) будут решать конфликт через поиск компромисса, диалог. 38 % учащихся готовы стать медиаторами, чтобы помогать другим, быть полезными. 34 % учеников и 58 % родителей готовы обратиться за помощью в школьную службу примирения при возникновении конфликтов.

На наш взгляд, основным достижением работы по технологии медиации являются доверие к медиаторам со стороны родителей, педагогов и учащихся, а также то, что подростки, прошедшие обучение принципам работы медиатора, сами научаются решать свои конфликты, без вмешательства со стороны и являются распространителями конструктивного разрешения конфликтных ситуаций в подростковой среде.

*Мальшева Н. И.*

## **ВОСПИТАНИЕ У ДЕТЕЙ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (из опыта работы)**

Воспитание на современном этапе реализуется в сложной противоречивой внешней ситуации затянувшегося социально — политического и экономического кризиса российского общества. Происходит дезорганизация жизни семей, разрушаются сложившиеся традиции семейного уклада: сказывается высокая занятость родителей или, напротив, их безработица. Эта ситуация порождает как внутренние конфликты и проблемы у детей, о чем свидетельствуют данные психологов, врачей — психиатров, так и делают очевидными проблемы взаимодействия ребенка с внешним миром, с социумом, с другими людьми. По мнению многих ученых — исследователей показатели детской преступности и масса суицидальных попыток среди подростков говорят о том, что резко увеличилось количество детей «выброшенных из общества», благополучных внешне, но предоставленных самим себе [Семаго Н. Я., 2010; Канавина С. С., 2015].

В современном обществе подрастающим детям трудно отыскать правильные ориентиры. Погружившись в информационное пространство, не всегда положительно окрашенное, они мечутся в поисках истины. В связи с этим, среди значительной части детей и подростков обостряются межличностные конфликты, проявляется жестокость, нивелируется сущность таких понятий, как доброта, человечность, справедливость, милосердие, чуткость. Поэтому теряется значимость таких нравственных категорий, как долг, ответственность, сострадание и др. Возникает асоциальное поведение, которое связано с недостаточным развитием нравственных чувств, нравственного сознания, воли.

Существует серьезная опасность нравственного опустошения не только современников, но и будущих поколений соотечественников. Нравственное

воспитание и формирование ценностных ориентаций детей и подростков приобретает сегодня стратегический характер.

Рядом ученых разработаны воспитательные технологии, способствующие повышению эффективности формирования у детей нравственных ценностей: определена роль гуманистических ценностей в духовно-нравственном воспитании подростков (Т. И. Петракова, Л. Л. Супрунова); обоснованы педагогические условия нравственного воспитания и актуализации нравственных поступков школьников (И. С. Марьенко, Е. В. Фадич, М. И. Шилова, Н. Е. Щуркова); изучены вопросы формирования нравственных потребностей личности (Г. П. Мусаелян, И. Ю. Хитарова); обоснованы теоретические предпосылки формирования ценностных ориентаций в учебно-воспитательном процессе школы (З. И. Васильева, А. В. Кирьякова).

Еще Н. И. Пирогов писал, что конечная цель разумного воспитания детей заключается в постепенном образовании в ребенке ясного понимания вещей окружающего мира. Затем результатом понимания должно стать возведение добрых инстинктов детской природы в сознательное стремление к идеалам добра и правды и, наконец, постепенное образование твердой и свободной воли [Пирогов Н. И., 1995].

Главным средством развития духовно-нравственных ориентаций человека продолжают оставаться образовательные учреждения, как основного, так и дополнительного профиля, где и происходит становление и воспитание личности. Особое место с недавних времен в этом ряду стали занимать детские образовательные центры, которые создаются при участии государственных и религиозных структур. Их деятельность, в основном, включает в себя образование на основе традиционных культурно — исторических ценностей и традиций, присутствующих определенной конфессии. К таким образовательным центрам относится Некоммерческий фонд «Детский епархиальный образовательный центр» (НФ «ДЕОЦ»), который сочетает в себе функции как образовательного, так и воспитательного характера, основанные на культурных традициях православной веры.

Сейчас в обществе возрастает мера понимания того, что только все вместе — образовательное учреждение, семья, церковь, государство — путем целенаправленного воспитательного влияния на подрастающее поколение могут заложить в человеке семена любви и добра.

В связи с этим, учебно-методическим советом НФ «ДЕОЦ» было принято решение об оказании помощи педагогам в деле воспитания подрастающего поколения. Была составлена программа нравственного воспитания детей и подростков. Цель программы: создание условий для формирования у детей целостных представлений о нравственности, сопровождение социально-психологического развития и духовного становления личности обучающихся в контексте православной культурно-религиозной традиции.

Методистами и психологами разработан учебно-методический комплект «Доброта спасет мир», включающий в себя пособие для педагогов, содержащее конспекты занятий по развитию духовно-нравственных качеств, психологические рекомендации с учетом индивидуальных особенностей возраста детей, подобран комплект диагностических методик. Представленные в пособии занятия составлены по темам: уроки доброты; уроки дружелюбия; уроки духовности; уроки милосердия. Занятия разработаны как для дошкольников, посещающих творческие кружки, так и для подростков, занимающихся в спортивных и художественно-прикладных объединениях. Очень важно начинать эти занятия с дошкольного

возраста. Именно в дошкольном возрасте закладывается способность различать «добро» и «зло», складываются нравственные эталоны, постигается духовная культура своего народа. Да и младшие школьники, и подростки, оказавшись без должного воспитания, в отрыве от отечественной культурной среды, могут заблудиться в паутинах виртуального мира, а высшие сферы их личности могут заполняться суррогатным содержанием. Поэтому учить надо постоянно, заинтересованно, настойчиво, в игровых формах, с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей, так как эффективность нравственного воспитания обучающихся возможна при создании педагогических условий.

В настоящее время программа нравственного воспитания детей и подростков реализуется в течение учебного года в филиалах НФ «ДЕОЦ». Уроки нравственности каждый педагог включает в учебно-тематический план образовательной программы любой направленности. В студиях и объединениях разной деятельности проводятся занятия, направленные на развитие у детей добродетельного характера, творческих способностей и духовно-нравственных качеств. Педагоги активно используют разработанные конспекты занятий, руководствуются предложенными психологическими рекомендациями, обогащая собственным опытом. Данная программа является актуальной, востребованной в настоящее время деятельностью и приносит свои плоды. Об этом говорят диагностические исследования (анкетирование, тесты неоконченных предложений, методики на определение нравственности).

В заключении можно сказать, что нравственное воспитание неминуемо есть и воспитание чувств. Чувства помогут распознать лицемерие и фальшь, поэтому нравственное воспитание можно толковать как воспитание в человеке главного чувства — чувства истины. Ведь, в сущности, человек может считаться состоявшейся личностью только тогда, когда у него не просто появились понятия добра и зла, а когда они руководят его волей. Только тогда он становится способным к настоящему диалогу с миром, не растворяясь в нем, не теряя своей совести. Недаром писатель и педагог С.Л. Соловейчик писал, что воспитание — это обучение нравственной жизни, то есть обучение нравственным средствам. Будет нравственность, почти наверняка будет и духовность; не будет нравственности — не будет ничего, никакого воспитания, говорил он. [Соловейчик С.Л., 2000].

*Мальцев Ю. М.*

## **ВОЗМОЖНОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ КУЛЬТУРНОЙ ДЕПРИВАЦИИ У ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ В ШКОЛЕ**

В педагогике и социальной психологии установлено, что для развития человека как члена того или иного социума особую проблему представляет культурная депривация, то есть отчуждение или утрата традиционных свойственных этносу ценностных составляющих.

Среда жизнедеятельности любого полиэтнического объединения подчиняется законам природосообразности и определяется естественно-географическими и природными факторами, адаптироваться к которым сложнее некоренному населению, иммигрантам, подверженных «комплексу маргинала». Данный комплекс

возникает при ослаблении культурной связи с малой исторической родиной и приводит к формированию двойственного самосознания: не желая быть изгоями в новой среде жизнедеятельности, иммигранты стремятся войти в ее культуру; при этом возникает опасность формирования плюрализма ценностей и утраты внутреннего ценностного отношения к своему этносу, то есть этнической самоидентификации [Даниленко Т. И., 2007]. Подобное расстройство идентичности, как правило, способствует отчуждению от своего этноса и при этом может неумышленно поддерживать негативную идентичность по отношению к людям другой национальности. Это объясняется тем, что адаптация к иной культуре происходит в процессе преодоления «культурного шока».

По мнению Л. Н. Бережновой, «ребенок, переживающий культурную депривацию в школе, в общении с остальными детьми чувствует себя как бы «иностранцем» [Бережнова Л. Н., 1999]. Он может потерять желание жить в традициях своего народа, у него не возникает потребности в приобретении тех ценностей, которые позволяют сохранять группе людей как представителям определенной этнической целостности. Как явление социальной действительности культурная депривация нестатична и «вбирает» в себя множественные внешние факторы, ограничивающие возможности полноценного развития ребенка как представителя своего народа. Культурный контекст, отличающийся от привычного, и другая этносоциальная среда значимо воздействуют не только на способность к адаптации, школьную успеваемость и успешность ребенка в образовательном учреждении и вне его стен, но и на формирование всей структуры личности.

Как считает Л. Н. Бережнова, «идея предупреждения культурной депривации в полиэтнической среде жизнедеятельности применительно к России позволяет на современного человека взглянуть с позиции времени и пространства. Сегодня надо учить понимать новое время, повышать ценность личного жизненного опыта человека и его сопричастности к определенному этносу и традиционным видам деятельности в пространстве жизнедеятельности... Предупреждение культурной депривации в полиэтнической образовательной среде — это комплекс предохранительных воздействий, в котором своеобразным ориентиром в определении образовательных целей является самореализация школьника. Функции педагога при этом сводятся к поддержке саморазвития ученика. Логика предупреждения культурной депривации в полиэтнической образовательной среде может быть представлена как поэтапный переход:

Педагогическое воздействие → Сопереживание → Понимание → Содействие → Разрешение проблемы ребенка в учебном процессе...

Таким образом, сущность предупреждения образовательной депривации основывается на природообусловленном саморазвитии и личном стремлении человека к постоянному совершенствованию в социальном окружении и обуславливает формирование у него толерантных качеств по отношению к людям другой культуры» [Бережнова Л. Н., 2007].

Стоит отметить, что существует некоторый российский опыт разработки и осуществления социальных программ, направленных на формирование установок толерантного сознания, определяющего устойчивость поведения в обществе отдельных личностей и социальных групп как основы гражданского согласия в демократическом государстве. Одними из первых программ стали Федеральная целевая программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе (2001–2005 годы)», петербургская «Программа гармонизации межэтнических и межкультурных отношений,

профилактики проявлений ксенофобии, укрепления толерантности в Санкт-Петербурге на 2006–2010 годы (Программа «Толерантность»). Являющаяся продолжением Программы «Толерантность» Программа «Толерантность 2.0» на 2011–2015 годы выделила системный подход к процессу языковой и социокультурной интеграции учащихся-инофонов, но не реализовала его в полной мере.

В процессе преподавания русского языка для детей мигрантов большое внимание должно уделяться формированию у учащихся целостного отношения к языку. Необходимо раскрыть его как отражение социокультурной реальности, как культурный феномен. По мнению Н.Е. Далян, принципиально важным для учащегося является тот факт, что процесс иноязычного образования осуществляется как бы в двух сопряженных плоскостях, то есть в диалоге двух миров — мира иностранной и мира родной культуры. Создать условия для диалога культур может только языковая среда [Далян Н.Е., 2009]. Поэтому задача формирования у учащихся этнического сознания, культуры нравственных межэтнических отношений, свободы, защищенности может быть решена только на основе накопления знаний о культуре, традициях и обычаях не только своего народа, но и других этнических групп, и знание языка является ключом к культуре другого народа, говорящего на этом языке. Язык становится не только средством общения и выражения мысли, но и аккумуляцией ценностей культуры.

В логике Программы «Толерантность 2.0» нами разработан и осуществляется проект «Все мы разные в культурной среде города» на базе ГБОУ СОШ № 285 Красносельского района Санкт-Петербурга, направленный на развитие у учащихся социальных и коммуникативных навыков и толерантности.

Целью проекта является создание в школе толерантной и психологически безопасной среды на основе традиций школы, культуры Санкт-Петербурга, изучения ценностей многонационального российского общества.

Задачами проекта стали выявление и профилактика случаев агрессивного поведения, межэтнических конфликтов, проявления национальной нетерпимости; расширение знаний учащихся о культуре и традициях других народов; воспитание толерантности, а также предупреждение социально-эмоциональных проблем школьников, в частности, культурной депривации иноэтнических учащихся посредством привлечения социальных партнеров школы.

Если обратиться к зарубежному опыту, то в качестве примера социального партнера можно назвать фонд «Наши люди» (MISA) в Эстонии, целью которого является содействие созданию условий, когда эстонцы и представители проживающих в Эстонии других национальностей имеют равные возможности работы, учебы, развития культуры и реализации себя в качестве полноправного члена общества. Реализуемая фондом Программа развития «Интегрирующая Эстония 2020» состоит в повышении социальной сплоченности общества и вовлечении людей с разным культурным фоном в общественную жизнь Эстонии, имея при этом возможность сохранить свой родной язык и культуру.

Таким образом, независимо от выбранной образовательным учреждением программы развития, необходимость предупреждения ксенофобии со стороны коренного населения, проблемы социокультурной интеграции иноэтнических мигрантов и потери их национальной идентичности выходят на первый план. Социальное партнерство образовательного учреждения способствует выстроить систему предупреждения этнической интолерантности и культурной депривации иноэтнических учащихся за счет равноценного, равнозначимого участия всех учащихся, представляющих разные национальные культуры.

## ПРОБЛЕМА БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ: ЧТО МОЖЕТ СДЕЛАТЬ ШКОЛА

В системе нынешней реальности большая доля времени, увы, проводится и подрастающим поколениям в киберпространстве, которое имеет серьезную конкуренцию с реальностью. Глобальная сеть для подрастающего поколения — это мощный инструмент для их социализации, образования, участия в общественной жизни. Этим объясняется столь быстрый рост популярности социальных сетей и других видов социальных медиа.

Использование виртуальной реальности во многом помогает активно общаться, взаимодействовать с родными, друзьями, коллегами (особенно кто живет в других странах); узнавать новое, быть в курсе важных новостных событий и т. д.

Дети и подростки, также как и взрослые, также используют интернет с разными целями: для общения; участия в сетевых сообществах по интересам; выполнение школьных заданий; поиск новых знакомств; он-лайн игры. Но общение, игры, и другие виды деятельности могут быть сомнительными.

Говоря о рисках в интернете, важно понимать следующие моменты. Дети и подростки в интернете сталкиваются с теми же рисками, что встречаются им в обществе в, реальной жизни (или жизни «офф-лайн»).

В реальной жизни угрозы достаточно локализованы — они могут исходить от родственников, сверстников, знакомых из ближайшего окружения, то есть часто адресат таких угроз, как правило, известен. В сетевом же пространстве угрозы могут исходить от кого угодно и откуда угодно — без географической или какой-то другой привязки.

Наряду с интернет-зависимостью, как самого опасного риска выделяют контент- и коммуникативные риски.

Контент — это то, чем наполнены сайты — это материалы (тексты, картинки, аудио, видеофайлы, ссылки на сторонние ресурсы). Как правило, такие материалы явно или скрыто могут отражать: насилие, агрессию, порнографию, нецензурную лексику, Информацию, разжигающую расовую, идеологическую ненависть, Пропанду опасного пищевого поведения, суицида, азартных игр, наркотических веществ.

Коммуникативные риски, или риски контактов. Такие нежелательные контакты могут проявляться в следующих формах: оскорбления, агрессивные нападки, преследования в Сети (так называемый кибербуллинг — виртуальное насилие); манипуляция сознанием (зомбирование); сексуальные домогательства; мошенничество.

Дети и подростки сталкиваются с интернет-рисками как произвольно, так и целенаправленно. Например, дети невольно сталкиваются с подобными материалами во время вполне «безобидных» сессий в интернете (всплывающие окна с негативным содержанием (например, эротического характера, или приглашения поиграть в игры со страшилками, и т. п.) Также несовершеннолетние пользователи часто вполне компетентны для того, чтобы найти и получить доступ к запрещенному (родителями или законом) контенту. Произвольный или произвольный просмотр подобных материалов негативно сказывается на состоянии психического и физического здоровья:

- девальвация нравственности;
- снижение культурного уровня;
- вытеснение и ограничение традиционных форм общения;
- негативные социальные влияния (манипуляция сознанием);
- тревожные расстройства;
- суицидальные риски и т. п.

Профилактическая деятельность со стороны школы должна носить информационно-образовательный характер. И психолого-социальная служба школы может в рамках профилактики проработать и представить для учащихся следующие темы:

- нежелательная информация в интернете, как ее избежать;
- проблемы достоверности информации в интернете, как проверить достоверность информации;
- социальные сети: опасности и правила поведения в социальных сетях;
- кибермошенничества, как избежать кибермошенников;
- киберхулиганство, киберзапугивание, правила поведения в опасной виртуальной ситуации;
- вредоносные программы, методы борьбы с ними;
- полезные ссылки, ресурсы, сервисы в интернете.

Также данная тематика по кибербезопасности может обсуждаться во время уроков информатики, социологии, ОБЖ, гражданского права и др.

В рамках расширения объема информации об интернет угрозах, в самом сетевом пространстве уже существуют сайты помощи.

Так, например, сайт «Дети России онлайн», представляет качественную помощь по вопросам безопасности в интернете: киберриски, рекомендации по организации профилактики нарушения кибербезопасности, в том числе и в образовательных учреждениях; также на сайте оказывается по Телефону доверия психологическая помощь и помощь в блокировке опасных — контентов. Аналогичные материалы психологического, социально-педагогического и правового характера представлены на сайте Фонда Дружественный интернет и сайта Фонда Развития интернет. В продолжение темы блокировки опасного контента, здесь представлен сайт Портала МВД России. Там в Списке подразделений ([https://xn-b1aew.xn-plai/request\\_main](https://xn-b1aew.xn-plai/request_main)) для приема обращений надо найти Управление «К» МВД России (которое занимается кибербезопасностью) и оставить сообщение о сложившейся ситуации (например, преследование в интернете, опасные сайты и т. п.).

Безусловно, несмотря на то, что есть сетевые ресурсы, проблему кибербезопасности нужно решать комплексно. И от школьной службы психолого-социальной помощи потребуются создание своей четкой программы, учитывающей специфику самой образовательной среды, ее ресурсы, связи с другими общественными объединениями, медико-психологическими и социальными организациями, правоохранительными органами, чтобы несовершеннолетние могли адаптироваться успешно и в он-лайн пространстве.

## К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ КРИТИЧЕСКОГО СОЦИАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

В рамках третьей модернизации Казахстана актуализируется проблема повышения качества человеческого капитала, что в свою очередь требует развития способностей критического мышления и навыков самостоятельного поиска информации, способствующей

улучшению личного, профессионального и социального благополучия каждого члена общества, основанного на знаниях. В условиях возрастающей динамики мировой тенденции в области социальной работы как специфического вида деятельности общества решение социально значимых проблем требует изучения трансдисциплинарного подхода в осмыслении и переосмыслении происходящих социокультурных, социально-экономических и политических преобразований, способствующих формированию нового отношения к целостной картине мира, к обществу, к человеку как субъекту познания, деятельности и общения в процессе активного взаимодействия разных культур, систем ценностных мировоззренческих установок в рамках мирного сосуществования и глобальной конкурентоспособности. Наличие человеческого капитала является ведущим фактором экономического роста и для развивающихся стран, так и развитых стран мира [Мауро П., Фернандес Э., 2000].

Относительно низкая отдача человеческого капитала и соответственно снижение его запасов, рассчитанных методом капитализации отдачи, являются следствием 1) катастрофически низкой совокупной производительности факторов (качества социо-культурной среды, институтов, социального капитала); 2) нарушения социальной справедливости (отдача не принимает форму индивидуального дохода на человеческий капитал, так как присваивается другими субъектами экономических отношений) [Соболева И., 2009].

Создание научно-методологической основы формирования общества, основанного на знаниях, предполагает решение основных проблем развития общества знаний (поиск новых решений классической социальной дилеммы сотрудничество — конкуренция; создание институтов, стимулирующих развитие социального капитала; развитие культуры сотрудничества (нормы, ценности); создание когнитивных инструментов для индивидуальной и групповой работы со знаниями; развитие когнитивной культуры и когнитивного капитала) [Плотинский Ю. М., 2008].

В связи с этим, «основными задачами образовательной системы становятся: воспроизводство социокультурной практики; порождение и трансляция социальных и культурных форм и образцов, создание ситуации самоопределения и развития индивида, формирование системности мышления» [Гневашева В. А., 2009].

Развитие критического социального мышления является составной частью целостного процесса системного формирования общечеловеческой культуры творческой личности и обуславливает ее социальную компетентность. Активное включение студентов вузов в систему социальных взаимодействий, в социальную деятельность, ориентированной на обеспечение успешной социализации личности в системе «личность и общество», способствует формированию социальной компетентности и развитию социального мышления. Социальное

мышление — это конструирование и понимание индивидом социальной реальности как условий, среды своей собственной жизни, что предполагает: взгляд, прежде всего, «изнутри», поскольку оценка всех общественных явлений и процессов происходит в соотношении с его собственной жизнью; яркую эмоциональную окраску подобной оценки; более осознанное постижение и порождение смыслов в сфере личного взаимодействия, и принятие на веру, если речь идет о том, что непосредственно не входит в эту сферу [Прямыкова Е. В., 2004].

Социальная компетентность есть интегративное социальное качество личности, включающее в свой состав ясное ценностное понимание социальной действительности, конкретное социальное знание как руководство к действию, субъектную способность к самоопределению, самоуправлению и нормотворчеству; умение осуществлять социальные технологии в главных сферах жизнедеятельности (в системе социальных институтов, норм и отношений) согласно должному уровню культуры, нравственности и права. Социальная компетентность есть операционально оформленная социальная (жизненная, экзистенциальная) методология личности. В ней решающей является не информация, а методология в сфере ценностей и знаний, антропологии и социологии. Ее отличительная особенность — синтез ценностей и технологий [Гончаров С. З., 2011]. «Системное отношение между наблюдателем и наблюдением может быть понято и более сложным образом, когда сознание наблюдателя, воспринимающего существа, его теория, а в более широком плане — его культура и его общество рассматриваются как своего рода экосистемные оболочки изучаемой физической системы; ментальная/культурная экосистема необходима, чтобы возникла система как понятие; она не создает рассматриваемую систему, но ее со-производит и подпитывает ее относительно автономно...» [Морен Э., 2005].

Трансдисциплинарность — это новый уровень интеграции, который не ограничен междисциплинарными отношениями, а размещает эти отношения внутри глобальной системы без строгих границ между дисциплинами. Главное отличие, с нашей точки зрения, заключается в переходе к исследованию реальности, включающей и природное, и социальное в сферу, где теоретическое исследование дополняется практикой инноваций. Трансдисциплинарность означает не только преодоление дисциплинарных границ и возникновение новых научных тандемов. Ее сущность — в кооперации познавательной деятельности и инновационной, в результате которой возникает новое системное качество [Черникова И. В., 2015].

Критическое социальное мышление — это подвид социального мышления, характеризующийся большей рефлексивностью и направленностью личности на осознание социальных проблем и противоречий, ориентированный на распознавание эффектов критического мышления за счет актуализации высоких уровней функционирования процессуальных характеристик мышления [Гудкова М. В., 2010].

Учителям важно осознать то, что необходимо учить студентов, чтобы они самостоятельно могли систематично и серьезно решили социальные вопросы [Selman R., 1980]. Жизненные нормы — устанавливаемые (эмпирическим путем) требования к содержанию и качеству жизни, а также стандарты оценки жизненных событий. Нормативные представления проявляются в повседневной жизни как система руководящих принципов и правил. Жизненные принципы имеют не только нравственное, но и социальное содержание. Они выступают результатом конвенциональной деятельности человека по согласованию его жизненных смыслов и ценностей с социальными нормами (нормативными ожиданиями),

принятыми в данном обществе. Наконец, жизненные цели определяют конкретные пути и способы достижения желаемого (или возможного в данных условиях) состояния жизни на ближайшую или долгосрочную перспективу [Резник Т. Е., Резник Ю. М., 1995].

В условиях пересмотра и модернизации содержания высшего и послевузовского образования целесообразно учитывать тенденции и закономерности развития критического социального мышления и менталитета, принципы системно-деятельностной методологии и методологии психологии критического мышления и т. д. Проблема развития критического социального мышления студентов вузов требует реализации кластерного подхода в достижении задач, связанных с подготовкой будущих специалистов к самостоятельному решению социальных проблем, возникающих в сложном и противоречивом процессе социального взаимодействия.

*Михайлюков Е. П.*

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (УО) НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ВНЕДРЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В настоящее время значительно возрос интерес к проблеме помощи детям с ОВЗ, в частности, с умственной отсталостью. Этому во многом способствует деятельность таких организаций, как ООН, Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ), Международная ассоциация по научному изучению умственной отсталости, Международная лига обществ содействия умственно отсталым и др.

Актуальность проблемы образования детей с умственной отсталостью обусловлена тем, что в нашей стране на сегодня еще нет самостоятельного научно-методического и практического обеспечения процесса его реализации. Образовательный процесс строится с опорой на положительный зарубежный опыт, который не всегда приемлем для отечественной системы образования и российских реалий.

В настоящее время в России одновременно применяются три подхода в обучении детей с особыми образовательными потребностями:

Дифференцированное обучение детей с нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психофизического развития в специальных (коррекционных) учреждениях I–VIII видов.

Интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях.

Инклюзивное обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с обычными детьми.

В рамках данной статьи нам хотелось бы наиболее подробно остановиться на последнем.

Инклюзия — это обучение детей с особыми образовательными потребностями совместно с их нормально развивающимися сверстниками. Целью инклюзивного образования является предоставление равного доступа к получению

образования и создание необходимых условий для достижения успеха в образовании всеми детьми.

Главное в инклюзивном образовании для ребенка с ограниченными возможностями — получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками. Основным критерием эффективности инклюзивного образования принято считать успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта особенного ребенка наряду с освоением им академических знаний. Однако, на практике, приходится сталкиваться с некоторыми трудностями [Малафеев, 2008].

Главным принципом инклюзивного образования является подстройка системы образования под потребности и возможности ребенка в ОВЗ, а не ребенка под нормы и условия образовательного учреждения, что само по себе уже носит несколько утопичный характер. Прежде всего, потому, что сама система образования в России является консервативной и достаточно закрытой системой, не отличающейся гибкостью и пластичностью [Назарова, 2010]. С другой стороны, личностные особенности, возможности и специфика заболевания каждого конкретного ребенка (особенно, если речь идет о психических инвалидах) не всегда позволяют выстроить хоть какую-то академически наполненную линию в рамках образовательного процесса.

На сегодня принято выделять две основные проблемы, которые возникают при внедрении инклюзии:

1) Моральная неготовность общества к инклюзии. В сравнении с зарубежными странами, в современном российском обществе отношение к людям с ОВЗ, в частности к детям с УО находится на более низкой ступени понимания и принятия. И для внедрения в сознание россиян самой сути инклюзии понадобится определенный, довольно долгий период времени.

2) Нехватка компетентных специалистов, способных реализовать инклюзивную программу образования. Если брать за основу распределение специалистов по сформированной инклюзивной компетентности, то в исследованиях Шмачилиной-Цибенко С. В. [Шмачилиной-Цибенко С. В., 2014] приведены следующие данные:

- с нулевым уровнем 45,5 %;
- с низким уровнем 44 %;
- с средним уровнем 5 %;
- с высоким уровнем 0 %.

Однако нам видится, что на данный момент главная проблема инклюзивного образования детей с УО заключается не столько и не столько в стереотипизации образовательной среды, не в недостаточной подготовке педагогических кадров, не в нехватке конкретных методических разработок и технологий обучения разных категорий детей-инвалидов. В статье «Инклюзивное образование: реальная проблема современного образования в России» Васильевой Н. В. обозначается, на наш взгляд, очень актуальная проблема. Заключается она в том, что очень затруднен сам процесс включения ребенка с тяжелыми нарушениями в развитии в программу обучения массовой школы, когда речь идет о психических нарушениях, особенно на второй ступени обучения, когда добавляются сложности, связанные с предметным образованием.

Известно, что в коррекционных образовательных учреждениях VIII вида (для детей с умственной отсталостью) математику преподают только в предметно-практической направленности, то есть для использования в повседневной жизни.

Такие предметы, как химия и физика отсутствуют, их касаются на уровне естественности. Но совершенно другая обстановка в массовой школе. Привыкший к определенной схеме работы, сформированный годами и десятилетиями, даже самый высококвалифицированный специалист, прошедший не одни курсы по переподготовке в рамках инклюзии, этой самой качественной инклюзии обеспечить не в состоянии. Поэтому обеспечивается формальная, видимая инклюзия. На практике же, к сожалению, начинают страдать все участники образовательного процесса. Особенности детей с умственной отсталостью, специфика заботления, поведенческие нюансы, а иногда и прямые девиации, способны сорвать не один урок и довести обучающий процесс до абсурда [Васильева Н. В., 2016].

Между тем, в России давно существует теория и практика коррекционной педагогики, которая включает в себя подготовку узких специалистов — учителей-логопедов, дефектологов, в том числе сурдо-, тифло-, олигофренопедагогов. Функционирует сеть учебных заведений, в которых дети-инвалиды получают образование, адекватное их возможностям, навыки самостоятельной жизни в обществе, а главное — профессию. В коррекционных школах проводятся уроки ритмики, социально-бытовой ориентировки, труды. Разработаны уникальные методики обучения, специальные программы и оборудование для школ, обучающихся детей с умственной отсталостью. И, конечно, тьютор, помощник учителя, не может стать равноценной заменой дефектологу, специалисту редкому в массовой школе.

Таким образом, реализация в России инклюзивного образования ставит для нашей страны вопрос о необходимости смены методологии внедрения интеграционных инноваций в систему образования. Это не только создание технических условий для обучения детей с УО, но и учет психофизических возможностей ребенка, организация качественного психолого-педагогического сопровождения, а также создан особый морально-психологический климат в педагогическом и ученическом коллективах.

Сегодня говорить о возможностях и преимуществах инклюзии можно долго, они несомненно есть, но в идеализированном, мало соприкасающемся с действительностью варианте. На данный же момент, еще неясно, сколько понадобится времени на перестройку и подстройку не только существующей российской системы образования, родителей детей с УО, но и общества в целом.

*Муминова Л. Р., Мусаева Н. С.*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТИННЫХ СИМВОЛОВ КОММУНИКАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

Реформы, пронизанные духом человечности, дают высокую эффективность в дальнейшем процветании жизни народа, процветания нашей страны и обеспечения прогресса, повышение ее роли в мировом сообществе, а также в воспитании гармоничного молодого поколения. 2017 год объявлен в Узбекистане годом «Диалога с народом и интересов человека», и это служит подтверждением того, что развитие навыков общения у детей с разными возможностями, в том числе, с умственной отсталостью, будет способствовать их развитию. Это даст

возможность детям с ограниченными возможностями здоровья найти свое место в жизни, социально адаптироваться.

В республике вопросы формирования познавательной, речевой деятельности умственно отсталых детей дошкольного возраста отражены в научных исследованиях Д. А. Нуркелдиевой, М. Р. Хамидовой, Ш. М. Амирсаидовой, Л. Ш. Нурмухаммедовой, которые проведены под руководством профессора Л. Р. Муминовой. Однако в республике до сих пор не проводились исследования по изучению, активизации и формированию навыков общения умственно отсталых учащихся младшего школьного возраста, не разработаны научно-теоретические и методологические аспекты этой проблемы.

В целях изучения состояния навыков общения умственно отсталых учеников младших классов специализированных школ для детей с нарушениями в умственном развитии было проведено экспериментальное исследование в 10 специализированных школах для детей с нарушениями интеллекта и в 2 общеобразовательных школах г. Ташкента. Из общего числа обследованных 360 умственно отсталых учеников, у 151 ученика выявлено отсутствие речи.

В ходе исследования выявлены определенные проблемы, связанные с необходимостью удовлетворения коммуникативных потребностей, так называемых, «неговорящих» умственно отсталых учащихся. Для нас значимо то, что отсутствие речи у детей значительно ухудшает качество их жизни: снижает вариативность контактов со сверстниками, учителями, родителями и родственниками; у детей возникают проблемы поведенческого спектра; они не усваивают учебные предметы, не адаптируются в социальной среде. Общение, несомненно, имеет важнейшее значение для социализации умственно отсталых лиц. Таким образом, требуются дальнейшие научные исследования для понимания основных закономерностей развития общения у детей с умственной отсталостью в различных социальных условиях воспитания. В частности, незначительным остается число публикаций, посвященных невербальному общению.

Известно, что для формирования коммуникативных возможностей детей с нарушениями в умственном развитии используются методика ААС (Augmentative and Alternative Communication — дополнительная и альтернативная коммуникация). Опыт стран Северной Америки, Западной и Центральной Европы, активно внедряющих в практику абилитации и реабилитации технологии ААС, свидетельствует о том, что их систематическое применение расширяет функциональные возможности людей с ограничениями в различных сферах деятельности (познавательной, трудовой, досуговой и др.) и значительно повышает качество их жизни (Э. Холлом и Дж. Трейджером). Данная методика представлена системой специальных методов и средств, призванных, с одной стороны, помочь детям с отсутствием речи, с другой — облегчить понимание вербальных сообщений детей с нарушением интеллекта.

В нашем исследовании принята концепция, где невербальная, альтернативная коммуникация используется при отсутствии устной речи у умственно отсталых учащихся. Она позволяет сформировать и развить навыки владения невербальными коммуникативными средствами (предметы, фотографии, символы и др.) или спектр разнообразных средств, помогающих умственно отсталым учащимся элементарно выражать свои мысли и эффективно общаться (реальные предметы, фотографии, рисунки, картинки, пиктограммы). Для точности и использования обобщающего, в данном исследовании, принят термин «картинные символы коммуникации» (КСК). Они помогают выражать потребность в общении, выражать

о насущных потребностях жизнедеятельности, получать информацию о режимных моментах процесса обучения в течение дня, а также овладевать основными языковыми средствами и структурами.

В республике картинные символы коммуникации еще недостаточно используются в работе специалистов системы специального образования, родителями детей с ограничениями в коммуникативной деятельности. Это объясняется отсутствием доступных специалистам в нашей республике методических разработок в области применения КСК и отсутствия единого набора картинных символов коммуникации. Нами разработан экспериментальный набор КСК, с учетом национальных традиций, который включает методические рекомендации по использованию картинных символов коммуникации (КСК), а также набор из 408 символов, использование которого позволит обучить умственно отсталых учащихся навыкам невербального общения, решать задачи преемственности в работе учителей-дефектологов начальных классов, учителя-логопеда, психолога, воспитателя специализированных школ, школ-интернатов для детей с нарушениями интеллекта. Картинные символы коммуникации могут использовать родители учащихся и другие члены семьи.

Отбор и составление списка символов осуществлялись на основе изучения научно-методических разработок зарубежных исследователей в области ААС и опыта работы российских ученых-дефектологов (О.П. Гаврилушкиной, Л.Б. Баряевой, Е.Т. Логиновой, Л.В. Лопатиной, О.В. Защириной). При разработке содержания обучения невербальному общению младших школьников с нарушением интеллекта мы опирались на работы данных ученых.

Картинные символы — предельно конкретны и сосредоточивают внимание умственно отсталого ученика на единичных понятиях. Нарисованные символы предоставляют учащимся более широкие возможности эффективного социального взаимодействия по обеспечению своей жизнедеятельности. Они выступают в качестве своеобразного «мостика», способствующего постепенному переходу от коммуникации при помощи символов к коммуникации посредством более обобщенных и схематичных символов, написанных слов. Картинные символы, применяемые в процессе обучения: используются для передачи и принятия сообщений; о визуальном распорядке дня, для инициирования беседы, для выполнения заданий учителя, для обращения к учителю, сверстникам, для выражения своих желаний, включение во взаимодействие с говорящим окружением. Для оптимизации использования картинных символов коммуникации выработаны соответствующие требования: картинный символ может обозначать как одно слово понятие («небо»), несколько понятий («пить», «читать», «идти в столовую»), так и ситуацию в целом («открыть книгу», «нарисовать яблоко»). Важно, чтобы один картинный символ имел одно значение. С этой целью каждый символ сопровождается надписью, которая ориентирует взрослого (говорящего собеседника) в содержании «сказанного» пользователем КСК. Надпись также активизирует возможности глобального чтения. Со временем она начинает вытеснять предметное или сюжетное изображение, нести соответствующую информацию; учитывать сложность символа- отношения между фигурой и фоном, присутствие цвета. Чем сильнее и отчетливее разделяются, противопоставляются фигура и фон, тем ниже уровень сложности. Фон изображений должен отсутствовать, а сами изображения быть минимально детализированы, что облегчает их узнавание. Хотя вопрос об использовании цветных или черно-белых картинных символов в литературе остается дискуссионным мы использовали цветные символы. Для

того, чтобы обеспечить характерность символа, символы противопоставляются, например, «сладкий — горький», «большой — маленький». Они максимально отличаются друг от друга, имеют визуальные различия, учитывали размер символа — символы имеют размер достаточный, чтобы учащиеся их видели, чтобы можно было поместить их на коммуникативную доску или в коммуникативную книгу. Первое требование следует считать более важным. Поэтому с целью первоначального знакомства и введения картинных символов в процесс жизнедеятельности ребенка, выбран стандартный размер символа (10 на 8 см). По мере усвоения картинных символов, словарный запас умственно отсталых учащихся начинал расширяться, и возникла потребность в его организации. Картинные символы коммуникации были систематизированы по следующим признакам: тематический — картинные символы объединены темами ситуаций жизнедеятельности и взаимодействия пользователя. Например, «На уроке родного языка», «В мастерских», «посещение цирка»; категориальный — предполагает вычленение таких лексических категорий, как «Семья», «Фрукты», «Транспорт», «Домашние и дикие животные» и др.; семантический или синтаксический — группировка картинных символов основывается на знании грамматических правил; по частоте использования — в одну группу поместили картинные символы, наиболее часто востребованные учащимися «да», «нет», «встань», «сядь», «пиши», «возьми ручку», «возьми карандаш (молоток, нитку, и т. д.)». Разработанный набор из 408 картинных символов коммуникации при надобности можно использовать и по категориальному признаку. Для удобства нахождения нужных картинных символов они помещены в коммуникативный кейс. Он содержал картинные символы, обозначающие одну или несколько сфер жизнедеятельности ребенка. Картинные символы в таких кейсах систематизированы по грамматическому признаку, каждая страница маркирована определенным цветом для разных членов предложения: субъекты — красным; действия — зеленым; объекты — синим; признаки — желтым. Цветовое кодирование ускоряет поиск нужных символов в кейсе. Результаты экспериментального обучения умственно отсталых учащихся невербальному общению с помощью картинных символов в процессе обучения показали: принятие, согласие/отклонение, несогласие умственно отсталый учащийся указывает рукой или взглядом на символ «Да»/«Нет», подтверждая или отрицая потребность в объекте, выполнении деятельности.

Выбор — ученик осуществляет поиск соответствующего символа (символов) из нескольких других символов на столе, или на коммуникативной доске; в визуальном распорядке дня. Указывает на картинку (прямое указание), протягивает ее говорящему собеседнику либо останавливает взгляд на картинке с изображением предпочитаемого предмета. Например, ученик может подойти к доске и открепить символы с изображением фрукта на тарелке, и вручить ее взрослому.

Требование, просьба — ученик сначала с помощью совместных действий с взрослым, а затем самостоятельно находит и вручает напротив педагогу картинный символ с целью получить находящийся в поле зрения предмет. Затем самостоятельно находит и предъявляет картинный символ (символы) на коммуникативной доске, или кейсе. Желая выполнять действие, показывает соответствующий символ (символы).

Комментарии — ребенок вручает взрослому полоску с предложением «Я вижу» + «ножницы» в ответ на вопрос «что ты видишь?», либо спонтанно показывает картинный символ «дом» на коммуникативной доске. Самостоятельно выражает комментарии по поводу самочувствия, ощущений, дотрагиваясь

до уха и символа «больно» на коммуникативной доске, либо вручает картинку «рисовать».

Социальные навыки — ученик приветствует либо прощается с окружающими, показывая картинные символы «Здравствуйте», «До свидания» как реплики начала/конца взаимодействия.

Таким образом, полученные результаты экспериментальной работы, подтвердили выдвинутую гипотезу о том, что специально организованные занятия по формированию невербального общения у умственно отсталых учащихся в процессе обучения способствовали повышению уровня невербальной коммуникации учащихся с нарушением интеллекта.

*Осиноватикова М. А.*

### **ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В 6–7 КЛАССАХ КАК РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

В условиях современной школы главное условие в организации образовательного процесса на всех уровнях образовательной среды — качественное обучение, развитие и воспитание учащихся не сопровождается нанесением ущерба их здоровью.

Учащиеся проводят достаточно долгое время в школе, порядка 6–7 часов. Каждый предмет является значимым не только для самого учителя-предметника, но и для получения знаний, умений и навыков самими учащимися. Перерывы-переменки не всегда период отдыха и восстановления — шум, разговоры, самоанализ и подготовка к следующему предмету, объявления и сборы. В таком плотном графике событийности, дети не могут переключиться с одного предмета на другой и вовлекаются в дополнительную активную переработку информации. В результате существующая система школьного образования имеет здоровье затратный характер. И основной задачей становится снятие нервно-психических нагрузок и восстановление положительного эмоционального энергетического тона учащихся.

Составленные по определенным стадиям значимости, с учетом активности и физиогномики с 1 по 11 класс, предметы не могут снять стресс учащихся в течение учебного дня. Уже давно работают в школах педагоги-психологи, социальные педагоги. Представлены комнаты психологической разгрузки и релаксационные кабинеты для всех возрастов учащихся. Работают службы медиации, комитеты родительской поддержки, советы отцов и т. д. Результаты такой помощи ощутимы детьми, родителями и самими педагогами. По исследованиям Института возрастной физиологии Российской Академии Образования (ИВФ РАО) — «... стрессовая педагогическая практика — является фактором риска влияния на здоровье учащегося». Почему же в подростковом возрасте каждый пятый ребенок имеет хроническое заболевание или является ребенком-инвалидом? С точки зрения образовательной среды, необходимыми становятся действия всех субъектов образовательной среды, направленные на обучение и применимость знаний и умений в школе, а также на фактор получения информации на уроке.

Урок остается основной организационной формой образовательного процесса, который зависит от учителя. Все поставленные вопросы учителем и учениками на уроке в ходе ежедневной практической работы, т.е. тесно связанные с профессиональной деятельностью самого учителя, должны быть услышаны, увидены, прочитаны и отражены в практической и самостоятельной деятельности. И здесь выступают на передний план учащиеся 6–7 классов — дети «трудного возрастного периода». Работоспособность в средней школе 20–25 минут. В основе эмоциональной восприимчивости — радость, страх, гнев и печаль. Ребенок испытывает тревожность и выражает в «страхе самовыражения» и «проблеме с учителями». И даже внешне «благополучные» ребята тоже скрывают свои эмоции. Доктор биологических наук, член Российской Академии Естественных наук (РАЕ) И. А. Криволапчук, в исследовательских работах по деятельности подростков при напряженной интеллектуальной деятельности отметил: «... данные указывают на необходимость четкого нормирования напряженной интеллектуальной деятельности у школьников — подростков для предотвращения умственных и эмоциональных перегрузок, профилактики неблагоприятных изменений функционального состояния и укрепления здоровья» [Криволапчук И. А., 2008]. Здоровье ребенка, его физическое и психическое развитие, социально-психологическая адаптация в значительной степени определяется условиями его жизни и, особо, условиями жизни в школе.

Технологии обучения в образовательных учреждениях имеют историю и не только положительные результаты, но и перспективное развитие новых усовершенствованных форм: игровые технологии, проблемное, интерактивное, проектное, коммуникативное и программированное обучение, дифференцированное, альтернативное и свободное образование. Все Здоровьесберегающие технологии нацелены на повышение мотивации к обучению, раскрытие творческих способностей и индивидуальных особенностей ребенка. Есть два типа этих технологий- организационные и педагогические. Последние связаны с работой учителя на уроке и используются как психолого-педагогические технологии (ППТ). Говоря о подростках в учебные часы, доктор педагогических наук, профессор, музыкант В. И. Петрушин отмечал, что прочитанное занимает — 10 %, услышанное — 20 %, увиденное — 30 %, практическая деятельность и самостоятельное творчество — 90 %. Деятельность на уроке, ее подвижность и творчество необходимы для понимания и осознания информации. «Образ — Я» у подростка не стабилен, поэтому на первый план выходят предметы: физическая культура, музыка, технология и внеурочная деятельность.

Именно урок музыки стал сам по себе здоровьесберегающим, т.к. включает в себя организацию разных форм музыкальной деятельности школьников. Музыка может спасать от плохого самочувствия так же, как это делают лекарства — антидепрессанты. Целый комплекс видов музыкальной деятельности способствует фактору здоровьесбережения: речевые, дыхательные, двигательные, вокализация, лого ритмика, музыкотерапия и др. Особое место занимают нетрадиционные игровые формы: мелодизация природных явлений, графическая звукозапись, пластическое интонирование, цветное моделирование. Неслучайным считается тесное сходство искусства и игры. Только в предлагаемых необременительных условиях подросток может раскрыться, не боясь уязвленности или быть непонятым. А играть любят все!

Часто в самом начале урока я предлагаю детям «новую» игру. Это могут быть как двигательные упражнения, так и связанные с вокализацией. Не все

упражнения подходят для возраста подростка. Учащиеся хотя бы быть воспринятыми как взрослые с пониманием «их» проблем. Поскольку музыка действует избирательно, то в зависимости от характера произведения, от инструмента, от голосового вибрата, можно направить эмоциональную нагрузку в положительно-релаксационное и психотерапевтическое состояние. Я остановлюсь на значимых направлениях здоровьесберегающих возможностей музыки в подростковый период в моей практике.

1. Стихи нараспев: «Ноктюрн» (В. В. Маяковский); «Зимнее утро» (А. С. Пушкин); «Парус» (М. Ю. Лермонтов).

2. Использование междометий: гласные/согласные («Ух!», «Фу!»); удвоенность («ба-ба», «Ой-ой!»); раздражение («Тьфу!», «Брр!»); фонетическое сокращение («Тш!», «Пли!»); иноязычные («Алло!», «Вау!»); звукоподражание («Дзынь!», «Бац!»).

Почти в каждом кабинете есть обеспечение элементарным набором музыкальных инструментов. Вариант совмещения двигательного-речевых направлений с музицированием на инструментах дает успешный результат для снятия напряжения, эмоциональный отклик и активизацию психического и физического состояния ребенка. И работа в малых группах способствует защищенности подростка.

3. «Вдох-выдох» [Линклейтер К., 1976]: учащенное, с тревогой, волнением, страхом, с зевком, до «самой капли».

4. «С головой»: запрокинув, опустив, наклонив в сторону, через плечо.

5. В звуках вокальной импровизации «Ритм-эхо»: «Мне хорошо!», «Никогда мне не звони!», «Я свободен!»

Активное участие кистей рук помогает превратить «... сухую педагогику, охлаждающую юные порывы...» в увлекательный процесс пластического движения [Станиславский К. С., 1953]. Исследования лаборатории Высшей нервной деятельности (ВНД) детей и подростков Академии Педагогических Наук (АПН) СССР под руководством профессора, доктора медицинских наук М. М. Кольцовой рассмотрели вопрос о взаимозависимости развития «моторной» речи от движения кистей рук.

Целенаправленная системная работа по восприятию и пониманию музыки, использование технологий театрального искусства, формирование навыков межличностного взаимодействия в период психофизических особенностей и становления личности в подростковом периоде являются важными для успешной реализации здоровьесберегающих технологий в условиях образовательной организации. Только «Здоровый ученик — успешный ученик!»

*Пак Т. Н.*

## **ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ШКОЛЫ В РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ, ИМЕЮЩИМИ ОТКЛОНЕНИЯ В РАЗВИТИИ**

В настоящее время основную роль по организации и осуществлению психологической работы с учащимися выполняет психологическая служба в школе или другом учебном заведении. Ей принадлежат функции, на основе которых она осуществляет и координирует различные виды деятельности по профилактике,

диагностике, развитию и коррекции личности и деятельности всех участников педагогического процесса.

Цель психолого-педагогического сопровождения — формирование и актуализация определенных психических способностей личности, соответствующих тем связям и отношениям, внутри которых эта личность должна жить. Достижение этой цели невозможно без сформирования и созревания определенных функциональных психофизиологических структур, обеспечивающих реализацию данных способностей. В зависимости от ориентирования на эти традиционные виды психологической работы, психологическая служба каждого образовательного учреждения отличается своими специфическими особенностями. Это связано со спецификой тех задач, целей, условий, направлений, на которые ориентируется школа. С этой точки зрения эффективность школы как педагогической системы существенно зависит оттого, насколько результаты деятельности психологической службы соответствуют практическим потребностям образовательного учреждения и отвечают реальным условиям педагогического процесса. Соответствие между опросами и нуждами школы и деятельностью психологической службы достигается в том случае, когда функционирование последней не ограничивается выполнением разовых или невзаимосвязанных поручений и просьб со стороны администрации, учителей или родителей, строится на системной основе [Семаго Н. Я., 2010].

В школе для работы с детьми с отклонениями, в развитии нужна психолого-педагогическая служба, в круг обязанностей которых входит не только развивающая или коррекционная работа с детьми, но и постоянное сотрудничество с педагогами и родителями по выработке общих подходов, единой стратегии работы с ребенком.

Социально-психологическое сопровождение образовательного процесса — организация системного комплексного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса: педагогов, воспитателей, родителей, психологов, социальных педагогов, направленная на развитие личности ребенка.

Специалисты социально-психологической службы работают с отдельной личностью, с отдельным ребенком, а если с группой, то небольшой, если с семьей, то с каждой в отдельности. Основное назначение службы — это психологическая и социальная защита ребенка, подростка, оказание ему психологической, социальной помощи, умение организовать его обучение, его реабилитацию и адаптацию в обществе [Грачев Л. К., 1998].

Психолого-педагогическое сопровождение является особым видом помощи и поддержки ребенку, обеспечивающим его развитие в условиях образовательного-воспитательного процесса, и представляет собой целостную, системно организованную деятельность специалистов, которые создают социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в соответствии с его возможностями и потребностями.

Следует выделить два направления психолого-педагогического сопровождения:

- 1) Актуальное сопровождение (ориентированное на решение уже имеющихся трудностей, возникших у ребенка).
- 2) Перспективное сопровождение (ориентированное на профилактику отклонений в обучении и развитии).

Оба направления могут быть осуществлены только совместными усилиями всех специалистов службы сопровождения. В деятельности службы

психологического сопровождения существует три обязательных компонента, взаимосвязанных друг с другом:

- диагностика развития ребенка (психического, личностного, социального);
- реализация программ индивидуальных и групповых занятий коррекционно-развивающей направленности;
- анализ образовательной среды с точки зрения тех возможностей, которые она имеет для обучения и развития. А также и тех требований, которые она предъявляет к уровню развития ребенка.

Основными задачами психолого-педагогического сопровождения являются:

1) организация ранней коррекции нарушений развития детей (с момента выявления);

2) помощь (содействие) ребенку и его семье в решении актуальных задач развития, обучения, социализации;

3) психологическое обеспечение образовательных и воспитательных программ;

4) развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) педагогов, воспитанников, родителей;

5) мониторинг результативности коррекционно-развивающей, воспитательной работы и обучения ребенка (психолого-педагогический мониторинг) [М. Л. Семенович., 2010].

Таким образом, основные принципы сопровождения:

1) комплексный, междисциплинарный подход к решению любой проблемы развития ребенка;

2) непрерывность сопровождения развития ребенка в образовательном процессе;

3) информационно-методическое обеспечение процесса сопровождения;

4) социально-педагогическое и психологическое проектирование (прогнозирование) сопровождающей деятельности;

5) активное вовлечение родителей, педагогического и детского коллектива в мероприятие по психолого-педагогическому сопровождению детей с ограниченными возможностями в развитии.

Включение в учебно-воспитательный процесс инклюзивного образования напрямую затрагивает школьного психолога. Его роль в данном процессе — создание целостной системы поддержки, объединяющей отдельных детей и педагогов, целые классы и местное сообщество, делающей акцент на возможностях, а не на ограничении детей. Иными словами, школьный психолог сопровождает изменение школьной корпоративной культуры и помогает учителям адаптироваться к новым вызовам профессии [Семаго Н. Я., Семаго М. М., 2005].

Специалист консультирует педагогов по адаптации учебных программ к особенностям ребенка с отклонениями в развитии, проводят обучающие мероприятия, направленные на совершенствование их профессионального мастерства, принятие идеологии инклюзивного образования, понимание и реализация подходов к индивидуализации обучения особых детей, разрабатывают пособия, рекомендации, информационные материалы [Карпенкова И. В., 2010].

Таким образом, особенность психологической службы с ребенком — инвалидом и детьми с ограниченными возможностями здоровья состоит:

- в снятии нервно-психического напряжения;
- коррекции самооценки; развитии психических функций — памяти, мышления, воображения, внимания;

- в преодолении пассивности; формировании самостоятельности, ответственности и активной жизненной позиции;
- в преодолении отчужденности и формировании коммуникативных навыков, а также в активном участии в учебно-воспитательном процессе.

*Петракевич Т. В.*

## **ПРОФИОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА В ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ КОЛОНИЯХ КАК МЕТОД ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ПОСЛЕ ОСВОБОЖДЕНИЯ**

Достаточно высокий уровень рецидивной преступности в Российской Федерации (каждое второе расследованное преступление совершено лицами, ранее совершавшими преступления) [Официальный сайт МВД, 2016] еще раз заставляет обратить внимание на важность профилактики девиантного поведения, в том числе среди несовершеннолетних, освободившихся из воспитательных колоний. Данный негативный показатель во многом объясняется тем, что после освобождения из мест лишения свободы человек сталкивается с трудностями при социализации: не выстроены отношения с родственниками, друзьями; отсутствует желание дальнейшего получения образования и реализации себя в профессии и т. д. Все это приводит к тому, что освободившийся вновь выбирает девиантный, а иногда, судя по статистике, и делинквентный тип поведения.

Думается, причина кроется в недостаточной эффективности работы социальных и психологических служб воспитательного учреждения в направлении подготовки несовершеннолетних осужденных к освобождению и формирования у них стремления к социально одобряемому образу жизни. Происходит это в силу того, что на практике не все учреждения имеют в штатной численности ставку социального работника, а иногда и психолога. В то же время психологические компетенции сотрудников воспитательных колоний, вкупе с навыками социальных работников, могут сыграть весомую роль в становлении законопослушного и стремящегося к лучшей жизни несовершеннолетнего гражданина.

В качестве успешной практики по подготовке осужденных несовершеннолетних к жизни на свободе можно привести деятельность руководства Томской воспитательной колонии №2 для несовершеннолетних осужденных женского пола. Воспитанницы получают среднее образование в школе, а в профессиональном училище осваивают различные профессии: мастер отделочных строительных работ, штукатур, маляр, оператор ЭВМ, швея, раскройщик, гладильщик, оператор машинного оборудования [Официальный сайт ФСИН, 2015]. В целях расширения спектра образовательных услуг и повышения конкурентоспособности выпускниц на рынке труда после освобождения, в воспитательной колонии в 2012 году был открыт новый класс, в котором обучали востребованным в современных условиях специальностям: фототехник, фотохудожник, специалист по рекламе. Учили осужденных очно и дистанционно — по скайпу — преподаватели Томского Губернаторского колледжа социально-культурных технологий и инноваций им. В. Я. Шишкова. Обращаем внимание на то, что в России аналога такого проекта нет. Из личной беседы в 2016 году с социальным работником

ТВК-2 автору удалось узнать, что одна из воспитанниц, освободившись из учреждения, успешно реализовала себя в качестве индивидуального предпринимателя, открыв фотосалон в своем населенном пункте. В результате такого опыта сотрудники и сами девушки высказали потребность в современном образовании, которое было бы интересным для девушек и перспективным. В этой связи, инициативной группой в лице студенток Философского факультета Томского государственного университета, при поддержке сибирской лаборатории гражданских инициатив «От идеи к действию!» на базе Томской воспитательной колонии № 2, был реализован проект «Альтернатива». Его целью было познакомить осужденных с профессиями, которые интересны для них как для девушек и являются востребованными на рынке труда. Предполагалось, что, освоив эти профессии, девушки будут заинтересованы после освобождения «встать на правильный путь». Организатор проекта (автор настоящей работы) выбрала две профессии — это парикмахер и визажист. Выбор был обусловлен личными наблюдениями организатора, учетом половой принадлежности аудитории и относительной простотой освоения данных профессий. По плану проекта «Альтернатива» было 5 мастер-классов, на которых осужденных обучали навыкам плетения кос, создания причесок и нанесения макияжа.

На заключительном занятии с помощью анкетирования было выявлено, что 100 % девушек довольны результатами работы, количество воспитанниц, которые после освобождения намерены продолжить это дело — 9 из 12.

Заинтересованность большинства девушек в новых для них профессиях и отзывы сотрудников колонии, говорят о том, что деятельность инициативной группы оказалась полезной. Нам удалось познакомить их именно с теми профессиями, которые им интересны, и в которых, возможно, они смогут реализовать себя после освобождения, не задумываясь о повторном начале преступной жизни.

Благодаря реализации данного проекта стало очевидным, что в деятельности работников воспитательных учреждений необходимо использовать новые средства обучения осужденных и взаимодействия с ними. Идеальной, по мнению автора работы, была бы такая ситуация, при которой во время обучения тем или иным профессиям, учитывался пол, возраст и интересы осужденных. В силу специфики рассматриваемой категории несовершеннолетних обязательно нужно проводить психологическую индивидуальную профориентационную работу с воспитанницами, с целью определения их интересов. Специалисты, занимающиеся данной деятельностью, должны обладать высоким уровнем психологической компетентности, чтобы в каждом ребенке увидеть талант, способности и наклонности.

В целях внедрения нестандартных подходов в работу сотрудников воспитательных колоний предлагается использовать возможности грантов, привлекать волонтеров (желательно, студентов, обучающихся по направления подготовки: психология и социальная работа). Возможно также решить эту проблему с помощью государственных заказов, которые будут направлены на привлечение индивидуальных предпринимателей, чтобы они профессионально проводили занятия с воспитанниками, используя имеющуюся материальную базу учреждения (помещение, оборудование). Их реализация возможна в ходе исполнения Федерального закона «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации», предусматривающего в качестве поставщиков социальных услуг индивидуальных предпринимателей, а также некоммерческих организаций.

## СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА

Вхождение России в общеевропейское и мировое образовательное пространство, и тенденции в развитии современной экономики государства, изменили и усилили требования к выпускникам средней профессиональной школы со стороны работодателей. В соответствии с этим в теории профессионального обучения больше внимания стали уделять не столько объему полученных знаний о предмете труда, сколько конкретным видам профессиональной деятельности, в которые эти знания входят как определенный элемент профессиональной подготовки.

Существенно изменились и научные подходы в понимании роли среднего профессионального образования в жизни государства и общества. Ведущая цель в подготовке медицинского персонала определена общественными потребностями и представляет собой социальный заказ общества, которое требует улучшения качества подготовки медицинских работников. Решение комплекса задач, направленных на повышение качества подготовки медицинских работников среднего звена определяется ответственностью медицинского работника перед людьми, в поддержании здоровья населения, формировании активного и здорового образа жизни людей и повышении их трудоспособности.

Таким образом, актуальность поиска и реализации эффективной системы среднего профессионального обучения предполагает совершенствование и создание оптимальных условий в учебном процессе для воспитания и развития высоко образованной и профессионально компетентной личности в медицинской сфере деятельности.

На решение этой непростой задачи, указано в положениях Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» (2013 г.), необходимо усилить социальные и воспитательные функции образовательных организаций в работе со студентами, с учетом их профессиональных интересов, которые повышают учебную мотивацию и отношение к учебе. Педагогический коллектив и социальная служба в последние три года активно внедряют в учебно-воспитательную работу в колледже технологии по разработке «индивидуальных социально-образовательных траекторий», направленных на формирование профессиональной, духовной культуры мышления и готовности к профессионально компетентной деятельности будущих медицинских работников, особенно с отстающими и неблагополучными студентами.

Труд медицинской сестры имеет свои особенности, который предполагает оказание медицинских и социальных услуг в процессе взаимодействия с людьми, где объектом труда является больной пациент, а результатом — здоровый человек. Совокупность требований, обязательных при реализации основных профессиональных компетенций по образовательной программе по специальности «Сестринское дело» всеми образовательными учреждениями профессионального образования на территории Российской Федерации, представлены в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования.

Главные задачи среднего практико-ориентированного медицинского образования — обеспечить готовность к профессиональной деятельности по профилактике заболеваний, участию в лечебно-диагностических и реабилитационных мероприятиях, осуществлению этапов сестринского процесса в учреждениях здравоохранения и социальной защиты населения в различных формах собственности.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования выпускник базовой подготовки, должен обладать как общими, так и профессиональными компетенциями, соответствующими основным видам профессиональной деятельности в соответствии с получаемой квалификацией специалиста среднего звена:

- проведение социально-профилактических и медицинских мероприятий,
- участие в лечебно-диагностических и реабилитационных процессах,
- оказание доврачебной медицинской помощи при неотложных, экстремальных и кризисных состояниях и ситуациях, в которых может оказаться человек. В различных направлениях медицины (педиатрии, терапии, хирургии и т.д.) существуют свои специфические формы работы, зависящие от психологии больных, от степени и формы заболевания. Вот почему личность медсестры индивидуальна.

Медицинская сестра должна быть всесторонне развитой и профессионально образованной личностью:

- знать и правильно применять принципы деонтологии и основы психологии в сестринском процессе;
- обладать высокими личностными качествами;
- занимать активную жизненную позицию при оказании социальной и медицинской помощи пациенту, инвалиду или человеку, оказавшемуся в кризисной или в трудной жизненной ситуации.

В профессиональной деятельности медицинской сестры особую важность сегодня приобретают такие качества, как эмпатия, честность, личностная зрелость, аккуратность, оптимизм, наблюдательность, доброта, которые формируются в процессе профессионального обучения и проверяются в учебно-практической работе с пациентами.

Современная практика работы со студентами и усиление социально-воспитательной функции профессионального образования в колледже означает реализацию комплексного подхода по гражданскому, идейному, нравственному, духовному и профессиональному воспитанию в целом. Значимость воспитательной функции в колледже по формированию профессиональной направленности студентов усиливается сутью поставленного перед средним профессиональным учреждением социального заказа.

Организация и проведение военно-патриотических мероприятий, оказание помощи в проведении спортивных мероприятий, научных конференций и т.д., и развивает у будущего профессионала медика необходимые обозначенные качества.

Для большинства студентов, колледж становится первой и, можно сказать, последней инстанцией не только подготовки к труду, но и основой научения социально-психологического взаимодействия не только с пациентами, но и с коллегами по работе и близкими людьми. Обучаясь профессии медицинской сестры, студенты в учебной и вне учебной работе активно осваивают технологии самостоятельной профессиональной деятельности.

Задача социально-психологическая службы и педагогического коллектива обеспечить высокую степень зрелости личности будущего специалиста к окончанию колледжа. Воспитание у студентов качеств, которые обеспечат эффективное взаимодействие с большими, требует от всего коллектива преподавателей и специалистов социальной службы необходимости «находиться рядом», «вести за собой», «двигаться позади», дополняя усилия студентов своими помогающими действиями.

В процессе обучения студент должен совершить «восхождение» на определенный уровень профессиональной компетентности. В этом «восхождении» ему необходимо социально-психологическое сопровождение, направленное на разрешение личных и профессиональных проблем развития. Социальному сопровождению особенное внимание уделяется на начальных этапах вхождения студентов в профессию и продолжается до выпускного курса. В настоящее время все больше уделяется внимание воспитательной внеаудиторной работе со студентами.

При возросших требованиях к специалистам среднего звена, обусловленных новыми технологиями, новыми экономическими условиями комплексный подход в подготовке специалистов, направлен на формирование способности будущего выпускника к проявлению профессионально значимых качеств в условиях обывденной и профессиональной деятельности.

Исследование, проведенное на первых и вторых курсах, показало, что профессиональная направленность и знания студентов о профессии медицинской сестры имеют «размытые» представления. Это прослеживается во всех их учебных и личных делах: несдержанность, распушенность в поведении и не только по отношению друг к другу, но и к педагогам. Поэтому задача воспитательной работы в колледже в привитии тех важных качеств, которые необходимы им в будущей профессии, как не только образованным, но и духовно-нравственным людям.

В колледже ежегодно проводятся циклы культурно-досуговых и военно-патриотических мероприятий. Вовлечение студентов в военно-патриотические мероприятия позволяет в первую очередь раскрыть студента, как патриота своей Родины, дать ему почувствовать свою значимость и причастность к истории страны, что в свою очередь воспитывает профессионально значимые качества: чувство долга, ответственности, решительности перед собой и в профессии. Под лозунгом «Есть память, которой не будет забвенья и слава, которой не будет конца» 9 декабря 2016 года студенты колледжа приняли участие в торжественном мероприятии, посвященном Дню Героев Отечества. В рамках плана мероприятий (2015–2016 гг.) в Полежаевском парке Красносельского района прошла торжественно-траурная церемония захоронения останков восьми советских воинов, обнаруженных при проведении поисковых работ в рамках Всероссийской вахты памяти — 2016 на территории Красносельского района, Санкт-Петербурга.

В 1941 году здесь проходили кровопролитные бои и именно здесь были остановлены фашистские войска. Всего за период с 2007 г. по 2016 года поисковыми отрядами Санкт-Петербурга на территории Красносельского района были обнаружены и перезахоронены останки более 120 военнослужащих — павших защитников Отечества. Торжественно-траурная церемония погребения бойцов Красной армии, отдавших жизни, защищая наше Отечество, прошла с отданием всех воинских почестей и соблюдением церемониала. К месту захоронения советских воинов все участники мероприятия возложили цветы и венки, почтили память советских воинов минутой молчания. После церемонии захоронения павших, организаторы мероприятия пригласили всех гостей попробовать блюда

полевой кухни, а также предложили посетить выставку личных предметов бойцов, остатков оружия и военного снаряжения времен Великой Отечественной войны, найденных во время поисковых экспедиций.

В прошлом учебном году студентки 2 курса: Сигалёва Катя, Филиппова Яна, Краснова Юлиана, под руководством преподавателя военного дела Веденева Сергея Ивановича участвовали в городском смотре-конкурсе «Эстафета Памяти — Почетный караул», посвященном Дню Победы в Великой Отечественной войне. Хотя среди участников были кадеты и военнослужащие, они заняли 2 место в конкурсе. Финальный этап конкурса проходил 19 мая 2016 года на Пискаревском мемориальном кладбище. В этом мероприятии команда нашего колледжа участвовала впервые. Программа смотра-конкурса предусматривала участие подразделения в обязательной программе «Строевые приемы Почетного караула» и исторической викторине «Я помню! Я горжусь!». Программа строевой подготовки включала в себя следующие элементы: доклад председателю жюри о готовности подразделения к выступлению, выполнение команд: «Равняйся!», «Смирно!», «Вольно!», повороты в движении, возложение венка (гирлянды) к подножию Вечного огня, доклад председателю жюри об окончании выступления.

Можно привести пример из личных впечатлений участницы конкурса, студентки колледжа Сигалевой Кати: «Это был обычный день, если бы не одно «но» — именно в этот день мне предложили собрать команду и поучаствовать в городском смотре-конкурсе «Эстафета Памяти — Почетный караул». Я, не задумываясь, согласилась и начала подбирать людей. Я очень рада, что мне удалось принять участие в этом торжественном мероприятии, так как это бесценный опыт для меня и для Яны и Юли, думаю, тоже. Я благодарна Сергею Ивановичу и девочкам, и считаю победу, которую мы одержали нашей совместной заслугой».

В канун «Дня защитника Отечества» в колледже ежегодно проходит ставший уже замечательной традицией торжественный марш студентов 4-го курса «Клянемся Родине служить». Все студенты курса, прошедшие подготовку в рамках предмета «Основы воинской службы», соревновались в умении с песней ходить строевым шагом и четко выполнять приказы командира. Каждая группа представила свой девиз, эмблему и номер художественной самостоятельности. Участники мероприятия отнеслись к подготовке и выступлению очень ответственно. И это не случайно, ведь все наши выпускники являются военнообязанными и слова: «Клянемся служить Отечеству» для них не просто красивые слова.

Как и в предыдущие годы, в нашем колледже отмечается дата Снятия блокады Ленинграда и 27 января 2016 года Санкт-Петербург и вместе с ним вся страна отметили 72 годовщину полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады. Этот великий день навсегда вошел в историю. Сотни тысяч ленинградцев отдали свои жизни во время 900-дневной осады города. Среди них — дети, женщины, старики. Но, благодаря мужеству и внутренней силе каждого отдельного человека и всей страны, Ленинград выстоял. В колледже этот день был отмечен праздничным концертом, поздравлением нашей сотрудницы и жителя блокадного Ленинграда Ирины Михайловны Журавской и возложением цветов у мемориала героическим защитникам города. А 24 января 2017 г. наши студенты, не испугавшись 26-градусного мороза, приняли участие в лыжном переходе, посвященном великому подвигу ленинградцев.

Разнообразные воспитательные мероприятия по формированию профессиональной и патриотической направленности в различных социально-значимых акциях планируются и проходят в колледже ежегодно. В мае 2016 года

территориальным комитетом профсоюзов работников здравоохранения был организован I профсоюзный молодежный фестиваль «Мед.Fest.Май.» Участниками Фестиваля стали студенты высших и средних медицинских образовательных учреждений Северо-Западного федерального округа. От нашего колледжа выступала сборная команда студентов 2–3 курсов «Пламенные сердца». За три дня фестиваля ребята стали участниками разнообразных интеллектуальных и творческих конкурсов, круглых столов и тренингов, спортивных соревнований. Команда нашего колледжа отличалась от других команд яркостью и оригинальностью. Жюри по достоинству оценило интеллектуальные и творческие способности ребят.

26 октября 2016 года в стенах колледжа проходила олимпиада профессионального мастерства по профессии «Сестринское дело». В этих масштабных соревнованиях приняли участие студенты медицинских колледжей и техникумов Санкт-Петербурга. Лучшие из лучших состязалась как в медицинских теоретических знаниях, так и в умениях осуществлять качественный уход и медицинские манипуляции с конкретными пациентами. Студентка 401 группы Борисова Вероника заняла 1 место, и теперь она, как победитель регионального этапа, будет участвовать во всероссийских соревнованиях.

Ежегодно в феврале месяце в колледже проводится «Ярмарка вакансий» для студентов выпускных курсов. Участвуют в них представители ведущих медицинских учреждений города. Среди них многопрофильные городские больницы № 15, 26, 20, 14, НИИ скорой помощи, детские больницы, родильные дома, клиники Военно-медицинской академии, Педиатрической академии, станции скорой помощи, поликлиники, диспансеры, медицинские центры «XXI век», МЕДИ, «Вероника», «Хеликс». Были представлены презентации, сообщения представителей медицинских учреждений. Студенты получили ответы на интересующие их вопросы, серьезно ознакомились с предложениями, и выбор за ними. Работа по душе найдется для каждого. На этом мероприятии осуществляется непосредственный контакт с практиками в медицине и здравоохранении, что позволяет студентам задавать конкретные вопросы о месте их будущей работы.

Совместная работа преподавателей и студентов в подготовке внеаудиторных мероприятий медицинской направленности позволяет глубже втянуть в профессию наших подопечных, дать им почувствовать свою значимость в будущей профессии и необходимость приобретения знаний для компетентного владения своей профессией.

В учебно-воспитательной работе планируется огромное количество различных конференций, круглых столов и олимпиад, которые организуются общеобразовательными и медицинскими комиссиями колледжа: «Болезни сердца — мифы и реальность», «Внутриутробные инфекции», «Всемирный день борьбы со СПИДом», «День отказа от курения» и «День без табака», «Знаатоки хирургии», «Зигзаг удачи», «Умники и умницы»; «Безопасная больничная среда» и т. д.

Особый интерес у студентов проявляется к социокультурным видам деятельности:

- подготовка к фестивалю студенческого самодельного творчества — «Я городом этим живу»,
- участие в «Масленичных гуляниях» в рамках Дней национальных культур,
- подготовка к концерту, посвященному «Дню матери»,
- разработка и проведение викторины для студентов 1-го курса,

- активная работа в Арт-кафе — «Бродячая собачка» и т.д., что делает их досуг за пределами учебных занятий интересным и полезным по самореализации их увлечений.

Медицинская сестра — это профессия, требующая хорошей физической подготовки. И поэтому в нашем колледже на первом месте стоит вопрос о спорте, который, как, известно, воспитывает в подрастающем поколении силу, волю, выносливость, организованность, целеустремленность, смекалку, все то, что так необходимо для реализации настоящих студентов в высококвалифицированного специалиста, человека знающего и понимающего назначение своей профессии. И это подтверждается участием колледжа в Чемпионатах Красного Креста, где наша команда ежегодно занимает призовые места.

По результатам внедрения в учебно — воспитательной работе программ социального сопровождения и индивидуальных образовательных траекторий среди неуспевающих и неблагополучных студентов за 2016 год наблюдается положительная динамика. Студенты в совместной работе с преподавателями стали более активно включаться в учебную работу, демонстрируют повышенный интереса к профессии, к организации, проведению и участию в социокультурных мероприятиях. Студенты, в свободное от учебы время, охотнее посещают театры, музеи и интересуются историей города и страны.

*Судакова А. В.*

## **ШКОЛА КАК ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

Современное общество формирует новую систему ценностей, в которой обладание знаниями является необходимым, но далеко не достаточным результатом образования. Оно нуждается в человеке, способном мыслить самостоятельно, быть готовым как к индивидуальному, так и к коллективному труду, осознавать последствия своих поступков для себя, для других людей и для окружающего мира.

Социальная адаптация личности является актуальной проблемой на протяжении всего развития общества, так как человек вынужден жить в мире, состоящем из других индивидов. При этом он взаимодействует как с отдельными представителями общества, так и с группами людей. И для того, чтобы это взаимодействие было успешным, человек должен знать и учитывать цели и нормы, принятые в данном обществе, выполнять определенные существующие правила, находить эффективные варианты поведения.

Уметь приспосабливаться к условиям социальной среды необходимо человеку любого возраста. Возрастные особенности подростка часто усложняют его адаптацию в различных социальных условиях. Кроме того, адаптироваться ему необходимо не только к относительно стабильному взрослому миру, но и к тому промежуточному сообществу, представленному сверстниками, нормы и ценности которого достаточно изменчивы. Поэтому зачастую подростки нуждаются в помощи при адаптации не только к новому социальному окружению, но и к прежнему окружению, которое представлено набором других социальных ролей, которые приводят к повышению их адаптивных возможностей.

На современном этапе развития общества важно, чтобы ученики усвоили не только и не столько предметные знания, но и систему ценностей, норм, социальных ролей, которые помогли бы ему успешно реализовать себя в современном мире.

В последние годы в России в условиях продолжающейся нестабильности социально-экономической и политической жизни наблюдается устойчивая тенденция проблемности интеграции таких детей в общество. Для современных подростков усложняется процедура социально-трудовой адаптации, и, безусловно, для детей с особыми образовательными потребностями, т. е. с интеллектуальной недостаточностью

Обучение учащихся с интеллектуальной недостаточностью имеет существенные особенности, такие как:

1. низкий уровень сложности учебного материала;
2. замедленный темп усвоения материала;
3. необходимость применения специфических методов обучения и воспитания;
4. коррекционная направленность учебно-воспитательного процесса.

Создание единого воспитательного пространства для развития социально-трудовых навыков является одним из условий коррекции, способствующим накоплению социального опыта от поступления ребенка в образовательное учреждение до момента его выпуска. Это делает особенно актуальной проблему создания условий, которые дают гарантию максимальной результативности и комфортности в освоении и накоплении навыков для ребенка с особыми образовательными потребностями. В результате чего достигается достаточный уровень личностной актуализации, что приводит к успешной адаптации к самостоятельной жизни и труду.

Формирование навыков самообслуживания, социально-бытовой ориентировки, привитие трудовых навыков, нацеливание на получение профессии, с последующим трудоустройством — основа социально-трудовой адаптации учащихся с особыми образовательными потребностями.

Правильная коррекция недостатков, связанных с особенностями развития, социальным положением ребенка, дает возможность сформировать багаж социально-трудовых навыков, необходимых для успешной интеграции в социальную жизнь вместо зависимости от социальной помощи. При обучении и воспитании умственно отсталых детей, школой определена задача формирования самостоятельности этой части трудоспособного населения, привития им различных жизненных навыков, которые облегчат последующую социальную адаптацию и интеграцию их в общество.

Именно школа выступает для ребенка одной из первых и основных моделей социального мира, способной помочь в дальнейшем интегрироваться в общество, что особенно значимо для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Данная категория детей, имеющих органические поражения головного мозга, и, в результате, ограниченные возможности в развитии, нуждаются в особых методах и приемах для направленной социализации и интеграции в профессионально-трудовую среду

В нашей школе обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья. Педагогами создаются необходимые условия для того, чтобы будущие выпускники стали полноправными членами общества, субъектами межличностных отношений в окружающем их пространстве, определились в дальнейшем с перспективами своей жизненной траектории.

*Фёдорова М. И., Стрешнева М. А.*

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ**

На протяжении 12 лет в нашем Доме детского творчества «Олимп», сотрудниками отдела профилактики наркозависимости организуется практика для студентов вузов и сузов, будущих педагогов-психологов и социальных педагогов. Мы ставим перед собой задачи — углубление у практикантов интереса к своей будущей профессии, развитие профессиональных навыков, воспитание стремления к более глубокому изучению психологических и педагогических дисциплин. За время практики студенты имеют возможность познакомиться с организацией психологической работы в школах, детских садах и учреждениях дополнительного образования. Кроме того, в период практики студенты активно включаются в реальную психологическую работу — читают лекции, проводят тренинги вместе с психологами отдела, участвуют в организации массовых мероприятий и акций.

За это время нам удалось использовать различные формы организации практики, одна из них — участие студентов в проектной деятельности. На сегодняшний день проектирование является одним из наиболее популярных методов обучения. С одной стороны проектная деятельность многогранна, сложно организована, требует множества временных и энергетических затрат. С другой стороны, именно она несет глубокие смыслы для самого проектанта: позволяет удовлетворить любознательность, повысить степень осознанности в познавательной деятельности, реализоваться его личности, дает возможность поверить в свой успех.

Мы хотим поделиться опытом организации молодежного антинаркотического проекта в сфере журналистики «Позиция», цель которого — содействие антинаркотической пропаганде и популяризация здорового образа жизни через подготовку и распространение журнала, созданного в сотрудничестве студентов и учащихся. В рамках проекта создаются условия для творческого развития социально-активной личности, формируется нравственная позиция по отношению к употреблению психоактивных веществ (табака, алкоголя, наркотиков) подростками и молодежью.

Для достижения результата большое внимание уделяется созданию рабочей группы, состоящей из студентов. Специально для них, в рамках проекта «Позиция», была разработана программа обучения. В дальнейшем студенты, под руководством психологов отдела профилактики наркозависимости ДДТ «Олимп», разработали интерактивные занятия для учащихся 8–11 классов «Здоровый образ жизни», «Место и роль СМИ в современном обществе», «Влияние СМИ на формирование представлений о здоровом образе жизни» и провели их. Как продолжение занятий учащимся предлагалось выполнить домашнее задание — написать эссе, статью на темы, которые включали в себя вопросы для размышления, ответы на которые помогли бы им и их читателям сделать выбор в пользу здорового образа жизни. Далее шло обсуждение работ в группе и, как итог, публикация в номере электронного журнала «Школьники о здоровом образе жизни».

Главным практическим результатом проекта является не столько усвоение конкретных журналистских «премудростей», сколько получение коммуникативных и организаторских навыков, позволяющих инициировать и продвигать социально значимые идеи, связанные со здоровым образом жизни.

## ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННОЙ КИБЕРКУЛЬТУРЫ НА ШКОЛЬНИКОВ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

### *1. Проблематика киберкультуры в контексте образовательной среды.*

Развитие информационных технологий не только изменило особенности работы человека с информацией, но и привело к появлению новых социальных и культурологических явлений. Иными словами, изменяется среда, в которой происходят отношения между людьми, а, следовательно, в некоторой мере, и сами эти отношения. Существует понятие «киберкультура», которое описывает такие явления. В силу популярности информационных технологий среди школьников необходимо изучать проблематику киберкультуры, чтобы определять риски и возможности достижения образовательных результатов в новых условиях.

Понятие «киберкультура» определяется в литературе по-разному: как узко, так и широко. Приведем несколько примеров. Пример узкой трактовки понятия: «направление в культуре, основанное на использовании возможностей компьютерных игр и технологий виртуальной реальности» [Финансовый словарь Финам, 2016]. Пример широкой трактовки понятия: «состояние общества в результате использования средств автоматизации и компьютеризации» [Oxford English Dictionary Online, 2001]. Пример средней по масштабу трактовки понятия: «киберкультура — вид современной массовой культуры, которая появилась от использования компьютерных сетей для коммуникации, развлечения и бизнеса» [Википедия (русский раздел), 2016].

На взгляд автора, все эти определения проливают свет на проблему. Для нашей темы использование третьего определения представляется наиболее удачным. Можно сказать, что оно включает в себя первое определение, и поэтому актуальный аспект компьютерных игр мы подробно рассмотрим отдельно.

Сегодня многие дети и подростки испытывают на себе влияние киберкультуры. Достаточно сказать, что всего лишь 1 час в день, проведенный в играх или социальных сетях, дает 30 часов в месяц — а это уже 1 учебная неделя.

Киберкультура может иметь как положительное, так и отрицательное влияние на учащихся. К положительным возможностям относятся: а) знакомства с ценной информацией; б) формирование установок на самообразование и достижение успеха благодаря ему; в) развитие готовности реализовывать свои законные права и свободы и защищать их; г) развитие компетентности в области информационных технологий. К рискам относятся: а) ухудшение здоровья (глаза, позвоночник и т. д.); б) формирование асоциальных установок под влиянием вредной информации; в) развитие привычки к компьютерным развлечениям в ущерб учебе и другим социально полезным видам деятельности; г) смещение познавательного интереса с литературы на видеофильмы, и, как результат, недостаток учебной самостоятельности (трудности в оперировании большими объемами текста); д) другие специфические изменения личности. Для понимания последних стоит обратиться к понятию «киберделия».

Киберделия — это псевдоантропный режим (состояние) сознания, при котором человек получает удовольствие от непрерывного странствования по возможным жизненным мирам в киберпространстве. Для этого состояния характерны: спонтанность возникновения, фрагментарность мироощущения, изменение

статуса телесности, изменение статуса сознания, личности и воли. Эти особенности подтверждены объективными исследованиями.

Понятие «киберделия» создано по аналогии с «психоделией» (ударение в обоих словах на предпоследний слог). В 60-х гг. XX в. некоторыми субкультурными группами психоделики (такие, как ЛСД) воспринимались как практики расширения сознания. Опытным путем было замечено, что тот же эффект может вызвать и мелькание цветов под ритмичную музыку и определенные тексты. Было выявлено, что это состояние вызывает привыкание, изменяет структуру интересов, которые, в свою очередь, со временем могут сформировать новые потребности. Особенно это важно для понимания механизма влияния вредной информации на детей.

На наш взгляд, распространенность явления киберделии способствует недостаточному контролю детей и подростков за процессом изучения различной информации в Сети. Это, в свою очередь, повышает их внушаемость, уязвимость для манипуляции, в том числе со стороны распространенных сегодня «групп смерти».

Киберкультура имеет ряд специфических черт, о которых нужно помнить при попытке корректировать ее влияние на подростков. Это: меритократия («власть способных, компетентных независимо от их социального происхождения»); либерализм («права и индивидуальные свободы человека незыблемы»); виртуализация («замещение реальности ее симуляцией, преобладание второй над первой») [Савицкая Т., 2014].

Как известно, в сети Интернет, которая является свободным пространством, может распространяться самая разная информация — как полезная для детей, так и вредная. В законе РФ «О защите детей от информации, наносящей вред здоровью и развитию» даны конкретные признаки информации — как запрещенной среди детей, так и ограниченной по возрастам [ФЗ РФ 436, 2010].

Таким образом, киберкультура может быть средством развития личности учащихся, но для этого их нужно учить ответственно ее использовать. В частности, нужно преодолевать негативное влияние киберкультуры и усиливать ее позитивное влияние.

*Рекомендации по преодолению негативного влияния киберкультуры:*

1. Обучение детей искусству ставить и достигать цели, в том числе при работе с информацией.

2. Раскрытие взаимосвязи между качественным образованием и успехом в жизни. Причем, желательно привлекать учащихся к участию в такой деятельности, которая будет давать им возможность почувствовать это на собственном опыте.

3. Демонстрация ценности происходящего в реальности, активной жизненной позиции. Например, в беседе с ребенком, детально сравнивая результаты школьника в компьютерной игре и в реальной жизни, можно сделать акцент на том, что даже маленькое дело в реальности больше влияет на изменение жизни, чем крупная победа в компьютерной игре. То есть надо показать иллюзорность результатов, достигнутых в киберсреде по сравнению с реальной жизнью и помочь ребенку увлечься чем-то реальным.

4. Популяризация информационной среды, включающее в себя полезные интернет-сайты. При этом желательно, чтобы полезные сайты давали возможность интерактивного участия школьников в их деятельности (содержали площадки для обсуждения, игровые элементы и т. п.).

5. Использование фильтров родительского контроля для вредной информации.

**2. Психологический портрет «цифрового поколения».**

Известный отечественный психолог Р.М. Грановская отмечает, что сегодня существуют 2 типа детского развития по их отношению к информации [Грановская Р.М., 2016].

«Дети книги»	«Дети экрана»
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Сохраняют интерес к чтению.</li> <li>2. Перерабатывают информацию глубоко, но, как правило, более медленно.</li> <li>3. Имеют более высокий интеллектуально-творческий потенциал.</li> <li>4. Готовы решать задачи нестандартно.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Много времени проводят у экранов.</li> <li>2. Быстро усваивают информацию, находят отдельные причинно-следственные связи. При этом многие связи игнорируются, нарушается логика.</li> <li>3. Ищут «краткую готовую инструкцию»; в итоге, в голове — набор инструкций, а не научная картина мира.</li> <li>4. Интерес к чтению снижен.</li> </ol>

В последнее время у детей и подростков все чаще наблюдается «клиповое мышление». Под ним понимают особенность человека воспринимать мир посредством короткого, яркого посыла, воплощенного в форме либо видеоклипа (отсюда и название), либо теленности [Азаренок Н.В., 2009]. Среди причин развития «клипового мышления» Р.М. Грановская называет высокий темп современной жизни, а также требование актуальности информации (а значит, и ее постоянного «обновления», на которое уходит значительная часть психических резервов). В результате нарушается целостность картины мира, мышление становится поверхностным, специализированным на конкретных алгоритмах, а человек хуже представляет себе ситуацию в целом. Для обновления алгоритмов требуются время и силы, и, таким образом, круг развития «клипового мышления» замыкается [Грановская Р.М., 2016].

Исследователи проблемы влияние цифровых технологий на детей и подростков отметили ряд характерных черт «цифрового поколения» [Солдатова Г., Зогова Е., Лебешева М., Шляпников В., 2013].

Положительные черты	Отрицательные черты
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Потенциально высокая информированность в различных вопросах.</li> <li>2. Открытость образовательным возможностям мира.</li> <li>3. Привычка к оперированию большими объемами информации, постоянному «обновлению» сведений о мире.</li> <li>4. Готовность к высокой социальной активности, социальной мобильности.</li> <li>5. Многозадачность: возможность управления широким набором процессов и оттого — высокой продуктивности.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Память стала «неглубокой» и «короткой».</li> <li>2. Способность к концентрации внимания уменьшилась в 10–15 раз.</li> <li>3. Клиповое мышление, нехватка гибкости.</li> <li>4. Мозаичность и текучесть мировосприятия.</li> <li>5. Ослабление способности суждения, «перманентное отрочество», дезорганизация поведения.</li> <li>6. Боязнь самопознания, избегание существенных вопросов.</li> <li>7. Снижение креативности в области культуры, размывание критериев научности.</li> </ol>

Мы предлагаем ряд рекомендаций по преодолению негативных тенденций, присущих «цифровому поколению».

1. Популяризация чтения.
2. Совершенствование преподавания русского языка.
3. Помощь в преодолении стереотипов восприятия, раскрытие когнитивной сложности явлений, развитие межпредметных связей, помощь в применении знаний с рефлексией.
4. Развитие интеллектуально-творческого «актива» класса.
5. Определение наиболее популярных, интеллектуально одаренных и начитанных учащихся (с помощью наблюдения, анализа успеваемости, специальных тестов, социометрии).
6. Обучение «актива» умению руководить групповой работой на уроках в рамках изучения предметов (то есть достигать поставленных педагогом целей).
7. Организация групповой работы с ее последующим обсуждением.

### **3. Компьютерные игры как феномен культуры.**

Компьютерные игры — это феномен массовой культуры. Поэтому имеет смысл подробно рассмотреть, что они представляют, какие «информационные послания» несут.

Общим свойством игр является размывание субъектности. Игрок привыкает к тому, что цели и средства ему дает игра, а в реальности за все это несет ответственность сам человек. Другое свойство — некоторый «отрыв от реальности». Если реальная игра всегда предполагала взаимодействие с неким Другим, то в виртуальном мире вместо Другого появляется его симуляция; в результате игровой процесс — это мир собственных переживаний, и по сути эгоцентрическое отрицание Другого [Савицкая Т., 2014]. А так как игра это всего лишь симуляция, то человек до конца не реализуется в ней. Чтобы преодолеть это, человеку нужно либо интенсифицировать переживания, либо уйти из игры. На наш взгляд, такая практика размывания субъектности при недостатке у школьника рефлексивных навыков, действует сродни киберделии. То есть повышается внушаемость, снижается устойчивость к манипуляции — все это делает ребенка более уязвимым перед «группами смерти».

Было бы заблуждением утверждать, что сейчас играют только дети и подростки. Напротив, большинство игроков-россиян — взрослые люди. Самую большую долю игроков составляют люди от 25 до 34 лет (30%). Доля школьников и студентов среди игроков относительно мала (15%) [Mail.Ru Group, 2016].

Игра может быть направлением социализации, альтернативным реальной жизни. В нем ребенок может повышать свой социальный статус, приобретать друзей по интересам. С другой стороны, человек может нарушать моральные нормы, не неся за это ответственности (например, в игре GTA). Игра может быть способом познания мира, как например, популярные сегодня Minecraft и Civilization, имеющее весьма подробное «дерево игровых технологий». Многие игры предполагают командное взаимодействие (например, Counter Strike и Dota 2).

Отдельно стоит упомянуть о таком явлении, как киберспорт. Это тенденция рассматривать компьютерные игры в качестве спортивной дисциплины, по которой проводятся чемпионаты, ведется рейтинг, разыгрываются крупные призы и т. п. Игроки-профессионалы говорят о том, что киберспорт способствует развитию человека, предъявляя высокие требования к его физическому состоянию, а также интеллектуальным и социальным навыкам. Многие учащиеся говорят, что в будущем хотят стать профессиональными игроками, и оправдывают этим свою

лень в учебе, но эта мечта не выдерживает критики. Дело в том, что заработать на этом деле могут лишь единицы, которые регулярно получают какие-то призы. Сотни тысяч других игроков, пусть даже и регулярно «тренируясь», остаются простыми потребителями игровой продукции и содержателями этой индустрии.

Поэтому при коррекции чрезмерного увлечения играми мало регулировать время, которое ребенок тратит на них. Нужно еще и учитывать специфику игровой деятельности и место игры в жизни ребенка, помогать ему правильно осмыслить это.

*Рекомендации по учету особенностей игр при воспитании:*

1. Помогать ребенку сравнивать информацию, полученную из игр, с реальными сведениями о мире и делать выводы.
2. Использовать игровой опыт ребенка для преодоления беспомощности (вспомни, как ты в игре...), для поддержки уверенности в себе с уточнением контекста принятия решения (сделать задачу, это как в игре... *описание*, но... *уточнение*);
3. Учить детей и родителей нормировать время игр, а также, в качестве вынужденной меры по снижению вреда, популяризировать игры, которые обладают развивающим потенциалом;
4. При коррекции чрезмерного увлечения играми определять, какие потребности ребенка удовлетворяет в игре и помогать ему найти альтернативные способы их удовлетворения; также полезно выявить и преодолеть ложные представления о мире, которые мешают ребенку удовлетворять свои потребности, сохраняя здоровье.
5. Помнить о том, что, хотя киберспорт обладает некоторым развивающим потенциалом, компьютерные игры могут наносить вред здоровью и развитию, а также лишь в единичных случаях могут стать источником ощутимого дохода для игрока.

#### **4. Заключение.**

В заключение хотелось бы отметить, что, при всей сложности и актуальности проблематики процесс корректировки влияния киберкультуры на детей и подростков должен проходить в тесном диалоге со школьниками. Доверительные отношения — это условия контроля за воспитанием. Нужно изучать не только информационные продукты или технологические условия, но и потребности современных школьников. Надо вместе разбираться, какие намерения ведут к тем или иным предпочтениям, привычкам, и какие могут быть последствия. Это может не только договориться в каждом конкретном случае, но и вовремя провести профилактическую работу, в том числе оградить детей от нежелательной информации. Наша практика показывает, что сегодня учащимся очень нужен человек, который может помочь им понять себя и других в мире киберкультуры, а также делать зрелый нравственный выбор. Для этого, в частности, у специалистов должны быть разносторонние сведения по данной проблематике, анализ рисков и возможностей киберкультуры. Пример такой разработки мы и стремились представить в данной статье.

Чернов Д. Ю., Груздева М. Д.

## ЭЛЕМЕНТЫ ОСМЫСЛЕННОСТИ В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Речевые функции являются одним из интегральных показателей психологической готовности к школе, поэтому развитие речи входит в число важнейших проблем готовности к школе. Во-первых, речь является необходимым средством коммуникации, позволяющим принимать и передавать специфическую социально-значимую (и, соответственно, учебно-значимую) информацию. Во-вторых, речь является способом организации психических процессов не только на высоком уровне абстрактно-логического мышления, но и в качестве упорядочивающего, дисциплинирующего фактора внутренней мотивации, адекватного аффективного отношения к себе и окружающему миру, выраженное, например, в признаках алекситимии. В-третьих, речь является важным фактором самосознания личности, необходимым элементом рефлексии и фиксирования Я-образов. Таким образом, психологическая готовность к школе, во многом зависит и определяется уровнем развития речи дошкольника, дефицит которого, в свою очередь, может, во-первых, иметь различную природу, проявления, уровень выраженности и причины возникновения, во-вторых, подлежит специальной диагностике и коррекции как в рамках логопедической практики, так и в ходе реализации комплекса дополнительных психолого-педагогических и медико-социальных мероприятий.

Большинство ученых, занимающихся вопросами диагностики и коррекции речевых нарушений (Гуменная Г. С., Жукова Н. С., Левина Р. Е., Мاستюкова Е. М., Шкловский В. М. и др.) подтверждают, что отклонения в речевом развитии являются фактором, нарушающим гармоничное развитие личности ребенка. При этом, выделены несколько патологических нарушений динамики психического развития у детей с недоразвитием речи, которые препятствуют формированию готовности к обучению в школе — сравнительно низкий уровень развития произвольности, слабая коммуникативная направленность речи, нарушения в смысловой регуляции деятельности. В частности, у детей с плохо развитой речью и различными нарушениями речевого развития не удается выработать правильную реакцию на речевую инструкцию, им свойственна импульсивность и недоразвитие самоконтроля [Тихомирова О. К., 1985], возникает недоразвитие когнитивного компонента речи и недостаточность рефлексии и, как следствие, трудности формирования адекватной самооценки [Орешкина М. Ю., 1999].

Наиболее значительные нарушения психического онтогенеза отмечаются у детей с системным недоразвитием речи, так называемым общим недоразвитием речи (ОНР), под которым подразумевается сложное речевое расстройство, связанное с нарушенным формированием всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при условии сохранности нормального слуха и интеллекта [Левина Р. Е., 1969]. В рамках психолого-педагогического подхода к исследованию проблемы ОНР выделяются три уровня — от первого, наиболее тяжелого (неговорящие дети, с диагнозом алалия), к третьему, наиболее легкому недоразвитию речи. ОНР является существенным фактором отклонений психического развития и, в том числе, в рамках формирования готовности ребенка к обучению в школе. Если следовать психолого-педагогической классификации, то первый уровень ОНР предполагает обязательное обучение

в специализированной школе для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), второй уровень ОНР, при успешной коррекции и компенсации речевых нарушений, в определенных случаях допускает инклюзивное образование, а третий уровень вполне соответствует возможности обучения в массовой школе при условии дополнительных логопедических занятий.

Предполагается, что реализация специализированной психолого-педагогической программы коррекционно-логопедических мероприятий, включающей в себя дополнительно комплекс упражнений активизирующего, мотивационного и аффективно-регуляторного характера, позволит успешно преодолеть речевые нарушения детей-дошкольников в системе подготовки к школьному обучению.

Комплекс коррекционно-логопедических мероприятий состоит в основном из типовых, даже стандартных упражнений на звукопроизношение, правописание, построение фраз, понимание обращенной к ребенку устной речи и т. д. Кроме того, для дошкольников со специфическими или серьезными нарушениями речи (например, заикание или алалия разной степени тяжести) в рамках программы предусмотрены релаксационные и мобилизационные мероприятия, воздействующие непосредственно на психосоматическую сторону развития детей. Коррекционно-логопедические мероприятия выполняются с максимально возможной частотой, лучше ежедневно, занятия имеют продолжительность не менее одного часа и проводятся, по возможности, в групповой форме (по 3–5 человек), за исключением тех упражнений, особенно на раннем этапе реализации программы, которые требуют, особенно на раннем этапе реализации программы, индивидуального взаимодействия логопеда (коррекционного педагога) с ребенком.

Однако, следует учесть, что дети с ОНР имеют не только и не столько логопедические проблемы, снижающие их готовность к школе, сколько проблемы общего недоразвития психических процессов и функций, проявляющиеся в том числе и в речевых нарушениях. Комплексным направлением в преодолении этой проблемы может служить построение жизненной перспективы, как базового понятия осмысления (осмысливания), которое на истинно рефлексивном уровне дошкольникам не доступно, но может быть реализовано в форме интеграции в специально организованные учебные группы и интернализации образцов поведения и деятельности, ориентированных в ближайшее и отдаленное будущее ребенка. При этом осмысление (осмысливание) выступает как двухуровневый процесс, разделенный на первичную и вторичную стадии по признаку ведущей роли первой и второй сигнальной системы в формировании внутренней картины мира дошкольника. Дошкольники еще не способны разделить наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, с одной стороны, и абстрактно-логическое мышление, с другой, этот обеспечивается систематической учебной деятельностью, специфическим познанием культурно-исторического опыта человечества через освоение научно обоснованной картины мира. В дошкольном возрасте целенаправленная учебная деятельность либо отсутствует, либо носит слабо-организованный характер, поэтому познание окружающего мира и себя в нем осуществляется на бытовом и игровом уровнях, то есть стихийно (подчинено внешним обстоятельствам) и хаотично (преимущественно случайно).

Ведущую роль в специфически социализированном осмыслении (осмысливании) событий и явлений играет обозначение словом, то есть формулирование итогов размышлений и переживаний, вербальное резюмирование, пусть даже и носящее промежуточный, переходный характер, но фиксирующий совокупность субъективных отношений на объективном языке, выводящим эту

информации на уровень, при котором становится доступно адекватное и эффективное межличностное общение, то есть информационный обмен, позволяющий получить обратную связь от окружающих людей и, таким образом, не только сообщить им (констатировать) свою позицию, но и проверить ее актуальность, разрешить возможные сомнения, оптимально сформировать внутреннюю картину мира и подготовить пути дальнейшего ее развития, становления мировоззрения в целом.

Существенным, иногда непреодолимым препятствием для осмысления (осмысливания) является фрустрация, как фактор окружающей ребенка социальной среды. Систематическое фрустрирование снижает самооценку, приводит к дисфункции целеполагания, искажает ценностно-ориентационную и потребностно-мотивационную системы, затормаживает формирование самоконтроля и произвольности поведения.

Таким образом, если родительская семья и ближнее окружение, детское дошкольное образовательное учреждение и другие традиционные институты социализации не способны предоставить дошкольнику условия для формирования готовности к школе, в том числе и для необходимого развития речи, ему требуется дополнительное содействие в построении жизненной перспективы в эмоционально окрашенном, мотивационно привлекательном и соразмерно его зонам актуального и ближайшего развития трудном и сложном социально-предметном и социально-действенном контексте.

*Шайжанова К.*

## **СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА-ДЕФЕКТОЛОГА**

В условиях динамично развивающегося казахстанского общества, когда один из национальных государственных проектов направлен на инновационное развитие системы образования, для реализации которого требуются педагоги-дефектологи, способные к постоянному личностному развитию.

В центре любых инновационных процессов стоит фигура педагога, ведь от того, насколько лично и нравственно развитыми выпускники будут покидать стены различных образовательных учреждений, зависит будущее Казахстана.

Спектр задач, исследуемых и решаемых педагогической психологией в настоящее время, расширяется. Это обусловлено не только тем, что ею изучаются процессы социализации личности, но и главное — становления личности как индивидуальности. Обычно развитие человека, педагога подчиняется закону интериоризации, но в нем присутствуют также процессы недоинтериоризированности. Таким образом, субъектный опыт, получаемый педагогом-дефектологом в процессе его профессиональной деятельности, зачастую является не позитивным, а негативным фактором развивающегося ученика вспомогательной школы как одного из субъектов образовательного процесса.

Положение в нашей стране осложняется недостаточным количеством педагогов-дефектологов, где без решения этих задач невозможно качественное

обучение и прогнозирование последующей успешности профессиональной деятельности.

Одна из главных трудностей, встречающихся при изучении становления личности, обусловлена тем, что изменились требования, предъявляемые к педагогам-дефектологам, работающим в этой сфере деятельности. Сложилось двойственное положение, характеризующееся тем, что требования, предъявляемые к личности, стали более высокими. Также одной из трудностей, возникающих при изучении личностного становления педагога-дефектолога является то, что большинство данных, приводимых в эмпирических исследованиях, отражают дух предыдущей эпохи и иные требования, предъявляемые к личности, что затрудняет сравнение результатов, полученных ранее и в настоящее время [Шайжанова К. У., 1998].

Анализируя состояние этой области знания, следует отметить, что проблемам личностного становления педагога-дефектолога в последнее время уделяется большое, но все еще недостаточное внимание. Тем более, что, в основном, выделяются свойства, способствующие повышению качества профессиональной деятельности, а на личностные особенности, которые препятствуют этому, практически не обращается внимания.

Таким образом, можно констатировать, что существует не только научный, но и практический запрос на всестороннее исследование становления личности в профессии на разных этапах ее жизненного пути, выявление условий, при которых это обеспечивает общее развитие личности.

Становление личности как педагога рассматривается в работах многих авторов [Климов Е. А., 1988; Кудрявцев Т. В., 1986]. Но если в основном изучаются отдельные аспекты педагога или его индивидуально-психологические особенности, способствующие эффективности педагогической деятельности: педагогическое мастерство, педагогическое мышление, педагогическое общение, развитие ценностно-смысловой сферы педагога, педагогический такт и др. [Зимняя И. А., 1988].

Нами же предпринимается попытка изучения становления педагога-дефектолога в процессе жизнедеятельности, когда развитие личности в профессии является лишь одним из средств ее целостного развития.

Профессиональное становление обычно рассматривается либо как процесс, обусловленный временной детерминацией, на что уже указывалось выше, либо как совокупность способов и средств деятельности, то есть обусловленность целевой детерминацией. Практически не учитываются ценностные основания этого процесса, что не позволяет реконструировать ход его развития во всей целостности.

В понятии «профессиональное становление личности» подчеркивается, что существует профессиональное становление, а значит, возможно и любое другое, ее внепрофессиональное становление, то есть происходит отдельное рассмотрение человека как личности и как профессионала, подразумевая тем самым, что это суть различные понятия. Следовательно, зачастую выпадает анализ целостной личности педагога-дефектолога, а сама периодизация его становления рассматривается как совпадающая с этапами жизненного пути, и потому жестко ограничена временными рамками. [Климов Е. А., 1988].

В отличие от ряда исследований, использующих адаптивные модели становления личности в профессии, в которых деятельность полагается неизменной, а изменению подвергаются только личностные особенности в процессе все

большого приспособления к требованиям профессии (однако, тогда невозможно понять, за счет чего же личность профессионала продолжает развиваться), в этой статье мы пытаемся запланировать подход, в котором личность рассматривается как активно преобразующая себя, и свою профессиональную деятельность. Но это может происходить только тогда, когда развитие личности в профессии происходит в духовно-ориентированных событийных общностях, в процессе существования которых возникает надситуативная активность, позволяющая развиваться и субъекту, и его деятельности.

Проблема формирования готовности личности к деятельности являлась и остается ключевой для психолого-педагогической теории и практики профессионального образования.

Несмотря на значительное расширение исследований в этой области, противоречие между запросом современного общества на высоко подготовленного специалиста и недостаточным уровнем реальной готовности выпускников вузов к профессиональной деятельности все более обозначается. В полной мере это относится и к новым направлениям подготовки личности, в частности, в сфере специальной педагогики и психологии образования.

Одной из основных причин недостаточной готовности педагогов-дефектологов к профессиональной деятельности считается несоответствие традиционной парадигмы вузовской подготовки этих специалистов современным требованиям. В вузовской практике пока отсутствует система продуктивного личностно-профессионального развития будущего педагога-дефектолога, преобладают репродуктивные методы его обучения, которые обеспечивают «наполнение» студента знаниями. Это приводит к недостаточной практико-ориентированной подготовке к самостоятельной профессиональной деятельности. В результате становление педагога-дефектолога и формирование его как субъекта избранной деятельности происходит после окончания вуза путем «проб и ошибок». Все это подтверждает наличие противоречия между социальным заказом общества на эту специальность, способных решать сложные профессиональные задачи в современных образовательных условиях, и недостаточно изученными механизмами эффективной профессионализации будущего педагога-дефектолога.

Тем не менее, механизмы освоения деятельности педагога-дефектолога остаются недостаточно изученными по сравнению, например, с профессией учителя или инженера. В результате до настоящего времени отсутствует целостная научно обоснованная система современной организации и содержания профессионального образования будущего педагога-дефектолога, обеспечивающая его готовность к успешной самостоятельной деятельности.

Таким образом, формирование готовности педагога-дефектолога к деятельности представляет собой актуальную и значимую психолого-педагогическую проблему, заключающуюся в поисках ответов на вопросы: как достичь соответствия содержания механизмов и условия становления будущего педагога-дефектолога как субъекта деятельности; какие образовательные технологии обеспечат формирование компетенций педагога-дефектолога, необходимых для самостоятельной деятельности.

## **ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ И СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ**

Современное студенчество, как показывают исследования, далеко не однородно по своим психологическим характеристикам, несмотря на определенную паспортно-возрастную границу. Отмечаемые исследователями несоответствия психологического и паспортного возрастов студентов, личностной и психологической готовности к обучению в вузе и освоению профессии и меняющихся требований высшего образования, рост личностных кризисов и кризисов учебно-профессиональной деятельности в полной мере относятся и к студентам-психологам. В этой связи перед высшим образованием стоит задача поиска методов и технологий преподавания и организации учебного процесса, учебной деятельности студентов в изменившейся ситуации.

В настоящем исследовании представлена попытка решения сформулированной задачи, в основе которой использование интерактивных методов, ситуаций, связанных с предстоящей профессиональной деятельностью психолога, что способствует освоению профессиональных компетенций, развитию профессионального сознания и профилактике личностных кризисов за счет коррекции совладающего поведения.

Рассмотрение стратегий совладания в контексте влияния профессионального сознания на личностное позволяет предположить, что по мере овладения профессиональным сознанием, когда происходит, по данным М. А. Макаренко и др. [Макаренко М. А., 2008, Кравцов Г. Г., 2001, Кравцова Е. Е., 2003, 2005], сначала расхождение двух позиций (личностной и профессиональной), их осознание, а затем произвольное использование каждой из них, человек приобретает средства для стратегий совладания. Иными словами, профессиональное сознание по мере своего становления и развития обеспечивает человеку адекватные (конструктивные и прогрессивные) стратегии совладания.

Согласно результатам исследований, становление профессионального сознания связано с формированием устойчивого образа «Я» и адекватного образа профессии. Последующее их взаимодействие приводит к возникновению образа себя в профессии, который подразделяется на «Я» в профессии реальный и «Я» в профессии идеальный. Учитывая выявленные особенности студентов бакалавриата и специалитета, а также те специфику их обучения, была разработана программа курса, в ходе изучения которого создавались условия для различения будущими психологами личностной и профессиональной позиций. Для студентов специалитета были организованы игры, в которых необходимо одновременно ориентироваться на профессиональную и личностную позиции, что способствовало развитию совладающего поведения студентов в ходе освоения профессии.

Курс по выбору «Психологическое проектирование в решении профессиональных задач» для студентов, обучающихся по интересующим нас профилям и специальностям на психолого-педагогическом факультете АФ ННГУ, включал 20 занятий. С одной стороны, логика этих занятий для бакалавриата и для специалитета была идентичной, а, с другой, — отдельные этапы программы занимали разное время в зависимости от уровня обучения студентов. Помимо этого, для

специалитета были разработаны специальные игровые занятия, которые не менялись по отношению к бакалаврам.

Целью разработанной и реализованной программы является создание условий для развития адаптивных копинг-стратегий студентов-психологов посредством погружения в профессиональную деятельность. Достижению поставленной цели способствуют: актуализация и расширение представлений о способах решения психологических задач; актуализация имеющегося и освоение конструктивного опыта решения профессиональных психологических задач; развитие рефлексии как средства коррекции профессионального сознания и как следствие — стратегий совладающего поведения.

*На первом этапе* (4 занятия для бакалавров, 2 — для специалистов) создавались условия для обучения студентов игре. С этой целью студентам демонстрировались разные ситуации, относительно которых необходимо определить, игровые они или нет. К концу данного этапа студенты совместно с экспериментатором вводили критерии игры и обучались их использованию. Занятия способствовали концентрации внимания студентов на личностной и игровой позициях, а также уточнению образа профессии.

*На втором этапе* (4 занятия для бакалавров, 2 — для специалистов) экспериментатор предлагал студентам разные проблемные ситуации, которые они проигрывали, а затем должны были разрешить. Выход из конфликта обсуждался вначале коллективно, а затем разными командами, на которые студентов разделял экспериментатор. Занятия второго этапа были нацелены на создание условий для формирования образа «Я», образа профессии и образа себя в профессии. В то же время используемые на этом этапе приемы и методы способствовали решению профессиональных задач (проблемные ситуации) и развитию делового (в данном случае профессионального) общения.

*На третьем этапе* (по 4 занятия у бакалавров и специалистов) проводилась аналогичная работа, усложненная анализом теорий известных авторов, касающихся развития поведения (психических функций, взаимоотношений и т. п.). На данном этапе после проигрыша студенты должны были найти выход из проблемной ситуации с помощью имеющихся у них знаний по психологии. Это дало возможность, с одной стороны, создать условия, при которых каждый студент побывал в разных позициях (в зависимости от того, какую теорию использовал для разрешения проблемной ситуации), и, с другой, — продемонстрировать разные способы решения одного и того же конфликта.

*На четвертом этапе* (по 4 занятия у бакалавров и специалистов) одна команда студентов придумывала проблемные ситуации для другой команды, которая должна была ее сначала проиграть, а затем отрефлексировать. Авторы проблемной ситуации определяли, в какой теоретической парадигме осуществляется анализ. На этом этапе предлагаемые задания требовали более глубокой профессиональной и личностной рефлексии.

*На пятом этапе* (по 2 занятия у бакалавров и специалистов) студенты, получив проблемную ситуацию от экспериментатора или от другой команды студентов, должны были сначала ее проанализировать с личностной, а затем с профессиональной позиции. Так закреплялись умения и навыки, связанные с образом «Я», образом профессии и образом себя в профессии.

Последний *шестой этап* (4 занятия) проводился только со студентами, обучающимися на специалитете. На этом этапе использовались специально разработанные игры в профессию. Студентам предлагались ситуации, сценки, сказки,

которые они должны были разыграть, а экспериментатор, включаясь в игру, ставил перед ними разные проблемы, требующие решения. Т. е. создавались условия для проявления студентами волевого усилия (совладающего поведения), находясь при этом в личностной и профессиональной позициях одновременно.

Такое построение курса «Психологическое проектирование в решении профессиональных задач» позволяет целенаправленно развивать профессиональное сознание, а также показывает, что при правильном применении психологических знаний и профессиональной рефлексии можно успешно решать профессиональные задачи, и тем самым улучшить свои стратегии совладания в стрессовых, проблемных ситуациях.

Занятия со студентами были преимущественно интерактивными, в виде научно-практических занятий. Иногда студенты вели записи в тетрадях для того, чтобы зафиксировать основную теоретическую информацию и информацию об анализируемых случаях. Основная форма была в виде игры и работы в микрогруппах, в которых проводилось обсуждение анализируемых и разыгрываемых ситуаций. Таким образом, в эксперименте студентам приходилось удерживать две позиции — позицию «игроющего» и позицию «наблюдателя» при непосредственном проигрывании ситуаций, а также и при анализе ситуаций. Студенты анализировали разнообразные ситуации, которые были придуманы студентами или экспериментатором на основании некоторого социального опыта, происходило моделирование отношений клиента и психолога в воображаемых ситуациях, а также в процессе данных занятий происходит обучение навыками, которые пригодятся в процессе будущей работы, что может назвать такой вид деятельности игровой. Как упоминалось в работе И. В. Сысоевой [Сысоева И. В., 2006], главным предметом подобной игры могут выступать части собственного «Я», представление о себе, чувства и эмоции, которые возникают при взаимодействии их с подобными представлениями о себе другого человека. В связи с этим, мы предполагаем, что в результате данного игрового курса выбору студенты смогут не только скорректировать свой образ себя в профессии, но и смогут в дальнейшем совладать со своим поведением, в том числе в стрессовых ситуациях.

Таким образом, посредством занятий были расширены представления студентов о различных психологических теориях и методах психологии, использовании рефлексии и игры в профессии психолога. Студенты научились применять свои знания на практике, в особенности использовать рефлекссию с точки зрения личностной позиции в анализе психологических ситуаций и задач. Также заметно увеличилась активность студентов на занятиях — студенты стали больше включаться в обсуждения и проигрывание ситуаций, в свою очередь уменьшился страх перед выполнением заданий. В связи с этим можно сделать вывод о влиянии разработанной программы и проведенных коррекционно-развивающих занятий на произошедшее изменение профессионального сознания.

## СТРАТИФИЦИРОВАННАЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ КАК ПРОСТРАНСТВО ЛИЧНОСТНОГО РОСТА

Школа традиционно рассматривается как один из важнейших факторов, влияющих на тенденции развития общества. Выступая в качестве активного агента и ключевого в современных условиях института социализации, школа в значительной степени формирует ценностные ориентации, личностные черты и продуктивные потенциалы молодого поколения, оказывая, тем самым, существенное влияние на динамику и характер социально-экономического и культурного развития страны.

Широко распространенным является подход, связывающий эффективность функционирования личности в составе социально-деятельностных общностей с формированием соответствующей компетентности (социальной, профессиональной и т. п.) [Келасьев В. Н., Первова И. Л., 2010]. Однако при этом мотивационное личностно-смысловое измерение проблемы, декларируемое теоретически, часто не учитывается на практике. Вместе с тем, характер мотивации включенности в различные социально-профессиональные группы (меняющиеся в истории общества в ходе индивидуальной эволюции личности) имеет чрезвычайно важное значение с точки зрения качества включенности, в том числе и с точки зрения формирования инструментально-технологического оснащения этой включенности, т. е. требуемых для успешного выполнения социально-профессиональных ролей, знаний, умений, навыков.

Забота о прогрессивном социально-культурном росте личности в школьный период — стратегически наиболее ценная форма обеспечения готовности выпускников к продуктивному участию в производственной, научной, культурной жизни трансформирующегося общества. Отчасти этот рост, движение к более высоким уровням личностной, интеллектуальной и духовно-культурной зрелости происходит в ходе обычных, повседневных процессов взросления и социализации. Однако во многом личностный рост может быть стимулирован за счет создания педагогически целесообразной развивающей среды, расширяющей возможности личностного развития и в мотивационном, и в инструментальном аспектах [Семенов В. Е., 2005].

Каковы пути и закономерности индивидуально-личностного развития, ведущего к достижению высоких уровней мотивационной и инструментальной зрелости?

Проблема уяснения социально-культурных условий, обеспечивающих совместное формирование личностной идентичности (Я- концепции) и культурно-психологических регуляторных и когнитивно-операциональных механизмов, обеспечивающих не только успешную адаптацию, но и индивидуально своеобразную продуктивную самореализацию, находится в центре внимания современной культурной антропологии, психологии и педагогики, в частности, в работах Дж. Брунера и М. Коула [Коул М., 1997].

Выводы, к которым приходят Дж. Брунер и М. Коул, рассматривая условия успешного личностного роста и овладения культурным инструментарием в раннем и дошкольном детстве, могут быть распространены и на последующие этапы личностного развития в условиях школы. При этом, как показывает ряд

исследований [Келасьев В.Н., 1998], сохраняется фундаментальная закономерность, описанная Брунером и Коулум, в соответствии с которой различные виды социально-культурной компетентности органично вырастают из настоятельной потребности развивающейся личности «вооружить» индивидуально-значимую деятельность и отношения со значимыми партнерами.

На наш взгляд, эта фундаментальная закономерность может быть положена в основу конструирования личностно-развивающей школьной социально-культурной среды. В школьный период движение к более зрелым и сложным видам предметной деятельности и социальным отношениям, при условии обеспечения их индивидуальной значимости для школьников, влечет за собой одновременно и эволюцию идентичности, и формирование более высоких видов социально-культурной компетентности.

Для интересующего нас подростково-юношеского периода можно выделить три последовательных этапа индивидуально-личностного развития. Этим этапам, с нашей точки зрения, должны соответствовать особые принципы организации школьной социально-культурной среды, ориентирующие социально-психологическую службу на решение качественно своеобразных задач содействия совместной эволюции личностной идентичности и социально-культурной компетентности.

Основные задачи первого этапа (ведущий организационный принцип — «адаптирующее напряжение») — содействие формированию элементов идентичности, связанных с личностной вовлеченностью в предметные и (или) социальные аспекты совместной учебной деятельности, а также соответствующих знаний, умений и навыков (социально-деятельностная компетентность школьника). Эти задачи решаются посредством продуцирования системы требований и ожиданий, способной вести за собой развитие личности школьника как субъекта индивидуально- и социально-значимой деятельности.

Основные задачи второго этапа (ведущий организационный принцип — «автономизация-индивидуализация») связаны с созданием условий для самопознания и экспериментального самоопределения старшеклассников в учебной деятельности, школьном социуме и подростковой субкультуре. На этом критическом этапе индивидуально-личностного развития формируется единство Эго-идентичности (по Э. Эриксону) и Эго-компетентности, без которого невозможно дальнейшее формирование отношения к своим функциям. В социально-деятельностной структуре как самореализации.

Третий, завершающий этап (ведущий организационный принцип — «свобода-ответственность») связан с созданием условий для свободного и ответственного самоопределения старшеклассника в школьном и в перспективе — более широком социокультурном целом. Итогом этого этапа является выход на индивидуально-своеобразные варианты многомерного продуктивного участия старшеклассников в школьной жизни. Возможности успешной реализации задач третьего этапа, связанных с интеграцией Эго-идентичности и социально-культурной идентичности, а также формированием интегральной социокультурной компетентности школьника, во многом обусловлены богатством и разнообразием школьной социокультурной среды в старших классах.

Отсутствие разнообразия, творческого духа и демократических начал в организационной жизни школы затрудняет формирование социальной инициативы, продуктивной направленности, готовности взять на себя ответственность, т. е. качеств социально-зрелой и компетентной личности старшеклассника. Хотелось бы

подчеркнуть важность задачи стимуляции и организации переживаний, формирования отношений при реализации организационно-деятельностных (школьное самоуправление, творческие клубы и т.п.) и художественно-культурационных технологий (школьный театр-студия, факультатив по МХК и т.п.), т.е. важность использования специфических методов педагогической и художественно-педагогической драматургии [Келасев В.Н., 1998]. Особое значение приобретает эффективное использование символических средств художественной культуры при решении задач содействия «превентивному» личностно-профессиональному самоопределению, связанному с проецированием себя в будущую взрослую жизнь.

---

---

## **РАЗДЕЛ 6. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ И МОЛОДЕЖЬЮ**

*Абдуразакова К. У., Нехайчик С. В.*

### **РАННЯЯ ПРОФИЛАКТИКА СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ**

Проблема суицидального поведения, особенно в детской и подростковой среде, все сильнее тревожит общество и исследователей. С каждым годом увеличивается количество несовершеннолетних, совершивших суицидальные попытки и завершённые суициды. По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), суициды среди лиц в возрасте 15–24 лет за последние 15 лет возросли в 2 раза [Ворсина О. П., Дианова С. В., Чернигова Е. П., 2015]. По уровню самоубийств среди несовершеннолетних Россия занимает первое место в Европе и одно из первых мест в мире [Соломин В. П., Лавренко А. В., Сморгунова В. Ю., 2012]. Смертность детского населения от самоубийств на 100 тыс. чел. в 2014 году составила: в возрастной группе от 10–14 лет-1,3; от 15–18 лет- 5,9 [Государственный доклад, 2014]. По данным СК РФ, в 2016 году в результате суицидов в России погибли 720 подростков. Печальная статистика по количеству детских самоубийств за это время увеличилась сразу в 40 регионах РФ [Демография: Федеральная служба государственной статистики. Росстат].

Анализ частоты подростковых суицидов по федеральным округам России [Положий Б. С., Панченко Е. А., 2012] показал неблагоприятную ситуацию в Уральском, Дальневосточном и особенно в Сибирском округах (28,6; 33,6 и 36,3 на 100 тысяч). Это в 4,5–5 раз превышает аналогичные мировые показатели [Ворсина О. П., Дианова С. В., Чернигова Е. П., 2015].

В Сургутском районе в 2014 году было совершено 10 суицидальных попыток, одна из них со смертельным исходом. За 5 месяцев 2016 года — две суицидальные попытки, одна со смертельным исходом [Вестник, 2016].

Изучение проблемы суицида среди молодежи показывает, что в целом ряде случаев подростки решались на самоубийство в целях обратить внимание родителей, педагогов на свои проблемы и протестовали таким страшным образом против бездушия, безразличия, цинизма и жестокости взрослых.

Поэтому профилактика суицидов является важнейшим направлением работы Центра социальной помощи семье и детям «Апрель». Основными задачами ЦСПСиД «Апрель» являются: оказание помощи семьям и детям, гражданам, попавшим в трудную жизненную ситуацию, помощь в реализации законных прав и интересов, содействие улучшению их социального и материального положения и психического статуса. В целом представляет собой целенаправленную, комплексную, последовательную деятельность, которая предполагает тесное сотрудничество всех субъектов воспитательного процесса.

Из-за значительного влияния интернета и активизации провоцирующих суицидальных групп в социальных сетях на процесс формирования личностных наклонностей и неокрепшей детской психики возникает необходимость в усилении работы психологической службы Центра, разработке эффективных способов профилактики суицидального поведения несовершеннолетних.

Психологи Центра реализуют основные направления деятельности по профилактике возникновения суицидального поведения детей и подростков:

1. *Взаимодействие со специалистами* социального обслуживания, образования, органов и учреждений системы профилактики правонарушений среди несовершеннолетних, направленное на повышение уровня профессиональной компетенции специалистов для конструктивной работы с детьми и их семьями.

С целью выработки алгоритма действий при косвенных признаках суицидального поведения в рамках данного направления психологами организованы и проведены:

- Круглые столы «Профилактика суицидального поведения несовершеннолетних»;
- Семинары-практикумы «Ранняя профилактика суицида и суицидального поведения несовершеннолетних. Позитивное мышление как профилактика суицидального поведения»;
- Тренинг обучения педагогов эффективному взаимодействию с девиантными подростками;
- Информационные совещания для педагогических работников по вопросам оказания помощи детям, находящимся в кризисных состояниях, профилактики суицидов среди детей и подростков;
- Семинар для педагогов Центра «Особенности профилактики отклоняющегося поведения подростков в условиях социального учреждения»;
- Семинары-практикумы для психологов по определению новых методов и методик наиболее эффективных способов и методов работы по профилактике суицидов;
- Объединение усилий специалистов-психологов для создания единой программы помощи детям: сургутским сообществом психологов создан проект по сохранению жизни детей и подростков в Сургуте и Сургутском районе, профилактике суицидов несовершеннолетних, в рамках которого будут разработаны и внедрены формы и методы профилактики суицидов, оказана бесплатная просветительская помощь населению (семинары, тренинги, собрания, круглые столы, консультации для родителей и детей); разработаны в виде информационных буклетов, брошюр, презентаций рекомендации по психолого-педагогической поддержке ребенка и родителей;
- Подготовка буклетов и памяток для родителей и специалистов, работающих с детьми подросткового возраста и молодежью, по ознакомлению с признаками и ранними проявлениями у детей суицидальных настроений, приемами

профилактики и предупреждения суицидальных попыток; оформление информационных стендов с адресами и номерами телефонов доверия, наркологических служб, центров медицинской помощи; выпуск печатной продукции, освещающей вопросы семейного воспитания; рекомендации для детей и родителей.

2. *Просветительская работа с родителями*, направленная на повышение их психолого-педагогической компетентности в вопросах воспитания детей, подкрепление у родителей чувства любви к ребенку, принятие его, согласование единых требований к детям, укрепление семейных связей.

Одним из главных факторов суицидального поведения в детском и подростковом возрасте исследователи выделяют неблагоприятную семейную обстановку. Разрушительность семейного уклада выделена практически всеми отечественными учеными, исследовавшими проблему суицида. Изучая роль семейного фактора в генезисе суицидального поведения, специалисты выявили следующие его предикторы: отсутствие отца в раннем детстве, недостаточность материнской привязанности к ребенку, отсутствие родительского авторитета, гиперавторитарность «слабого» взрослого, который стремится утвердить себя в семье с помощью эмоциональных взрывов и телесных наказаний. Половина суицидентов до семилетнего возраста воспитывалась в разрушенных семьях. Следует сказать и о взаимосвязи пьянства, алкоголизма и самоубийств. Уровень самоубийств снизился в 2,5 раза после проведения в 1986 году антиалкогольной компании.

Потеря доверительной связи с родителями — один из сильнейших стимуляторов суицидального синдрома у подростков. Дети болезненнее всего воспринимают даже не конфликты с родителями, а их холодное безразличие. Считается, что внутрисемейные конфликты наиболее суицидоопасны для младшего пубертата [Алимова М. А., 2014].

Поскольку для предотвращения суицидальной наклонности у детей и подростков особое значение имеет хорошая семейная атмосфера, важная роль в профилактике отведена именно этому направлению. Психологами Центра проводятся:

- Совместные занятия-практикумы для родителей, проживающих в кризисном отделении, и их детей, проживающих в стационарном отделении «Наведение мостов»;

- Индивидуальные и групповые консультации по темам:

- Влияние семейных кризисных ситуаций на развитие личности ребенка;
- Роль наказания и поощрения в воспитании детей;
- Эффективные стили семейного воспитания;
- Возрастные особенности подростков и их проявление в поведении;
- Как сохранить детское доверие;
- Чем опасен интернет для детей;

- Тренинги для родителей «Как взаимодействовать с ребенком?»

- Семинары-практикумы для родителей: «Интернет-ресурсы-помощник или враг: как обезопасить ребенка в просторах сети?»

### 3. *Психодиагностика:*

Важной составляющей профилактики суицида является своевременная психодиагностика выраженности суицидального риска, психоэмоционального состояния несовершеннолетнего.

Для выявления детей и подростков, находящихся в кризисном состоянии, психологами Центра был подобран комплекс методик, который позволяет максимально полно и в минимальные сроки получить информацию о суицидальном поведении несовершеннолетних. Критериями для отбора диагностического

инструментария стали такие показатели, как информативность, краткость, простота в обработке, лаконичность.

1. Методика экспресс-диагностика суицидального риска «Сигнал» М. В. Зотова.

2. «Шкала ситуативной и личностной тревожности».

3. «Методика цветowych метафор Соломина».

4. Методика самооценки депрессии Цунга.

5. Определение склонности к отклоняющемуся поведению (А. Н. Орел).

6. «Цветовой тест Люшера».

7. Методика изучения акцентуаций личности К. Леонгарда (модификация С. Шмишека).

8. Методика «Ценностные ориентации Рокича».

9. Методика Куна «Кто Я?».

10. Методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона.

11. Опросник Г. Айзенка «Самооценка психических состояний личности» (адаптированный М. В. Горской).

12. Метод незаконченных предложений.

13. Тест Личко «ПДО».

14. Диагностическое интервью с семейным анамнезом.

15. Методика «Карта риска суицида» (Л. Б. Шнайдер)

16. Факторный личностный опросник Кетелла.

17. Опросник суицидального риска (Модификация Т. Н. Разуваевой)

18. Регулярный мониторинг личных страниц подростков стационарного отделения в социальных сетях («В контакте», «Одноклассники», «Инстаграмм») в целях отслеживания социального окружения, раннего предупреждения суицидальных мотивов.

С учетом результатов диагностических исследований с детьми проводится психокоррекционная работа по решению выявленных проблем.

Психологи организуют психолого-педагогическое сопровождение подростков с высокой степенью суицидального риска, которое включает в себя комплексное психологическое обследование этих детей, составление и реализацию индивидуальной программы помощи.

*4. Психопрофилактическая и коррекционно-реабилитационная работа с несовершеннолетними.*

- Старший дошкольный, младший, средний школьный возраст.

Психологами Центра был разработан пакет психокоррекционных занятий для детей старшего дошкольного, младшего и среднего школьного возраста, направленный на коррекцию эмоциональных нарушений с целью ранней профилактики суицидального поведения несовершеннолетних [Мамайчук И. И., 2006; Мельничук Г. Н., 2015]. Технологический инструментарий, формы и средства реабилитации: сюжетно-ролевые и спонтанные игры, разыгрывание детьми конкретных жизненных проблемных ситуаций.

Целью занятий является формирование у детей позитивной адаптации к жизни, положительных ценностных жизненных установок, развитие социальной активности личности.

- Старший школьный возраст.

Психологами Центра для подросткового периода был разработан комплекс коррекционных упражнений, тренинговых занятий на основе программ:

«Программа профилактики рискованного поведения «Ладья» [Сирота Н.А., Воробьева Т.В., 2009]; «ПРОздоровый выбор», ООО «Взгляд в будущее»; «Программы для социально-психологического сопровождения детей и подростков, находящихся в социально опасном положении»; «Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте» [Дубровина И. В.,1998].

Технологический инструментарий, формы и средства реабилитации: индивидуальные и групповые формы работы, консультирование, психокоррекционные занятия, методы и приемы работы: элементы арт-терапии, игровая терапия, психодраматические техники, релаксация, музыкотерапия, сказкотерапия, цвето и светотерапия и др.

Целями занятий являются: стимулирование процессов самоопределения и развития позитивных ценностей, формирование навыков принятия решения и конструктивного решения конфликтов, формирование способности к гармоничному и поддерживающему общению, повышение самооценки.

Прогнозируемый результат:

- уровень тревожности в пределах нормы;
- отсутствие непродуктивной нервно-психической напряженности;
- сформированная адекватная самооценка;
- ориентация в системе ценностей, сформированное ценностное отношение к жизни и здоровью;
- адаптация в Центре, коллективе, школе, семье;
- осознание собственных чувств, мыслей;
- осознание собственного чувства гнева, дифференциация приемлемых и неприемлемых способов выражения гнева;
- принятие собственной уникальности (создание чувства своего собственного «Я» с соответствующими границами).

Рассматривая суицидальную активность молодежи как одну из главных причин смертности во всем мире, можно лишний раз убедиться в значимости и необходимости постоянного контроля над детьми, подростками и молодыми людьми, проживающими не только в больших городах и мегаполисах, но и в провинциях и отдаленных населенных пунктах. Своевременная психологическая поддержка, доброе участие, оказанное ребенку в трудной жизненной ситуации, могут помочь избежать трагедии.

*Акажанова А. Т., Тулекеева Д.*

## **ПСИХОЛОГО-ЮРИДИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМАМ КРИМИНАЛЬНО-ДЕЛИНКВЕНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ**

Современный период исторического развития характеризуется болезненной ломкой моральных и социальных стереотипов сознания. Казахстанское общество находится под воздействием не только многочисленных позитивных факторов (реформа системы образования, гуманизация пенитенциарных учреждений, программа социальной помощи семье и т.д.), но и деструктивных

социальных механизмов, провоцирующих всевозможные девиации. Проблема девиантного поведения очень многообразна, и актуальность ее, к сожалению, не уменьшается, а возрастает. Особенно остро эти тенденции влияют на развитие подрастающего поколения. На фоне экономической и социальной депривации все большую остроту принимает приобщение несовершеннолетних к преступному миру. Широкое распространение имеют такие признаки деморализации, как стремительный рост алкоголизма, наркомании, бродяжничества, хулиганства, кражи, грабежи, проституция, суицид, увеличение субкультурных групп и объединений и т. д. Малолетние дети занимаются воровством, употребляют алкоголь и токсические вещества, т. е. происходит не только количественное, но и качественное изменение в среде несовершеннолетних. Это подтверждают данные экспериментальных исследований, проводимые нашей научно-исследовательской группой в колонии ЛА 155/6 г. Алматы с 2006 года.

На сегодня криминальная активность несовершеннолетних детей является актуальной не только в пределах нашего государства, но и затрагивает все ведущие державы, ибо благосостояние любого здорового общества зависит от психического и морального состояния подрастающего поколения. Стоит отметить, что каждая страна решает эти задачи по-своему, к примеру, если страны СНГ ссылаются друг на друга и делятся опытом, пытаются решить проблемы делинквентности подростков и детей, то европейские страны в лице Европейского союза предпринимают свои определенные действия. Уже давно не является секретом тот факт, что Соединенные Штаты Америки, Скандинавские страны и некоторые государства Европейского союза, активно борясь с проблемами делинквентных детей, достигли определенных успехов.

В отношении противоправного (криминального) поведения используются различные подходы и понятийный аппарат. В психологической литературе чаще всего обозначают как «делинквентное поведение», представляющее собой разновидность отклоняющегося поведения, противоправное, преступное поведение. Делинквент — субъект, поведение которого носит ярко выраженный девиантный характер, с нарушениями социально признанных норм, требующих наказания, согласно статьям Уголовного кодекса. Криминальное поведение является утрированной формой делинквентного поведения вообще. В целом делинквентное поведение непосредственно направлено против существующих норм государственной жизни, четко выраженных в правилах (законах) общества.

А. Е. Личко, введя в практику подростковой психиатрии понятие «делинквентность», ограничил им мелкие антиобщественные действия, не влекущие за собой уголовной ответственности (например, школьные прогулы, приобщенность к асоциальной группе, мелкое хулиганство, издевательства, отнимание мелких денег, угон мотоциклов) [Змановская Е. В., 2004]. По выражению С. Д. Менделевич: «Разновидность преступного (криминального) поведения человека, представляет собой делинквентное поведение — отклоняющееся поведение, в крайних своих проявлениях представляющее уголовно наказуемое деяние». По мнению ученого, отличия делинквентного от криминального поведения коренятся в тяжести правонарушений и выраженности антиобщественного характера [Менделевич С. Д., 2005]. Такой же точки зрения придерживается Ю. П. Платонов, считая, что данное поведение в принципе носит противообщественный характер. Оно может иметь форму «мелких» нарушений, не достигающих уровня преступления — асоциального поведения, а также форму собственно преступных действий, карающихся в соответствии с уголовным кодексом — криминального, антисоциального

поведения [Платонов Ю. П., 2003]. Термин, получившее широкое распространение за рубежом по большей части употребляется для обозначения преступного поведения несовершеннолетнего.

Основными криминогенно-опасными элементами процесса социализации личности являются: искаженное понимание социальных ролей, неумение в налаживании общения, отсутствие нужного контроля со стороны общественных институтов, а также влияние деморализованных групп. Поэтому, наряду с задачей искоренения и преодоления дефектов индивидуального, группового и массового правосознания, необходима должная

организация и содержательная работа правоохранительных органов в устранении субъективных причин, порождающих преступное поведение. К числу типичных деформаций правового сознания можно отнести недостаточную осведомленность несовершеннолетних в уголовно-правовых и других законодательных актах, нарушение которых преследуется законом.

Существующие типологии подростков-правонарушителей строятся на выделении их роли в структуре асоциальных групп и дефектов характеров:

1. Организаторы асоциальных групп, циники с устойчивым комплексом асоциальных установок (жестокость, агрессивность, деспотизм, паразитизм, стяжательство, стремление к лидерству любым путем и т. д.)

2. Подверженные власти примитивных потребностей (пищевых, половых, алкогольных, наркотических и др.).

3. Неустойчивые те, которые испытывают конфликт между аморальными и позитивными побуждениями. Способны осознавать противоправность своего поведения, однако эгоизм и неумение противостоять ситуации стимулируют их антиобщественные поступки.

4. Безвольные, не имеющие собственных нравственных чувств и убеждений и выступающие как полные конформисты и исполнители чужой воли.

5. Аффективные, переживающие постоянное чувство обиды, фрустрации, переоценивающие себя и проявляющие заносчивость, претенциозность, агрессивность к окружающим и т. д. [Башкатов И. П., 2002].

Как отмечают специалисты по исследованию типологии и социально-психологических особенностей асоциальных групп и мотивов их противоправных действий—важно руководствоваться принципом конкретно-исторического подхода. Это означает, что применительно к группам несовершеннолетних нужно изучать социальные истоки, причины и условия возникновения и его функционирования на конкретном этапе исторического развития общества.

В казахстанской уголовно-правовой литературе особое значение придает-ся субъективной стороне преступления. Оно представляет собой психологическое понятие, т. е. психическое отношение лица к совершенному им общественно опасному деянию. Как отмечают ученые-юристы, *не существует юридического понятия психического отношения — это понятие изучается и определяется психологической наукой, из которой юриспруденция заимствует психологические категории, понятия, законы и др.* На современном этапе развития юридической психологии ученые, занимающиеся исследованием проблем борьбы с преступностью, считают одну из основных причин противоправного поведения —дефекты в сознании, возникающие и укрепляющиеся в результате негативных явлений, субъективного и объективного характера. Для выяснения роли сознания в поведении несовершеннолетнего необходимо обратиться к проблеме мотивации деятельности. Человеческому действию предшествует в той или иной мере осознание

потребности. Раньше, чем потребность вызовет действие, личность переживает сложный психологический процесс мотивации. Мотив волевого действия порождается сопоставлением субъективной и объективной сторон в сознании. По мнению Д. А. Кикнадзе, идеалистической ошибкой нужно считать то, что источником мотива действия является сознание. В каждой конкретной объективной и субъективной ситуации мотив порождается нуждой, потребностью субъекта и предметом ее удовлетворения. Сознание — лишь один из необходимых факторов, посредник в формировании мотива и в принятии решения. По отношению к противоправным действиям несовершеннолетних с таким мнением ученого мы вполне согласны [Акажанова А. Т., 2011].

Преступление, будучи поведением делинквентным, включает в себя субъективную (психическую) и объективную (материально-вещественную) стороны. Поэтому преступное деяние (действие и бездействие) в судебной практике анализируется во всей сложности и единстве ее составляющих (состав преступления). Анализ субъективной стороны преступления, как обстоятельства, подлежащего доказыванию по делу, диктуется, в первую очередь, повышением качества предварительного следствия и судопроизводства. Ни один психический факт в субъективной стороне не является автономным. Содержание ее складывается во взаимодействии ее элементов. Так, к примеру, обострение эмоционального состояния человека ведет к изменению смысловых функций, выполняемых чувствами в структуре субъективной стороны. Из эмоционального фона они часто переходят в мотив преступления или, наоборот, при сильном душевном волнении заметно ослабляется волевой контроль человека над своим поведением. Это объясняется силой отрицательных эмоций, возникших у несовершеннолетнего, под воздействием неблагоприятных условий, сложившихся для него. Отсюда, в процессе поиска истины доказывания по делу, все элементы субъективной стороны необходимо рассматривать не изолированно, а в качестве психологической системы, управляющий преступным деянием несовершеннолетнего лица. А общей сердцевинкой для всей совокупной системы является — сознание личности.

Каждый психологический акт имеет три аспекта: *интеллектуальный, волевой и эмоциональный*. В обыденной жизни эти стороны тесно взаимосвязаны, взаимообусловлены. С психологической стороны преступное поведение не только само преступление, но и внешние факторы, а также «внутренние, психические процессы и состояния, контролирующие его исполнение» [Романов В. В., 1998].

С. А. Тарарухин в работе «Преступное поведение» замечает, что ссылка на возрастные особенности несовершеннолетних, сама по себе, не дает ответа на вопросы. Почему лица одинакового возраста совершают преступления, и какие возрастные особенности вызывают формирование мотивов преступного поведения, превращаясь в свойства и качества личности? Чтобы ответить на них, автор считает необходимым раскрыть некоторые социально-психологические особенности личности несовершеннолетних, обусловленные, прежде всего, спецификой взаимодействия складывающейся личности с окружающей средой на стадии псевдоустойчивой (маргинальной) социализации личности [Акажанова А. Т., 2015].

Таким образом, каковы бы ни были разнообразны формы дезадаптации поведения несовершеннолетних, их почти всегда характеризует негативное отношение с окружающими, приводя их к криминально-делинквентному поведению.

## **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ**

Трудная жизненная ситуация — положение, объективно нарушающее жизнедеятельность человека. Под этим законодатель подразумевает инвалидность, неспособность к самообслуживанию в связи с преклонным возрастом, болезнью, малообеспеченность, безработицу, отсутствие определенного места жительства, сиротство, безнадзорность, конфликты и жестокое обращение в семье, одиночество и так далее. Данные ситуации гражданин не может преодолеть самостоятельно, согласно Федеральному Закону № 195.

Трудные жизненные ситуации чаще всего имеют временный характер, возникают в силу определенных объективных или субъективных обстоятельств. Такие жизненные ситуации в большинстве случаев могут иметь неблагоприятные последствия для развития личности, особенно в детском и подростковом возрасте. Именно в этот период происходит формирование различных способов межличностного общения (подросток — сверстники, подросток — взрослые и т.п.) [Лисицына С. А., Тарасова С. В., 2006].

К нарушению социализации подростков чаще всего приводят трудные жизненные условия, которые могут изменить психоэмоциональное состояние, социальный статус, а также могут привести к появлению психосоматических расстройств [Мардахаев Л. В., 2010].

Выход из трудной жизненной ситуации зависит от многих факторов, как внутренних: способности предвидеть проблемы и самостоятельно пытаться их преодолеть, так и внешних: стимулирование подростка к поиску и устранению причин возникновения трудной жизненной ситуации.

Ее преодоление, связанное с использованием вышеперечисленных факторов, в большинстве случаев развивает у подростка уверенность в себе, более объективное восприятие возникающих впоследствии проблем и возможности их решения [Крылова Т. А., Струкова М. Л., 2010]. Данный факт диктует необходимость социально-психологического сопровождения подростков в преодолении проблем и трудностей, возникающих или возникших у него в социуме по разным причинам, которое осуществляется Службой сопровождения нашей гимназии.

В процессе социально-психологического сопровождения подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации, мы сотрудничаем с органами опеки и попечительства, отделом по делам несовершеннолетних, «Центром семьи» Приморского района.

В условиях гимназии работа психолога, социального педагога с обучающимися носит преимущественно индивидуальный характер. Работа с педагогическим коллективом включает в себя консультирование учителей, проведение методических мероприятий. В работе с семьями подростков используются приемы семейного консультирования как индивидуального, так и группового характера.

Достаточно часто к нам обращаются подростки с проблемой насилия в семье. Типичными ситуациями насилия являются:

- Психоэмоциональное насилие. Постоянное или периодическое словесное оскорбление ребенка, угрозы, унижение его человеческого достоинства,

обвинение в том, в чем он не виноват, демонстрация нелюбви, неприязни. К этому виду насилия относится также постоянная ложь, обман ребенка (результат — потеря доверия к взрослому), а также предъявление к ребенку требований, не соответствующих его возрастным возможностям. Следствием психоэмоционального насилия является нарушение у ребенка эмоционального развития, поведения и способности к социализации.

- Физическое насилие. Преднамеренное нанесение травм и/или повреждений ребенку, которые вызывают серьезные (иногда требующие медицинской помощи) нарушения физического, психического здоровья.
- Пренебрежение. Отсутствие со стороны родителей или лиц, их заменяющих, элементарной заботы о ребенке, а также недобросовестное выполнение обязанностей по воспитанию ребенка, в результате чего его здоровье и развитие нарушаются.

Индивидуальная работа с детьми, столкнувшимися с данной проблемой, строится на установлении доверительных отношений с подростком, создания у него чувства психологической безопасности, а также его безусловное принятие и уважение.

Таким образом, социально-психологическое сопровождение подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации, представляется одним из важнейших направлений работы социально-психологической службы образовательных учреждений.

*Баиун А. Л.*

## **ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОФОРИЕНТАЦИИ**

Профориентация — это научно обоснованная система психолого-педагогических, производственно-технических, социально-экономических и медико-биологических мер по оказанию личностно-ориентированной помощи девиантным подросткам в выявлении и развитии склонностей и способностей, профессиональных и познавательных интересов в период выбора профессии [Э. Ф. Зеер, 2008].

Помогая девиантному ученику в выборе будущей профессии, психолог не только помогает усилить мотивацию, в его направленной учебной деятельности: ученик начинает осознанно изучать школьные предметы, которые пригодятся в будущем профессиональном становлении.

Подростки в возрасте 12–14 лет имеют размытые представления по поводу своего будущего и будущей профессии. Кроме того, они слабо представляют, какое многообразие профессий существует в мире. Подробный анализ и самооанализ личности подростка в профориентационной работе показывает необходимость усиления и формирования осознанной я-концепции, построению положительного я-образа и активной самомотивации девиантного подростка в будущей профессии.

Сегодня процент семей, находящихся в группе риска, где есть девиантные подростки, по данным Росстата за 2016 год, в некоторых регионах достигает 70 %.

Причем 72 % семей попадающих в группу риска — это относительно благополучное с материальной стороны население — имеющие постоянную работу и стабильный заработок. Если прибегнуть к определению Л. В. Мардахаева, группа риска — это подростки, наиболее уязвимые, способные получить ущерб, от всевозможных социальных обстоятельств и воздействий окружающей среды, на их профессиональные и жизненные планы [Л. В. Мардахаев, 2008].

Е. И. Казакова, выделяет 3 основные группы факторов риска, которые могут создавать опасность для подрастающего поколения: психофизические, социальные и педагогические [Е. И. Казакова, 2012].

С другой стороны, развитие подростка происходит очень быстро, когда он стремительно наращивает знания об окружающем мире, и рано включается в систему социальных взаимоотношений, как следствие — часто форсируется процесс созревания его как личности. Из-за высокой скорости, некоторые психологические и психические процессы не успевают сформироваться в достаточной степени и приобретая зрелые черты по одним параметрам развития, подростки отстают и не успевают адаптироваться по другим. Так, например, девиантные юноши и девушки могут быть активны в социальных контактах, но при этом могут быть совершенно дезадаптированы в сфере личностных отношений и наоборот.

На профессиональное развитие оказывают влияние признаки, лежащие в основе нормы развития. Нормальное профессиональное развитие подростка происходит, если соблюдаются определенные условия:

- информация о современной жизни — подростки имеют право и должны получать достаточно достоверную информацию по всем волнующим их вопросам, проверять ее и анализировать. Например, информация о профессиях, правовых нормах общества, социальных нормах, духовных представлениях в религиозных практиках, молодежных движениях и т. д.;
- сочетание ответственности и свободы в своей деятельности — школьникам необходим конструктивный диалог со взрослыми и принятие выработанных правил не только в школе, в обществе, но и в семье;
- принятие себя — своего физического Я, характера, эмоций, особенности, и прочее, необходимых для будущей профессиональной деятельности;
- обучение навыкам достойного поведения в обществе — взаимодействия, отстаивание чувства собственного достоинства и т. п. [Прыжников Н. С., Румянцева Л. С., 2013]

Наиболее высокую опасность для развития девиантности представляют личностные психологические и психолого-педагогические факторы, искажение модели ценностных ориентаций в сторону материальных и эгоистических ценностей, снижение ценности трудовой деятельности, стремление к быстрому получению выгоды, минуя подготовительный период и период профессионального роста.

Подростки из семей группы риска, с высоким риском возникновения девиантности, характеризуются следующими особенностями:

- повышенной тревожностью и агрессивностью;
- неадекватной самооценкой;
- импульсивностью;
- раздражительностью;
- вспыльчивостью;

- конфликтностью, что затрудняет их общение с окружающими и создает значительные сложности при их воспитании [Матюхина М. В., Бадмаева Н. Ц., 2004].

Трудности во взаимоотношениях со взрослыми связаны с поведением подростка: упрямство, безразличие к оценке успехов, негативизм, сниженный интерес к школьной жизни, к семейным отношениям.

Установки родителей и педагогов, требования к проявлению социальной активности и необходимости планировать свое будущее вызывают негативные реакции, — подросток замыкается в себе, демонстрирует равнодушие или апатию, или как противоположность — ведет себя агрессивно, проявляет признаки аутоагрессии.

Актуализация познавательной активности, которая должна происходить как обязательное следствие профориентационного консультирования, проявляется в повышении уровня осознанного познания объективно реальных закономерностей в процессе обучения. То есть, у подростка складывается устойчивое, осознанное представление о соотношении свои возможностей и задатков, возможных перспективах профессионального развития, а также актуализируется позитивная модель будущего.

Главная цель работы профориентационной работы по активизации познавательной деятельности подростков, заключается в развитии их творческих способностей и заложенных потенций (стимулирование формирования новых способностей, на основе комбинирования уже сложившихся или развитии спящих способностей).

Концепция работы по развитию и активизации познавательной деятельности, ведущей к формированию профессиональных представлений у девиантных подростков, должна строиться с учетом постепенного и целенаправленного развития творческих, познавательных, мыслительных способностей учащихся. Активизация познавательной деятельности учащихся тесно связана с активизацией их профессионального мышления. Выделяется три уровня в мышлении подростков: уровень логического мышления, уровень понимания и уровень творческого мышления. Понимание — это аналитико-синтетическая деятельность, направленная на усвоение готовой информации, сообщается учителем или берется из книги. Подростки следят за ходом мышления учителя, за логичностью и непротиворечивостью доказательств. Это требует от подростков определенных умственных усилий, определенной аналитико-синтетической деятельности.

Под логическим мышлением имеется в виду процесс самостоятельного решения различных, познавательных задач. Логическое мышление, как и понимание, тоже есть аналитико-синтетическая деятельность, но между ними есть существенные различия: по источнику, субъективным переживанием и дидактической функции. В процессе логического мышления ученик сам приходит к новым выводам, тогда как суть понимания заключается в узнавании, осознании и фиксации того, что воспринимается и усваивается. [Небыкова С. И., 2015]. Данное мышление развивается при лабораторных работах и эвристических беседах, выполнение логико-поисковых задач, применении некоторых приемов работы с учебником, решении задач и т. д.

Итогом сформированной системы мышления является формирование способности к критическому и творческому мышлению, которые, замыкая список психических и социальных возможностей, открывают перед личностью весь спектр современных требований профессиональной самореализации, защищая

от возможного негативного влияния, в том числе, предупреждают развитие девиантности за счет формирования независимого, но ориентированного на социальные ценности поведения в дальнейшем [Ильин Е. П., 2011].

Необходимо учитывать то, что старания специалистов не приведут к желаемому результату, пока у самого подростка-ученика не возникнет желание учиться конкретному делу. Именно поэтому необходимо формировать мотивы учения, желание учащихся решать познавательные задачи.

*Даулетова А. М., Исаханова А. А.*

## **РОЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ В ЖИЗНИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

Наступивший век — время господства информации. Телевидение, радио, газеты, телекоммуникационные сети стали основной частью нашего общества, а реклама в них становится неотъемлемой частью привлечения общественного внимания. В современном мире без рекламы не обойтись, она пронизывает все сферы социальной жизни.

Слово «реклама» у многих ассоциируется исключительно с коммерцией. Но уже с древних времен существовала политическая реклама. А с недавних пор все большее распространение получает социальная реклама.

Социальная реклама — это вид коммуникации, ориентированный на привлечение внимания к жизненно важным проблемам общества и его нравственным ценностям. Предназначение социальной рекламы — гуманизация общества и формирование нравственных ценностей. Социальная реклама ориентирована на изменение поведенческой модели общества [Васильев Г. А., Поляков В. А., 2004].

В информационном потоке казахстанского телевидения и интернет порталов большая часть социальных роликов посвящена рекламе ценностей. К ней относится, так называемая, чистая социальная реклама, которая не содержит сведений о заказчике и производителе рекламного продукта. Ее цель — пропаганда социальных идей и ценностей, например этнокультурной толерантности. Ценности могут иметь абстрактный характер (любовь к ближнему), а могут быть вполне конкретными (ценность человеческой жизни).

Реклама информирует нас и учит, как пользоваться новыми навыками. Она помогает сравнивать особенности, давая возможность принимать взвешенное решение, будучи уже информированным. Она является зеркалом тенденций в социальной жизни и вносит вклад в наши эстетические представления.

Мировые и национальные традиции становления и развития рекламы, эволюция приемов и методов рекламы раскрывают особенности ее функционирования в различные исторические эпохи и в различных общественно-политических системах. Реклама в современном обществе является сложным социальным явлением, концентрирует в себе огромные материальные и интеллектуальные ресурсы. Таким образом, настоящее время является важным в становлении и развитии рекламной сферы в Казахстане. Развитие рекламной деятельности продолжается, этот процесс будет носить постоянный характер, но в то же время, в силу сказанного, этот период объективно можно считать самостоятельным в истории

государственного строительства, государственного устройства, в истории формирования новой системы государственных ценностей.

Данный феномен развития социальной рекламы включается в предметное поле теории социальной работы и не должен игнорироваться социальными службами, государственными и муниципальными структурами [Музыкант В. Л., 1998].

Основная цель социальной рекламы — изменение отношения общественности к какой-либо социальной проблеме, а в долгосрочной перспективе — выработка новых социальных ценностей, понимание социальной рекламы как одного из способов работы с общественным мнением. А ее воспитательная адаптивная функции сказываются на эффективности деятельности социальных служб.

В связи с этим нами было проведено исследование роли социальной рекламы в жизни студенческой молодежи Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева. В исследовании приняли участие 100 человек (40 мужского и 60 женского пола). Возраст респондентов составил от 18 до 22 лет.

Результаты исследования выявили незначительную роль социальной рекламы в жизни молодежи. 34 % опрошенной молодежи впервые столкнулись с термином социальная реклама, а 27 % из них вообще не обращали внимание на социальную рекламу в печатных изданиях, интернет просторах и на городских рекламных носителях. 56 % респондентов сталкивалось с социальной рекламой, но на их предпочтения или социальные коммуникации она не повлияла. Только 10 % респондентов хорошо знакомы с социальной рекламой, они ощутили ее воздействие на свою деятельность и социальное окружение.

По результатам нашего исследования можно сделать заключение, что социальная реклама в жизни молодежи мало представлена, так как они не обращают на нее внимания, в большинстве случаев не интересуются социальными проблемами, освещаемыми в социальной рекламе. Причина данных результатов кроется в плохо развитой технологии социальной рекламы в Казахстане, ее редкое представление в жизни общественности, а также не актуальность освещаемых проблем.

*Иваненков С. П., Кусжанова А. Ж.*

## **ПРАГМАТИЗМ И ПАТРИОТИЗМ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ**

Одна из важнейших задач в работе с молодежью — определение тех ценностей, которые современная молодежь по тем или иным причинам реально приняла или не приняла. (В данном тексте мы будем приводить данные, полученные в процессе социологических исследований молодежи Оренбургской области в 2014 и в 2015 годах, по выборке квотной общей численности молодежи Оренбургской области в возрасте от 14 до 30 лет опрошено 1423 респондента). Знание этих ценностей позволяет выстраивать всю работу с молодежью на долгосрочную перспективу, ибо ценности — это такие ментальные образования, которые долго вырабатываются и усваиваются каждым поколением в трудных поисках, часто методом проб и ошибок.

Одной из уже явно проявившихся тенденций у молодежи является прагматизм. Чтобы убедиться в этом, важно посмотреть, на что, на какие ценности — материальные и духовные — направлены целевые устремления молодого человека. Прояснить картину позволяют ответы на последующие вопросы.

Таблица 1

Какая ценность из нижеперечисленных является для вас наиважнейшей?

Ценность	2015 г.		2014 г.	
	%	Ранг	%	Ранг
Благополучие моей семьи	39,24 %	1	41,71	1
Наличие хороших и верных друзей	4,34 %	9	7,76	5
Высокое материальное положение	5,09 %	8	7,27	6
Здоровье (физическое и психическое);	11,74 %	2	16,39	2
Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)	6,31 %	6	6,83	8
Мое личное благополучие	6,59 %	4–5	9,12	4
Активная, деятельная жизнь (интересная и творческая работа, полнота и эмоциональная насыщенность жизни)	10,66 %	3	10,10	3
Родина	6,59 %	4–5	7,22	7
Затрудняюсь ответить	1,15 %	15	2,63	14
Счастье любимого человека	5,23 %	7	4,49	10
Уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)	4,14 %	10	4,10	11
Понимание со стороны окружающих	2,17 %	13–14	2,88	13
Свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках)	3,60 %	11	5,22	9
Высокий общественный статус	3,12 %	12	3,17	12
Развлечения (приятное и необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей)	2,17 %	13–14	2,24	15

Данные таблицы 1 показывают, что у современной молодежи в 2015-м, как в 2014-м, году на первом месте стоят приватные ценности, прежде всего ценность благополучия семьи. Далее есть несущественные расхождения в ранжировании первой пятерки лидеров таких ценностей, как собственное благополучие и здоровье, а также наличие друзей, высокое материальное положение и т. д. Все они, так или иначе, попадают в разряд приватных ценностей. За год 3 первые позиции сохранили свое лидерство, а это уже означает определенную устойчивость в ценностном пространстве молодежи.

Можно особо отметить одно важное изменение, которое состоит в том, что такая ценность, как Родина, стояла абсолютно, и относительно на 7-м месте в 2014 году с результатом 7,22 %, а в 2015 стоит уже на 4–5 с 6,59 %. Порядок полученных значений, хотя и отличается количественно, но качественно, можно сказать, несколько изменился — несколько возросла ценность Родины. Это очень важно в современной ситуации.

Профессиональная социология скажет, что это свидетельство доминанты частных, частных ценностей над общественными и есть выражение прагматизма молодежи. Как будто ничего страшного. И все же, не такой это и безобидный симптом, а для будущего страны под названием «Родина» он просто опасный.

Общий рейтинг показывает, что молодежь действительно начинает считать Родину ценностью, важнейшей для жизни любого, как модно сейчас говорить, цивилизованного человека. Эту ситуацию нельзя объяснить социальной болезнью или болезнью всего социума. Ибо если воспроизвести многократно повторяемый тезис «каково общество — такова и молодежь», то здесь налицо весьма печальная для России и Оренбуржья картина: для молодежи семейное благополучие почти в 6 раз важнее, чем Родина.

То, что это не случайность, сегодня уже можно утверждать определенно, потому что расстановка приоритетов за год (по рейтингу) по сопоставимым позициям фактически не изменилась, что свидетельствует об устойчивости именно такого мировосприятия и оценки. За этим постоянством можно увидеть внедрившийся в российское ценностное пространство и прочно обосновавшийся в нем такой продукт многолетней пропаганды как индивидуализм, начинающийся с духовного примитивизма в признании Родиной той страны, где больше сортов колбасы и масла, и доходящий до цинизма, выраженного в вопросе «А что мне эта Родина дала?!» Потребительское отношение к духовным ценностям — сегодня самая страшная угроза, она может оставить без будущего не только так думающих молодых людей, но и всю страну.

Молодежь тоже все видит, пусть и не все еще понимает. Но во всех прокатившихся за последнее время по ряду стран «цветных» и прочих революциях именно молодежь стала основной социальной силой, требующей радикальных перемен в обществе. Неужели российская молодежь сильно отличается от своих сверстников за рубежом? А когда ей надоест быть бессловесным объектом политических манипуляций — это вопрос только исторического времени. События на Украине показали всю остроту ситуации, и молодежь была в них одной из основных участниц. Причем в данном случае не важно, манипулировали ею или подстрекали, главное — она вышла с социальным протестом по поводу, как ей показалось, против несправедливости.

Есть все основания полагать, что именно события на Украине и воссоединение Крыма с Россией стали теми мощными факторами, которые подняли ценность Родины в глазах молодежи за этот год. И это надо специально изучать, поскольку знание, за счет чего удалось поднять значение Родины для оренбургской молодежи, — это основа государственной работы с молодежью, реализации молодежной политики.

Далее детальнее рассматриваются ответы на этот важнейший вопрос, т.е. какие когорты молодежи и как относятся к Родине как ценности. Есть ли значимые различия? Распределение ответов извлекается из той же таблицы ценностных позиций, но в соотношении с возрастом.

В 2014 году, если взять деление по группам с 14 до 22 и с 23 до 30 лет, то ценность Родины имеет наибольший показатель у 16-летних — 15,63 %, а самый низкий — у старших когорт молодежи, от 24–25 лет — 0,78 %. Средний рейтинг (место в иерархии) ценности Родины у младшей возрастной группы составляет 5,25, а у старшей — 12,3, т.е. по-прежнему у младшей группы рейтинг выше среднего по всей выборке, а у старшей группы — ниже среднего.

Таблица 2

## Родина как ценность у молодежи разного возраста

Возраст (лет)	2015 год		2014 год	
	%	Ранг	%	Ранг
14	10,71 %	3–4	11,72	2–4
15	9,52 %	5–7	11,72	2–4
16	9,52 %	5–7	15,63	1
17	13,10 %	1	11,72	2–4
18	9,52 %	5–7	8,59	5
19	11,90 %	2	3,91	10–11
20	0	14–17	7,03	6
21	0	14–17	3,91	10–11
22	0	14–17	5,47	7–9
23	3,57 %	10	1,56	14–15
24	2,38 %	11–13	0,78	16–17
25	0	14–17	0,78	16–17
26	10,71 %	3–4	2,34	12–13
27	2,38 %	11–13	2,34	12–13
28	8,33 %	8	5,47	7–9
29	2,38 %	11–13	5,47	7–9
30	5,95 %	9	1,56	14–15

В 2015 году это же деление по группам высший показатель у 17-летних — 13,10%, а наименьший равен 0. Сразу у трех возрастов подряд от 20 до 22 и 25 летних молодых людей. Ранее таких низких значений фактически не было ни по одной группе.

Это тревожно, ибо свидетельствует о том, что какие-то пока скрытые и неизученные, но негативные процессы для отношения к Родине как к ценности происходят у молодежи в этом возрасте. Это показывает, что в плане патриотического воспитания с этими возрастными группами молодежи надо работать значительно больше, прикладывая дополнительные усилия, нежели с младшей.

Данный результат означает, что эти группы молодежи уже фактически прошли мимо ценности под названием «Родина». Надо приложить максимум усилий, чтобы достучаться до них.

*Исхакова Э. В., Бектурганова А. М., Ильиченкова В. А.*

## ОСОБЕННОСТИ ВИДЕОИГРЫ КАК МЕТОДА ПСИХОКОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

*Тревожность* — индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека часто переживать сильную тревогу по относительно малым поводам. Она может рассматриваться либо как личностное образование, либо как связанная со слабостью нервных процессов особенность темперамента, либо, как и то и другое одновременно [Прихожан А. М., 2007].

Считается, что тревожность — это частое явление в нашем современном обществе, но чтобы ее понять, нужно дифференцировать ее от понятий тревоги и страха. Разница проста: *тревога* — это сигнал о неизвестных угрожающих изменениях во внешней среде или внутреннем организме, имеющий приспособительный характер. Время возникновения и уровень не прогнозируется, она описывается как чувство общего опасения, неопределенное беспокойство и ожидания угрозы [Березин Ф. Б., 1988]. Страх — это реакция на конкретно существующую угрозу, выражение того же самого качества, что и тревога, но в объективной форме (на определенном объекте) [Астапов В. М., 1992].

Ряд исследователей был заинтересован в проблеме тревожности: Ф. Б. Березин, М. И. Еникеев, В. Е. Эминов, З. Фрейд, К. Хорни, Х. Айзенк. А. В. Калув утверждал, что чрезмерный уровень базовой тревожности может стать причиной развития патологической тревожности [Калув А. В., 1999].

К. Ясперс отмечает, что тревожность (как экзистенциальный страх) — одна из благотворных сил, дающих человеку возможность перейти из повседневного бытия («бытия в мире») в экзистенциальный план бытия, мир свободной воли. Она выступает важным элементом развития, сталкивающим человека с «напряжением пограничной ситуации», т. е. такой, которая только и позволяет человеку прорваться к подлинной свободе как выходу за пределы бытия [Ясперс К., 2000].

С точки зрения Фрейда, тревога является функцией «Эго» и предупреждает «Эго» о надвигающейся опасности, угрозе, помогая личности реагировать в подобных ситуациях (ситуациях опасности, угрозы) безопасным, адаптивным способом. Зигмунд Фрейд выделил три вида тревожности:

1. Реальный страх — тревожность, связанная с опасностью во внешнем мире.
2. Невротическая тревожность — тревожность, связанная с неизвестной и неопределяемой опасностью.
3. Моральная тревожность — так называемая «тревожность совести», связанная с опасностью, идущей от Супер-Эго.

*По сфере возникновения различают (по З. Фрейду):*

1. Частную тревожность — тревожность в какой-либо отдельной сфере, связанную с чем-то постоянным (школьная, экзаменационная, межличностная тревожность и т. п.)

2. Общую тревожность — тревожность, свободно меняющую свои объекты, вместе с изменением их значимости для человека.

*По адекватности ситуации различают (по З. Фрейду):*

1. Адекватную тревожность — отражает неблагополучие человека.

2. Неадекватную тревожность (собственно тревожность) — тревожность, проявляющаяся в благополучных для индивида областях реальности [Творогова Н. Д., Карпенко Л. А., 2007].

Проявление разной степени тревожности часто наблюдается в юношеском периоде. Юность — это возраст, с которым связано становление личности. Как правило, границы юности условны — от 15–16 до 21–25 лет, но именно в этот период закладываются основы мировоззрения и самосознания человека. Как указывает В. С. Мухина, в юности формируется внутренняя позиция по отношению к себе и другим, происходит обособление и поиск своего места среди людей, своей деятельности и образа жизни. Личность стремится к самоопределению, независимости, что создает огромное количество проблем [Мухина В. С., 2000].

Тревожность в юношеском возрасте происходит из-за неумения находить баланс между обязательствами и получением удовольствия от жизни. Юность становится периодом принятия ответственных решений, определяющих всю дальнейшую жизнь: выбор профессии и своего места в жизни, жизненной позиции, выбор спутника жизни, создание своей семьи. Отсюда, мы обретаем необходимость в поиске актуальных и действенных методов снятия тревожности.

На сегодняшний день игровая терапия является универсальным методом психокоррекции. Этот метод основан на использовании ролевой игры как одной из наиболее сильных форм воздействия на развитие личности [Кондаков И. М., 2000]. Изучением сферы применения игровой терапии занимались Зигмунд и Анна Фрейд, Г. Хембридж, К. Роджерс, М. Клейн, Я. Морено, Д. Леви, Д. В. Винникотт и многие другие. Винникотт считал, что игра, даже отражающая значимые и тревожащие клиента переживания, является достаточно безопасным инструментом психотерапии и может приносить чувство глубокого удовлетворения [Winnicott D. W., 1971].

В рамках исследования, для работы с тревожностью рассмотрим вариант использования игровой терапии — конструктивную видеоигру. Видеоигра представляет собой компьютерную программу, служащую для организации игрового процесса, связи с партнерами по игре или выступающую в качестве партнера. Играющим предоставляется возможность изменять игровую ситуацию, управлять ею с помощью различных команд или действий [Азимов Э. Г., Щукин А. Н., 2009]. Она разворачивается в мысленном (в данном случае виртуальном), игровом пространстве, что требует от игроков конструктивности, применения логического мышления, фантазии, беглости реакции. Игра (игротерапия) выступает, таким образом, как активный творческий процесс, включая в себя развитие, обыгрывание некоего сюжета [Щербакова М. С., 2004].

В изучении современных тенденций в развитии и воздействии на эмоциональное психическое состояние человека видеоигр отмечены такие исследователи, как: Джеймс Пол Ги, Фрэм Блумберг, Сабрина Измайлер, Дуглас Джентайл, Джейн Гакенбах, Изабелла Граник и др. В последнее время обнаружилось большое количество позитивных качеств и черт, которые формируются в процессе игры, а так же других умений и навыков, которые меняют не только качество коммуникации, но и затрагивают другие сферы жизни.

Дуглас Джентайл утверждает, что существуют определенные стороны видеоигр, которые оказывают влияние на игроков, среди которых количество сыгранных игр, содержание каждой игры, картинка на экране и то, каким образом игрок контролирует движение. Игры не делятся на «хорошие» и «плохие», но являются

собой образец крайне эффективного образовательного инструмента и имеют множество подчас неожиданных положительных эффектов [Gentile D., 2008].

Согласно исследованиям Изабеллы Граник, было обнаружено значительное улучшение когнитивных способностей у игроков, особенно в плане ориентации в пространстве, причинно-следственных связей, памяти и восприятия. Кроме того, было выявлено, что простые видеоигры помогают снимать стресс и тревожность, в общем и целом делают людей счастливее и повышают настроение [Granic I., 2014].

Джеймс Пол Ги в своей книге «Чему могут нас научить видеоигры» доказывает, что видеоигры позволяют человеку не просто усваивать некую информацию, но и немедленно апробировать ее. Данное высказывание, как утверждает его автор, касается людей всех возрастов. Автор считает, что видеоигры — это инструмент, позволяющий развивать навыки, способствующие эффективности — настойчивость, терпение, умение концентрироваться, способность извлекать урок из своих ошибок и т. п.

Основываясь на изученных исследованиях, можно выдвинуть гипотезу о возможности применения конструктивных (полезных, специально разработанных) видеоигр для изучения и освоения новых способов эмоциональной разгрузки, применения игры как самостоятельного способа, а также использования видеоигр в целях освоения новых конструктивных паттернов поведения.

*Кочнев В. А., Кочеткова А. А.*

## **ФАКТОРНЫЕ МОДЕЛИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК**

Данная работа основана на эмпирическом материале магистерской диссертации А. А. Кочетковой «Гендерные особенности межличностных отношений в юношеском возрасте» (2017).

Актуальность данной работы определяется: во-первых, недооценкой возможностей применения в психологических исследованиях логико-математического моделирования, как основного и эффективного метода (инструмента) изучения и описания структуры изучаемых объектов и феноменов [Ермолаев-Томин О. Ю., 2014]; во-вторых, недостаточной представленностью в научных работах результатов изучения структуры межличностного общения (МЛО) современных юношей и девушек посредством построения математических (факторных) моделей.

Организация и методы исследования. В эмпирическом исследовании, результаты которого представлены в данной работе, приняли участие 40 юношей и 62 девушки в возрасте 17–18 лет, обучающихся в различных вузах Москвы (профиль обучения не учитывался). МЛО респондентов изучалось с помощью психодиагностических методик: «Оценка уровня общительности» (В. Ф. Ряховский); «Потребность в общении» (Ю. М. Орлов); «Оценка коммуникативных умений» (А. А. Карелин); «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири). Для изучения «гендерной составляющей» в структуре МЛО применялся «Опросник половых ролей» С. Бем (BSRI). Структура МЛО респондентов исследовалась посредством логико-математического моделирования, реализованного с помощью

статистического метода факторного анализа с последующим изучением факторных моделей [Ермолаев-Томин О.Ю., 2014]. Обработка результатов производилась в статистическом пакете SPSS-17, выбранный уровень значимости при расчетах  $p \leq 0,05$ .

**Теоретические основы исследования.** Межличностное общение (МЛО) следует понимать как взаимодействие между несколькими людьми, реализуемое с помощью средств вербального и невербального воздействия, в результате которого возникают психологический контакт и определенные отношения между участниками этого взаимодействия. Структура МЛО включает три составляющие: перцептивную, коммуникативную, интерактивную [Куницина В.Н. и соавт., 2001]. Логико-математическое (математическое) моделирование — это основанный на понятии модели важнейший вид знакового моделирования и эффективный метод (инструмент) исследования в психологии [Ермолаев-Томин О.Ю., 2014]. Математическая модель представляет собой совокупность математических соотношений, уравнений, неравенств и т.п., описывающих основные закономерности, присущие изучаемому процессу, объекту или системе [Севостьянов А.Г., 1984]. Факторная модель — полученная в результате факторного анализа совокупность актуальных и латентных переменных (структур, конструкторов), отражающая структуру их взаимосвязей и позволяющая изучить причинно-следственные отношения между актуальными и латентными переменными [Григоренко Е.Л., 1994; Равич-Щербо И.В., 1999].

**Результаты исследования.** Факторные модели МЛО и юношей, и девушек после вращения переменных (метод вращения «Варимакс») включают 5 факторов. В описании факторных матриц после названия каждой переменной через запятую указаны их факторные веса. Дисперсия вращения для выборки юношей составила 76,4%, для выборки девушек — 73%, что показывает высокий уровень соответствия теоретических причинно-следственных гипотез полученным эмпирическим результатам [Григоренко Е.Л., 1994].

**Описание факторной модели МЛО юношей.** Фактор 1 «Конструктивное лидерство»: 4 переменные — октанты опросника Т. Лири: I-«Доминантность», 0,894; VIII-«Отзывчивость», 0,827; VII-«Добросердечие», 0,668; III-«Требовательность», 0,542. Фактор 2 «Доверчивость-подозрительность»: 3 переменные — октанты опросника Т. Лири: VI-«Доверчивость», 0,818; IV-«Подозрительность», —0,720; V-«Уступчивость», 0,696. Фактор 3 «Уверенность в себе»: 3 переменные: октант II-«Уверенность в себе», 0,813 (по Т. Лири); «Коммуникативные умения», 0,774 (по А.А. Карелину); «Потребность в общении», 0,702 (по Ю.М. Орлову). Фактор 4 «Уровень общительности», 0,813 (по В.Ф. Ряховскому). Фактор 5 «Полоролевая идентичность»: 2 переменные — «Фемининность», 0,958; «Маскулинность», 0,617 (по С. Бем).

**Интерпретация.** Наиболее значимым для юношей в общении является проявление конструктивного лидерства, основанного на стремлении к независимости и терпимости к недостаткам окружающих. Однако, не смотря на доброжелательность в общении, при определенных обстоятельствах юноши способны проявить критичность и нетерпимость в отношении партнеров по общению. Доверчивость, граничащая с подозрительностью, может обуславливать проявление уступчивости при решении каких-либо вопросов. Такие показатели коммуникативной стороны общения, как «Коммуникативные умения» и «Потребность в общении» зависят от уверенности юношей в себе. При этом уверенность юношей в себе и их коммуникативные умения обуславливают уровень общительности. Анализ

факторной структуры позволяет предположить, что на развитие полоролевой идентичности юношей (которая является динамической структурой и представляет отдельный, последний, фактор) оказывают влияние первые четыре фактора. При этом следует отметить, что коммуникативно-характерологические тенденции в первую очередь оказывают влияние на фемининную составляющую полоролевой идентичности юношей.

*Описание факторной модели МЛО девушек.* Фактор 1 «Конструктивное лидерство»: 3 переменные — I-«Доминантность», 0,813 и VIII-«Отзывчивость», 0,753 (по Т. Лири); «Маскулинность», 0,789 (по С. Бем). Фактор 2 «Уважительность»: 3 переменные — V-«Уступчивость», 0,834 и VI-«Доверчивость», 0,753 (по Т. Лири); «Уровень общительности», 0,652 (по В. Ф. Ряховскому). Фактор 3 «Женственность»: 3 переменные: «Фемининность», 0,874 (по С. Бем); VII-«Добросердечие», 0,718 (по Т. Лири); «Потребность в общении», 0,650 (по Ю. М. Орлову). Фактор 4 «Уверенность в себе — подозрительность»: 2 переменные — II «Уверенность в себе», 0,838 и IV-«Подозрительность», 0,784 (по Т. Лири). Фактор 5 «Причинность коммуникативных умений»: 2 переменные — III-«Требовательность», —0,742 (по Т. Лири); «Коммуникативные умения», 0,634 (по А. А. Карелину).

*Интерпретация.* Так же, как и для юношей, для девушек в общении характерно проявление конструктивного лидерства. При этом стремление доминировать способствует развитию у девушек маскулинности. Уровень общительности девушек обусловлен такими коммуникативно-характерологическими тенденциями, как «Уступчивость» и «Доверчивость». Это в свою очередь позволяет им развивать свою фемининность. Фемининность девушек (как самостоятельный сложный конструкт) в структуре полоролевой идентичности и, по всей видимости, как генетически заданная предрасположенность, обуславливает их потребность в общении и доброжелательность. Вместе с тем фемининность и дружелюбие девушек оказывают положительное влияние на развитие у них уверенности в себе и определенного уровня недоверия в общении. Основными причинами, снижающими уровень коммуникативных умений девушек, являются такие коммуникативно-характерологические тенденции, как раздражительность и нетерпимость к ошибкам партнеров по общению.

*Лутцева А. А.*

## **РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ КАК ПРОФИЛАКТИКА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ У ПОДРОСТКОВ**

На сегодняшний день остается актуальной проблема социально-психологической дезадаптации у подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Среди психологических факторов, которые, вероятно, играют важную роль в формировании социально-психологической дезадаптации у подростков, можно отметить особенности эмоциональной регуляции и саморегуляции. В области психологии и в смежных науках есть исследования, которые посвящены проблеме эмоциональной регуляции [Carver & Scheier, 1990; Derryberry D. 2002; Rothbart, 1988; Posner, Rothbart & Thomas-Trapp, 1997; Зотов М. В., Петрукович В. М., 2006].

Преимущественно такие исследования проводятся за рубежом. Под эмоциональной регуляцией понимают способность человека понимать и принимать свое эмоциональное переживание; когда это необходимо, управлять своим дискомфортным эмоциональным состоянием с помощью конструктивных способов, и продолжать осуществление деятельности (например, ходить в школу, на работу, поддерживать социальные связи) в стрессовых условиях [Salters-Pedneant K., 2008]. Механизмы эмоциональной регуляции позволяют человеку влиять на то, какие эмоции он испытывает в определенной ситуации, и то, каким способом выражает эти эмоции вовне. Таким образом, эмоциональная регуляция является важной для эффективного функционирования человека в повседневной жизни [Gross, J.J., John O.P., 2003]. Для эффективных межличностных отношений характерна хорошая способность к саморегуляции эмоций адекватным способом [Лайнен М., 2008].

В результате экспериментально-психологического исследования особенностей эмоциональной регуляции у подростков с признаками социально-психологической дезадаптации [Лутцева А. А., 2009, 2016] были выявлено, что у подростков с выраженной социально-психологической дезадаптацией сильнее нарушена способность к целенаправленной деятельности в условиях предъявления заданий, требующих переключения внимания от стрессогенных стимулов. В силу возрастных особенностей подростки в целом склонны фиксировать внимание на эмоционально негативных стимулах [Лутцева А. А., 2009, 2016]. Выявленные особенности эмоциональной регуляции у подростков с признаками социально-психологической дезадаптации позволили обосновать систему ранней диагностики и профилактики социально-психологической дезадаптации у подростков, а как следствие и профилактику возникновения химической зависимости и асоциального поведения в молодежной среде.

На наш взгляд важным компонентом системы ранней профилактики социально-психологической дезадаптации подростков является обучение их способам эмоциональной саморегуляции. Например, тренировка навыков эмоциональной саморегуляции в рамках социально-психологического тренинга. Сталкиваясь с трудными жизненными ситуациями, подростки смогут применить полученные навыки саморегуляции и удержаться от деструктивных проявлений своих эмоциональных состояний.

Одно из основных назначений эмоций заключается в том, что в изменяющихся условиях деятельности эмоции автоматически регулируют энергетические ресурсы и поведение человека [Горбунов Г. Д., 1976].

Согласно Горбунову Г. Д., способы эмоциональной саморегуляции можно разделить на две группы: первая — контроль и изменение соматических и вегетативных проявлений эмоций (направленность сознания на организм, его состояние и проявления), вторая группа — саморегуляция эмоциональных состояний путем изменения направленности сознания (контроль и изменение структурных единиц познавательных процессов — образов, вторичных образов, понятий, переживаний) [Горбунов Г. Д., 1976].

В первую группу можно отнести такие способы эмоциональной саморегуляции, как контроль и регуляция тонуса мимических мышц, контроль и регуляция тонуса скелетной мускулатуры, контроль и регуляция темпа движений и речи, разрядка эмоций — двигательная активность. Также, к первой группе относятся специальные дыхательные упражнения — диафрагмальное дыхание, ритмическое дыхание.

Во вторую группу входят такие способы эмоциональной саморегуляции, как отключение, переключение, отвлечение, варьирование целеполаганием, самоушание, самоубеждение (ведение дневника, самонастрой).

Одним из комплексных способов эмоциональной саморегуляции является аутогенная тренировка. В ходе тренировки человек последовательно учится расслабляться, регулировать частоту сердечных сокращений, нормализовать дыхательный ритм, осуществлять необходимые самовнушения [Горбунов Г. Д., 1976].

Подводя итог вышесказанному, в систему ранней профилактики социально-психологической дезадаптации у подростков важно включить развитие навыков эмоциональной саморегуляции в рамках социально-психологического тренинга или индивидуальных психологических занятий. Значимым аспектом таких занятий является самопознание — изучение своих физических и психических проявлений, далее — постепенный переход от контроля внешних и внутренних проявлений эмоций к их изменению. На заключительном этапе формирования навыка эмоциональной саморегуляции совершенствуется способность предвосхищать возможность нарушения оптимума эмоционального состояния.

*Марданова Ш. С., Алибаева Р. Н.*

## **О НЕКОТОРЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЯХ ДЕТЕЙ, ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА**

Дети-сироты — это особая группа детей в возрасте от рождения до 18 лет, лишенная попечения родителей по разнообразным социально-экономическим, нравственным, психологическим, медицинским причинам.

Понятно, что это самая уязвимая группа граждан любого государства, и государство принимает на себя обязательства по обеспечению нормальной жизнедеятельности детей-сирот, создает условия для адаптации и социализации их личности, усвоения норм, правил поведения, развития необходимых навыков и умений для самостоятельной жизни.

В Законе Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан» определяются цели государственной политики по отношению к детям. В нормативном документе подчеркивается, что «дети, оставшиеся без попечения родителей, в том числе дети-сироты, находятся на полном государственном обеспечении в соответствии с законодательством Республики Казахстан» и «ребенку, оставшемуся без попечения родителей, обеспечивают одинаковые материальные и иные условия, независимо от формы опеки или попечительства» [Закон РК «О правах ребенка в РК», 2002].

Забота государства о детях-сиротах определяется и в требованиях к условиям жизнедеятельности детей-сирот, качеству оказываемой педагогической, медицинской и психологической помощи, профессиональному уровню психолого-педагогического персонала.

И все же многие проблемы детей-сирот остаются актуальными и, в первую очередь, проблема по созданию условия для нормального психического развития.

Еще К. Хорни отмечала, что для полноценного психического развития ребенка в младенческом возрасте необходимо удовлетворение потребности

и удовлетворение потребности в безопасности. Э. Эриксон отмечал, что от рождения до 1 года у ребенка должны сформироваться базовое доверие к людям, чувство привязанности, взаимное признание родителей и ребенка, удовлетворение потребности в общении. В последующей жизни у ребенка должны быть сформированы самостоятельность, уверенность в себе. Все эти потребности у детей удовлетворяются через взаимодействие и отношение с родителями. Понятно, что у детей, лишенных родителей, происходит аномальное развитие, вследствие депривации базовых потребностей.

Нами было проведено исследование состояния психического развития детей, воспитанников детского дома. Общее количество детей, прошедших психологическое исследование — 139 человек в возрасте от 3 лет до 17 лет.

Внешний осмотр места проживания детей показал, что чистота и порядок соблюдаются с помощью контроля со стороны воспитателей, в комнатах и фойе чисто и уютно, много игрушек, детских поделок. Дети аккуратны, ухожены, активны, открыты к общению, на предложение провести тестирование без сопротивления охотно откликнулись.

Однако при исследовании выявился достаточно низкий уровень социальной активности и недостаточно сформированный уровень социальных навыков, которые выражались в неумении воспитанников планировать свое будущее, в смутном представлении о своих способностях и возможностях. Для них характерен сниженный уровень учебной и познавательной мотивации.

Психологическое исследование особенностей познавательной сферы воспитанников Детского дома показало, что уровень развития внимания и памяти детей в целом соответствует среднестатистической норме. У некоторых детей в области внимания обнаружилось нарушение произвольной его функции, выявились трудности в концентрации внимания. Дети легко отвлекались, а сосредоточение возникало на основе внешней мотивации, что свидетельствует о низком уровне сформированности произвольной саморегуляции.

В области памяти наибольшие трудности наблюдались в плане формирования функции опосредования, что является одной из основных общих интеллектуальных характеристик. Отставания же в плане кратковременного механического запоминания встречались значительно реже.

При исследовании уровня развития мыслительной деятельности выявился ряд особенностей. Так, наибольшие затруднения наблюдались в операциях обобщения и классификации. При обобщении дети показывали выраженное смешение оснований, а классификация осуществлялась на уровне зрительного соотношения. Ряд детей затруднялись вербально обозначить группы предметов. Для воспитанников детского дома типично отставание в области общей осведомленности, например, своего дня и года рождения, времен года и месяцев. Также выражено отставание в развитии метафорического мышления.

В области счета не сформирован ряд представлений и действий, дети затруднялись в устном счете, ошибались при оперировании понятиями «больше — меньше» на числовом материале, не смогли дать ясного ответа на использование единиц измерения пространства и времени. Так, мы слабо сформированную картину мира, повышенную ситуативность, которая в познавательной сфере проявляется в неспособности решения задач, требующих внутренних операций, без опоры на практические действия, снижение развития абстрактно-логического мышления, особенно у детей среднего школьного возраста. Наиболее выражено снижение вербально-логического мышления.

Исследование уровня развития воображения показало, что у воспитанников в большей степени проявляется репродуктивная функция и стереотипная интерпретация проективного материала, что является свидетельством не столько отставания в развитии собственно воображения, сколько результатом отставания общего личностного развития.

У детей дошкольного и начального школьного возраста также выявлено отставание в области развития восприятия: дети испытывают затруднения в активном использовании эталонов цвета и формы, хотя могут находить нужный эталон по образцу, в том числе и словесному. Это свидетельствует о недостаточной сформированности соответствующих сенсорных эталонов, характеризующих восприятие. В целом перцептивный статус детей несколько ниже возрастной нормы.

В ходе исследования выявились личностные особенности воспитанников детского дома, такие как несамостоятельность, конформизм, неумение принимать самостоятельные решения и делать выбор, неумение планировать свою деятельность. Выражена потребность в понимании и поддержке, отмечаются проблемы в построении доверительных отношений, внешне обвиняющие тенденции, легковесность, поверхностность, ограниченность мотивационного компонента и потребностей.

В целом психологическое исследование показало, что дети требуют целенаправленной психологической помощи, так как обнаруживают низкий уровень общеобразовательных знаний, низкий уровень познавательного интереса и слабо мотивированы на достижение успеха.

*Минина К. В.*

## **ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕСОЦИАЛИЗИРОВАННЫМИ ПОДРОСТКАМИ**

Многофакторная детерминация процесса социализации учащихся обуславливает необходимость междисциплинарных исследований, включая изучение различных факторов средовых воздействий, нарушающих процесс социализации подростков в условиях современного российского общества. В периоды социальных изменений отдельные институты социализации становятся несостоятельными, что требует дополнительных механизмов по восполнению их социализирующего потенциала.

Фактором риска десоциализации учащихся-подростков выступает неблагополучная семейная ситуация, индикаторами которой являются: рост количества неблагополучных семей; низкий материальный уровень жизни семьи; увеличение криминогенных семей, для которых характерно наличие судимых членов семьи, злоупотребление спиртными напитками, асоциальное поведение. Фактором социального неблагополучия учащихся является склонность подростков к употреблению психоактивных веществ, компьютерная зависимость и отсутствие социально приемлемой досуговой деятельности. Индикатором инкомпетентности выступают следующие личностные особенности дезадаптированных подростков: несостоятельность, пассивность, неготовность брать на себя ответственность,

низкий уровень адаптивности, проявление вербальной и физической агрессии, тревожность, низкий уровень социального самоконтроля.

Полифункциональность образования позволяет успешно выполнять компенсаторные функции в случае ослабления социализирующего потенциала других социальных институтов. В контексте анализа социального неблагополучия учащихся-подростков (семейного неблагополучия, негативного влияния средств массовой информации, влияния подростковой субкультуры, при снижении возможностей социально-приемлемой досуговой деятельности) образовательное учреждение (школа) должна стать ведущим институтом социализации подрастающего поколения.

Социально-развивающей средой образовательного учреждения выступает специально организованное высокотехнологичное образовательное пространство с заданными параметрами (учитывающими как внешние факторы социального неблагополучия, так и индивидуально-личностные особенности учащихся), способствующее социальной адаптации и социальной реабилитации проблемных подростков посредством конструирования социально-сопровождающей деятельности, направленной на повышение их социальной компетентности.

Социальная компетентность в подростковом возрасте понимается как личностное образование, формирующееся в процессе социализации, позволяющее подростку адекватно реагировать на социальную ситуацию, как готовность принимать требования, предъявляемые социальными институтами, занимать активную позицию в отношении своего социального здоровья и дальнейших жизненных планов.

Индикаторами социальной компетентности в подростковом возрасте, с нашей точки зрения, могут быть:

- степень сознательности и дисциплинированности по отношению к учебной деятельности; активное отношение к педагогическим воздействиям, оказываемым взрослыми (образовательная компетентность);
- знания и умения, обеспечивающие эффективное взаимодействие с окружающими людьми в системе межличностных отношений; представление о разнообразии социальных ролей, выработанные сценарии поведения в сложных ситуациях, способность считаться с коллективными интересами, уважать нормы коллективной жизни; способность критически, в соответствии с нормами морали и права, оценивать поступки окружающих, друзей, сверстников, одноклассников (социально-психологическая компетентность);
- знание о своих правах и обязанностях, знание о социальных институтах и структурах, их представителях в обществе, способность самостоятельно принимать решения и преодолевать трудности при их выполнении; положительно ориентированные жизненные планы, наличие профессиональных намерений; разнообразие и глубина полезных интересов (оперативная компетентность);
- соблюдение социально-культурных норм речевого поведения, внимательное, чуткое отношение к окружающим; способность к сопереживанию; эмпатия; социальный самоконтроль — самокритичность, наличие навыков самоанализа (коммуникативная компетентность);
- развитое самосознание, осознание мотивов своих действий, адекватная самооценка, в результате которой присутствует чувство достоинства, полное самопринятие, уверенность в себе, ориентация на здоровье, общение (эго-компетентность).

При рассогласовании между личностью и социальной средой возникает необходимость конструирования адаптивных стратегий, особых технологий социального сопровождения, что особенно важно в работе с проблемными подростками, так как от успешности социализации в подростковом возрасте зависит и дальнейший жизненный путь человека. В этом аспекте образование предстает как социальный институт, выполняющий специфические функции адаптации к социокультурной среде, подготовки, социализации и включения молодых поколений в различные сферы жизнедеятельности общества.

Технология социального сопровождения десоциализированных подростков должна включать следующие этапы:

- Проблемно-подготовительный этап (сбор информации об учащихся, выявление социальных проблемы, распределяли учащихся-подростков по группам со сходными проблемами).
- Процедурно-содержательный этап (первичная диагностика и реализацию программ индивидуального сопровождения и групповой работы с учащимися, направленной на повышение социальной компетентности)
- Аналитический этап (оценка результативности различных форм индивидуальной групповой работы).

Задачи процедурно-содержательного этапа технологии социальной работы с десоциализированными подростками:

- включение учащихся-подростков в учебную группу;
- повышение уровня мотивации и включения учащихся-подростков в учебную деятельность, коррекция негативных воздействий предыдущих образовательных учреждений;
- коррекция и профилактика употребления ПАВ и формирование установки на здоровый образ жизни у учащихся-подростков;
- коррекция и профилактика противоправного поведения учащихся-подростков;
- коррекция и профилактика конфликтного и агрессивного поведения у учащихся-подростков;
- развитие навыков общения у учащихся-подростков, формирование моделей социально одобряемого поведения, определение жизненных планов учащихся;
- профориентационная работа с учащимися, определение ценностных ориентаций, жизненных приоритетов;
- формирование гражданской позиции, социальной ответственности и активности.

Социальное сопровождение рассматривается как целенаправленный процесс восстановления социальных связей учащихся на основе включения их в образовательную среду для преодоления неблагоприятных факторов нарушающих их социальную адаптацию, общими принципами которого являются поэтапность, ориентация на учет индивидуальной проблемной ситуации подростка, ведущая роль специалиста социального профиля, комплексность методов и технологий, обоснованность их использования с точки зрения соответствия социализационной норме, мотивационный подход, широкое использование диагностических процедур.

## КОУЧИНГ КАК ВИД МОТИВАЦИОННОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ

Всем известен тот факт, что мотив играет огромную роль в любых начинаниях. Мотивация студентов — является одной из фундаментальных составляющих к достижению успеха в учебной деятельности. Мотивация представлена студенту в виде специфических переживаний, характеризующихся либо положительными эмоциями от ожидания достижения каких либо результатов в учебе (знании, оценок, грамот), либо отрицательными, связанными с неполнотой знания учебных предметов, умении и навыков. Но для осознания мотива, т.е. для включения данных переживаний в культурно обусловленную категориальную систему, требуется особая коучинговая работа. Основными признаками мотивационного консультирования в стиле коучинг являются: активизация деятельности (энергетический потенциал), направление активности на определенную цель, селективное внимание (на определенный вид раздражителей), подготовка к типичным образцам реагирования, реализация деятельности до достижения цели или до смены более сильной мотивацией.

Для того чтобы практически выяснить является ли коучинг мотивационным консультированием мы провели небольшой эксперимент. В группу испытуемых вошли студенты 3 курса Казахского государственного женского педагогического университета. Экспериментальная группа — студенты 3 курса специальности «Педагогика и психология» русского отделения в количестве 10 человек, контрольная группа — студенты 3 — го курса специальности «Педагогика и психология» (казахскогоотделения) в количестве 10 человек. Общее количество испытуемых в нашей работе 20 человек. Процесс проведения экспериментального исследования включал диагностику, проведение групповой коуч сессии, обработку данных. Для проведения диагностической работы мы выбрали методики: «Методика определения мотивации учения студентов» А. А. Реана и «Способность самоуправления» Н. М. Пейсахова. Для экспериментальной работы в контрольной группе провели коуч сессию продолжительностью 1 час. В коуч сессии разобрали основные вопросы эриксоновского коучинга: Какие вопросы нужно задать себе/окружающим, чтобы выйти из проблемы? Как ставить цели и достигать их? Как определить ценности? Также провели техники шкалирования и упражнение «Как, если...» ориентированное на видение уже достигнутой цели.

По данным методики «Методика определения мотивации учения студентов» А. А. Реана можно отметить, что в контрольной группе преобладают такие мотивы как: учебно- познавательные 27 %, социальные мотивы-19 %, средние- мотивы престижа и профессиональные –15 %, коммуникативные 11 % и низкий- мотив избегания 9 %.

В экспериментальной группе высокие мотивы: учебно- познавательные 22 % что на 5 % меньше чем в контрольной, социальные 23 % на 4 % выше чем в контрольной. Средние мотивы: профессиональные 14 %, мотив избегания 13 %, коммуникативные 12 % и мотив престижа 11 %. У студентов контрольной группы снижается значимость мотива избегания: студент учится не потому, что боится отстать от друзей или потерять уважение к себе, а потому что хочет иметь прочные знания и быть в числе лучших, переживая ситуации успеха в учебной

деятельности и в проекции на будущей работе. У испытуемых учебно-познавательные, профессиональные и социальные мотивы возрастают после коуч сессии, что обуславливает значимость коучинга в образовании и мотивацию студента к обучению.

Таблица 1

Показатели учебной мотивации испытуемых студентов

№	Наименование	Контроль- ная гр., средний показатель	Эксперимен- тальная гр., средний показатель	Контроль- ная гр., показатель в %	Эксперимен- тальная гр., показатель в %
1	Коммуникативные мотивы	14,2	13,4	11	12
2	Мотивы избегания	14,3	13,81	9	13
3	Мотивы престижа	12,9	14,5	15	11
4	Профессиональные мотивы	17,9	18,69	15	14
5	Творческие мотивы	5,39	6,9	4	5
6	Учебно-познавательные мотивы	17,58	15,97	27	22
7	Социальные мотивы	17,73	16,73	19	23

Таким образом, проведение коуч сессии студентам, дает возможность повысить уровень мотивации в обучении путем использования эффективных вопросов и техник коучинга. Мотивация для студентов является наиболее эффективным способом улучшить процесс обучения. Мотивы являются движущими силами процесса обучения и усвоения материала. Мотивация к обучению достаточно непростой и неоднозначный процесс изменения отношения личности, как к отдельному предмету изучения, так и ко всему учебному процессу. Эксперимент показал, что чем больше раскрыты, понятны и доступны ценность и цель обучения студенту, тем мотивированней и эффективней становится студент в учебной деятельности. Помимо образования, коучинг задействован во многих направлениях и может касаться разных сфер жизнедеятельности человека. Коучинг использует элементы менеджмента, организационной психологии, тренерской подготовки. Коуч сессия, благодаря открытым вопросам и направленностью на поиск решения проблем, помогает раскрыть смысловую значимость обучения, что приводит к повышению мотивации в обучении и внутренней гармонии студентов.

*Сазонова А. В., Старовойтова Н. А., Шукина А. В.*

## **СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ МЕТОДИКИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ ИСКЛЮЧЕННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ**

В современных условиях социальной жизни наиболее актуальной выступает проблема подготовки к общественной жизни и производительному труду, включения в единую социальную целостность и саму структуру общества каждого человека, как его полноценного члена. Главным понятием данного процесса является социализация личности. Проблема обеспечения успешной социализации и социальной интеграции детей признана государством в качестве важнейшего направления деятельности в сфере детства. Создание целенаправленных социальных условий (материальных, духовных, организационных) для формирования достойной жизненной перспективы и реализации потенциала каждого ребенка, его максимально возможной самореализации в социально позитивных видах деятельности является одним из ключевых принципов Национальной стратегии действий в интересах детей [Указ Президента РФ, 2012].

В деятельности нашего центра мы имеем дело с детьми, которые по независящим от них причинам оказываются в трудной жизненной ситуации, делающей их социально уязвимыми. В процессе социальной интеграции такие дети часто испытывают определенные трудности, что обуславливает риски их социальной исключенности (эксклюзии). Стратегия предусматривает необходимость использования технологий, методик, способствующих их полноценной интеграции в общество.

Ребенок социализируется, развивается и становится субъектом общественной жизни, благодаря влиянию на него социальных групп, с которыми он взаимодействует. В процессе своей жизни и воспитания он осваивает общественный опыт, который включает его в систему общественных отношений.

Многовековая отечественная культурная традиция выработала свои методы воспитания и обучения человека.

Фольклор, вобравший в себя народную мудрость, моральные и нравственные идеалы, воплотившиеся в целую систему художественных образов, играет огромную роль в развитии у детей душевных качеств, любви во взаимоотношениях с людьми, способности к сопереживанию и многого другого, что является отличительной особенностью русского характера. Произведения устного народного творчества имеют огромное познавательное и воспитательное значение, способствуют развитию образного мышления, обогащают речь детей.

Применение методик, основанных на использовании элементов русского фольклора, помогает решать многочисленные задачи в процессе ресоциализации детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

В устном народном творчестве как нигде сохранились особенные черты русского характера, присущие ему нравственные ценности, представления о добре, красоте, правде, храбрости, трудолюбию, верности. Знакомя детей с поговорками, загадками, пословицами, сказками, мы тем самым приобщаем их к общечеловеческим нравственно-эстетическим ценностям. Адресованные детям потешки, прибаутки, заклички звучат как ласковый говорок, выражая заботу, нежность, веру в благополучное будущее. В пословицах и поговорках метко оцениваются

различные жизненные позиции, высмеиваются недостатки, восхваляются положительные качества людей. Особое место в произведениях устного народного творчества занимают уважительное отношение к труду, восхищение мастерством человеческих рук.

Через фольклор дети учатся решать ролевые задачи. У них возникают представления о смыслах таких ролей как мать, ребенок, девочка, мальчик.

Обрядовые песни, игры, танцы, народные сказки, малые фольклорные жанры — это то неоченимое богатство, которое способно помочь ребенку преодолеть скованность, застенчивость, стать творческой личностью.

Дети чутко реагируют на интонацию, мимику, жест. Присущие детям непосредственность восприятия, вера в истинность происходящего усиливают остроту впечатлений. Ребенок мысленно участвует во всех перипетиях сказки, глубоко переживает чувства, волнующие ее персонажей. Таким образом, происходит эмоциональное развитие ребенка, развивается способность к эмпатии, сопереживанию.

Приобщение детей к народной культуре является одним из средств формирования у них патриотических чувств. Фольклор — одна из самых ярких форм выражения народом глубокого чувства любви и привязанности к родной земле, языку, культуре.

У детей вырабатывается потребность в самоанализе. Они оценивают себя и свою работу: все ли у них получилось, какие были допущены ошибки.

С помощью публичных концертных выступлений дети приобретают опыт успешности в социально значимой, позитивной деятельности. Если до сих пор они слышали в свой адрес негативные оценки (от родителей, соседей, учителей), то после выступлений они слышат аплодисменты и похвалу.

Каждый из широкой палитры жанров: прибаутки, небылицы, скороговорки, игровые и плясовые песни, загадки, игры и хороводы с напевами, театрализованные и фольклорные праздники имеет образовательный, воспитательный и развивающий эффект.

Прибаутки важны для воспитания в детях музыкальных, творческих навыков, необходимых для становления речи, тренировки памяти, пополнения информационного запаса, а в небылицах события развиваются совершенно невероятным, нереальным образом. Какие только фантастические картины не возникают в рассказах и песнях: безногие бегают; мужик тащит телегу, в которой сидит лошадь; вода горит и с неба падает пельменный дождь... Это вызывает у детей смех и в то же время укрепляет в них понимание подлинных, реальных связей вещей и явлений. Небылицы развивают у ребенка чувство юмора, а также логическое мышление, стимулируют познавательную деятельность.

Игровые и плясовые песни — образно яркие, напевные, поэтичные. Исполняя их с детьми, можно устраивать импровизированные хороводы и пляски, выделяя, прежде всего, ярко выраженное игровое начало. Стремление к игре, к актерству присуще детям. Игра доставляет им радость. Поэтому элементы игры в той или иной мере могут быть внесены почти в любую песню. Тогда пение может сопровождаться разыгрыванием действия по сюжету песни.

Работа над песней — не скучная зубрежка и не механическое подражание педагогу, это увлекательный процесс, напоминающий настойчивое и постепенное восхождение на высоту. Педагог доводит до сознания детей, что над каждой, даже самой простой песней следует много работать. Хоровое пение — наиболее доступная исполнительская деятельность детей. Обязательным требованием

к музыкальному репертуару является его доступность для детского восприятия и исполнения. Художественные образы, выражающие близкие детям чувства и мысли, понятная тематика должны соответствовать объему представлений о жизненных явлениях, которыми располагает воспитанник центра.

Народная музыка всегда должна быть яркой, образной, предельно приближенной к переживаниям и интересам ребенка, чтобы обогащать его в познавательном и эмоциональном отношении.

*Сангилбаева А. О., Оспанова А. Ш.*

## **НЕГАТИВНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ ИНТЕРНЕТА НА ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ**

Подростки, испытывающие интернет-зависимость, чаще страдают психическими расстройствами такими, как повышенная раздражительность, рассеянность, импульсивность, депрессия и синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Ученые установили, что те из учащихся, у которых была диагностирована интернет-зависимость, испытывали большие трудности в учебе, повседневной жизни и в социуме. Отметим, что сотрудники Института излечения зависимостей в Иллинойсе предупреждают: интернет-зависимость в различных формах возникает на фоне попытки избежать проблем в реальной жизни, безнадежности, депрессии и чувства вины.

В данной работе рассмотрено влияние интернета на семейные ценности. На сегодняшний день происходит значительное изменение семейных ценностей, и немаловажную роль в этом процессе играет интернет, который является мощной и влиятельной силой, оказывающей огромное воздействие на своих пользователей. Таким образом, сфера исследования ограничена понятиями «семейные ценности» и «интернет», а также воздействием интернета на семейные ценности.

Отечественные исследователи среди рисков и угроз в Сети называют интернет-зависимость и целый ряд проблем, связанных с процессом социализации подростков в интернете. Среди них — нарушение прав человека, проблема изоляции и утраты «Я», проблема в формировании идентичности, девальвация нравственности, снижение культурного уровня, вытеснение и ограничение традиционных форм общения, негативные социальные влияния. Информационная безопасность детей — это состояние защищенности детей, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией, в том числе распространяемой в сети Интернет, вреда их здоровью, физическому, психическому, духовному и нравственному развитию.

Интернет оказывает негативное воздействие на семейные ценности, поскольку он пропагандирует свои ценности, которые не всегда соотносятся с семейными ценностями и иногда вступают с ними в явное противоречие.

Ввиду того, что количество пользователей интернета неуклонно растет, растет и его влияние на ценности людей. Люди получили доступ не столько к интернету, сколько к его культуре и пропагандируемым им ценностям: среди интернет-предпочтений подростков лидируют социальные сети, видео и кинофильмы. 92 % детей, пользующихся интернетом, скачивают фильмы из интернета или смотрят

их он-лайн. Таким образом, различные СМИ и Голливуд оказывает влияние на формирование новых ценностей людей.

Активное развитие интернета началось только в 21 веке, поэтому выбранная тема исследования отличается непроработанностью и неизученностью.

Исследуемая нами проблема лежит как в области психологии, социологии, так и в социальной психологии. Семейные ценности во многом формируются в процессе общения людей. Существует ряд исследований на тему: влияние СМИ на семейные ценности, влияние социальных сетей на ценности людей, однако практически не встречаются исследования посвященные влиянию именно интернета и именно на семейные ценности.

Систему семейных ценностей можно определить как «совокупность позитивных установок на семью и брак, основными из которых являются любовь, рождение и воспитание детей, доверительное общение в семье» [Царахова-Салбиева З. У., 2010].

Многие исследователи отмечают, что на сегодняшний день наблюдается трансформация и деградация семейных ценностей, наиболее негативное влияние на которые оказывают различные средства массовой информации, в том числе и интернет.

В результате воздействия интернета и различных СМИ институт семьи значительно изменился, так как изменились сами базовые ценности и функции семьи в обществе, что проявилось в увеличении популярности культа секса, увеличении проституции, моде на «красивую» жизнь, потребительском отношении, ориентации на материальных ценностях, индивидуализме, социальном сиротстве, отказе от детей, беспризорности, бродяжничестве, а также росте алкоголизма и наркомании. На все эти тенденции оказывает влияние интернет. «Все чаще ситуация, сложившаяся во всем мире, характеризуется как кризис семьи» [Василенко Н. А., 2010].

Для обеспечения информационной безопасности школьников необходимо обучение их правилам отбора информации, формированию умений ею пользоваться. Такую защищенность ребенку должны обеспечить, прежде всего, семья и школа. Для этого в образовательных учреждениях целесообразно проводить с детьми уроки по медиабезопасности. Целью таких уроков должно стать — обеспечение информационной безопасности несовершеннолетних обучающихся и воспитанников путем привития им навыков ответственного и безопасного поведения в современной информационно-телекоммуникационной среде.

В процессе уроков будут решаться задачи:

- информирование учащихся о видах информации, способных причинить вред здоровью и развитию несовершеннолетних, запрещенных или ограниченных для распространения, а также о негативных последствиях распространения такой информации;
- обучение детей и подростков правилам ответственного и безопасного пользования услугами Интернет и мобильной (сотовой) связи, другими электронными средствами связи и коммуникации, в том числе способам защиты от противоправных и иных общественно опасных посягательств в информационно-телекоммуникационных сетях, в частности, от таких способов разрушительного воздействия на психику детей, как кибербуллинг (жестокое обращение с детьми в виртуальной среде) и буллицид (доведение до самоубийства путем психологического насилия);

- профилактика формирования у учащихся интернет-зависимости и игровой зависимости (игромании, гэмблинга);

В настоящее время интернет оказывает преимущественно негативное влияние на рост количества отрицательных явлений в сфере семьи, брака, таких, как: снижение количества браков и рост числа разводов, снижение рождаемости, распространение модели однодетной семьи, ослабление родственных связей, невыполнение семьей своих функций, и распространение различных отклоняющихся от общепринятых форм семейного поведения (например, однополые браки). Существуют огромное количество сайтов, посвященных семейным ценностям, однако они не столько популярны, как интернет-ресурсы, разрушающие семейные ценности.

И подводя итоги, можно сделать следующие выводы. Во-первых, люди предпочитают интернет-общение живому общению, проводя время в социальных сетях. Свобода выбора общения в социальных сетях, сайтах знакомств развращает людей, создавая иллюзию того, что вокруг огромное количество людей и всегда можно найти себе пару. Люди становятся менее терпимыми к недостаткам других людей и в таких условиях не торопятся создавать семью, заводить детей.

Во-вторых, интернет предоставляет огромное количество видео контента: в основном различные популярные голливудские фильмы, сериалы и ролики. В большинстве этих фильмов семейные ценности не пропагандируются, а наоборот, пропагандируется свобода отношений, преимущества отсутствия ответственности.

*Снегова Е. В.*

## **ТЕХНОЛОГИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Получение высшего профессионального образования — важнейший этап профессионального становления личности специалиста. Основными целями данного этапа профессионального становления личности являются: освоение профессии и развитие личности в процессе профессионального обучения.

На этапе профессионального обучения выделяется три стадии: стадия адаптации, стадия интенсификации и стадия идентификации [Зеер Э. Ф., 2003].

Рассмотрим задачи перечисленных выше стадий профессионального обучения и основные технологии психологического сопровождения, применяемые на каждой из этих стадий.

Так к первостепенным задачам стадии адаптации можно отнести: приспособление первокурсников к новым, для них, условиям и содержанию профессионально-образовательного процесса; освоение новой социальной роли «студент высшего учебного заведения»; одновременное выстраивание взаимоотношений с сокурсниками и преподавателями.

Согласно этому главной целью психологического сопровождения студентов первого курса является адаптация к новым условиям жизнедеятельности.

Следовательно, на стадии адаптации, необходимо использовать следующие технологии психологического сопровождения:

- Диагностика готовности первокурсников к учебно-познавательной деятельности высшего порядка;
- Диагностика мотивов обучения, ценностных ориентаций и социально-психологических установок студентов первого курса;
- Оказание помощи в развитии учебных умений и регуляции жизнедеятельности;
- Психологическая поддержка первокурсников в установлении комфортных взаимоотношений с однокурсниками и преподавателями, с использованием методов как индивидуального, так и группового консультирования (тренингов);
- Психологическое профессионально-карьерное индивидуальное консультирование студентов первого курса, разочаровавшихся в своем профессиональном выборе, и коррекция их профессионального самоопределения.

В свою очередь к ключевым задачам стадии интенсификации относятся: развитие общих и специальных способностей обучающихся, формирование эмоционально-волевой регуляции, развитие самостоятельности, формирование социальной идентичности, самообразование.

В соответствии с этим, на стадии интенсификации целесообразно использовать развивающие и корректирующие технологии психологического сопровождения:

- Развивающая диагностика (работа с личностным потенциалом студента);
- Индивидуальное и групповое психологическое консультирование по различным проблемам личностного развития;
- При необходимости, коррекция личностного и интеллектуального профиля.

И, наконец, к основным задачам стадии идентификации можно отнести: формирование профессиональной идентификации и освоение новых социальных ролей.

Согласно этому на стадии идентификации необходимо использовать технологии психологического сопровождения, направленные, в первую очередь, на формирование осознанной профессиональной идентичности:

- Диагностика профессионально-позиционных предпочтений, с целью уточнения возможных, в будущем, сфер реализации профессионального и личностного потенциала;
- Оказание помощи и поддержки в нахождении смысла будущей жизнедеятельности;
- Психологическое консультирование по вопросам трудоустройства;
- Психологическое консультирование по проблемам выстраивания семейных отношений.

Таким образом, вышеизложенное позволяет сделать вывод о необходимости создания психологических служб в высших учебных заведениях, для осуществления психологического сопровождения будущих специалистов, в процессе их профессионального обучения и становления, с целью формирования конкурентных успешных профессионалов, способных конструктивно преодолеть трудности, связанные с самореализацией в сфере трудовой деятельности.

## ОСОБЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Девиантное поведение в подростковой среде является одной из актуальных проблем современной социальной работы. Исследования отклоняющегося поведения как теоретического, так и практического уровня крайне востребованы. Особая роль, безусловно, отводится технологии профилактики, реализация которой предполагает использование научно — обоснованных методов работы с подростками.

В научной литературе термин «технология социальной работы» распространен достаточно широко. Так, по мнению Е. И. Холостовой, технология социальной работы представляет собой часть теории социальной работы, которая изучает и разрабатывает методы, средства взаимодействия с человеком в проблеме по выявлению его способности к активному социальному функционированию [Холостова Е. И., 2015]. С точки зрения М. В. Фирсова и Е. Г. Студеновой, рассматриваемая технология определяется как процедура управления деятельностью людей с помощью специально разработанной социальной методики [Фирсов М. В., Студенова Е. Г., 2014].

На основе вышеприведенных трактовок, технологию социальной работы с подростками целесообразно определить как научно — обоснованную модель упорядоченной деятельности, представляющую собой совокупность методов, средств, форм, направленных на разрешение проблем, с которыми сталкивается подросток в социальной жизни. Несомненно, реализация эффективной социальной — профилактической деятельности будет способствовать снижению распространения девиаций среди подростков.

В самом широком смысле под термином «профилактика» подразумеваются специально организованные мероприятия, которые проводятся с целью предупреждения появления негативного явления, а также устранения проблемных факторов по отношению к этому явлению. Относительно подростков, склонных к девиантному поведению, профилактическая деятельность может быть направлена на различные виды девиаций — беспризорность, агрессивность, зависимое, суицидальное поведение и т. п.

Традиционно, в зависимости от характера проявления асоциального явления, выделяют первичную, вторичную и третичную профилактику [Телина И. А., 2013]. Первичная профилактика с подростками может реализовываться в рамках трех направлений:

- улучшение социальной жизни;
- предотвращение факторов риска относительно асоциального явления;
- формирование у личности социально — позитивной модели поведения.

Меры первичной профилактики способствуют совершенствованию окружающей среды, влияющей на возникновение негативных социальных факторов. В результате, подросток может пересмотреть свое отношение по поводу приемлемости отклоняющегося поведения и к проблеме в целом.

Вторичная профилактика проводится с целью выявления проблем, являющихся детерминантами асоциального поведения, а также включает проведение психолога — коррекционной работы с подростками с выявленным девиантным поведением.

Если проблема отклоняющего поведения приобрела острый характер проявления, то целесообразно применять меры третичной профилактики. В таком случае, результатом превенции будет являться организация поддерживающих и развивающих условий. Третичная профилактика с подростками, как правило, представляет собой коррекционную работу, например, с правонарушителями. Важно предотвратить возникновение рецидива асоциального поступка.

В целом, профилактическая работа с девиантными подростками должна проводиться своевременно и реализовываться через научно — обоснованную систему мер, выполняя основную функцию превентивной деятельности — предупреждение и коррекция неблагоприятных социальных явлений. Реализация профилактической деятельности, несомненно, требует особого подхода в работе с подрастающим поколением, так как выбор и организация мер обеспечат эффективное преодоление проблемы подросткового отклоняющегося поведения.

Итак, можно сделать вывод, что профилактика в работе с подростками направлена на:

- разрешение социальных проблем, с которыми столкнулся подросток, и преодоление возникновения новых негативных явлений;
- индивидуально — профилактическую работу с подростком;
- создание поддерживающей среды для самого подростка и его ближайшего окружения;
- выявление и пресечение причин возникновения асоциальных явлений в подростковой среде.

Таким образом, по функциональности профилактика является одной из важных технологий в социальной работе с подростками склонными к отклоняющему поведению. Именно с помощью профилактики возможно устранить причину девиантного поведения еще на начальном этапе ее проявления, следовательно, уменьшить распространение девиаций в подростковой среде.

---

---

## **РАЗДЕЛ 7. ГОСУДАРСТВЕННЫЕ И ДОБРОВОЛЬЧЕСКИЕ ИНИЦИАТИВЫ В СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ИНВАЛИДАМИ И ПОЖИЛЫМИ**

*Аверина Е. А.*

### **СИСТЕМА ПОДДЕРЖКИ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ (на примере Томской области)**

Согласно данным государственной службы статистики, общая численность инвалидов в РФ на 1 января 2016 года составила 12 813 тыс. человек, детей-инвалидов 613 тысяч. При этом за последние пять лет общая численность инвалидов в РФ снизилась примерно на 3 %, тогда как численность детей-инвалидов выросла на 18 %.

Согласно статистическому сборнику, подготовленному бюро медико-социальной экспертизы на 01 января 2017 года пенсию по инвалидности получают 58 502 жителя Томской области. Тенденции изменения численности инвалидов схожи с общероссийскими: по сравнению с 2014 годом, среди взрослого населения число инвалидов снизилось на 7,4 %, а численность детей-инвалидов увеличилась на 4,6 %.

Таким образом, ежегодно появляются новые семьи, в которых появляется ребенок с инвалидностью.

Важно понимать, что для родителей появление ребенка с нарушениями — большой стресс, преодоление которого существенно осложняется без помощи специалистов. Основной целью работы с семьей, воспитывающей ребенка с нарушениями развития, специалисты называют «не оставить родителя один на один со своим горем, либо с непонятной ситуацией».

Необходимость в поддержке с самых ранних этапов развития подтверждают и сами получатели помощи: «Молодая девочка родила, у нее такая ситуация, что ребенок инвалид. А это стыдно. А поддержки нет, и она теряется и слушает докторов, у которых большой опыт за спиной. А если бы ей помогли, пришли, не было бы таких ситуаций».

Ратификация конвенции ООН ускорила процесс внесения изменений в федеральные и региональные нормативно-правовые акты, и сегодня можно говорить

о том, что система помощи семьям, воспитывающим детей с инвалидностью находится в стадии активного формирования.

В Томской области она представлена 6-ю областными государственными учреждениями, подведомственными Департаменту по вопросам семьи и детей Томской области, среди которых 2 реабилитационных центра для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья и 3 отделения в структуре центров социальной помощи семье и детям.

Также на территории области социальные, педагогические и досуговые услуги семьям, воспитывающим детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, могут оказывать 25 общественных организаций, часть из которых создана родителями или иными родственниками детей с различными нарушениями жизнедеятельности.

Организуя работу с данными семьями, специалисты отмечают необходимость их включения в реабилитационные и абилитационные процессы, что значительно повышает эффективность последних. «... невозможно специалистам охватить большое количество детей и семей, ... допустим, мама привела к нам ребенка, пусть даже месяц, два мы поработали, допустим, мы привили какие-то навыки. А потом что? Мы же не можем постоянно этого ребенка вести, ребенок ушел, пришел, а навыки совсем утеряны».

На территории Томской области была реализована долгосрочная целевая программа «Право быть равным на 2013–2016 годы». Ее цель — создание системы реабилитации детей-инвалидов, обеспечивающей комплексное психолого-педагогическое и медико-социальное индивидуальное сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья для улучшения качества жизни семей с детьми-инвалидами через формирование областной системы своевременной помощи и поддержки.

В ходе реализации данной программы на территории области были запущены следующие услуги для семей, воспитывающих детей с инвалидностью:

1. Услуга «Домашнее визитирование» разработана для создания условий социальной реабилитации и адаптации детей-инвалидов в возрасте до 18 лет, проживающих в семьях, по месту жительства. Данная услуга предполагает посещение специалистами семей, воспитывающих детей-инвалидов, на дому с целью обучения родителей приемам ухода за ребенком и его развитием и реабилитацией. Специалисты приезжают в семьи не менее двух раз в месяц на протяжении 5 месяцев.

Большое значение данная услуга имеет для жителей сельской местности, где, согласно данным статистики, проживает примерно половина детей-инвалидов.

2. Услуга «Раннее вмешательство» предназначена для семей, в которых родились или воспитываются дети в возрасте до 4-х лет, имеющие нарушения развития, или дети, с высокой степенью риска появления нарушений, затрудняющих их социальную адаптацию. Необходимо отметить, что данной услугой могут пользоваться не только дети-инвалиды, но и дети, воспитывающиеся в неблагополучных семьях, например с родителями, страдающими психическими заболеваниями, склонными к употреблению алкоголя или наркотиков.

Стандартом предусмотрено, что семья в течение 8 месяцев не реже 1 раза в неделю посещает учреждение социальной сферы. Цель работы с семьей — создание условий для сохранения семьи для ребенка-инвалида, удовлетворение основных потребностей семьи и ребенка, а также предоставление возможности развигаться с самого раннего возраста.

3. Услуга «Мэри Поппинс», или иначе «Передышка», предназначена для освобождения времени ухаживающего взрослого, которое он может потратить на восстановление сил, решение семейно-бытовых вопросов, получение доступа к новым методам ухода и общения с ребенком. В это время уход/присмотр за ребенком осуществляет обученный специалист, который может накормить, уложить спать, поиграть, почистить малышу или выйти с ним на прогулку. Специалист может осуществлять уход за ребенком непосредственно по месту проживания ребенка, на территории учреждения, на нейтральной территории.

Всего за период реализации программы помощь в рамках оказания различных услуг получили более 1000 семей. При этом некоторые становятся «постоянными клиентами» социальных служб. «Почему у вас повторно идут? Вы должны его научить, маме объяснить и он должен самостоятельно идти». Мы отвечаем, что помощь должна идти постоянно, ребенок взрослеет, ребенок учится новому. И помощь нужна постоянно».

При этом для повышения эффективности процесса реабилитации не только ребенка, но и семьи особенно важно включать в работу всех членов семьи, увеличивая тем самым ее потенциал. «Мы включали пап, которых мы тут мало видим, и бабушек. Поначалу папы отказывались, потом видишь, что он из двери выглядывает, потом он с нами в игру, потом он активно играет. Я считаю, что это большое достижение, когда включаются не только мамы, но и члены семьи... это важно».

Однако при формировании любой системы не обходится без трудностей.

Так специалисты столкнулись со сложностями как при привлечении семей: «Я всех обзвонила родителей и предложила услугу. 56 семей, из них 20 надо было. Можно сказать, пришлось некоторых уговаривать», так и в ходе оказания услуг: «А они люди настроения. Сегодня им хорошо — они готовы сотрудничать, завтра — плохо, они не разговаривать, не хотят, не дверь открыть».

Также специалисты сталкиваются с последствиями прошлого негативного опыта семей по взаимодействию с разными службами, их неготовностью к участию в работе с ребенком, отсутствием веры в прогресс ребенка, что особенно характерно для семей, где воспитываются дети с тяжелыми нарушениями здоровья. «Естественно, некоторая настороженность была у родителей... Что это даст, не просто ли это очередная профанация, просто приехали или чего-то для галочки посетили? Просто это люди, уже прошедшие какой-то негативный опыт, определенные этапы борьбы».

На сегодняшний день целевая программа закончилась, однако проблемы семей, воспитывающих детей с инвалидностью, не утрачивают актуальности, и специалисты социальных служб продолжают помогать, внедряя услуги в свою ежедневную практику.

*Бондаревская Р. С., Конькова В. Ю., Селиверстова С. С.*

## **ДОБРОВОЛЬНЫЕ ПОМОЩНИКИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ-ИНВАЛИДАМИ И ИХ СЕМЬЯМИ (из опыта работы СПб ГБУ СОН «Центр социальной реабилитации инвалидов и детей-инвалидов Калининского района»)**

Нет необходимости доказывать важность, необходимость волонтерской помощи в учреждениях и организациях социальной направленности. Спрос на социальные услуги велик, многогранен, и, несмотря на то, что в социальной сфере занято огромное количество специалистов, помощь добровольцев всегда была и остается востребованной и актуальной как в работе с взрослыми инвалидами, так и с семьями, имеющими детей-инвалидов.

В данной статье мы остановимся на описании опыта работы центра с волонтерами, оказывающими помощь семьям, имеющим детей-инвалидов.

Добровольческая деятельность осуществляется в следующих структурных подразделениях центра:

- в социально-реабилитационном отделении (для детей-инвалидов с трех до восемнадцати лет и их семей);
- в отделении раннего вмешательства для детей в возрасте до трех лет;
- в социально-реабилитационном отделении «Фарватер» (полустационарная форма обслуживания с периодом пребывания до 4-х часов);
- в отделении адаптивной физической культуры.

Добровольцы оказывают содействие специалистам центра в разных видах деятельности:

- организация и проведение социокультурных мероприятий (тематические беседы, выставки, концертные программы, праздничные мероприятия, познавательные занятия, экскурсии, творческие встречи, спектакли и др.);
- проведение занятий в мастерских: столярной, швейной, в «Школе ремесел»;
- проведение тренировок, соревнований, других спортивных мероприятий для детей-инвалидов;
- транспортировка детей-инвалидов в центр;
- поздравление детей-инвалидов с праздниками (в центре и на дому);
- организация и проведение добровольческих акций: «Спешите делать добро!», «Весенняя неделя добра»;
- оформительская деятельность (изготовление пособий для занятий, оформление помещений).

Для успешной интеграции инвалидов требуется формирование традиций толерантного межличностного взаимодействия. Мы уверены, что формирование таких традиций нужно начинать уже с детского возраста. На решение этой задачи направлена такая форма сотрудничества нашего центра с образовательными учреждениями Калининского района как проведение уроков доброты.

Уроки доброты строятся на основе показов кинофильмов, их обсуждения, тематических бесед с учащимися. Они направлены на изменение негативных стереотипов по отношению к людям с инвалидностью.

Центр сотрудничает со школами №№ 184, 561, 633, 89, 68, 619 Калининского района, с детскими садами №№ 39, 46, 42 Калининского района.

Важно отметить, что значимым и приятным в этой работе является тот факт, что после системного проведения уроков доброты учащиеся школ, их родители, педагоги постепенно становятся добровольными помощниками в делах центра. Они организуют и проводят творческие встречи, концерты, выставки художественно-творческих работ, показывают театральные постановки, оказывают содействие в благоустройстве территории центра, помогают в изготовлении декораций для показа спектаклей и многое другое. Ведь в каждой школе учатся воспитанники со своими способностями, интересами, талантами, которые радуют реабилитантов центра. Мы же дарим помощникам-добровольцам благодарственные письма и памятные сувениры.

Такая форма совместной работы центра с образовательными учреждениями важна и интересна, она дает возможность дискутировать, обсуждать, прислушиваться к мнению детей и взрослых по социально-нравственным вопросам, высказывать собственную позицию и аргументировать ее. Уроки доброты воспитывают толерантность, дают возможность сотрудничать, развиваться, совместно творить на почве добра, милосердия и желания помочь.

И здорово, когда постепенно меняется сознание общества в сторону доброжелательного отношения к инвалидам, не боязни, жалости и отстранения от них, а оказания им содействия, поддержки. Это помогает нам оставаться людьми и воспитывать нравственную культуру в наших детях.

Первоначально работа специалистов центра с волонтерами, направленная на оказание помощи семьям, имеющим детей-инвалидов, не носила системный характер. Это был длительный, поэтапный и кропотливый процесс. В настоящее время работа структурирована и носит обобщенный и системный характер, где мы выделяем четыре процесса:

- рекрутирование — подбор добровольцев;
- структурирование — определение функций добровольца, его прав и обязанностей;
- коммуницирование—поддержание отношений с добровольцем или группой добровольцев в процессе совместной работы и за ее пределами;
- администрирование — оформление документов, необходимых для работы с добровольцем.

Функции добровольцев не идентичны функциям штатных сотрудников. Доброволец знает сферу своей деятельности в центре и плотно взаимодействует с сотрудником учреждения, который координирует его работу.

Центр сотрудничает с индивидуально пришедшими волонтерами и с организациями, предоставляющими добровольцев.

Примером успешного сотрудничества структур образования, культуры, социального обслуживания населения, а также добровольцев являются занятия цикла «История и культура Санкт-Петербурга», которые организуются и проводятся в центре еженедельно с привлечением педагогов дополнительного образования, педагогов-организаторов, заместителей директоров по воспитательной работе, учителей общеобразовательных школ, сотрудников учреждений культуры района, города.

Каждое занятие цикла «История и культура Санкт-Петербурга» состоит из двух частей:

- 1 часть — информационно-познавательная, включающая рассказ с элементами беседы культурорганизатора (или педагога, учащегося, сотрудника

учреждения культуры, добровольца и др.), с параллельным показом презентации на слайдах по определенной краеведческой тематике;

- во 2 части — дети-инвалиды, члены их семей, добровольцы, педагоги учреждений дополнительного образования, специалисты учреждений культуры совместно выполняют художественно-творческую работу по теме занятия. Продолжительность каждого занятия — 60–90 минут. В занятиях кружка участвуют 6–10 семей, имеющих детей-инвалидов. В число участников занятий входят семьи, которые посещают их на постоянной основе, а также присоединяются все желающие.

Интересная тематика занятия, знакомство с новым лектором-преподавателем, общая творческая работа, использование элементов игр, разных занимательных пособий, обзор книг для детей по истории Санкт-Петербурга — все это сближает участников занятий и делает их досуг более интересным. Занятия проводятся не только в центре, но и за его пределами. Семьи, имеющие детей-инвалидов, совместно с сотрудниками центра, добровольцами посещают на благотворительной основе учреждения культуры, досуга Санкт-Петербурга. На занятиях цикла «История и культура Санкт-Петербурга» дети-инвалиды и их семьи получают знания, приятные впечатления, обретают новых друзей.

Работа с добровольцами является одним из наиболее перспективных механизмов развития системы государственных учреждений в Санкт-Петербурге. В целом, можно сказать, что грамотное использование добровольческого ресурса способно существенно повысить количество, расширить спектр услуг, оказываемых гражданам государственными учреждениями.

*Борисова В. Л.*

## **«ТЕРРИТОРИЯ ТВОРЧЕСТВА»: ОПЫТ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА И ИНВАЛИДОВ**

Способов и методик адаптации лиц пожилого возраста на сегодняшний день известно довольно много. Однако в стремлении сделать их жизнь лучше, насыщеннее, интереснее, мы не останавливаемся, и каждый, кто работает и общается с пожилыми людьми ежедневно, ищет все новые и новые пути к их хорошему настроению, уверенности в завтрашнем дне, их памяти.

Роль досуга в жизни пожилого человека индивидуальна и зависит от психофизических возможностей, общественного положения и условий. Проживание пожилого человека в очерченных условиях накладывает значительный отпечаток на его жизненный тонус, активность, психологическое настроение, изменение ценностных установок, уровень притязаний [Чеснокова М. А., 2008].

На отделении дневного пребывания для пожилых людей и инвалидов КЦСОН Центрального района Санкт-Петербурга каждый месяц обслуживается 50 человек. Из них 30 получают питание, остальные могут посещать все мероприятия отделения — ежедневные занятия по трудотерапии, кружки по изобразительному искусству, компьютерной грамотности, занятия по музыкотерапии, сеансы ароматерапии, театральную студию. Программы мероприятий, а также клубов и кружков строятся с учетом специфики учреждения, возраста и психологической

и физической активности подопечных. Здесь недопустимо действовать «по шаблону» — на обслуживании находятся и те, кому 55–58 лет, и те, чей рубеж перешел за 80 лет. Самому пожилому клиенту, З. Г. Хамзину, в 2016 году исполнилось 90 лет. В пожилом возрасте все имеют хронические заболевания, зачастую ограничивающие физическую активность и подвижность. Есть люди одинокие, фактически или условно — нет контакта с родственниками, нет помощи и участия от них, и это для многих дополнительная моральная травма. Следствие — плохое настроение, негатив, застарелые обиды.

В течение последнего года были апробированы новые формы работы с подопечными: театр миниатюр «Золотые годы», цикл занятий по танцевально-двигательной терапии, клуб «Мир запахов», где участники не только получают информацию об ароматерапии, но и принимают участие в сеансах, видеолекторий «Земли моей прекрасные черты...»

Наша задача не просто отвлечь или развлечь подопечных, а вызвать интерес к жизни, вовлечь в процесс, в котором каждый будет не пассивным зрителем, а участником, а иногда и инициатором ярких, неповторимых событий. Наиболее успешными в этом являются клубные объединения и кружки [Бодрина А. В., Табалько Л. А., 2016].

В театральную студию «Золотые годы» мы пригласили всех желающих, но на первую встречу пришли всего 5 человек, которые были готовы приступить к репетициям. Еще несколько человек попросили присутствовать на занятии. И после занятия, увидев, что ничего сложного нет, оценив предварительно свои силы, присоединились к «артистам».

Учитывая небольшую продолжительность заезда (один месяц), были выбраны короткие пьесы, миниатюры, позволяющие за короткое время выучить текст, провести несколько репетиций и в завершении заезда выступить перед всей группой. Конечно, играть могут и умеют не все. Кто-то динамичен и обладает хорошей артикуляцией, пластикой, другой говорит еле слышно, да еще и стесняется немного. Поэтому выбрали несколько жанров. Это были: театрализация, чтение стихов, мелодекламация, кукольный спектакль, а также хореографические импровизации.

Эффективность занятий для клиентов очевидна — заучивание стихотворений и ролей тренирует память [Бычкова О. А., 2016]. И если первые два выступления ни один (!) не выходил на импровизированную «сцену» без шпаргалки, в дальнейшем наблюдалась явная положительная динамика — почти все успевали в течение месяца выучить роль к итоговому спектаклю. Важен не только факт своеобразной тренировки памяти — участники вовлечены в творческий процесс, увлекательный, интересный, который кому-то позволил вспомнить прежнее, а кому-то открыл новые горизонты, новый мир.

Вот как они сами отзываются о своем участии в театральной студии. «Хорошо, что вы меня уговорили. Больше 10 лет живу одна, все общение — соседка по коммунальной квартире, подруг уже в живых нет... И кто я была? Просто старуха, каких много, шлепающая в магазин или аптеку. А сейчас! Была уже даже царницей, да и танцы молодости пришлось вспомнить. Совсем по-другому себя ощущаю, чувствую, что не одинока, иду на репетицию, как в семью». Светлана Л., 74 года.

В театральной студии мы не ставим серьезных спектаклей, во всяком случае, пока. Главная причина — ограниченное время на подготовку, в течение месяца это просто невозможно, ведь студия — не единственное объединение, которое посещают подопечные, когда находятся на обслуживании. В репертуаре нашего маленького театра — только позитивные миниатюры, комичные персонажи. Все

миниатюры созданы автором данной статьи, и при их написании учитывались возрастные особенности подопечных.

Для многих оказалось интересным попробовать разные формы театрального искусства. Так, в арсенале театральной студии появились и мелодекламация, и восточные танцы, и даже элементы японского театра. Все это разнообразие дает возможность попробовать свои силы в разных направлениях, позволяет раскрыться.

Сильным стимулирующим фактором является возможность выступить на другой площадке — это уже своеобразные «гастроли», для участия в которых нужно проявить максимум старания. За несколько месяцев существования театральной студии было подготовлено свыше тридцати миниатюр, кукольных спектаклей, танцев, стихотворений, фельетонов, отработан конференс. Из этого репертуара уже можно выбирать — что именно покажем в КЦСОН Невского района г. Санкт-Петербурга.

В обсуждении принимали участие все — что именно стоит показать, какая интермедия интереснее или смешнее. Конечно, хотелось не только выступить на новой площадке, но и максимально показать все формы, которые удалось освоить. Репертуар театральной студии сегодня дает более широкие возможности, чем раньше, в выборе номеров и театрализованных эпизодов при организации общих массовых мероприятий, концертов КЦСОН или отделения.

Ни для кого не секрет — финансовые возможности бюджетной организации очень ограничены, поэтому и костюмы артистов, и декорации приходится продумывать и изготавливать самим. Процесс подбора материалов, деталей и изготовления реквизита увлекал не менее, чем сами репетиции. Из домашних запасов приносили кружева, юбки, рубашки, ленты, искусственные овощи и фрукты, парики и уже на месте обсуждали эскиз будущего костюма. Творили, экспериментировали, с воодушевлением сами принимали участие в изготовлении. Например, Галина Николаевна Петроченко самостоятельно сшила перчаточную куклу-кошку для кукольного спектакля, декорировала «трон» султана, а также продумала грим всех участниц.

Совсем недавно для клиентов отделения дневного пребывания мы еженедельно стали проводить занятие по танцевально-двигательной терапии, или «Танцевальный час». Сразу же, на первом занятии, наблюдали заинтересованность клиентов. Программа по танцевально-двигательной терапии (автор — В.Л. Борисова) включает в себя несколько блоков. Это сделано для того, чтобы принять участие в занятиях могли все желающие, независимо от физического состояния и здоровья. Учитывать это необходимо, ведь на отделении есть люди, имеющие серьезные хронические заболевания, или инвалидность. Для них возможны лишь определенные упражнения и движения, а также музыкальный ритм. Наиболее успешно на занятиях разучиваются групповые танцы — в общем ряду или хороводе люди не так стесняются своей неловкости, ошибок, а зависимость друг от друга в танце развивает и пластику, и синхронность движений. В итоге разученная композиция, исполняемая под музыку, выглядит вполне достойно. Так, например, разученный на занятиях румынский танец, исполнили на общем мероприятии, и это было не просто выступление, а мастер-класс для остальных.

Вот так, постепенно, мы находим те важные «ниточки», за которые можно и нужно вытянуть пожилого человека в мир из пределов его комнаты, квартиры, дать возможность избавиться от ощущения никчемности, ненужности, и стать ярким, позитивным, способным стремиться и мечтать, несмотря на болезни и возраст.

## ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Люди, у которых существуют проблемы со здоровьем, и вследствие этого они не могут быть трудоспособными должны быть предметом заботы государства. Основными мерами при этом является назначение пенсий, пособий, формирование льгот. Конечно, при этом необходимо стремиться к другим способам поддержки. Люди-инвалиды всегда присутствуют в обществе и важно, чтобы формировалась социальная и экономическая политика в отношении людей, которые имеют ограниченные возможности.

Процессам интеграции инвалидов в общество будет способствовать реабилитация. Она рассматривает возможности использования различных программ, типов обслуживания или терапевтических мероприятий, которые оказывают помощь для быстрого восстановления нарушенных функций.

При реабилитации, прежде всего, следует обращать внимание на возможности исполнения социальных функций при определенных ограничениях на здоровье.

Социальная реабилитация влияет на медицинскую, образовательную реабилитацию.

Во Франции по действующим законам все люди, имеющие ограниченные возможности, обладают правом на получение образования в вузах страны, и, помимо этого, специальным образом оборудованное жилье внутри студенческих общежитий или в специальных домах для людей, имеющих физические недостатки. Есть и сети, включающие средние учебные заведения, которые работают с детьми-инвалидами. Имея незначительную или среднюю умственную отсталость, они проходят обучение в спецклассах, которые существуют при традиционных школах (программы — те же, но времени на них отводится больше); можно увидеть и большое число учреждений, где проходит обучение детей, имеющих тяжелую инвалидность.

Поступление в вуз для молодого человека, инвалида, который зачастую никогда не выезжал за пределы своего родного города, а может быть и обучался на дому, является, несомненно, положительным, но в то же время сложным и ответственным шагом в его жизни. Поэтому очень важно с первых же дней окружить его заботой, вниманием и попытаться включить в активную жизнь. Надо стремиться к тому, чтобы студент-инвалид не чувствовал себя лишним, одиноким, не замыкался на себе и на своих бедах.

Исследователи выделяют три возможных уровня реабилитации инвалида: 1. Его самого, 2. Среди его окружения, 3. По всему социуму.

Возрастают требования к квалификации социальных работников, которые проводят работу с инвалидами. Они применяют подходы, базирующиеся на занятости трудом, любительских занятиях, общественно полезной деятельности, спортивных мероприятиях, организации содержательно-развлекательного досуга, проведении обучения профессиям.

Проблема создания эффективных систем обучения и контроля знаний людей, имеющих ограниченные возможности давно привлекает внимание специалистов. В течение последних нескольких лет в нашей стране наблюдается увеличение

числа детей-инвалидов, несколько десятков тысяч из них уже рождаются инвалидами. Необходимо обеспечить особую образовательную среду, основанную на развивающем типе для детей-инвалидов. При этом существуют предложения по использованию интеллектуальных обучающих систем.

Сейчас активно внедряются методы дистанционного обучения, которое дает возможности для интерактивного взаимодействия между преподавателями и обучающимися на различных шагах обучения, а также самостоятельную работу с материалами информационных сетей, большинство из них готовится преподавателями. Также могут использоваться технологии искусственного интеллекта. За счет того, что своевременным образом происходит корректировка модели обучающегося можно быстро осуществлять адаптацию учебных материалов индивидуальным образом для каждого ученика, применять интерактивную помощь по уровню подсказок, примеров или объяснений.

Эффективность обучения будет тем выше, чем чаще и регулярнее занятия.

Среди систем, использующихся в обучении можно отметить следующие:

1. Информационно-справочные системы.
2. Системы, базирующиеся на консультирующем типе.
3. Интеллектуально-тренирующие.
4. Управляющие системы.
5. Системы, базирующиеся на сопровождающем типе.

При построении дистанционных обучающих систем необходимо обращать внимание на следующие знания, которые в них включаются:

- знания об особенностях педагогических технологий;
- знания об особенностях изучаемых предметных областей;
- знания о психологических особенностях обучающихся.

Таким образом, интеллектуальные технологии позволяют повысить качество образовательных услуг для условий современного информационного общества среди людей, имеющих ограниченные возможности. За счет адаптивного представления учебного материала возможен индивидуальный подход к обучающимся, получение интерактивной обратной связи. Могут обеспечить заметным образом экономию времени среди преподавательского состава технологии подбора моделей обучающихся, дают возможности для усиления управленческих и коммуникативных характеристик в учебных процессах.

*Ковбота С. Г., Гузарева М. Г.*

## **ИССЛЕДОВАНИЕ САМООТНОШЕНИЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В СОЦИАЛЬНОМ ДОМЕ**

В Санкт-Петербурге одним из направлений социальной защиты граждан пожилого возраста является предоставление им жилого помещения специализированного жилищного фонда Санкт-Петербурга (специальный жилой дом).

В целях реализации статьи 5 Закона Санкт-Петербурга от 15.03.2006 № 100-15 «О специализированном жилищном фонде Санкт-Петербурга» постановлением Правительства Санкт-Петербурга от 18.09.2007 № 1163 «О жилых помещениях в домах системы социального обслуживания населения» и постановлением

Правительства Санкт-Петербурга от 10.10.2013 № 775 «О предоставлении жилых помещений в домах системы социального обслуживания населения инвалидам и ветеранам Великой Отечественной войны» в Петроградском районе Санкт-Петербурга с 2003 года открыт специальный жилой дом для одиноких пожилых людей и инвалидов на 121 квартиру.

Численность населения Петроградского района на 01.01.2017 г. — 143 569 чел.

Численность пожилых граждан по состоянию на 01.01.2017 г. — 34 792 чел.

Желающих переселиться в социальный дом на 01.01.2017 г. — 5 чел.

По состоянию на 01.02.2017 г. в доме проживают 116 человек, семейных пар 6, мужчин 20, женщин 96. В том числе: участников Великой Отечественной войны — 5, труженников блокадного Ленинграда — 6, жителей блокадного Ленинграда — 36, труженников тыла — 9, малолетних узников — 4, репрессированных — 4, ликвидаторов последствий аварий на АЭС — 1, другие категории — 51. Имеют инвалидность 1 группы — 3 человека; 2 группы — 80 человек, 3 группы — 9 человек. Инвалиды по зрению — 2 чел., инвалиды — опорники — 5 чел.. Средний возраст жителей — 77 лет. От 90 лет и более — 18 чел., от 80 л. и более. — 52 чел., от 70 лет и более — 38 чел., от 60 лет и более — 8 чел.

В штате отделения обслуживания жителей социального дома работают 24 сотрудника: заведующая, специалист по социальной работе, психолог, врач, культорганизатор, руководитель кружка, методист по физкультуре, 2 социальных работника, 5 медицинских сестер (по сменному графику), 5 диспетчеров (по сменному графику), завхоз, слесарь-сантехник, рабочих, 2 уборщицы.

Переселение в социальный дом является стрессовой ситуацией для пожилых людей. Успешность преодоления трудной жизненной ситуации зависит от личностных ресурсов и тех возможностей, которые предоставляет человеку среда. Причинами всевозможных трудностей часто являются внутренние установки человека, его отношение к себе и окружающим. Поэтому, с 2016 года со всеми желающими переселиться в социальный дом предварительно беседуют заведующая и психолог.

Жилые помещения в домах системы социального обслуживания населения предоставляются гражданам в виде квартиры или комнаты с учетом их желания и заключения психолога о возможности совместного проживания.

В дальнейшем хотелось бы акцентировать внимание на заключении психолога, в котором также содержатся рекомендации для сотрудников отделения, оказывающих услуги жителям дома.

Во время первичной беседы психолог проводит тестирование, используя тесты — «Опросник К. Леонгарда — Н. Шмишека», методика «Заучивание 10 слов» по А. Р. Лурии (используется инструкция Взрослый вариант), «Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера — Ю. Д. Ханина». Данная работа выполняется с целью выявления возможных способов реагирования пожилых людей на конфликтные ситуации и выработки соответствующих рекомендаций.

В марте 2017 года психологом отделения проведено дополнительное выборочное (поисковое) исследование проживающих в социальном доме людей с целью выявления структуры самооотношения личности, в основу понимания которой положена концепция самосознания В. В. Столина. При проведении исследования была использована методика С. Р. Пантелеева (МИС) [Посохова С. Т., Соловьева С. Л., 2008].

В исследовании приняло участие 14 жителей социального дома в возрасте от 63 до 91 года. Из них — 1 мужчина и 13 женщин.

Интерпретация показателей осуществлялась в зависимости от степени их выраженности. Наименьший разброс значений в выборке получен по шкалам:

- «Закрытость» ( $8 \pm 1,2$ ). Шкала определяет преобладание конформности и выраженной мотивации на получение социального одобрения.

- «Самопринятие» ( $7 \pm 1,3$ ).

Примерно 79 % от общего количества участников исследования набрали 8–10 стенов по шкале «Закрытость», что указывает на выраженное защитное поведение, желание соответствовать общепринятым нормам поведения и отрицание существования личных проблем.

У 21 % показатели по шкале «Закрытость» составляют 6–7 стенов, что показывает на избирательное отношение к себе, преодоление некоторых психологических защит при актуализации других, особенно в критических ситуациях.

Шкала «Самопринятие» позволяет судить о выраженности чувства симпатии к себе, согласия со своими внутренними побуждениями, принятия себя таким, какой есть, несмотря на недостатки и слабости.

64 % участников исследования набрали 7–5 стенов, что отражает избирательность отношения к себе, склонность принимать не все свои достоинства и недостатки.

36 % участников набрали 7–5 стенов, что указывает на склонность принимать себя во всей полноте поведенческих проявлений, ощущение симпатии к себе. Общий фон восприятия себя — положительный, свои недостатки считают продолжением достоинств.

В целом участники исследования показали высокие результаты по шкалам: «Закрытость» —  $8 \pm 1,2$ ; «Самоуверенность» —  $8 \pm 1,4$ ; «Саморуководство» —  $8 \pm 1,8$ ; «Самопривязанность» —  $8 \pm 1,5$ .

Полученные результаты указывают на преобладание социально одобряемого поведения, ярко выраженную самоуверенность и смелость в общении, ощущение собственной компетентности и способность решать многие жизненные вопросы. Респонденты считают себя способными оказывать сопротивление внешним влияниям, имеют стремление сохранить в неизменном виде свои качества и оценку себя. Ощущение самодостаточности затрудняет саморазвитие и самосовершенствование. Препятствием для самораскрытия может быть высокий уровень личностной тревожности, предрасположенность воспринимать окружающий мир как угрожающий самооценке.

Средние значения в выборке получены по шкалам «Отраженное самоотношение» —  $7 \pm 2$ ; «Самоценность» —  $7 \pm 2$ ; «Самопринятие» —  $7 \pm 1,3$ ; «Внутренняя конфликтность» —  $4 \pm 1,7$ ; «Самообвинение» —  $4 \pm 1,7$ .

Полученные значения указывают на избирательность субъективного восприятия сложившихся отношений с другими людьми, т. е., респонденты считают, что окружающие одобряют не все качества их характера и поступки. Точно также и сами участники исследования склонны высоко оценивать ряд своих качеств, другие качества своего они критикуют.

Оценка себя зависит от степени адаптированности в той или иной ситуации. В привычных условиях, особенности которых хорошо знакомы и прогнозируемы, наблюдаются положительный фон отношения к себе, признание своих достоинств и высокая оценка своих достижений. Неожиданные трудности, возникающие дополнительные препятствия могут способствовать появлению низкой самооценки.

Обвинение себя за те или иные поступки и действия сочетается с выражением гнева, досады в адрес окружающих.

Зависимости между самоотношением, возрастом, образованием и длительностью проживания респондентов в социальном доме не выявлено.

Выводы по результатам исследования (1 и 2 — на уровне гипотезы):

1. Пожилые люди, проживающие в социальном доме, стремятся к социально одобряемому поведению, но часто с подозрением относятся к окружающим.

2. Негативные высказывания в адрес специалистов могут быть вызваны состоянием неадаптированности пожилых людей.

3. Необходимо регулярно проводить психопрофилактическую работу с социальными

работниками, патронажными медицинскими сестрами и другими специалистами.

*Кривенков С. Г., Агапова Г. Н.*

## **ПРИМЕРЫ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ РЕАБИЛИТАЦИИ ИНВАЛИДОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА БИОЛОГИЧЕСКОЙ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ И СОПУТСТВУЮЩИХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

При консультационном приеме инвалидов, посещающих Центр социальной реабилитации инвалидов и детей-инвалидов (ЦСРИДИ) Московского района, наряду с другими методами используется компьютерное психодиагностическое тестирование и сеансы биологической обратной связи (БОС). В минимальный набор тестов входят методики Сзонди, Голланда и Цветовые ассоциаты». Методика БОС применяется в технологии тета-бета тренинга, по четыре сеанса продолжительностью менее чем полчаса каждый.

При желании реабилитанта может быть проведен повторный курс сеансов БОС с использованием других видеоматериалов. Сеансы позволяют улучшать концентрацию внимания у реабилитантов в состоянии бодрствования (без напряжения и в то же время без засыпания).

В заключении по результатам тестирования и сеансов БОС оцениваются перспективы профессиональной и психологической реабилитации инвалида с учетом в том числе и возможностей ЦСРИДИ Московского района, а также таких специализированных городских учебных заведений как ПРЦ и ПРЛ.

Реабилитанты могут быть направлены на тестирование и сеансы БОС из различных отделений ЦСРИДИ — отделения дневного пребывания, отделения восстановительной реабилитации, отделения дневного пребывания для лиц с нарушениями интеллекта. В связи с этим авторы выражают свою благодарность А. В. Корсакову и Е. В. Герболинской, сосредоточившись в то же время на примерах решения задач реабилитации инвалидов, обслуживаемых отделением дневного пребывания.

Накопленный нами опыт показывает, что реабилитантов (речь идет об отделении дневного пребывания) можно разделить на три основные группы. В первую входят «сложные реабилитанты», часто состоящие на учете в психоневрологическом диспансере с такими диагнозами как эпилепсия (на фоне приема противосудорожных препаратов и без приступов), шизофрения (в стадии ремиссии). Сеансы

БОС таким реабилитантам проводятся с целью нормализовать, по возможности, психофизиологическое состояние, о профессиональной реабилитации речь не идет.

Во вторую группу входят лица с ярко выраженной эмоциональной лабильностью, конфликтностью, другими характерологическими и поведенческими особенностями такого плана. В этих случаях выявить более детальные особенности характера помогает психодиагностическое тестирование, а сеансы БОС в сочетании с психокоррекционной беседой позволяют повысить уровень концентрации внимания и тем самым создать лучшие условия для обучения на имеющихся в ЦСРИДИ курсах. Иногда таким реабилитантам удается дать полезные для них советы по трудоустройству.

В третью, самую многочисленную группу входят перенесшие, как правило, инсульт или черепно-мозговую травму реабилитанты, не способные по объективным причинам вернуться в прежнюю профессию. Обычно это связано с характером труда на прежнем рабочем месте. Например, у нас были реабилитанты, работавшие водителем автобуса, администратором в крупных торговых центрах, экономистом-аналитиком, вакуумщиком по оптическим системам, электромонтажником, слесарем аварийно-восстановительных работ. Варианты новых занятий и приобретения новых профессиональных навыков (абилитация) иные: освоение художественно-ремесленных навыков, приобретение навыков рутинной работы с документами, работа в охране на складе, обучение на компьютерных курсах, ремонт бытовой техники.

Заметим, что сеансы БОС в случае их успешного прохождения реабилитантом не только позволяют рекомендовать обучение в компьютерных классах и профессии, требующие достаточной концентрации внимания, но и создают благоприятный фон для решения некоторых других реабилитационных задач, в частности, восстановления функций памяти у больных с отдаленными последствиями острых нарушений мозгового кровообращения (ОНМК).

Приведем конкретный пример. Обследуемый Ш-ий, с последствиями ОНМК, пожаловался на то, что не может вспомнить свой домашний адрес. В принципе, конечно, его можно посмотреть в паспортном штампе о регистрации, однако реабилитант «комплексовал» по этому поводу, справедливо полагая, что свой адрес надо помнить и так. Некоторый страх перед таким «провалом в памяти» постоянно мешал ему восстановить данную информацию (да ведь и напрягаться при последствиях ОНМК нежелательно). В то же время на занятия в ЦСРИДИ реабилитант ходил пешком самостоятельно, проживая в соседнем микрорайоне. Таким образом, фактически речь шла только об адресе — улице и номере дома. Был применен следующий прием — на дисплей выведена основанная на спутниковых снимках подробная карта района с номерами домов. После проведенного сеанса БОС реабилитант был позитивно настроен и внимателен. Была поставлена задача — показать специалисту, как именно обследуемый идет домой после окончания занятий в ЦСРИДИ. Пройдя путь домой виртуально, реабилитант после некоторых колебаний и уточняющих вопросов (а дом длинный?; а есть ли в нем магазин?) указал на свой дом. Теперь ему можно было сообщить номер дома (в данном случае «восемь») и название улицы. Обработавшись, реабилитант подтвердил информацию. Для закрепления виртуальный путь прошли еще раз — от дома к ЦСРИДИ. Из охарактеризованных выше основных групп реабилитантов Ш-ий относился к третьей, однако со сравнительно меньшей сохранностью интеллектуально-мнестических функций. Однако и в таких случаях проведение сеансов БОС может способствовать повышению реабилитационного потенциала обследуемого.

**РОЛЬ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНЫХ ИНИЦИАТИВ В УСИЛЕНИИ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ**

В настоящее время идет достаточно интенсивное развитие социальной сферы, учитывающей особенности различных групп населения, в том числе и людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), растет спектр возможностей, позволяющих этой социальной группе более эффективно развиваться в разных социокультурных направлениях и проявлять творческие способности. Творческое развитие социальной группы инвалидов определяется влиянием ряда факторов, на которые следует остановиться подробнее. Однако действия рассматриваемых факторов не могут быть в полной мере эффективными, если не предусмотрена всесторонняя целенаправленная благотворительная деятельность, обогащающая государственные усилия по каждому из рассматриваемых направлений.

Одним из важнейших факторов развития лиц с ОВЗ выступает современное *нормативно-правовое обеспечение*, которое, несмотря на постоянное совершенствование в своей реализации, сталкивается со многими трудностями как внутри официальных социальных структур, так и применительно к семье, где снижаются, к сожалению, ценности межпоколенческого альтруизма и доминируют модели неконструктивного поведения. Исследования указывают на доминирующую зависимость человека с инвалидностью от членов семьи и недостаточный учет его социокультурных потребностей. В связи с этим личность ограничена в проявлении социального статуса, что ведет к сужению границ творчества в разных сферах жизнедеятельности, недостаточно учитываются интересы, склонности, особенности адаптации к социуму.

Закон РФ № 442-ФЗ направлен на комплексное совершенствование социальных услуг, среди которых важное место занимают услуги, способствующие развитию внутреннего потенциала личности. Механизмом реализации этого положения выступает разработка индивидуальной программы реабилитации получателя социальных услуг.

В настоящее время творческими специалистами накоплен значительный опыт, обогащающий как индивидуальные программы сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), так и программы, направленные на расширение коммуникативного потенциала детей с ОВЗ при их участии в коллективных мероприятиях инновационного и традиционного характера. Следует отметить, что над совершенствованием нормативно-правовой базы защиты инвалидов, как на федеральном, так и на региональном уровнях работает значительное количество добровольцев, среди которых ведущее место занимают лица с ограничениями жизнедеятельности.

В последние годы растет влияние **социокультурных факторов**. Появление новых центров и отделений в комплексных центрах социального обслуживания населения для лиц с ограниченными возможностями и особенно для детей с ОВЗ снабжено широким кругом программ, направленных на их всестороннее развитие. Предоставляются социально-педагогические, социально-психологические и другие услуги, способствующие расширению культурного пространства детей с ОВЗ. Индивидуальная работа специалиста с ребенком создает

возможности для проявления им творческих начинаний в соответствии с интересами и склонностями.

Занятия по трудотерапии с использованием новых технологий способствуют созданию творческих продуктов деятельности, которые в дальнейшем служат подарками для мам, бабушек, близких людей. Занятия с использованием арт-терапии в присутствии родителей ребенка выступают важным элементом культурно-досуговой адаптации и дают пример проведения таких занятий в домашних условиях. Усиление социо-культурных факторов, влияющих на развитие детей с ОВЗ, осуществляется за счет привлечения в реабилитационные учреждения большого числа добровольцев, реализующих разнообразные музыкальные художественно-творческие программы, а так же коллективные праздники, карнавалы и т. д.

Как известно, творчество представляет собой такой способ активизации личности, который позволяет ей лучше понять себя, свою индивидуальность. Ограниченные возможности здоровья не означают ограничение творческих замыслов, идей и путей их реализации, проявление творчества способствует интеграции детей с ОВЗ в общество.

*Социально-психологический фактор* играет важную роль не только в адаптации ребенка с ОВЗ к условиям центра, но и его родителей. Доброжелательные, профессиональные отношения, которые выстраиваются между специалистами и семьей, дают образец взаимозаинтересованности в решении вопросов всестороннего развития ребенка, организации необходимой поддержки не только в соответствии с указанными услугами, но и в комплексном развитии в перспективе. Деятельность добровольцев усиливает роль социально-психологических факторов, так как они в большей степени работают в области реализации индивидуальных творческих программ для детей с ОВЗ, которые предполагают общение, работу в малых группах, дают возможность детям получать результаты визуального характера, с которыми непосредственно можно познакомить родителей и ближайшее окружение.

Значимость *социально-педагогического фактора* при создании и организации деятельности реабилитационного центра в настоящее время чрезвычайно велика. В нашей культуре только складывается опыт организационно-педагогических решений в условиях создания новых социальных реабилитационных структур и в частности для детей с ОВЗ. Впереди предстоит большая работа по уточнению и определению границ профессиональной деятельности для всех специалистов как субъектов социально-реабилитационного процесса, для чего необходимы специальные программы научного исследования, в которых развитие творческого потенциала ребенка с ОВЗ должно найти заслуженное этой проблеме место.

Основные факторы, влияющие на развитие творческого потенциала детей с ОВЗ в условиях реабилитационного центра, могут быть усилены за счет:

- совершенствования социально-педагогических и организационных условий деятельности реабилитационного центра как социально-реабилитационной структуры, привлекающей добровольцев, ставящей своей целью творческое развитие детей с ОВЗ с учетом их индивидуальных особенностей;
- разработки индивидуальных программ реабилитации, предполагающих творческое развитие детей с ОВЗ в пределах их возможностей;
- обоснования меры участия ребенка с ОВЗ в коллективных мероприятиях в центре и социокультурном пространстве в соответствии с его индивидуальным потенциалом;

- создания коллектива единомышленников на базе реабилитационного центра из специалистов, родителей, общественности, добровольцев по реализации программ творческого развития детей с ОВЗ.

*Мурашева М. В.*

## **ПОДВИЖНЫЕ И СПОРТИВНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО РЕКРЕАЦИИ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ИНВАЛИДОВ С ДЦП**

Подвижная игра — специфический вид двигательной деятельности. Она является сознательной деятельностью, направленной на достижение поставленной цели. Подвижные игры занимают ведущее место как в физическом воспитании здорового человека, так и в процессе физической реабилитации больных и инвалидов, позволяя на высоком эмоциональном уровне эффективно решать лечебные и воспитательные задачи.

Подвижная игра как средство рекреации обладает целым рядом качеств, среди которых важнейшее место занимает высокая эмоциональность играющих. Эмоции в игре имеют сложный характер. Это и удовольствие от мышечной работы в игре, от чувства бодрости и энергии, от возможности дружеского общения в коллективной игре, от достижения поставленной в игре цели. Во время подвижной игры осуществляется комплексное воздействие на моторику и нервно-психическую сферу инвалида с детским церебральным параличом.

Подвижная игра относится к тем проявлениям игровой деятельности, в которых ярко выражена роль движений. Для подвижной игры характерны творческие активные двигательные действия, мотивированные ее сюжетом (темой, идеей). Эти действия частично ограничиваются правилами (общепринятыми, установленными руководителем или играющими). Они направляются на преодоление различных трудностей по пути к достижению поставленной цели (выиграть, овладеть определенными приемами).

Преимущество подвижных игр перед строго дозированными упражнениями в том, что игра всегда связана с инициативой, фантазией, творчеством, протекает эмоционально, стимулирует двигательную активность. В игре используются естественные движения большей частью в развлекательной ненавязчивой форме.

Подвижные игры, как правило, не требуют от участников специальной подготовленности. Одни и те же подвижные игры могут проводиться в разнообразных условиях, с большим или меньшим числом участников, по различным правилам.

Важнейший результат игры — это радость и эмоциональный подъем. Именно благодаря этому замечательному свойству подвижные игры, особенно с элементами соревнования, больше, чем другие формы физического воспитания, адекватны потребностям организма в движении.

В подвижных играх с элементами соревнования, как и в спорте, формируются выдержка, самообладание, правильное реагирование на неудачу.

Правильно организованные подвижные игры оказывают благоприятное влияние на развитие и укрепление костно-связочного аппарата, мышечной системы, на формирование правильной осанки. Благодаря этому большое значение

приобретают подвижные игры, вовлекающие в разнообразную, преимущественно динамическую работу, различные крупные и мелкие мышечные группы, игры, увеличивающие подвижность в суставах. Подвижные игры активизируют деятельность сердца и легких, повышают их работоспособность, содействуют улучшению кровообращения и обмена веществ в организме.

В литературе имеются многочисленные данные о положительном влиянии подвижных игр на организм здорового человека. Однако их воздействие на состояние больных детей и инвалидов, методика игр с такой категорией больных и особенно инвалидов с последствиями детского церебрального паралича, изучены недостаточно.

При проведении подвижных игр с инвалидами с детским церебральным параличом главная задача состоит в содействии вертикализации тела больного, его подвижности, совершенствование мелкой моторики рук. Важное условие решения этой задачи — расслабление спастически сокращенных мышц и укрепление ослабленных, растянутых мышц. Последующее усложнение игры ведет к тому, что инвалид, в силу большого эмоционального напряжения, делает максимальное волевое движение, а отсюда — значительно большая возможность упрочения производимого движения и перехода его в полуавтоматизированное. Подобным же влиянием обладают и игры-эстафеты.

Нередко под влиянием эмоционального фактора — стремления к успешному участию в игре — инвалид значительно более правильно производит то движение, выполнить которое или скорректировать движение, производившееся недостаточно правильно или же не в полном объеме, не удается ему во время индивидуальных занятий с методистом или в процессе деятельности.

На основе ранее проведенных исследований была разработана методика организации и проведения занятий подвижными и спортивными играми с инвалидами с последствием детского церебрального паралича.

При проведении игр следует придерживаться единой схемы их построения: 1) цель игры; 2) задачи игры; 3) направленность игры; 4) методика и организация проведения игры; 5) содержание игры; 6) ожидаемые результаты игры.

Игры должны быть направлены на коррекцию и восстановление двигательных нарушений, улучшение функционального состояния дыхательной и сердечно-сосудистой систем, развитие основных физических качеств: меткости, ловкости, быстроты реакции и других.

Занятия целесообразно проводить три раза в неделю. Игры должны подбираться с учетом степени выраженности двигательных нарушений у инвалидов и их психологических особенностей. Перед проведением занятия инвалидов следует ознакомить с задачами занятия и целями игр.

В основе выбора той или иной игры лежит главная цель, которой подчинены все ее элементы (например, отработка отведения рук, супинации предплечий и кисти, экстензия кистей, разведение пальцев).

Существенным, а иногда и определяющим моментом эффективности проведения игр является музыкальное сопровождение. Музыка, хорошо соответствующая темпу движения, является сильнейшим условием стимуляции движения. Для лиц с церебральным параличом музыка необходима, так как одним из эффектов ее влияния является релаксация — устранение напряженности мышечного тонуса.

Регулировать нагрузку в играх можно различными методами:

- 1) сокращение длительности игры;
- 2) введение перерывов для отдыха;

- 3) уменьшение величины игровой площадки;
- 4) упрощение правил игры;
- 5) сочетание в одном занятии игр различной психофизической нагрузки, например: незначительная и тренирующая психофизическая нагрузка.

Зафиксированы следующие изменения в физическом состоянии инвалидов:

- возрастание показателей жизненной емкости легких (экспериментальная группа  $P < 0,05$ , контрольная группа  $P > 0,05$ ); увеличение объема движений в экспериментальной группе в тазобедренных, коленных и голеностопных суставах нижних конечностей (различия в полученных данных оказались достоверными и не превышали  $P < 0,05$ ; в контрольной группе различия в полученных данных оказались достоверными только в тазобедренных суставах  $P < 0,05$ );
- возрастание показателей физической подготовленности по контрольным тестам — приседания, отжимания, подъем в сед в экспериментальной и контрольной группах оказались достоверными и не превышали  $P < 0,05$ ; возрастание показателей при определении быстроты реакции и пространственной ориентации составило (в экспериментальной группе 22 % и 65 % соответственно, различия в полученных данных оказались достоверными  $P < 0,01$ ; в контрольной группе 6,8 % и 19 % соответственно при  $P < 0,05$ ).

В психическом состоянии инвалидов зафиксированы следующие изменения:

- снижение показателей реактивной и личностной тревожности в экспериментальной группе на 25 % и 12,5 % соответственно при  $P < 0,05$ , а также агрессивных тенденций, что можно расценивать как повышение стрессоустойчивости; в контрольной группе 10 % и 4 % соответственно, при  $P > 0,05$ ;
- увеличение показателей самочувствия (16,5 %), активности (14,4 %), настроения (20 %) в экспериментальной группе, при  $P < 0,01$  — по шкале САН; в контрольной группе (4 %, 6 %, 8 % соответственно, при  $P < 0,05$  — активность и настроение);
- улучшение концентрации внимания в экспериментальной группе ( $P < 0,01$ ) и в контрольной группе ( $P < 0,05$ ).

Обобщив полученные результаты, можно сделать вывод, что проведение подвижных и спортивных игр у детей с диагнозом ДЦП способствует улучшению их как физического, так и психологического состояния.

*Осипова Н. И.*

## **ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ ДЛЯ ИНВАЛИДОВ**

Обучение инвалидов 1,2 и 3 групп детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей и инвалидов детства осуществляет «Сиверский техникум-интернат бухгалтеров» Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации (сокращенное название: ФКПОУ «СТИБ» Минтруда России. Деятельность техникума-интерната основана на реализации Программы комплексной реабилитации, включающей профессиональную, психологическую, социальную и медицинскую составляющие.

Доступность образовательного пространства в техникуме-интернате достигается путем создания образовательно-реабилитационной среды для освоения программы подготовки специалистов среднего звена по квалификации бухгалтер. Методической основой реализации Индивидуальной программы реабилитации являются: доступность информационного и социально-культурного пространства, возможность развития и компенсации физического здоровья, обеспечения социализации и конкурентоспособности при трудоустройстве.

Путь достижения поставленных целей осуществляется через Карту индивидуального реабилитационного маршрута, позволяющей учесть уровень освоения общих и профессиональных компетенций, развития социально-психологических качеств, периоды санитарно-курортного лечения, время реабилитационных мероприятий, индивидуальные способности, психические особенности личности.

Организация учебного процесса предусматривает личностно-ориентированный компетентный подход, который дает возможность выполнения подготовленными студентами практических заданий таких подразделений, как бухгалтерия, склад. Многие обучающиеся совмещают учебу с работой.

Современные требования работодателей направлены на умение самостоятельно решать производственные задачи. Поэтому во время производственных практик преподаватели техникума поддерживают постоянную связь с учащимися, которые проходят производственную практику в удаленных уголках РФ через электронную почту, личные странички на сайтах.

В целях осуществления психолого-педагогической поддержки студентов-инвалидов педагогический коллектив применяет здоровые берегающие технологии. Это способствует формированию принципов сохранения и восстановления здоровья, раскрытия резервов организма, минимизации уровня нервно-психологического напряжения, оценки уникальности и особенности каждой личности. Такой подход предполагает обучение навыкам восстановления сил, способам предупреждения конфликтных ситуаций, снятия стресса, психологической релаксации, привитие практических умений при участии студентов-инвалидов в тренингах «Трудоустройство», «Давайте с вами познакомимся», «Слепец и поводырь», мастер-классах «Тайм-менеджмент для студентов».

Педагогический коллектив опирается на идею открытости в создании образовательной сферы, идею комплексного подхода к развитию реабилитанта, идею гуманистической личностной направленности в образовательном пространстве, сотрудничество преподавателя со студентами, обмен педагогическим опытом и мастерством, взаимодействие медицинской, психологической и социальной составляющими реабилитационного процесса студентов, единство в воспитательских методах с родителями обучающихся. Все это создает благоприятные условия для быстрой адаптации и реабилитации лиц с инвалидностью и ОВЗ, социализации их в социальном и культурном контексте.

Формирование потребности в здоровом образе жизни у студентов-инвалидов является основополагающим фактором успешности социальной адаптации. Снятие у студентов-инвалидов и лиц с ОВЗ психологического барьера для занятий физической культуры обеспечивается за счет совместного профессионального подхода преподавателя физического воспитания и медицинского персонала. Ежегодно составляется индивидуальные лечебно-физкультурные комплексы (ЛФК) для инвалидов и лиц с ОВЗ в зависимости от нозологических групп заболеваний. Проводятся Дни здоровья, игровые эстафеты под медицинским контролем состояния здоровья студентов. Уроки физической культуры проводятся

по Договору о сетевой форме реализации образовательной программы, заключенного с Муниципальным автономным учреждением «Детско-юношеская спортивная школа «НИКА» пос. Сиверский, оснащенных необходимым реабилитационным и тренажерным оборудованием.

Целью реализации образовательно-реабилитационной деятельности при получении профессионального образования является дальнейшее трудоустройство выпускников. Проведение Дней самоуправления в техникуме раскрывают организаторские способности студентов, развивают навыки делового общения, вырабатывают умение создавать положительный психологический микроклимат в коллективе, повышают уровень самооценки личности, т.е. способствуют формированию у инвалидов и лиц с ограниченными возможностями модели поведения в трудовом коллективе. Сопровождение по информированности о требованиях работодателей и наличии свободных вакансий оказывает служба содействия трудоустройству выпускников (ССТВ). Администрация техникума организует встречи выпускников с предпринимателями, осуществляет взаимодействие учебного заведения с УСЗН, ежегодно активно сотрудничает с молодежной биржей труда г. Санкт-Петербурга, принимает участие в выставках «Образование и карьера» Ленинградской области и Ярмарках вакансий всего Северо-Западного федерального округа, заключает Договоры с предприятиями различных форм собственности.

Имидж техникума-интерната сформировался по положительным отзывам о выпускниках от работодателей из различных уголков РФ, в том числе Республики Карелии, Коми, представителей Ленинградской, Псковской, Новгородской, Вологодской, Архангельской, Мурманской областей, Мордовии (география проживания выпускников включает 18 областей, 7 федеральных округов РФ).

Создание доступной образовательной среды, с целью выполнения миссии организацией, подведомственной Минтруду России, является реализация ее образовательно-реабилитационной деятельности, проведение культурно-просветительской работы, мероприятий по формированию потребности в здоровом образе жизни и укреплению духовного, нравственного и физического здоровья студентов-инвалидов. Все это призвано компенсировать (полностью или частично) ограничения жизнедеятельности инвалидов в процессе получения образования, что позволит им в будущем выступать на равных конкурентных началах с другими специалистами на рынке труда.

*Утепбергенова З. Д.*

## **ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ УЧАЩИХСЯ СО СЛЕПЫМИ И СЛАБОВИДЯЩИМИ ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА**

С присоединением независимого Казахстана к большинству международных гуманитарных документов («Конвенции о правах человека», «Конвенции о правах ребенка» и т.д.) наше государство взяло на себя обязанность обучать всех детей, независимо от имеющихся у ребенка проблем, диагнозов, уровня познавательных процессов и навыков деятельности. Действующее законодательство

в настоящее время позволяет организовывать обучение и воспитание детей со зрительной патологией в школах-интернатах.

Дети со зрительной патологией — это дети с ограниченными возможностями здоровья. Дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания, т.е. это дети-инвалиды либо другие дети в возрасте до 18 лет, имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания [Соколова Н.Д., Калининкова Л.Д., 2005].

Традиционно психолого-педагогическая коррекционная работа выстраивается в русле профессионально ориентированной модели, которая предполагает сфокусированность разных специалистов на ребенке. При этом семья оказывается в «пассивной» позиции. Однако зарубежный опыт показывает, что эффективность коррекционной работы напрямую зависит от активности и включенности в этот процесс семьи ребенка с проблемами в развитии, а также от методов и методик, используемых самим психологом-педагогом [Литвак А.Г., 1999].

Наибольшее внимание уделено в учебных программах коррекционных школ работе педагога-психолога. В настоящее время вопрос о роли педагога-психолога в развитии и обучении слепых и слабовидящих детей приобретает огромное значение в связи с трудностью в подготовке детей к практической деятельности. Для этого педагог-психолог совместно с тифлопедагогом, с воспитателем, медицинским персоналом и родителями осуществляет гармоническое, всестороннее воспитание и обучение детей в соответствии с «Программой воспитания и обучения детей в специальных школах». Проводит профилактическую и коррекционно-развивающую работу с детьми с учетом патологии зрения и других нарушений, несет ответственность за охрану жизни и здоровья детей, осуществляет разъяснительную работу с родителями и учреждениями по охране зрения детей [Мамайчук И.И., 2001].

Созданию системы примерного планирования работы педагога-психолога со слепыми и слабовидящими детьми предшествовал ряд возникших проблем:

- неумение слепых и слабовидящих детей планировать свою деятельность по времени и содержанию;
- низкая познавательная активность и быстрая истощаемость психического тонуса, низкая работоспособность, неуравновешенность;
- низкий уровень развития психических процессов-памяти, внимания, мышления, воображение, пространственной ориентировки;
- низкий уровень развития школьных умений и навыков.

С 2016 года в Алматинской области в школе-интернате творческая группа педагогов и психологов начала разрабатывать и апробировать программу для детей слепых и слабовидящих.

Цель программы: определить наиболее эффективные формы работы во взаимодействии педагога-психолога со слепыми и слабовидящими детьми.

Гипотеза исследования заключается в следующем:

- эффективность и полезность занятий педагога-психолога со слепыми и слабовидящими детьми с ограниченными возможностями зависит от выбранных педагогом-психологом форм и методик работы;
- взаимодействие педагога-психолога с детьми слепыми и слабовидящими приводит к психологической реабилитации, повышению самооценки детей-инвалидов, способствует их социальной реабилитации.

Задачи исследования:

- изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
- раскрыть сущность понятий взаимодействие, психолого-педагогическая помощь с детьми слепыми и слабовидящими, формы работы, методы и методики;
- проанализировать особенности деятельности психолога с детьми слепыми и слабовидящими;
- разработать рекомендации по оптимизации взаимодействию педагога-психолога с детьми слепыми и слабовидящими;

Методологические основы исследования составили теории К.-Г. Юнга, Выготского Л. С., Леонтьева А. Н., основные подходы к рассматриваемой деятельности российских психологов Овчаровой Р. В., Битяновой М. Р. [Абаева А. А., 2010].

Базой исследования явилась школа-интернат для детей слепых и слабовидящих города Иссык Алматинской области (Республика Казахстан).

В ходе проделанной работы мы изучили и проанализировали психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, раскрыли сущность понятий «взаимодействие», «психолого-педагогическая помощь», «дети с ограниченными возможностями», «незрячие дети», «формы работы», «методики», рассмотрели их; проанализировали особенности деятельности педагога-психолога с детьми слепыми и слабовидящими с ограниченными возможностями, в частности с детьми, имеющими диагноз ДЦП; разработали рекомендации по оптимизации взаимодействию педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями [Абаева А. А., 2013].

Педагог-психолог использует такие методы психологической реабилитации, как беседа, индивидуальные психологические консультации, психологическая помощь, ролевые игры, психологические тренинги, группы психологической взаимопомощи и взаимной поддержки как для детей-инвалидов, так и для членов их семей.

В результате проделанной работы можно говорить, что взаимодействие психолога-педагога со слепыми и слабовидящими детьми рассматривается как комплексная технология психологической поддержки и помощи ребенка, родителей и педагогов в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

В результате исследования гипотезы подтвердились: эффективность и полезность занятий психолога с детьми с ограниченными возможностями зависит от выбранных психологом форм и методик работы; взаимодействие психолога с детьми с ограниченными возможностями приводит к психологической реабилитации, повышению самооценки детей-инвалидов, способствует их социальной реабилитации. Это приводит к следующему: для каждого ребенка, у которого свой диагноз, необходим индивидуальный подход и своя форма работы с применением эффективных методик, способствующие его реабилитации и адаптации в обществе и формированию адекватной самооценки.

Таким образом, спектр деятельности педагога-психолога с детьми-инвалидами рассматривает ряд общих и частных задач, которые заключаются в разной направленности: в развитии психических функций (памяти, мышления, воображения, внимания), преодолении пассивности, снятии нервно-психического напряжения, коррекции самооценки, формировании самостоятельности, ответственности и активной жизненной позиции, а также в преодолении отчужденности и формировании коммуникативных навыков.

*Ян М. В., Марухина А. В.*

## **К ВОПРОСУ О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ В КОМПЛЕКСНЫХ ЦЕНТРАХ**

Василеостровский район уникален тем, что в нем удельная доля пенсионеров в общей структуре населения превышает среднегородской уровень и составляет 22 %. Каждый пятый пожилой человек, живущий на острове, испытывает потребности в предоставлении социальных услуг в силу того, что в старшем возрасте из-за прекращения или ограничения трудовой деятельности кардинально меняются ценностные ориентиры, социальный статус в обществе, образ жизни и круг общения с окружающими.

28 декабря 2013 года вступил в силу Федеральный закон Российской Федерации — ФЗ № 442 «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации». Настоящий Федеральный закон устанавливает:

- правовые, организационные и экономические основы социального обслуживания граждан в Российской Федерации;
- полномочия федеральных органов государственной власти и полномочия органов государственной власти субъектов Российской Федерации в сфере социального обслуживания граждан;
- права и обязанности получателей социальных услуг;
- права и обязанности поставщиков социальных услуг.

Действие настоящего Федерального закона распространяется на граждан Российской Федерации, на иностранных граждан и лиц без гражданства, постоянно проживающих на территории Российской Федерации, беженцев (далее — граждан), а также на юридических лиц независимо от их организационно-правовой формы закрепления на территории государства и индивидуальных предпринимателей, осуществляющих государственное или частное социальное обслуживание.

СПб ГБУСОН «КЦ Василеостровского района» (далее — Центр) является одним из крупнейших учреждений социального обслуживания населения Василеостровского района, предоставляющий различные комплексы услуг жителям района. В комплексы входят: социально-бытовые, социально-медицинские, социально-педагогические, социально-правовые и социально-психологические, социально-трудовые, срочные социальные услуги, услуги в целях повышения коммуникативного потенциала получателей социальных услуг, имеющих ограничения жизнедеятельности, в том числе детей-инвалидов.

С осени 2015 года изменился пакет документов для оформления граждан для социального обслуживания на отделениях. Специалистом по социальной работе на основе следующих документов составляется индивидуальная карта (паспорт РФ, трудовая книжка, СНИЛС, форма 9, свидетельство о браке, расторжении брака или свидетельство о смерти супруга/супруги, справка об инвалидности, справка о доходах для работающих пенсионеров). Разрабатывается индивидуальная программа поставщика социальных услуг (ИППСУ) и отправляется на комиссию в отдел социальной защиты населения района.

В свете Федерального Закона социальные услуги предоставляются гражданину на основании договора о предоставлении социальных услуг, заключаемого между поставщиком и получателем социальных услуг или его законным

представителем, в течение суток с установленной даты представления индивидуальной программы поставщику социальных услуг.

Индивидуальная программа является документом, в котором указаны форма социального обслуживания, виды, объем, периодичность, условия, сроки предоставления социальных услуг, перечень рекомендуемых поставщиков социальных услуг, а также мероприятия по социальному сопровождению, осуществляемые в соответствии со статьей 22 настоящего Федерального Закона, и отправляется на комиссию в отдел социальной защиты населения района.

ИППСУ составляется исходя из потребности гражданина в социальных услугах, пересматривается в зависимости от изменения этой потребности, но не реже, чем раз в три года. Экземпляр, подписанный уполномоченным органом, передается гражданину или его законному представителю. Второй экземпляр остается в уполномоченном социальном органе. Пересмотр индивидуальной программы осуществляется с учетом результатов реализованной ИППСУ, составляется в двух экземплярах.

По новому положению Федерального Закона, социальные услуги предоставляются в следующих формах:

- социального обслуживания на дому;
- социальная полустационарная форма обслуживания граждан до 4 часа;
- полустационарная форма социального обслуживания граждан свыше 4 часов;
- стационарная форма социального обслуживания граждан.

На основании проведенного исследования методическим отделом спроса на социальные услуги, были определены предпочтения получателей (клиентов) и наиболее востребованные пожилыми людьми формы социального обслуживания. Особым спросом пользуется у получателей социальных услуг *полустационарная форма обслуживания до 4-х часов* (социально-досуговые отделения, далее — СДО)

Основной задачей СДО является предоставление гражданам, которые признаны нуждающимися в социальном обслуживании, социальных услуг в соответствии с ИППСУ для улучшения качества жизни, максимального продления активного жизненного статуса, активизации потенциала собственных возможностей пожилых людей, выявление и развитие их творческих способностей. Работа социально-досуговых отделений граждан пожилого возраста является одной из актуальных форм социального обслуживания, направленной на максимально возможное привлечение пенсионеров к формированию и сохранению активного образа жизни.

Социально-досуговые отделения решают целый ряд социальных проблем пожилых людей:

- удовлетворение потребностей в содержательном общении и досуге;
- избавление от одиночества;
- восстановление дееспособности личности и активного жизненного статуса;
- активизация потенциала собственных возможностей пожилых людей;
- выявление и развитие их творческих способностей, путем проведения с ними культурных и оздоровительных мероприятий.

Специалистами социально-досугового отделения предоставляется широкий спектр культурно-развлекательных и анимационных услуг: проводятся занятия в кружках по интересам (рукоделие, рисование, пение, танцы и т.д.), приглашаются желающие на праздничные мероприятия, на протяжении десятилетия пенсионеры участвуют в ежегодном международном форуме «Старшее поколение».

Для выполнения основных задач СДО предоставляет следующие социальные услуги: экскурсии; посещение театров; посещение выставок; концерты

художественной самодеятельности, праздники, юбилеи, организация и проведение клубной и кружковой работы для формирования и развития творческого потенциала граждан пожилого возраста, организация лечебно-трудовой деятельности, проведение санитарно-просветительной работы для решения вопросов возрастной адаптации и многое другое. Основной целью деятельности СДО является социальное обслуживание граждан пожилого возраста и инвалидов в целях повышения их качества жизни, улучшения условий их жизнедеятельности и расширения их возможностей самостоятельно обеспечивать свои основные жизненные потребности. Обслуживаться на социально — досуговом отделении может любой гражданин, достигший пенсионного возраста или досрочно вышедший на пенсию.

На базе СПб ГБУСОН «Комплексный центр Василеостровского района» функционируют четыре социально-досуговых отделения граждан пожилого возраста по адресам:

- Кораблестроителей, д. 31, корп. 2, литер «А» (СДО 2,4);
- 15-я линия, д. 8/40 (СДО 1);
- 6-я линия В. О., д. 21 (СДО 3).

Данные отделения в 2016 году в соответствии с планами работы регулярно проводили различные социально-досуговые и культурно-массовые мероприятия для граждан пожилого возраста.

За 2016 год было организовано 7606 культурно-досуговых мероприятий. В том числе проведено:

- 814 занятий по рукоделию;
- 565 занятий в кружке любителей английского языка;
- 12 занятий в кружке любителей французского языка;
- 55 занятий в кружке любителей немецкого языка;
- 10 занятий в кружке испанского языка;
- 1244 занятий в кружках компьютерной грамотности;
- 231 организации и проведение лекций, бесед, дискуссий;
- 527 экскурсий;
- 619 мероприятий с музыкальной тематикой;
- 965 посещения театров;
- 425 занятий танцами;
- 72 концерта, посвященных праздникам;
- 595 занятий оздоровительной гимнастикой;
- 1472 других социально-досуговых мероприятий.

При социально-досуговых отделениях работают кружки и клубы по интересам (4 кружка компьютерной грамотности, клуб любителей песни, творческие мастерские, театральная студия, кружок лепки из глины, кружки оздоровительной физической культуры, клуб видео-путешествий по странам и культурам мира, и т. д.)

Всего в 2016 году социально-досуговые мероприятия, проводимые в отделениях, посетили 1124 чел.

Посещение специально подготовленных мероприятий улучшает качество жизни пожилых людей, позволяет им восполнять дефицит общения, проявлять свои таланты, узнавать много нового, интересного и полезного в непринужденной или творческой обстановке. Проведение с пользой свободного времени, виртуальные встречи с интересными, творческими людьми наполняют жизнь получателей социальных услуг отделения, особенно одиноких людей, новыми красками.

---

---

## **РАЗДЕЛ 8.**

# **ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЖИЗНИ ОБЩЕСТВА: КОМПАРАТИВИСТИКА СТРАТЕГИЙ**

*Вашурин А. Н.*

### **ТРАДИЦИОННЫЕ ЦЕННОСТИ В КОНТЕКСТЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ**

В свете современных процессов глобализации все более актуализируется проблема соотношения и взаимодействия традиционных и общечеловеческих ценностей. С одной стороны, традиционные ценности, опираясь на исторический, культурный и религиозный опыт конкретного этноса, становятся тем фундаментом, на основе которого существуют, функционируют и развиваются современные социумы консервативной направленности.

С другой стороны, современные интеграционные процессы все больше заставляют выводить деятельность отдельного этноса за рамки своей культуры. Наиболее успешно международное сотрудничество и взаимодействие развиваются в сфере экономической деятельности, так как динамика развития экономических процессов всегда зависела от сотрудничества и чаще всего международного. Развитие научно-технического прогресса способствовало ускорению формирования мирового экономического пространства, что явилось причиной появления транснациональных корпораций, международных экономических организаций, в частности, МВФ, экономических союзов, например, ЕЭС.

Усиление экономических интеграционных связей постепенно усиливает и политические интеграционные процессы, однако, объединение культур не может похвастаться столь динамичным развитием, даже в двадцать первом веке.

Одним из факторов сложности в формировании единого культурного пространства могут выступать традиционные ценности того или иного этноса, связанные с развитием национальных культур в целом и религиозной составляющей в частности. На это обстоятельство обращал внимание еще русский религиозный философ В. С. Соловьёв, решая проблему христианского единства, которая наглядно показывает, насколько это процесс сложен и противоречив. Но без решения проблемы христианского раскола о реальной культурной интеграции говорить достаточно сложно. Об этом свидетельствует опыт политических процессов конца двадцатого и начала двадцать первого века, в частности, ярким примером в подтверждение

этих слов, служит новейшая история Югославии, где военный конфликт между сербами и хорватам развивался и на религиозной основе, в том числе. Православные сербы не смогли найти общий язык с хорватами — католиками.

Современная Россия до сих пор воспринимается Западом, как потенциальный противник, ибо традиционно часть западной цивилизации опирается на католические ценности, а Россия на православные. Об этом В. С. Соловьёв писал: «Когда наша война против Турции превращается в борьбу против западных держав, когда между нами и Царьградом оказывается Вена, когда поляки-католики вступают в турецкие ряды против русского войска, православные сербы в Боснии соединяются с мусульманами против католической Австрии, то тут довольно ясно становится, что главный спор идет не между христианством и исламом, не между славянами и турками, а между европейским Западом, преимущественно католическим, и православной Россией» [Соловьёв В. С., 1989].

На этническом уровне взаимодействия культур традиционные ценности порождают определенную двойственность. Несмотря на интеграционные процессы, которые способствуют усилению контактов, взаимному усвоению каких — либо элементов культурологического характера, вместе с этим неизбежно усиливается самосознание этноса, ибо национальная культура дает определенную стабильность этносу, не позволяет ему ассимилироваться с остальным человечеством, способствует сохранению традиционных для данной культуры ценностей, нравственных правил, норм, определенных стереотипов поведения в быту, в социуме, в профессиональной деятельности и в этническом менталитете.

Не секрет, что культурная интеграция может приводить как к обогащению этнической культуры, ее усложнению под влиянием более зрелой культуры, так и к потере собственных навыков, деградации и даже деструкции этнической культуры под воздействием внешней более мощной и зрелой. Такая тенденция особенно ярко проявляется у народов, не имеющих письменности, малочисленных и технически отсталых этносов. В частности, культура племен северной Америки сохранилась только в резервациях.

Таким образом, этнокультурная интеграция является одним из самых сложных социальных интеграционных процессов, но объективным и необходимым, ибо без нее невозможно решение многих социальных международных проблем, в том числе и проблемы глобальной безопасности. Однако подходить к этнокультурной интеграции упрощенно, не учитывая роль традиционных ценностей в судьбе отдельно взятого этноса, было бы ошибкой. Сохранение культурной самобытности в сочетании с развитием этнокультурной интеграции представляется наиболее оптимальным вариантом развития мировой цивилизации.

*Галушко В. Г.*

## **ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ: СТРАТЕГИИ И ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ**

Проблема идентичности сохраняет свою актуальность в междисциплинарном дискурсе социально-гуманитарного знания достаточно продолжительное время. Понятие «идентичность» оказалось широко востребованным в философии,

социологии, психологии, культурной и социальной антропологии, культурологии, этологии, в гендерных и политических науках. Сегодня потребность человека в идентичности выходит по значимости на одно из первых мест.

Исследователи социогуманитарного знания отмечают, что наш век — это период стремительных трансформаций в общественных отношениях, экономических, политических, культурных. Человеку становится все сложнее поддерживать внутреннюю согласованность и устойчивость «Я». В настоящее время происходит утрата устоявшихся границ и ценностей социальных категорий, посредством которых человек определяет себя, свое место в социуме, другими словами наблюдается кризис идентичности на уровне самосознания как отдельной личности, так и в рамках поколений. По этой причине возникает нестабильность человеческой культуры, обеспечивающей существование и развитие человечества как уникального планетарного феномена, ядром которого является духовность. Утрата смыслового отношения к миру, к собственному «Я», обострение проблемы личностного выбора и меры персональной ответственности характерны для нашего современного общества.

В основе межэтнического, как и любого другого межгруппового, восприятия лежат когнитивные процессы категоризации, социальной идентификации и социальной дифференциации, согласно категориальной сетке А. Тэшфела и Дж. Тернера, представленной в работе «The social identity theory of intergroup behavior» [Tajfel H., Turner J. C., 1986].

Социальная идентичность возникает из осознания своего членства в социальной группе (или группах) вместе с ценностным и эмоциональным значением, придаваемым этому членству». Именно в поисках позитивной социальной идентичности индивид или группа стремятся самоопределиться, обособиться от других, утвердить свою автономность.

Этническая идентичность является составной частью социальной идентичности личности, психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной этнической общности. При этом необходимо разводить понятия этнической идентичности и этничности как социологической категории, относящейся к определению этнической принадлежности по ряду объективных признаков: этнической принадлежности родителей, месту рождения, языку, культуре, — и иметь в виду, что в реальной жизни этническая идентичность далеко не всегда совпадает с официальной этничностью. Кроме того, важно отметить, что этническая идентичность не сводится и может не совпадать с декларируемой идентичностью (причислением себя к этнической общности), которая проявляется в самоназвании и во многом зависит от социальной ситуации.

Этническая идентичность в первую очередь результат когнитивно-эмоционального процесса осознания себя представителем этноса, определенная степень отождествления себя с ним и обособления от других этносов. Смысл данного понятия хорошо отражает термин, предложенный русским философом и этнопсихологом Г.Г. Шпетом в работе «Введение в этническую психологию» [Шпет Г.Г., 1996], рассматривавшим этническую идентичность как *переживание* своего тождества с одной этнической общностью и отделения от других. В настоящее время все большее внимание исследователей привлекает также идея о том, что этническая идентичность содержит в себе, кроме поверхностного осознаваемого, более глубокий неосознаваемый слой.

В том случае, когда изучается *состояние* этнической идентичности, т.е. идентификация индивида в данный момент и в данном социальном контексте,

в ее структуре обычно выделяют два основных компонента — *когнитивный* (знания, представления об особенностях собственной группы и осознание себя ее членом на основе этнодифференцирующих признаков) и *аффективный* (оценка качеств собственной группы, отношение к членству в ней, значимость этого членства). Некоторые авторы выделяют еще и ее *поведенческий* компонент, понимая его как реальный механизм не только осознания, но и проявления себя членом определенного этноса, вовлеченность в его социальную жизнь.

На основе знаний о своей и чужих этнических группах, формируется комплекс представлений, образующих систему этнодифференцирующих признаков. Как уже отмечалось, в качестве этнодифференцирующих могут выступать самые разные признаки: язык, ценности и нормы, историческая память, религия, представления о родной земле, миф об общих предках, национальный характер, народное и профессиональное искусство и т. д.

Язык для современного человека является одним из важнейших этнодифференцирующих признаков. Но в последние десятилетия многие исследователи все больше внимания уделяют тому, что в некоторых исторических ситуациях этническая идентичность связана не столько с реальным использованием языка всеми членами этноса, сколько с его символической ролью в процессах формирования чувства принадлежности к общности.

Среди самых существенных факторов, влияющих на формирование этнической идентичности выделяют: 1) особенности этнической социализации в семье, школе и ближайшем социальном окружении; 2) особенности этноконтактной среды, прежде всего ее гетерогенность/гомогенность; 3) статусные отношения между этническими группами.

Наиболее естественным для человека является стремление сохранить или восстановить позитивную этническую идентичность, которая дает ощущение психологической безопасности и стабильности. Для этого используется стратегия, названная А. Тэшфелом и Дж. Тернером *стратегией социального творчества*. Она может принимать различные формы, связанные с пересмотром критериев сравнения.

Можно выделить две основные причины роста этнической идентичности: 1) поиск ориентиров и стабильности в перенасыщенном информацией и нестабильном мире; 2) интенсификация межэтнических контактов, как непосредственных (трудовая миграция, студенческие обмены, перемещение миллионов эмигрантов и беженцев, туризм), так и опосредованных современными средствами массовой коммуникации от спутникового телевидения до сети «интернет».

На формирование и проявление этнической идентичности влияет целый ряд факторов, обусловленных особенностями социального окружения и межгрупповых отношений. Среди самых существенных следует выделить: 1) глобальные изменения в социально-политической сфере и связанные с ними изменения в межэтнических отношениях (значимые события в социальной сфере могут способствовать интенсификации этнической идентичности целого народа; осознание принадлежности к этнической общности и к государству дополняют и усиливают друг друга); 2) гетерогенность/гомогенность этнического окружения (ситуация межэтнического общения дает индивиду больше возможностей для приобретения знаний об особенностях своей и других этнических групп, способствует развитию межэтнического понимания и формированию коммуникативных навыков. Отсутствие опыта межэтнического общения обуславливает, с одной стороны,

меньшую предрасположенность к подобным контактам, с другой стороны, меньший интерес к собственной этничности).

Этническая идентичность более четко осознается, а знания о различиях между группами приобретаются раньше, если ребенок живет в полиэтничной среде. Но насколько точны эти знания и насколько позитивны социальные установки во многом зависит от того, к какой группе он принадлежит — большинства или меньшинства. В случае неблагоприятного межгруппового сравнения члены этнических меньшинств имеют широкий выбор стратегий при определении этнической идентичности. Первая стратегия состоит в стратегии социального творчества, состоящей в пересмотре критериев сравнения. В качестве основных форм этой стратегии выступают: поиск новых оснований для сравнения; выбор для сравнения еще менее успешных или еще более слабых групп и восстановление таким путем субъективного благополучия. Вторая стратегия заключается в принятии правильной самоидентификации вместе с негативной оценкой своей группы. При этом у них формируется негативная этническая идентичность, но, принимая негативную самоидентификацию, человек может относить негативные суждения о своем этносе к другим членам своей группы, а не к самому себе, установив психологические границы между ними и собой. Третья стратегия состоит в попытке сменить группу.

Н.М. Лебедева в статье «Синдром навязанной этничности» и способы его преодоления» [Лебедева Н. М., 1997], выделяет социально-психологические стратегии защиты и сохранения позитивной этнической идентичности: 1) усиление этнической интолерантности (в контакте с культурами с далекой культурной дистанцией); 2) формирование локальной этнической идентичности; 3) предпочтение личной идентичности групповой (чем выше личная идентичность предпочитается групповой, тем позитивнее автостереотипы); 4) увеличение культурной дистанции (с конкурирующим этносом); 5) осознание необходимости консолидации по этническому признаку; 6) организация центров общины; 7) коллективная стратегия социальной конкуренции (позитивные различия устанавливаются в прямом соревновании).

Вытеснение из структуры социальной идентичности грозит, с одной стороны, потерей целостности образа «Я», а с другой — потерей связей с какой бы то ни было культурой.

*Горикова В. В.*

## **ИНДИВИДУАЛИСТИЧЕСКИЕ И КОЛЛЕКТИВИСТИЧЕСКИЕ РЕГУЛЯТОРЫ КУЛЬТУРЫ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ**

Феноменологические ориентиры основных функций культуры актуализируют одну из ее важнейших функций — регулятивную, которая в той или иной мере определяет социальное поведение людей. Проявления культуры отношений охватывают разное количество направлений, регулирующих поведение человека в обществе. Но между ними имеется и нечто общее, в том числе и известные компоненты культурной традиции (нормы, ценности, взаимоотношения людей), которые представляются с точки зрения проявляющегося в них доминирующего

компонента культурного пространства. Так, при рассмотрении в качестве культурного синдрома проявления индивидуализма подобной точкой отсчета является ориентация на индивидуального человека, а при рассмотрении коллективизма — ориентация на некую общность (семью, этнос, государство, общественные организации и др.)

По мнению крупнейших современных исследователей, в ориентации культур либо на отдельного человека, либо на социальную группу отражаются наиболее значимые различия между ними. Например, Дж. Брунер считает ценностные ориентации, то есть ориентированность культуры либо на коллектив, либо на личность, одной из двух основных групп культурных факторов, обуславливающих познавательное развитие. По его мнению, индивидуалистическая ориентация является в наибольшей степени характерной для современных культур, в то время как коллективистическая ориентация больше характерна для традиционных культур. Брунер усматривает прямую связь отсутствия власти человека над социальной средой с коллективистической ориентацией, потому что человек традиционного общества практически не имеет возможности каким-либо образом влиять на условия социальной среды, он меньше всего отделяет себя от окружающего мира и других людей. Вместе с тем, индивидуалистическая ориентация все больше получает распространение по мере овладения людьми окружающим миром.

На сегодняшний день социальными психологами проведено достаточно большое количество сравнительно-культурных исследований индивидуализма и коллективизма, которые если теперь и рассматриваются на групповом уровне как ценности, то именно как «мета-ценности», которые включают в себя достаточно обширный кластер убеждений и стереотипов поведения: более четко актуализируют ценности, например, ценности независимости или подчинения, нормы морали, обычаи, культурные скрипты и т. д. Многочисленные исследования наглядно демонстрируют полезность категорий индивидуализма и коллективизма для концептуализации, объяснения и даже прогнозирования межкультурных различий в поведении людей.

Главная идея индивидуализма заключается в том, что человек принимает решения и совершает поступки исходя из своих личных целей, ставя их выше целей общественных. Феномен «Я» определяется в индивидуалистических культурах как в достаточной степени независимая, способная существовать вне группы единица, а субъекты — как базовые единицы социального пространства. Индивидуалисты являются членами многих групп, но достаточно слабо с ними идентифицируются и сравнительно мало от них зависят (за исключением, возможно, нуклеарной семьи). Группы же, в свою очередь, оказывают недостаточное влияние на поведение их членов. Даже родители не могут активно влиять на выбор работы, друзей, увлечений, места жительства своих выросших детей. Данные исследований свидетельствуют, что приемлемыми признаками в этих группах являются споры и конфликты внутри группы, когда каждый проявляет свою субъектную позицию, настаивает на собственных оценках, эмоционально аргументирует собственную точку зрения в целях изменения и утверждения личностного статуса.

Основные ценности, присущие индивидуалистической культуре (свобода, самостоятельность в суждениях и в поступках, самодостаточность, влияние на окружающих) позволяют человеку комфортно себя чувствовать как в группе, так и в одиночестве, быть независимым и отличаться от других. В индивидуалистических культурах поведение в большей степени регулируется социальными

установками, чем групповыми нравственными нормами. Отмечается даже ориентированность подобных культур на нарушение норм, то есть стремление к оригинальности, необычности, креативности; поощряется независимость от группы, проявление личной инициативы и выдвижение новаторских идей. Необходимо заметить, что при распределении материальных ресурсов, как правило, превалирует норма справедливости, согласно которой вознаграждение должно соответствовать индивидуальному вкладу человека.

Главная идея коллективизма заключается в приоритете интересов социальной группы над личными интересами ее членов; коллективист заботится о влиянии своих решений и поступков не столько на себя, сколько на являющееся значимым для него сообщество. Феномен «Я» определяется с точки зрения членства в социальной группе, значимость социальной идентичности превалирует над значимостью личностной, а базовыми единицами социального пространства являются группы.

Коллективисты осознают себя членами меньшего количества групп, чем индивидуалисты, но связаны с ними в значительно большей степени. Они чувствуют себя непосредственно вовлеченными в жизнь окружающих, у них преобладают потребности помочь в сложной ситуации, проявить привязанность, быть посвященным другому, в сложных ситуациях по необходимости спросить совета и даже подчиниться. Вместе с тем, группы оказывают достаточно сильное влияние на суждения и поведение своих членов. Наиболее значимыми являются сообщества родственников, соседей, коллег, где люди связаны некими взаимными обязанностями и ожиданиями, основанными на их постоянном статусе. В коллективистических культурах групповые нормы являются более важным регулятором поведения, чем социальные установки. Высоко оценивается приверженность традиционным концептуальным установкам, таким как «правильное поведение», «жизнь по обычаю», «как у людей» и т. д. Поощряется различного рода зависимость от группы, которая способствует сохранению устоявшейся сети отношений, основанных на принципах взаимности. При распределении материальных ресурсов, как правило, превалируют нормы равенства и удовлетворения потребностей каждого члена группы.

Вместе с тем, результаты теоретических разработок и эмпирических исследований, полученные за последние десятилетия, значительно видоизменяют представления о данном феномене соотношения индивидуалистического и коллективистического поведения человека. Не вызывает сомнения, что рассмотрение индивидуализма и коллективизма как дихотомии противоположных базовых ценностей имеет свои недостатки, так как некоторые ценности в одинаковой мере служат интересам как отдельного, так и совокупного субъекта, таким образом регулируя социальное поведение людей в любой культуре. На основе полученных научных выводов установлено, что определенные ценности, которые воспринимались как характерные только для индивидуалистического или коллективистического типа поведения, являются значимыми для обоих типов. В условиях современности уже не представляется целесообразным рассматривать коллективистические и индивидуалистические регуляторы культуры поведения в качестве взаимоисключающих явлений определенной теоретической концепции. Эти два культурных сегмента могут сосуществовать, и в той или иной ситуации в различной степени выражаться в каждой культуре, у каждого человека.

Несмотря на явно выраженные межкультурные различия регуляторов социального поведения, их рассмотрение как противоположных полюсов бинарной

оппозиции индивидуализм/коллективизм представляется возможным только в качестве научной абстракции. В реальности речь всегда идет, как правило, об определенной ориентации культуры поведения индивида или группы, даже если она и проявляется как доминирующая тенденция. В процессе социальной практики происходит взаимодействие субъектов и сосуществование внутри как индивидуалистической, так и коллективистической культуры разнонаправленных сегментов традиций и новаторства в их различных проявлениях.

*Григоренко А. Ю.*

## **ПРОБЛЕМА ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ И ПОЛИТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ: ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

Современный период в истории России является кризисным и переходным. Он отмечен радикальной переоценкой многих духовных ценностей и социокультурных традиций, что влечет за собой потерю в обществе ощущения стабильности и самоидентичности. В этой связи религиозоведческие исследования по истории православия как ведущей конфессии России, в решающей степени определившей смыслы развития русской культуры, становятся все более востребованы. Особый интерес вызывают исследования переходных периодов русской истории, отмеченных так же, как и современная эпоха, перестройкой и ломкой многих традиционных социокультурных и религиозных устоев. Конец XV — середина XVI столетия — это период обретения древнерусским государством своей политической и религиозной независимости, что поставило его перед необходимостью решения целого комплекса проблем религиозно-философской и политической жизни. Именно тогда были заложены основные религиозные, культурные и политические коды развития страны, на много веков определившие ее историю. Уже только тот факт, что русское государство как таковое появляется только в конце XV в. и окончательно оформляется к середине XV в., заставляет обращать особое внимание на этот исторический период.

В историографии XIX — начала XX вв. сложилась устойчивая традиция считать, что сущность религиозной и социально-политической истории Руси конца XV — середины XVI вв. определял конфликт между двумя основными направлениями религиозной мысли — иосифляне и нестяжатели.

Со второй половины XX в. наблюдается рост интереса к данной проблеме и в историко-философской литературе. Характеризуя учения иосифлян и нестяжателей, ученые в основном следуют сложившейся с XIX в. историографической традиции определять иосифлян как приверженцев благочестия и «уставной жизни» и нестяжателей как представителей созерцательного направления в русской духовной жизни. В данного рода работах подчеркивается значительная роль идей Иосифа Волоцкого и Нила Сорского для дальнейшего развития духовной культуры Руси (М. Н. Громов, А. Ф. Замалеев, В. В. Мильков, В. Ф. Пустарнаков, Т. В. Чумакова, Уваров М. С., А. В. Щербаков).

Одним из самых дискуссионных вопросов в науке является вопрос о начале полемики между иосифлянами и нестяжателями. Обычно считали, что она возникла в конце XV в., как результат спора между Нилом Сорским и Иосифом

Волоцким по поводу монастырского землевладения. Но в результате текстологических исследований последнего времени все больше ученых приходят к выводу, что Нил Сорский не вступал в полемику по поводу монастырских владений. Это было и не в его характере, поскольку он сам писал о том, что сознательно сторонится каких-либо споров о богатствах и землях. Это позволило многим ученым поставить под сомнения сам факт споров между иосифлянами и нестяжателями как главного идейного события русской истории конца XV — середины XVI вв.

Решить данную проблему помогает недавно обнаруженная автором этих строк рукопись митрополита Зосимы. О роли Иосифа Волоцкого в русской духовной, религиозной и политической жизни написано немало, начиная уже с XVI в. Особое внимание он вызывал у исследователей XIX в., которые оценивали влияние Иосифа Волоцкого на русскую жизнь по-разному. Часть исследователей подчеркивает роль Иосифа в строительстве устоев государственной жизни Руси, в защите идеалов православия, другие видят в нем консерватора, защитника старины и отживших форм жизни, направившего духовное развитие Руси по ложному пути. Но никто не сомневается в значимости самой личности волоцкого игумена. В любом случае не оспаривается его решающее влияние на идейную борьбу конца XV в.

Монастырские уставы сыграли большую роль в формировании идеологии древнерусской государственности: идеи послушания и представления о великокняжеской власти послужили основой социальной и политической стабильности.

В результате проведенного анализа можно сказать с определенной долей уверенности, что истоком конфликта между иосифлянами и нестяжателями был спор между волоцким игуменом и митрополитом Зосимой. Предметом же полемики были в первую очередь вопросы идейного характера, а не социально-экономического, как то считалось ранее. Это позволяет прийти к выводу о значимости вопросов идейного характера для понимания путей развития русской истории.

В конце XV в. на Руси были предприняты попытки ответить на многие религиозные и социально-политические вопросы. Это время отмечено острой полемикой между разными направлениями религиозной мысли в Русской православной церкви по самым фундаментальным вопросам религиозной жизни, в ходе которой, по сути, была выработана социокультурная и религиозная программа дальнейшего развития страны. Осознание идейного содержания данной полемики, четкое понимание идейных позиций спорящих сторон проясняют и открывают забытые смыслы отечественной религиозной, культурной и политической истории, что, в свою очередь, способствует самоидентификации современного индивида и общества в целом.

*Ипатов А. В.*

## НАЦИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ И ПРИРОДА ЧЕЛОВЕКА

За последнее время усилились, обнажились и обострились социально-политические процессы, откровенное стремление «США и К.» к сохранению мирового господства с помощью военной силы и марионеточных правительств (созданных на волне «оранжевых» революций). Все это делается через унижение национального достоинства народов, попираание их самобытности, не позволяющей им

принять установленный мировой порядок. Унижение запускает ответную реакцию. Налицо военное сопротивление (Ирак), теракты (расшатывание существующего порядка), национальные конфликты. У нас в России эти процессы подталкивают власти усиливать военный потенциал, ограничивать деятельность псевдо революционеров, снижать «градус» национальных противоречий и попыток обрести общенациональную государственную идеологию. Но вот именно в попытках решить национальный вопрос нынешнее руководство России испытывает наибольшие трудности. Для поиска ответа на этот вопрос необходимо определиться в принципиальных положениях задающих адекватное направление решения проблемы. Здесь надо опираться на современное научное понимание природы человека. Она имеет три начала: биологическое, культурно-социальное и духовное. В национальном каждое из этих начал обретает свое четкое (конкретное) определение.

Человек отличается от других живых существ тем, что он становится Личностью (Человеком) воспринимая культуру общества (опыт жизнедеятельности, передаваемый из поколения в поколение). Об этом свидетельствуют случаи «Маугли», дети, выросшие вне человеческого общества — эти человекообразные существа не обладали истинно личностными (человеческими) качествами: речь (язык) и сознание. Освоенный язык и культура определяют разум человека. Культура двучастна, одну ее часть составляют знания, накопленные человечеством об окружающей среде и о возможностях ее изменения — наука. Другую часть, важную, составляет опыт воспитания и самореализации человека. Если культура дикая, а язык примитивен, человек, даже обладая выдающимися генетическими задатками, не сможет их развить. Отметим, что и язык, и культура, определяющие склад личности, всегда конкретно-национальны. Отсюда следует, что фундаментальным естественным правом человека является его право на полноценную национальную культуру. А действия, попирающие это право, можно рассматривать как бесчеловечные.

Какова же духовная природа человека? Духовники различных конфессий утверждают, что человек одухотворяется Богом — или в момент зачатия или в момент рождения. Но наблюдение за детьми «Маугли», не обретших Человеческих (личностных) качеств, ставят очевидный вопрос: куда исчезла душа? И что такое душа? Можно предположить, что духовная сущность сама по себе не определяет становление ребенка в человека-личность. Но если ребенок живет в высококультурной среде, осваивает родной язык, обретает сознание, то на определенном этапе своего развития начинает задаваться мировоззренческими вопросами и вопросом о своем месте в мире, осуществлении собственного предназначения. В этой ситуации духовная сущность человека является важнейшим фактором развития. Духовные потребности человека определяют его как личность и выводят за рамки социального индивида, в царство свободы. Удовлетворение духовных потребностей возможно, только опираясь на духовный опыт предшественников, национальную духовную культуру. Можно утверждать, человек фундаментально национален, человек не рождается общечеловеком и входит в состав планетарного человечества как представитель конкретной нации.

Становление духовности, предполагает сознательное обращение к своим истокам (этнокультурному, духовному). Так, обращение русского человека к каждому из этих корней обязательно приводит к Русскому Православию, так как само оно основано на них и их соединяет. Можно не принимать какие-то отдельные формы этого грандиозного строения, но нельзя не принимать его самого, — оно

тысячелетнее воплощение Русской Духовности. Обращение к своему этнокультурному началу обязательно приводит русского человека к очевидности того, что именно Русское Православное мировоззрение составляет фундамент всей отечественной культуры. Сейчас большинство русских не осознают себя в качестве православных, но сознательное обращение к своему культурному началу обязательно обнаруживает, что оно является христианским и именно православным.

Нация объединяет людей посредством родного языка, культуры и национального самосознания. Три данных признака определяют национальную принадлежность и обеспечивают воспитание национального типа личности. С точки зрения психологии, ослабление одного из них создает серьезные проблемы людям, такие как депрессия, наркомания, алкоголизм, аутодеструкция. Утрата национальной идентичности весьма опасна. Идентификация себя с русским народом становится все затруднительнее для современного молодого русского человека.

Конечно, Конституция РФ в общем соответствует международным документам, определяющим права человека, но фактически в ней никак не отражено одно из фундаментальных прав — право человека на полноценное (всестороннее) развитие. Это характерно не только для России, так как в международном своде отсутствует четкое понятие о природе человека. Всеобщая декларация прав человека утверждает: «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах. Они наделены разумом и совестью и должны поступать по отношению друг к другу в духе братства» (Ст. 1). Парадокс в том, что рождаясь, человек, не обладает ни разумом, ни совестью — все это обретается в процессе воспитания, по мере освоения языка и культуры, трансляторами которых являются его родители. Мы можем совершенно справедливо утверждать, что на деле одним из основных прав человека является его право на язык и культуру. Очевидно, что и то и другое национально, и, следовательно, любое ущемление прав нации ущемляет и права человека.

*Исхакова Э. В., Ким А. А.*

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

Этническая идентичность — результат эмоционально-когнитивного процесса осознания этнической принадлежности, отождествление индивидом себя с представителями своего этноса и обособления от других этносов, а также глубоко лично значимое переживание своей этнической принадлежности [Грицанов А. А., Абушенко В. Л., Евелькин Г. М., Соколова Г. Н., Терещенко О. В., 2003].

Ценный вклад в исследование этнической идентичности внесли представители антропологической школы «Культура и личность», которыми являются Ф. Боас, Р. Бенедикт и М. Мид. Анализируя культуру, Ф. Боас рассматривает ее как совокупность моделей поведения, которые человек усваивает в процессе взросления и принятия им своей культурной роли. По существу, здесь речь идет об этнической идентичности и этническом самосознании. Развивая идеи культурного развития личности, Р. Бенедикт предполагала необыкновенную податливость человеческой природы: социальное и культурное окружение фактически

лепит из личности все, что ей угодно, личность становится как бы частью культуры. М. Мид считала, что личность ребенка может быть понята только при условии знания того, какова культура его развивающая. Для этого требуется тщательное изучение самой культуры. При этом важно учитывать климатогеографические условия, уклад жизни, а также знание того, в какой форме используются исконные традиции и обычаи, и как люди осознают объективные факты своего бытия [Павлов С. М., 2001].

В зарубежных психологических исследованиях первоначально идентичность изучалась именно в рамках психоанализа. Понятие идентичности берет свое начало с работы З. Фрейда «Групповая психология и анализ Эго», написанной в 1914 г., где впервые понятие идентификация было использовано в психологическом контексте [Донской Д. И., Круглянский В. Ф., 2010]. З. Фрейд выделяет этническую идентичность, как предмет изучения. В его работе «Тотем и табу» коллизии родовых отношений выступают как предтечи этнической идентификации. Идентификация в психоанализе З. Фрейда, стало быть, рассматривается не только как механизм формирования личности, но также и как механизм формирования родовой сплоченности, родового самосознания [Павлов С. М., 2001].

Э. Эриксон, последователь психоаналитического направления, разработал развернутую теорию идентичности. В своей работе он часто ссылается на идеи З. Фрейда. Важнейшим в концепции Э. Эриксона является понятие «психосоциальной идентичности»: устойчивый образ «Я» и соответствующие способы поведения личности, которые вырабатываются в течение жизни и являются условием психического здоровья [Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П., 2003]. Эриксон рассматривает формирование идентичности, как сложный процесс, который протекает на всех уровнях психической деятельности, посредством которого индивид оценивает себя с точки зрения того, как другие, по его мнению, оценивают его в сравнении с собой и в рамках значимой для них типологии; в то же время он оценивает их суждения о нем с точки зрения того, как он воспринимает себя в сравнении с ними и типами, значимыми для него [Эриксон Э., 2006].

У. Джемс выделил три составных элемента личности: 1) физическую личность, 2) социальную личность и 3) духовную личность и представил социальный фактор в качестве одного из определяющих элементов. Так зарождаются идеи, объясняющие социальную природу идентичности личности и, в частности ее принадлежности к своему этносу. Представление, которое складывается о человеке в глазах окружающей его среды, является руководящим мотивом для одобрения или осуждения его поведения, смотря по тому, отвечает ли он требованиям данной общественной среды, которые он мог бы не соблюдать при другой житейской обстановке [Джемс У., 1893].

Таким образом, в исследовании этнической идентичности выделяют психологический, социально-психологический и социологический подходы (Е. М. Галкина). В центре внимания психологического подхода личность как носитель этнокультурных особенностей и качеств. Здесь этническая идентичность рассматривается как одна из составляющих структуры личности и ее самосознания. В рамках социально-психологического подхода человек рассматривается как представитель этнической группы, а этническая идентичность — как компонент социальной идентичности. Главным объектом исследований, выполненных в ключе социологического подхода, является этническая общность или группа (В. П. Павленко). Этническая идентичность здесь исследуется как один

из базовых феноменов этнического самосознания [Прицанов А. А., Абушенко В. Л., Евелькин Г. М., Соколова Г. Н., Терещенко О. В., 2003].

Н. М. Лебедева отмечает, что подростковый возраст является наиболее сенситивным для формирования этнической идентичности, и, следовательно, этнических особенностей межличностных отношений [Лебедева Н. М., 1997].

Т. Г. Стефаненко утверждает, что в данном возрасте происходит формирование эмоционально-оценочного осознания принадлежности к этнической общности [Стефаненко Т. Г., 2004].

Наше исследование направлено на изучение формирования этнической идентичности у подростков, в котором мы используем ряд методик, направленных на определение степени выраженности этнической идентичности, оценки чувств, связанных с этнической идентичностью, влияния межличностных отношений на формирование этнической идентичности, а также изучения феномена толерантности в подростковом возрасте.

Таким образом, изучение феномена этнической идентичности остается актуальным для научного исследования, так как на сегодняшний день в современном обществе наблюдается достаточно большое количество межнациональных браков, что отражается на психологических процессах воспитания и развития личности ребенка на разных возрастных этапах.

*Исхакова Э. В., Кум А. В., Кумарбекова М. Е.*

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ С АНДРОГИННЫМ ТИПОМ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

В современной психологической науке понятие социально-психологической адаптации занимает одно из ведущих мест, что обусловлено признанием исследователями того факта, что, только вступая во взаимодействие с внешней средой, человек как биопсихосоциальная система может развиваться [Березин Ф. Б., 1988].

Социально-психологическая адаптация — это итог процесса изменения социальных, социально-психологических, морально-психологических, экономических, демографических отношений между людьми, приспособление к социальной среде [Палмер Дж., Палмер Л., 2003].

Социально-психологическая адаптация протекает по четырем направлениям человеческой деятельности: познавательному, преобразовательному, ценностно-ориентационному и коммуникативному. В норме все эти направления адаптации образуют целостную динамичную систему, в которой каждое из них гармонично сочетается с остальными. С динамической и энергетической сторон процесс адаптации характеризуется пластичностью и интенсивностью. При этом значительная часть адаптационных возможностей не используется, образуя резервный фонд, который мобилизуется для адаптации в экстремальных ситуациях. Однако в экстремальных условиях не все личности одинаково перестраивают свою приспособительную тактику. Одни, наиболее устойчивые, за счет пластичности и резервов сохраняют прежний общий (нормальный) уровень адаптации, другие — снижают этот уровень, но без его существенной деформации по всем четырем направлениям деятельности [Фирсов М. В., 1995].

Важный момент в процессе социально-психологической адаптации — способность включать и менять социальные роли. Эффективность адаптации зависит не только от числа исползуемых ролей, но и от оправданности и адекватности их выбора. Поэтому можно сказать, что одним из критериев психологической адаптации является способность человека критически оценивать свое место в социальной группе, свои реальные возможности и способности [Налчаджян А. А., 1988].

В рамках социально-психологической адаптации, гендерная идентичность является одним из способов приобретения новых поло-ролевых моделей поведения.

Согласно В. В. Агееву, гендерная идентичность — это базовая структура социальной идентичности, которая характеризует человека с точки зрения его принадлежности к мужской или женской группе, при этом наиболее значимо, как сам человек себя определяет.

На сегодняшний день выделяют 3 типа гендерных ролей — маскулинный, феминный, андрогинный.

В содержание маскулинной роли входят характеристики активного, доминантного, инструментального поведения: самостоятельность, независимость, напористость, способность руководить, готовность рисковать, сила, агрессивность и т. д. Основными характеристиками феминной роли являются зависимость от окружающих, экспрессивные, необходимые для установления близких межличностных отношений характеристики: верность, мягкость, нежность, уступчивость, способность к эмпатии и т. д.

Для андрогинной роли свойственно сочетание характеристик феминной и маскулинной ролей, а также гибкость перехода от одной к другой роли в зависимости от требований ситуации [Кондрашихина О. А., 2009].

Андрогиния — важная психологическая характеристика человека, определяющая способность менять свое поведение в зависимости от ситуации. Она способствует формированию устойчивости к стрессам, в достижении успехов в различных сферах жизнедеятельности [Головин С. Ю., 1998].

Вплоть до 70-х гг. проявления «маскулинных» черт у женщин и «феминных» черт у мужчин были для психологов источником беспокойства. Однако исследования не подтверждают положение о том, что отклонение от полоролевых стандартов влечет за собой психологическую рассогласованность [O'Heron, 1987]. Согласно исследованиям Сандры Бем, душевное здоровье не должно иметь пола, а андрогиния положительно влияет на психологическое состояние человека. Была обнаружена связь андрогинии с ситуативной гибкостью, т. е. способностью быть настойчивым или центрированным на интересах других в зависимости от ситуации [Bem S., 1974].

Создателем теории андрогинности считается Сандра Бем, у нее были предшественники, в том числе Карл Густав Юнг. К. Юнг видел в идее единства двух противоположностей, мужского и женского — образ архетипический. Воплощение женского начала в мужском бессознательном (анима) и мужского в женском (анимус), т. е. психологическую бисексуальность. Он рассматривал это как самые значительные архетипы, как основные регуляторы поведения, проявляющие в иррациональности мужского чувства и женского рассуждения.

Как анимус, так и анима пребывают, по К. Юнгу, между индивидуальным сознанием и коллективным бессознательным. Анимус выражается в спонтанных, непреднамеренных взглядах, влияющих на эмоциональную жизнь женщины.

Анима является сходным соединением чувствований, которые влияют на миропонимание мужчин. Архетип «анима-анимус», по К. Юнгу, состоит из вытесненных, непрожитых черт личности, заключающих в себе огромные возможности и энергию для более полной реализации потенциала личности. Осознание же мужчиной своей внутренней женственности (анимы), а женщиной — мужественности (анимуса), приводит к открытию и интеграции истинной сущности, что является показателем личностного роста [Ильин Е. П., 2003].

С раннего возраста детям прививают те качества, что характерны для их пола. Так, в девочках развивают заботливое отношение к окружающим, а у мальчиков — настойчивость и дух соревнования. Однако в реальной жизни социальные нормы и социализация не создают крайне мужественных мужчин и крайне женственных женщин. С. Бем указала на то, что мужественность и женственность не противопоставлены друг другу, а человек может обладать одновременно и мужественными и женственными чертами. Более того, Бем полагает, что даже желательно быть андрогинным (-ой), то есть вобрать в себя лучшее из обеих половых ролей [Bem S., 1974].

Опираясь на изученные исследования, можно предположить, что личности, обладающие андрогинной полоролевой моделью поведению, могут иметь более разнообразный набор ролей, которые будут способствовать успешной социально-психологической адаптации.

*Клименко Н. С.*

## **КРИЗИС ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩЕГО РЕГУЛЯТОРА СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ**

В современных социальных и культурологических исследованиях гендерный подход приобретает особую актуальность в связи с тем, что, являясь базовым социокультурным конструктом, гендер не только детерминирует маскулинность и фемининность, но и представляет собой имплицитное содержание общественного сознания, а следовательно, является одним из фундаментальных регуляторов социального поведения. При этом гендерный дискурс до сих пор испытывает осторожное отношение со стороны научного сообщества ввиду вариативности интерпретации основных гендерных категорий, в частности, маскулинности и фемининности, что часто вызывает недопонимание сути гендерного подхода в социальных и культурологических исследованиях.

При всей вариативности и междисциплинарности гендерный подход имеет в основе единый принцип оппозиции биологического пола («sex») и социального пола («gender»). Можно выделить пять основных направлений, определяющих концептуальный каркас современных гендерных исследований [Пушкарь А. И., 2011]:

- «гендерная роль» — жизнь в соответствии со сценарием социума;
- «гендерная система» — социокультурные факторы, актуализирующие понятия «мужчина» и «женщина», «мужское» и «женское»;

- «гендерная стратификация» — часть общей социальной стратификации наравне с этносом, нацией, классом, возрастом и др.;
- «социальное конструирование гендера» — сознательное влияние на социальные детерминанты смысловыми установками категорий «мужчина» и «женщина», при котором индивид является не пассивным объектом социализации, а активным ее субъектом
- «гендерная идентичность и идентификация» — маскулинное и фемининное сознание и самосознание.

Многогранность и фундаментальность гендерного дискурса, определение гендера как социокультурного феномена позволяют ввести в научный оборот понятие «гендерная культура». Несмотря на то, что понятие «гендерная культура» вошло в научный оборот совсем недавно, оно уже насчитывает немало определений. Указанное понятие может быть рассмотрено как социокультурная компетенция личности [Швецова А.В., 2013], как система эгалитарных ценностей [Чеснокова О.И., 2003], как система социальных отношений между мужчиной и женщиной [Мамедов Ф.Т., 2006]. Однако, на наш взгляд, оптимальное определение понятия «гендерная культура» в широком его понимании принадлежит Н.И. Андреевой: «гендерная культура — это система действующих в данном обществе взглядов, установок, принципов, матриц поведения и т.д., формирующих социокультурные аспекты пола — гендерные роли, гендерные отношения, гендерные стереотипы, семейно-брачные установки и т.д.» [Андреева Н.И., 2005].

В условиях постиндустриального общества, когда патриархальные стереотипы все меньше соответствуют изменившимся социальным реалиям, самые актуальные проблемы социума получают гендерное измерение и предстают «как проблемы половой идентификации индивида и соответствующих социальных ролей» [Кемеров В.Е., 2003]. Таким образом, выделение гендерной культуры как отдельной дефиниции культуры отвечает потребности современной гуманитаристики в актуализации гендерных исследований для осмысления множественных социокультурных трансформаций.

Мы склонны полагать, что на гендерную культуру современного российского общества существенное влияние оказывает процесс глобализации, приводящий к универсализации и социокультурной деструкции российского гендера, кризису российской гендерной идентичности. Гендерный кризис в современном российском обществе включает в себя:

- аксиологическую составляющую, связанную, в первую очередь, с негативной стереотипизацией современной российской маскулинности и современной российской фемининности в современном российском общественном сознании;
- семантическую составляющую, связанную, в первую очередь, с недостаточной изученностью гендерной проблематики в отечественной науке, в особенности относительно исследований маскулинности («мужского вопроса»);
- национальную составляющую, связанную, в первую очередь, с процессом глобализации, влекущую за собой экспансию западных ценностей, что приводит к социокультурной деструкции российского гендера, инверсии культурных идеалов, десемантизации основополагающих образов и понятий российской гендерной культуры;
- личностную составляющую, связанную, в первую очередь, с кризисом гендерной и национальной идентичности россиян как на макросоциальном уровне (снижение патриотизма, отказ от собственной истории, неспособность

отождествить себя с базовыми национальными маскулинными и фемининными ценностями), так и на микросоциальном уровне (кризис российской семьи).

Понимание кризисных процессов в гендерном поведении современных россиян невозможно без качественного ретроспективного анализа российской гендерной культуры. Несмотря на внешнюю демонстративную патриархальность, российской гендерной культуре всегда был присущ эгалитарный характер. Эгалитарность российской гендерной культуры прослеживается в таких историчесофемах, как «Матушка-Русь» и «Батюшка-Царь» [Рябов О. В., 2000]. Женское начало в российской традиционной гендерной культуре ассоциируется, прежде всего, не с женственностью, а с образом матери. Таким образом, материнский архетип является выражением аксиологической составляющей российской феминности.

Мужское начало в российской традиционной гендерной культуре ассоциируется скорее не с образом отца, а с образом защитника «Родины-Матери», с образом воина, что вполне соответствует традиционному равнению мужчин на «гегемонную маскулинность» [Коннел Р., 2015] только в традиционном русском стиле богатырского эпоса. Таким образом, архетип мужчины-воина является выражением аксиологической составляющей российской маскулинности.

В дальнейшем во время Советской власти маскулинный и фемининный архетипы эволюционировали в маскулинный и фемининный гендерные контракты — «Защитник Отечества» и «Работающая Мать» [Темкина А. А., Роткирх А., 2002]. При этом в Советском обществе было провозглашено абсолютное гендерное равенство, вылившееся, по сути, в замалчивание и игнорирование вопросов пола. Советская политика нивелирования половых различий, выраженная, казалось бы, в такой мелочи, как в форме обращения — «товарищ», мало способствовала эволюции гендерных отношений вне состояния напряженности.

После распада Советского Союза на базе расторгнутых гендерных контрактов Советской эпохи стали хаотично формироваться новые маскулинные и фемининные модели и стратегии — домохозяйка/карьеристка, спонсор/альфонс, гостевой муж/жена и т. д. На сегодняшний день кризис российской маскулинной национальной идентичности и российской фемининной национальной идентичности во многом обусловлен наличием множества противоречивых моделей для подражания, социокультурной инверсией маскулинных и фемининных ценностей, западнизацией маскулинных и фемининных стратегий.

Таким образом, кризис российской гендерной культуры как проявление духовного кризиса из категории гуманитарных проблем перерастает в проблему государственного значения. Назревает необходимость поиска качественно-го социокультурного инструментария по нивелированию последствий данного кризиса. Одним из важнейших инструментов борьбы с кризисными процессами в обществе является современное образование, так как именно сегодняшняя обучающаяся молодежь представляет собой социальную и профессиональную основу будущей России. На наш взгляд, реактуализация кадетского, суворовского и женского гимназического образования (иными словами, гендерно ориентированного образования) способна стать одним из инструментов возрождения смыслообразующих ценностей национальной и гендерной культуры в современном российском обществе.

## КУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОМ СОЦИАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Среди важных характеристик современной социально-культурной реальности необходимо назвать возрастающую поликультурность общества, основу которой составляет, прежде всего, этнический фактор. Этнокультурное взаимодействие это особый вид коммуникации, который имеет объективную и субъективную стороны. Объективная сторона это связи, не зависящие от отдельных личностей, но опосредствующие и контролирующие содержание и характер их взаимодействия. К субъективным факторам, влияющим на содержание и направленность этнокультурного взаимодействия, относятся: ценностные ориентации носителей этнической культуры; культурная толерантность; культурный релятивизм; наличие знаний о культуре своей национальности и местного сообщества.

В современном полиэтническом пространстве возникает интерес к изучению этнического самосознания, что, безусловно, связано с глобальными изменениями, происходящими в мире, с глубоким цивилизационным и мировоззренческим кризисом эпохи, а также с неустойчивостью социальных процессов. Этническое самосознание представляет собой: компонент индивидуального самосознания, связывающий человека с социальной реальностью и определяющий его собственное место в ней [Phinney J., Alipuria L., 1990; Cross W.E., 1971; Ставропольский Ю. В., 2003]; главную ценностную ориентацию самосознания личности [Мухина В. С., 1988]; основную составляющую персонального мифа личности [Мещерякова Э. И., 2001], человеческого «Я» [Тульчинский Г. Л., 2002]; способ удовлетворения потребности личности в позитивной Я-концепции [Соловьева А. Н., 2009] и успешной адаптации в этнокультурной группе [Phinney J., Bernal M. E., Knith G. P., 1993]. В стремительно меняющемся современном мире, в котором нормы и ценности разных культур взаимосвязаны друг с другом и усваиваются личностью одновременно, а этнос выступает как носитель многих этнокультурных традиций, личность уже не может развиваться исключительно в пространстве своей этнической культуры, неизбежно соприкасаясь с другими культурами мира. Именно поэтому, внешний уровень образа жизни носителей разных этнических культур может не отличаться от других или стремиться к унификации, но внутренняя потребность в чувстве причастности к своему этносу как к чему-то устойчивому, подлинному не исчезает, поскольку сегодня, как и в прошлом, люди используют древнейшую систему категоризации, разделяя этнические общности на «своих» и «чужих».

По мнению многих современных эстетиков, наступило время создавать целую культуру как единое произведение... Культура в таком случае выступает не как стихийное порождение почвы, а как осознанное творение. Личность способна спонтанно трансформировать этнический образ мира, привнося в него субъективный опыт, собственные этические императивы и ценности. Эта внутренняя деятельность по сознательному преобразованию образа своего народа раздвигает границы осознания этнической культуры, открывая новые возможности для развития личности. Подобная трансформация позволяет выйти за привычные рамки представлений об этнической культуре, возникает представление не только ее прошлым, но и о будущем.

Этническое конструирование в самосознании личности подобно «культурному рождению» субъекта. По мнению А. Я. Гуревича, в основе моделирования окружающего мира в сознании лежат космические и социальные категории культуры, которые являются также и категориями ментальности, таким образом, «категоризация мира является одновременно его строительством» [Гуревич А., 2005]. Следовательно, творческое преломление или расширение категориального состава общественного сознания через включение новых образов этнического мира может приводить к реальным изменениям в жизни поликультурного общества.

Этническое конструирование личности имеет высокий психосоциальный потенциал, который связан с осознанием выхода за собственные границы в пространство общего с другими образа определенного поликультурного сообщества. Процесс этнического конструирования необходим для осуществления гармоничного преобразования коллективного этнического образа мира в субъективный образ своей личности в современном полиэтничестве.

В связи с этим становится актуальным исследование социокультурного аспекта феномена традиционности, традиции как элемента социокультурной динамики общественной жизни, механизма накопления и передачи культурных концептов.

К. Ясперс считал, что традиция делает нас людьми: «Она охватывает все то, что не является биологически наследуемым, а составляет историческую субстанцию человеческого бытия» [Ясперс К., 1991]. Традиции как элементы социального и культурного наследия передаются от поколения к поколению. Этнос сохраняет себя только благодаря собственной системе формирования личности, в которой ведущее место занимают глубинные традиции культуры. Образование и культура являются важнейшими сферами человеческого бытия, посредством которых возможно созидание и сохранение ценностно-смыслового, духовного наследия человеческого мира. Большое значение на современном этапе приобретает проблема эколого-эстетического образования, проблема формирования эстетической среды.

*Кочисов В. К.*

## **ПРОБЛЕМА НРАВСТВЕННОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКОВ**

Важным компонентом нравственного сознания личности является нравственная самооценка и оценка ее собственных качеств и действий с позиции общечеловеческой морали. «Самооценка — компонент самосознания, включающий наряду со знаниями о себе оценку человеком самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков. Самооценка может быть адекватной и неадекватной» [Липкина А. И., 1976].

Понятие самооценки неизбежно приводит к понятию «Я-концепция». Но сначала о понятии «Я»: «Я — понятие, выражающее единство и целостность личности и ее субъективной, внутренней стороны; индивид, каким он известен самому себе...» [Журавлёв А. Л., 2008]. В содержании понятия «Я» различают «Я-концепцию», то есть представление о себе как объекте самонаблюдения. «Я-концепция» — это образ собственного «Я», включающий следующие

компоненты: когнитивный — образ своих качеств, способностей, внешности, социальной значимости и т. д.; эмоциональный — самоуважение, себялюбие, самоунижение и т. д.; оценочно-волевой — стремление повысить самооценку, завоевать уважение и т. д. Различают: реальное «Я» — представление о себе в настоящее время, идеальное «Я» — то, каким субъект, по его мнению, должен был бы стать, ориентируясь на моральные нормы; динамическое «Я» — то, каким субъект намерен стать; фантастическое «Я» — то, каким субъект желал бы стать, если бы это оказалось возможным и др. «Я — концепция» — важный структурный элемент психологического облика личности.

Психологи и педагоги обращают внимание на конфликты, возникающие между взрослыми и детьми по той причине, что в их взаимоотношениях возникает так называемый смысловой барьер. Когда ребенку ставят барьер, когда его активность и самостоятельность подавляют, то это с одной стороны, препятствует его развитию, а с другой — порождает внутренний протест. Такой протест представляет собой форму активности, которая способна при наличии неблагоприятных условиях отрицательно повлиять на последующее нравственное развитие юной личности. «Смысловой барьер — возникающее между людьми взаимопонимание, основанное на том, что одно и то же событие при одинаковом значении имеет для них разный смысл». Из конфликтных ситуаций воспитанник стремится выйти победителем, а взрослые запрещают ему это, победителем обычно выходит старший. Но эта победа чисто достигается за счет подавления еще незрелой, неокрепшей личности. Подлинными психолого-педагогические победы возможны на другом пути: на пути укрепления самостоятельности учащегося, его критичности, требовательности к себе, на пути превращения разумных целей воспитателем, их убеждений в цели и убеждения воспитанников. Напрашивается вывод: нравственные требования старших тогда станут надежными регуляторами поведения учащихся, когда убеждения старших станут убеждениями младших. Словом нужны саморегуляторы, которым ученик будет следовать независимо от того, находится ли он под моральным контролем других людей. Контролером собственных поступков он станет тогда, когда система требований, целей, убеждений воспитателей будет принадлежать и ему лично.

Итак, нравственная самооценка — это компонент нравственного сознания личности и ее оценка собственных качеств и действий с позиции общечеловеческой морали. Формировать нравственную самооценку можно лишь при формировании собственных моральных убеждений. Что такое убеждение? Это «представления, знания, идеи, ставшие мотивами поведения человека и определяющие его отношение к действительности». Но чтобы свои убеждения сделать собственностью воспитанника, психолог-педагог должен уметь использовать внушение, иначе воспитанник не пойдет за воспитателем. Под внушением понимают «различные способы вербального и невербального эмоционально окрашенного воздействия на человека с целью создания у него определенного состояния или побуждения к определенным действиям».

Эффект внушения может возникнуть как следствие так называемого эмоционального заражения. Например, педагог-психолог пользуется такими средствами целенаправленного эмоционального воздействия, какими являются реклама, музыка, изобразительное или кинематографическое искусство. Совершенно ясно, что приемы эмоционального заражения должны всегда иметь психотерапевтический эффект, гуманистический характер, а не наоборот. Иначе в подростковой среде можно вызвать панику, как это случается в толпе.

Нравственная самооценка подростка — регулятор нравственного поведения. Но эта самооценка, как уже говорилось, не носит стабильный характер. Она может быть адекватной и неадекватной. Адекватная самооценка позволяет подростку отнестись к себе критически, требовательно, принципиально. Неадекватная завышенная или заниженная самооценка препятствует выполнению тех или иных функций. Моральная самооценка возникает у учащихся под влиянием оценок окружающих, а также на основе оценки юной личностью результатов собственной деятельности. Часто возникает расхождение между самооценкой подростка и оценками его личности со стороны окружающих. Если оценки выше самооценки, то расхождение между нами может стать фактором, стимулирующим нравственное развитие формирующейся личности. В этом случае подросток стремится достигнуть уровня моральной оценки окружающих.

О влиянии подражания на формирование самооценки. Под подражанием понимают «воспроизведение одним субъектом движений, действий, поведения другого субъекта». Конечно, подражание активно используется на ранних этапах нравственного развития, но оно сохраняет эффективность и в подростковом периоде, когда закрепляются, допустим, навыки этикетной/поведенческой/культуры. И поскольку эффекты эмоционального заражения и подражания очень похожи, педагог-психолог должен быть особенно внимательным, когда, подражая друг другу, подростки теряют самостоятельность и прибегают к неадекватной самооценке.

Каковы же основные пути нравственной самооценки? А. И. Липкина считает, что одни из таких путей — использовать механизм саморегуляции, аппарат самооценки. «Подобно активности, саморегуляция может быть различной степени сложности». В качестве необходимого механизма саморегуляция включает в себя особый психологический аппарат, который мы... будем называть аппаратом самооценки». Речь идет о единстве самооценки, самоконтроля и коррекции поведения. Однако следует отметить, что к «аппарату самооценки» надо приучать младших школьников, подростков и старшеклассников систематически. Школьники должны не только знать, но и уметь оценивать себя с позиции высокой морали. Можно учиться этому, например, на уроках гуманитарного цикла, но наиболее эффективный путь — использовать максимально уроки этики, которые надлежит вести от первого класса по одиннадцатый.

Таким образом, нравственная позиция личности формируется и видоизменяется в процессе ее социализации, проходя следующие этапы:

- накопление широкого круга знаний, способствующих формированию духовного мира личности;
- становление и утверждение убеждений, овладение основными законами общественного бытия и осознание своего места в окружающей действительности, на основе которых вырабатывается устойчивая линия поведения;
- постановка личностью цели своей жизнедеятельности, формирование смысла жизни.

В заключении отметим, что деятельность — это процесс, посредством которого реализуется то или иное отношение человека к окружающему его миру, другим людям, к задачам, которые ставит перед ним жизнь. Поскольку в основе личности лежат чувства, мотивы, потребности, одной из ведущих задач нравственного воспитания является их формирование в учебно-воспитательных и семейно-бытовых условиях.

Таким образом, учитывая регулирующую функцию нравственной самооценки подростков, целесообразно развивать у них умение проводить этико-психологический самоанализ и сознательно вносить коррективы в систему нравственного самовоспитания и самообразования.

*Кудряшов С. В.*

## ПРЕКАРИАТ: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ЭКСПРЕСС-АНАЛИЗ

Гай Стэндинг, современный британский социолог, в своей работе «The Precariat. The New Dangerous Class» [Standing G., 2011], говорит о появлении в системе современных общественных отношений «нового класса», который он называет «прекариатом» (от английского слова *precarious* — ненадежный). Автором термина считается Пьер Бурдьё — социолог французский, но Г. Стэндинг на основе этого термина сформировал фундаментальное исследование, дающее понятие об одном из самых болезненных вопросов современности.

Понятие класса хорошо знакомо нам из классической марксистской традиции, и связывается в основном с отношением большой общности людей к средствам производства. Но прекариат находится сейчас в стадии становления, и далек еще от осознания общности своих интересов. Поэтому лучше заменить понятие «класс» на термин «социальный слой» — для того, чтобы раньше времени не определять нечто еще не устоявшееся и не окончательно выделенное в отдельный состоявшийся феномен.

Этот социальный слой характеризуется следующими признаками: постоянная занятость, нестабильный заработок, отсутствие социальных гарантий. То есть, обобщая эти признаки, мы можем сказать, что прекариат в первую очередь характеризуется социальной нестабильностью. А отличительными чертами его выступают «эмоциональная нестабильность, тревожность, чувство неуверенности в будущем» [Дружилов С. А., 2016].

Обычно, когда говорят и пишут о прекариате, на первый план выходят именно эти негативные характеристики, полученные с помощью методик социологических исследований, однако зачастую за скобками остаются культурологические аспекты проблемы. Масштабы же явления таковы, что культурологический анализ направляется сам собой. Те же исследования социологов говорят нам о том, что в России социальный слой, названный прекариатом, может достигать 60% от общего числа населения. И это уже напрямую связано с культурным фоном, причем в разных аспектах, среди которых могут встречаться довольно неожиданные. Ведь появление прекариата обусловлено, в первую очередь, социальным неравенством, а тот же П. Бурдьё, например, утверждал, что культура не что иное, как система символов и значений, играющая ключевую роль в сохранении и воспроизводстве именно социального неравенства. Но в рамках экспресс-анализа невозможно отследить все параметры, поэтому прежде всего нужно сосредоточиться на основной стороне вопроса.

Для этого нам, прежде всего, следует обратиться к истории проблемы, — в то время, где пролегает рубеж 60-х и 70-х годов XX века. Именно тогда происходят два важных события: во-первых, создается структура, известная, как

«Римский клуб», а во-вторых, начинается переход к неолиберальной стратегии, в ходе становления которой как национальное, так и социальное государство перестает существовать, уступая дорогу глобальным процессам, определяемым контролем мировых элит.

На первый взгляд, это проблема, связанная с социологией. В последнее время много сказано о глобализме, о транснациональном бизнесе — как о тех факторах, которые и являются предпосылками для создания безликой модели мира, для которого отдельный человек и его профессиональное признание — вещи абстрактные и не обязательные. Но в этих предпосылках есть составляющая, которая напрямую связана с изменением культурных установок человека европейской культуры.

Речь идет о мировоззрении, известном как «New Age», то есть о совокупности различных мистических учений. Это все, что имеется в виду, когда в дискурсе начинают фигурировать термины «эзотерика», «оккультизм», «религиозный синкретизм». Все это вписывается в понятие «нью-эйдж», становясь частями одного целого. То есть мы видим, что это явление созвучно следствиям глобализма, но тут синкретизм чисто социальный. Нью-эйдж же представляет собой синкретизм мистики и псевдонаучных теорий. Важнейшим из его фундаментальных оснований выступает забота об экологии на основании мистического единства всех живых существ, а также мира в целом.

Одна из концепций «Римского клуба» — концепция «органического роста», точно так же говорит о том, что мир представляет собой живой организм, в котором каждая его область должна выполнять только лишь свою собственную функцию. То есть, мир в этой концепции становится однородной системой, а его составные части безликими функциями в той мере и в том качестве, насколько это необходимо целому. Экономический рост и развитие также становятся единими функциями единого пространства.

В этой ситуации отдельные регионы мира как бы теряют свою собственную значимость. И то, что именно в 70-е годы XX века цивилизационный подход к осмыслению мира, как целого, заменяется мир-системным анализом, лишь подтверждает это. Именно на фоне новых реалий начинает проследиваться и утрата человеческой целостности отдельными людьми. Перспективы, например, развития биосферы в гармонии человека и природы становятся предпочтительней сохранения личностного начала индивида. То, что было разрушено в ходе «восстания масс» XX века [Ортега-и-Гассет Х., 2008], продолжает разрушаться, но еще более интенсивно. Человек европейской культуры, сквозь эпохи проходивший становление своей особой ментальности, сейчас теряет ее основы, становясь реципиентом новых культурных предпосылок, вносящих в его картину мира еще больший хаос и раздор. И когда речь заходит о современном прекариате, этот процесс обойти стороной практически невозможно. Границы человека, связанного со всем и вся, размываются до неопределенности, порождая новый тип ментальности, который можно назвать фрагментарным и неясным, и именно этот тип порождает мировоззрение, в котором универсализм европейской культуры превращается в пантеистическое восприятие этого всего и вся.

Ментальность — это, по сути дела, основа культуры, конституирующая смыслы. Мировоззрение, предполагающее совершенствование человека, как составной части целого, как раз и размывает его личностное начало до неопределенных границ, неосознанность которых выражается в попытках «хвататься» за первые смысловые конструкторы, кажущиеся более-менее состоятельными. А так как

в поле «второй природы» ментальные установки распространяются на все ее феномены, в случае с прекариатом мы можем сказать, что здесь может иметь место особый тип мышления, сознательно выводящий индивида за скобки «традиционного» трудоустройства, и опирающийся на выбор некоей сиюминутной смысловой цели.

Подобный тип ментальности способствует возникновению феномена разума, отвыкшего от решения логических задач, для которого восхождение от простого к сложному может стать непосильным. Этот тип разума склонен избавляться от всех нагрузок, но, в то же время, придумывать для себя своего рода технологию ухода от жизненных невзгод с помощью противопоставления разных смысловых установок и выбора для себя той, которая более «комфортна». В случае с прекариатом это противопоставление простого и сложного путей с предпочтением первого, пусть даже и ценой краткосрочности трудовых договоров, пониженной оплаты труда и понижения уровня социального страхования.

То есть мы можем сказать, что в ходе изменений последних 40–50 лет:

- 1) границы человека размываются, он становится подобен части мира, понимаемого в рамках мир-системного анализа;
- 2) появляется новый тип ментальности, ущербный по отношению к прежним образцам;
- 3) новый тип ментальности, кроме всего прочего, ищет удобные пути для избегания любых ответственных ситуаций.

Подводя итог экспресс-анализа, можно предположить, что, с одной стороны, современная экономическая система создает предпосылки для образования ряда рабочих мест, обусловленных гибкостью и подвижностью рынка, а с другой — сам человек, участвующий в экономике, идет «навстречу» преобразованиям за счет изменения своих культурных основ.

*Мишина И. В.*

## **ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ КАК РЕГУЛЯТОРЫ ПОВЕДЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ**

Категориальный аппарат классической эстетики является в настоящее время актуальным средством осмысления противоречий современной культуры, проявляющихся в сфере эмоциональной жизни. Среди факторов, обуславливающих обращение к исследованию роли эстетических переживаний в детерминации и регулировании поведения, необходимо выделить следующие:

- усиленное воздействие продуктов массовой культуры, активизирующих внеэстетические компоненты эмоционально-чувственного мира человека;
- дезориентация широких масс в современной художественно-эстетической среде;
- повышение значимости эмоционально-чувственного фактора в поведении современного человека наряду с архаизацией и примитивизацией сферы переживаний.

В связи с необходимостью усиления прикладной направленности гуманитарных дисциплин перспективные направления исследования эстетических переживаний определяются актуальностью следующих задач:

- 1) выявления значимости эстетических переживаний в культуре повседневности;
- 2) изучения средств реализации эстетической мотивации в системе поведения современного человека;
- 3) раскрытия форм реализации эстетической активности в условиях современной социокультурной ситуации;
- 4) построения характеристики эстетических компонентов в структуре культуры (в том числе, профессиональной, корпоративной);
- 5) исследование взаимодействия эстетических и внеэстетических факторов, определяющих средства воздействия и способы восприятия явлений современной социокультурной среды;
- 6) разработки возможных критериев оценки уровня эстетической культуры личности.

Категориальный аппарат эстетики может стать средством осмысления форм проявления духовной активности человека в эмоционально-чувственной сфере при условии выполнения следующих требований:

- раскрытия возможностей актуализации эстетических категорий в ходе анализа современных социокультурных явлений;
- достижения методологической строгости;
- обеспечения эмпирической аргументации теоретических положений;
- комплексного анализа эстетических переживаний как сферы многомерного проявления творческого потенциала личности и его реализации в различных областях деятельности.

В использовании понятийного аппарата эстетики на современном этапе фиксируется характерное противоречие. В современных российских и зарубежных исследованиях отмечается феномен «всеобщей эстетизации», «экспансии эстетического», что подразумевает активное использование эстетической атрибуции по отношению к явлениям действительности и апеллирование к эстетической значимости объектов. При этом показательным выступает актуализация таких понятий, как «форма», «выразительность», «образ», «стиль» в сферах политики, медийной индустрии, менеджмента и маркетинга, товарного производства и потребления. Таким образом, эстетические категории, служащие для характеристики художественного творчества, масштабно проникают в мир повседневности.

Осознание данных тенденций приводит к постановке вопроса о значении эстетических переживаний и формах их проявления в современных условиях, включая различные сферы активности, широкий круг явлений, составляющих чувственный опыт современного человека. В этих условиях актуальной задачей может стать разработка «художественно-эстетической критериологии», позволяющей оценить степень активности эстетического компонента в мире переживаний, что предполагает необходимость постановки вопроса о качестве эмоциональных состояний, степени их сложности, одухотворенности.

В рамках реализации указанных направлений исследований требуется обращение к базовым характеристикам эстетического субъекта. Определяющим основанием переживаний эстетического субъекта является способность «лично вживаться в предметные и деятельные обстоятельства жизни других людей, не теряя собственной индивидуальности». Благодаря действию данной способности

происходит «интериоризация практически данного внешнего мира, введение его в сферу внутренней жизни. Специфической формой эмоционально-чувственной активности эстетического субъекта выступает эстетический вкус, который «не только несет в себе созидательное начало, интуицию упорядоченности, но и выражает его в согласии с наличной способностью субъекта как самочувствии» [Иванов В.П. 1977]. В этом отношении особую значимость представляют процессы становления и преобразования образных систем, определяющих субъективную реальность, определяющую поведение современного человека.

Качественная определенность эстетических переживаний, создающих наиболее сложную сферу эмоционально-чувственного опыта человека, традиционно и устойчиво характеризуется рядом свойств. Среди них обращает на себя внимание определение эстетического удовольствия как «чистого», освобожденного от биологически детерминированных, витальных элементов. Это качество выступает в одном ряду с незаинтересованностью суждений эстетического вкуса, созерцательностью, «дистанцированием» эстетического субъекта по отношению к объекту оценки.

Исходя из этого, следует поставить вопрос о том, в какой мере в современной социокультурной ситуации складываются условия, способствующие формированию эстетических переживаний в том понимании, которое является определяющим в рамках классической эстетической теории. Необходимость этого подчеркивается авторитетными исследователями современной культуры: «... требуется человек, умеющий решать задачу управления, исходя не из формальных правил, а из творческой способности связывать конкретность поставленной задачи с конкретно-всеобщим содержанием контекста, пониманием всего многообразия его противоречий» [Булавка Л. А., 2004].

Значительную роль играет проявление эстетического отношения в научной деятельности, отвечающей требованиям сегодняшнего дня: «В своем познании индивидуальный субъект опирается не на общее, а на свои собственные познавательные механизмы, среди которых — самость, вера, воображение, интуиция, собственная ответственность, составляющие «нелинейный» способ мышления» [Резвицкий И. И., 2014].

Современная социокультурная реальность во многом определяется действием факторов, активизирующих внеэстетические компоненты эмоционального мира и препятствующих развитию эстетической активности. Это зачастую приводит к диагностированию психологического самочувствия человека как «потерянности в настоящем», состояния неопределенности и неустойчивости. Данное состояние проявляется в усилении остроты, яркости, динамизма, напряженности эмоциональной жизни, однако, при этом в мире переживаний современного человека доминирующими становятся поверхностные, преходящие, неустойчивые ощущения, выступающие способом бессознательного ситуативного реагирования на стимулы, продуцируемые изменчивой средой.

Парадоксальность современной ситуации, требующей постановки эстетической проблематики при исследовании детерминант в системе мотивации, заключается в том, что она обуславливает разнообразие и калейдоскопичность переживаний, активизирует эмоциональную сферу человека, побуждает к поиску средств усиления выразительности, образного начала не только в области искусства, но и в сфере производства, продвижения товаров и услуг, медиакоммуникаций. При этом эмоциональный климат эпохи препятствует развитию способности к целостному восприятию явлений действительности, реализации

стремлений к саморазвитию и самосовершенствованию, проявлению творческого потенциала личности в преодолении жизненных противоречий, формировании и воссоздании образа собственного «я», построении индивидуального жизненного сценария, преодолению хаотичности, неопределенности и бесформенности наличного существования.

В данных условиях становятся перспективными следующие направлениями актуализации категорий классической эстетики. В первую очередь следует подчеркнуть необходимость обращения к вопросу значимости и универсальности эстетического отношения, способах и формах его проявления в различных сферах человеческой активности, порожденных современной социокультурной ситуацией. Реализация данного подхода открывает возможности для значительного расширения круга исследуемых явлений и позволяет проследить включенность эстетических переживаний в такие области, как мир повседневности, системе межличностных отношений, профессиональная культура, корпоративная культура и другие сферы деятельности.

Исследование роли эстетического отношения в разнообразных формах эмоционально-чувственного опыта современного человека требует концентрации внимания на разрешении следующих задач:

- 1) выявления взаимного влияния и взаимообусловленности эстетических и внеэстетических компонентов в явлениях современной культуры, затрагивающих разнородные по степени сложности и качеству элементы эмоционального мира;
- 2) определения условий развития эстетического вкуса, дифференциации процессов его формирования и конструирования
- 3) раскрытия значения эстетической активности в разрешении конфликтных ситуаций, жизненных противоречий и кризисов.

*Палецкая А. А.*

## **ОБРАЗ МИРА И ВРЕМЕНИ МОНАХОВ РОССИИ И НЕПАЛА**

Работа представляет собой теоретическое и сравнительное исследование образа мира и времени у монахов России и Непала.

Описание субъективного мира является главной задачей психологической науки. А. Н. Леонтьев, решая проблему моделирования субъективного мира человека в его актуальном развитии и функционировании, вводит категорию «образ мира». Ключевой идеей стало утверждение о том, что в процессе построения образа предмета или ситуации главное значение имеют не отдельные чувственные впечатления, а образ мира в целом. Таким образом, индивид строит не Мир, а Образ, «вычерпывая» его из объективной реальности [Леонтьев А. Н., 1979]. После него другие отечественные исследователи [Артемьева Е. Ю., 1991; Петренко В. Ф., 1994; Климов Е. А., 1995; Шмелев А. Г., 2002; Серкин В. П., 2015] занимались описанием различных аспектов образа мира.

Время является одной из важнейших составляющих жизни, оно связывает все структуры реальности, пронизывает все сферы жизнедеятельности человека. Необходимость психологического изучения образа времени и отношения к нему

обуславливается тем, что все процессы — и внешние по отношению к человеку, и внутренние (психические) — разворачиваются и происходят во времени. Время неотделимо от субъекта; время является связующим звеном в образе мира субъекта и одновременно составляющей образа мира [Кадыров Р. В., 2009].

Проблема восприятия времени, отношения человека ко времени, организации им своего времени давно разрабатывается в психологических исследованиях. Данную проблематику изучают в рамках концепции жизненного пути личности [Рубинштейн С. Л., 1989] и организации времени жизни [Абульханова-Славская К. А., 1991], концепции временной трансспективы личности [Спиридонова И. А., 1997] и психологического времени личности [Кроник А. А., 1988].

Для проведения сравнительного анализа образа мира и времени монахов России и Непала использовался набор методов: анализ теоретико-концептуальных подходов к проблеме исследования, проективные психодиагностические методы, метод экспертных оценок. Для составления профилей качества образа мира и времени использовались проективные рисуночные методики «Картина мира», «Образ времени».

Методика «Картина мира» позволяет изучить индивидуальные особенности образа мира [Романова Е. С., 2001] и подразумевает деление рисунков на пять основных видов: «планетарная», «пейзажная», «непосредственное окружение», «опосредованная или метафорическая», «абстрактная, схематическая» картины мира.

Методика «Нарисуй время» позволяет графически представить актуальную для субъекта идею времени, а также отношение субъекта к своей концепции времени, или, точнее, отношение субъекта со временем [Енькова Л. П., 2005]. Оценка предметного содержания рисунков образа времени, исходя из репрезентативных идей социального, надличностного и индивидуально-личностного видов времени статистически значимых различий не показала, и были применены 4 авторских критерия:

«Время — это «здесь и сейчас»: отражается деятельная активная сторона жизни субъекта. В пострисуночном опросе акцентируется необходимость правильной организации времени жизни. Рисунки изображают самого человека; символы профессиональной монашеской деятельности; местность в которой живет и трудится человек.

«Время — это движение»: в рисунках данного типа встречаются нарисованная стрела, спираль, летящая птица, часы, нарисована река с изображением течения. Для этого типа суждения характерно упоминание быстроты или медленности движения времени, субъективности его восприятия человеком. В пострисуночном опросе респонденты используют слова, обозначающие какой-либо вид движения, например, «течение», «бег», «полет». Они отмечают в своих рассказах о времени обязательный элемент изменчивости, выраженный в терминах движения: рост, развитие, упадок, переход и т. п.

«Время- это бесконечность»: данному типу рисунка свойственно изображение идеи времени в виде спирали, круга, знака бесконечности. В пострисуночном опросе звучит акцент на слово бесконечность.

«Время как религиозный символ»: у монахов Непала это изображение лотоса, как символа колеса жизни, где в одном изображении слиты прошлое, настоящее и будущее; у монахов России это изображение солнца со словесными комментариями о главенствующей роли Бога.

В выборку вошли с российской стороны 15 монахов Свято-Серафимовского мужского монастыря, расположенного на острове Русском в г. Владивостоке, и с непальской стороны — 25 монахов мужских монастырей Азом и Рипа, расположенных в горном поселке Парпинг в долине Катманду.

В качестве метода статистической обработки использовался критерий Фишера.

Подводя итоги исследования, можно сформулировать выводы:

1. При оценке предметного содержания рисунков картины мира были обнаружены следующие статистически значимые различия ( $p < 0,01$ ). Монахи России отражают планетарную ( $\phi^*_{\text{эмп}} = 2.532$ ) и метафорическую ( $\phi^*_{\text{эмп}} = 2.434$ ) картины мира. Монахам Непала свойственнее отражать непосредственное окружение ( $\phi^*_{\text{эмп}} = 4.075$ ).

2. Анализ рисунков по критериям «время — это «здесь и сейчас», «время — это бесконечность», «время — это движение», «время как религиозный символ» показали статистически значимые различия. Таким образом монахи Непала отражают идею времени как «здесь и сейчас» ( $\phi^*_{\text{эмп}} = 2.587$  при  $p < 0,01$ ) и используют «религиозный символ» при передаче образа времени ( $\phi^*_{\text{эмп}} = 2.079$  при  $p \leq 0,05$ ). Монахи России, отражая образ времени, используют идею «бесконечности» ( $\phi^*_{\text{эмп}} = 2.532$  при  $p < 0,01$ ) и «движения» ( $\phi^*_{\text{эмп}} = 1.846$  при  $p \leq 0,05$ ).

3. Гипотеза об имеющихся различиях в образе мира и времени монахов России и Непала подтверждена. Результаты отражают культурные и религиозные особенности.

*Погорелов Г. А.*

## ДИНАМИКА СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ

Под идентификацией психологи понимают как распознавание, опознание каких-либо объектов (в том числе людей), отнесение их к определенному классу, узнавание по известным признакам, так и уподобление, отождествление себя со значимым другим, обществом, осознание себя частью социального целого и устойчивое или неустойчивое стремление быть похожим на значимого человека, группу или общество.

Механизм идентификации участвует в формировании многих черт личности, поведенческих стереотипов, ценностных ориентаций, обеспечивает социокультурное уподобление. По мере постепенного превращения ребенка во взрослого человека он, через такое уподобление, отождествление, не только признает свою принадлежность к полу, семье, народу, расе, культуре, цивилизации, но и научается внерационально познавать внутренний мир других людей, проникать в смыслы художественных произведений, кинофильмов, музыки, живописи, сопереживать им.

На первых порах, когда ребенок еще в младенческом возрасте, это уподобление, отождествление представляет собой преимущественно чувственный процесс (первичная идентификация). В более позднем возрасте при отождествлении себя с людьми, не являющимися его родителями (вторичная идентификация), чувственная составляющая этого процесса, хотя несколько и ослабевает под напором

набирающего силу критического мышления, но все еще остается довольно значимой. Чувственная составляющая процесса идентификации исключительно велика. Но отношение к чувственному, и к чувствам вообще, в разные исторические периоды изменялось и это не могло не влиять на процессы уподобления, отождествления. Каждый человек почти всегда находится среди людей, внутри культуры, в определенной языковой и информационной среде и поэтому вопросы этнокультурной идентификации, то есть воспроизводства людей своей «родной» ментальности, были для любого общества всегда актуальными.

В процессе известного науке исторического движения от прошлого к настоящему проявляется некая закономерность — сужается и обедняется перечень объектов для уподобления и отождествления. Если представители языческого мироощущения идентифицировали себя не только со значимыми другими людьми, но и со всем природным Космосом, то в эпоху монотеистических религий живая и неживая природа выпадают из этого перечня. В эпоху Просвещения из этого списка уже почти вычеркнули Бога, и объектом поклонения был предложен человеческий разум, никак не связанный с чувственностью. О том, что сейчас объектом поклонения и идентификации для многих молодых людей является уже не разум, а информация, говорят факты, хотя и единичных, но весьма симптоматичных случаев юридического оформления брака с компьютером, как поставщиком информации — самого дорого и желанного их сердцу товара. Когда человек женится на устройстве из металла и пластмассы — это означает, что живое идентифицирует себя с неживым, сверхсложное с простым.

Язычник боготворит все, что дает ему жизнь, питает его тело и душу, приводит их в гармонию и радует, то есть он боготворит тепло, прохладный ветерок, землю, все, что на ней обитает, растений, животных. Для него стихии, как то: огонь, вода, воздух, а также Луна, Солнце, звезды — основа его существования, они его родной дом. Он их часть и они часть его, плавно перетекающие друг в друга. Он неотрывен от них: любя этот мир, он любит себя; любя себя, он любит этот мир и для него иначе невозможно. Здесь нет трагического разрыва на мир тварный и мир духовный. Все еще едино и цельно. Боготворя все окружающее, язычник живет в соответствии с ритмами живой и неживой природы. Для него мир представляет собой и изменчивость, и неизменность, и более того, их непосредственное единство. В основе Универсума, Космоса лежит проходящая через весь мир полярность, антиподы которой столь же противоположны друг другу, сколь и тяготеют друг к другу: в их отношениях проявляется мировое движение как ритм. Благодаря этому ритму ставшее и еще ненаступившее объединяются в одну систему, по которой будущее уже существует и в настоящем, как «зерна, ростки». Так как одни и те же ритмы пронизывают большое и малое, Универсум и человека, то люди эпохи до-монотеистических религий чувствовали и понимали, что необходимо жить в соответствии с этими ритмами, органично включаться в это природное окружение.

Исторически так сложилось, что с чувственной составляющей психической деятельности человека в западной Европе оказалось не все благополучно. По мнению Г. Буркхардта, задаваемые христианством нравственные направляющие наших ценностей, порядков, отнесли чувственную жизнь к чему-то низменному, недостойному, хотя чувства человека — суть окна в здании нашего тела. Окна нужны, чтобы через них свет сам входил в здание. Духовные усилия, взятые сами по себе, свет создать не могут.

Каждой эпохе соответствуют свои языковые нормы. Эти нормы с необходимостью говорят об одних гранях, связях бытия и скрывают другие. Языковые нормы Западной Европы ничтожно мало направлены на понимание чувственной жизни человека. Европейец знает о чем угодно, но только не о том, что говорят ему его чувства. Так как естественнонаучная картина мира построена таким образом, что в ней чувственное отношение к миру проявиться не может, то научный мир есть мир из вторых рук, в котором в расчет принимается только информация. Из голой информации о мире вещей не может произрасти вопрос о смысле бытия, о смысле человеческой жизни. Цели есть, но смысла нет. То, что наука называет «реальностью», является лишь математически охваченной частью действительности. Если в расчет принимается только информация, то падает ценность человека как чего-то универсально-целостного и противоречиво-диалектичного. В системе подобных представлений к чувству относятся только как к средству получения информации, а не как к чему-то самодостаточно ценному. Не получившая развития чувственность (недоразвитая чувственность) является причиной не полного проявления, недоразвития в человеке его природой заданного потенциала. Перекос в сторону рассуждающего начала в современном человеке приводит к тому, что наши чувства, как зашторенные окна в помещении, почти не пропускают свет в здание. Мы уже во многом утратили способность непосредственно воспринимать вещи.

«В эпоху христианского средневековья наука также разрабатывалась (и с успехом) как гармоническое целое... Только в конце средневековья произошла (замеченная лишь немногими мыслителями) подмена понятия «наука» понятием «естествознание».

В эпоху Возрождения была признана возможность математического писания данных, получаемых экспериментальным путем. Результаты формализованного описания действительности в механике и естествознании были столь впечатляющи и внушительны по объему, что для сознания подавляющего большинства западноевропейских интеллектуалов нагрузка оказалась слишком велика, и они не выдержали обрушения на них огромного числа частных фактов, установленных закономерностей, и уверовали во всемогущество науки и, что естествознание и есть истинная наука. С этого периода этими исследователями стало утрачиваться понимание истинной цели науки, как науки о мире, о действительности как единого целого. Потесненные с пьедестала философия и теология не смогли, опираясь на экспериментальные же результаты исследователей природы, на высоком теоретическом уровне противостоять измельчению масштабов представлений о мире.

Эта безоглядная вера в естествознание, умноженная на выхолощенные представления о природе и обществе, медленно и верно вела к нарушению не только индивидуальных, но и социокультурных механизмов идентификации народов западноевропейской цивилизации. Бывшая когда-то христианской Европа сейчас властно отстраняет от служения своих священников только за то, что они отказываются осуществлять венчание однополых пар. Еще полвека назад проблема идентификации столь остро, как сейчас, не стояла. В наше время мир стал настолько взаимопроницаем, что, по-видимому, необходимо для нашего населения развести это понятие на адекватную или здоровую, и неадекватную или нездоровую идентификации. Биологически и социально адекватная идентификация — это то явление, когда ребенок мужского пола считает себя мальчиком, а женского

пола — девочкой, а не навязываемое воспитателями «оно», и когда ребенок усваивает, что у него родители не номер 1 и номер 2, а папа и мама.

Пожалуй, уже пора на государственном уровне ставить вопрос и о градации различных степеней идентификации, и о роли искусства, СМИ, интернета в их формировании. Когда ребенок смотрит мультфильмы, в которых он вместо детей видит уродцев с руками-спичками, ногами-спичками, с безэмоциональной противоестественной мимикой якобы человеческого лица, то у него не включаются и не развиваются в полной мере механизмы вчувствования, сопереживания, доброжелательного отношения к другим людям, сочувствия к беде другого человека. Во внутреннем мире маленького зрителя происходит психологическое раздвоение — он одновременно сопереживает за героев фильма и не хочет уподобляться этим уродцам.

Век повышения социальной мобильности, отмены госконтроля за занятостью населения, расширения межкультурных контактов, интенсивных миграционных потоков и перемещений представителей различных этносов, религий, культур, стереотипов поведения, диктует необходимость юридического оформления и различения позитивной и негативной этнокультурной идентификации.

*Пруцкова Н. Н.*

## ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ЗАИМСТВОВАНИЙ

Обогащение словарного запаса каждого языка происходит постоянно. При рассмотрении вопроса о заимствовании слов, терминов, выражений, словосочетаний становится очевидным, что этот процесс непрерывно имел место в многовековой истории любого языка. Такой же процесс наблюдается и в русском языке. Проблема заключается в том, что при наличии русского слова, термина, оборота частотность употребления иностранного заимствования значительно выше, хотя заимствование слов, оборотов, терминов из других языков является одним из способов развития и обогащения современного языка в результате потребностей общества при наименовании новых явлений, понятий, терминология которых либо отсутствует в языке-рецепторе, либо не полностью соответствует новому понятию, а также для особой выразительности средств. При этом, ряд неологизмов из языка-донора существует параллельно с исконно русскими терминами, словами (например, саммит — встреча). В настоящее время процесс заимствования в русский язык особенно увеличился. Наблюдается мощный приток иноязычной лексики в политике, науке и технике, финансово-коммерческой деятельности, культуре и туризме. Особенно большое количество, а можно сказать и основное, заимствуется из английского языка.

Актуальность данной темы связана с интенсивным проникновением англицизмов в русский язык, что вызвало обострение языковой ситуации, озабоченность и полемику среди лингвистов. Многие лингвисты обеспокоены тем, что язык развивается бесконтрольно и может захлебнуться в огромном количестве иностранных слов. Другие специалисты считают, что невозможно остановить этот процесс и что в современном глобализованном мире язык должен трансформироваться еще быстрее, так как основными причинами заимствований

являются: глобальная общемировая тенденция к интернационализации лексических понятий, предметов и терминов, потребность в обозначении новых явлений; желание выразить многозначность с помощью английского оборота, слова; и, наконец, употребление иностранного слова как «более престижного», «красиво звучащего», «ученого», порой, просто более «модного».

В течение последних десятилетий XX века произошло огромное количество заимствований из английского языка в русский язык. Если заимствованные слова, термины, понятия затрагивают важные сферы деятельности человека, то новая лексика, естественно, становится употребительной, более того, приобретает новые формы с помощью суффиксов, префиксов и окончаний в соответствии с правилами грамматики русского языка, другими словами, принимает словоизменятельную парадигму (totalk — толковать, toriar — пиарить, иногда встречается игра слов, например: хилисы (кроссовки с колесиками) — wheel — колесо, heel — пятка. Иногда английское слово привлекает своей краткостью, например: мотель — гостиница для автотуристов. Многие из таких слов получают широкое применение в разных сферах устной и письменной речи, другие ограничены в своем употреблении определенной областью.

Это явление можно объяснить следующими факторами:

- появление информационных технологий, интернета;
- увеличение потока информации;
- ориентация на западную культуру;
- рост интереса к различным областям деятельности человека всего мира;
- развитие мирового рынка, экономики;
- участие в международных событиях — олимпиадах, маскарадах, фестивалях;

• создание на территории России совместных русско-иностраннных предприятий.

Лингвистический энциклопедический словарь гласит: Заимствование — элемент чужого языка (слово, морфема, синтаксическая конструкция и т. п.), перенесенный из одного языка в другой в результате контактов языковых, а также сам процесс перехода элементов одного языка в другой.

Существуют различные типы заимствований:

- прямое заимствование (file — файл);
- кальки (skyscripper — скайскриппер);
- смешанное заимствование (busy — бузить);
- экзотизмы (нет русского как понятия так и синонима chips — чипсы);
- варваризмы (слова-чужаки: хот-дог, ток-шоу и т. п.);
- слова-композицы (слова, состоящие из двух и более слов: секунд-хенд);
- жаргонизмы (лайкнуть, баксы);
- лжеанглицизмы (шоп-тур).

Проблема состоит в том, что с одной стороны появление новых слов расширяет словарный запас носителей русского языка, а с другой — утрачивается его самобытность, неповторимая красота и богатство. Но необходимо не забывать, что язык — это саморазвивающийся организм (механизм), постоянно меняющийся, обновляющийся, но при этом способный к самоочищению, избавлению от лишнего.

В XXI столетии стало очевидным, что дальнейшее развитие цивилизации возможно только в условиях многополярного мира. Особенность процесса поглощения заимствований заключается в том, что не всегда иностранное слово

переходит в русский язык в том значении, которое оно имеет в языке-доноре. Это вызывает определенные смысловые трудности при применении того или иного слова, термина, понятия, оборота. Например, в качестве самостоятельной научной категории с исторической точки зрения термин «этническая идентичность» появился недавно, до этого предметом исследования было «этническое самосознание» (осознание индивидуумом своей принадлежности к определенному этносу). Произошел этот термин от латинского *identicus*, что означает: тот же, одинаковый. Но в современной отечественной и зарубежной науке образовалось некоторое несовпадение в терминологии: *ethnic* — этнический, *ethnicity* — этничность, *identity* — идентичность (этническая), что создает определенные смысловые трудности при определении и применении данных понятий.

*Француз Ю. А.*

### **КУЛЬТУРНЫЕ РЕГУЛЯТОРЫ ДЕМОГРАФИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТАЦИИ И ПОДХОДЫ**

Под демографическим поведением обычно понимается естественное и механическое воспроизводство населения. К первому относятся рождаемость и смертность, ко второму — миграция. Рассмотрим роль культуры в каждом из перечисленных процессов. Рождаемость — в отличие от плодovitости. Ибо плодovitость — биологическая способность к деторождению, а рождаемость предполагает сознательное регулирование числа детей и календарь их рождений. Вопросу о том, как социум влияет на сменяющиеся в различные эпохи и различающиеся в разных странах и регионах индивидуальные установки на число и календарь деторождений, посвящено огромное количество работ. Одним из наиболее популярных объяснений в течение целого времени было предложено авторами, так называемой, теории демографического перехода (П. Ландри, А. Нотстейном, К. Дэвисом и Д. Кирком). Одно из направлений данной теории связывало совместное снижение рождаемости в 19-м — первой половине 20-го веков с экономическими факторами, такими как модернизация, развитие промышленного производства и урбанизация. Это, по мнению авторов, привело к участию женщин в общественном производстве, что вызвало сокращение рождаемости.

Однако проведенное под руководством профессора Пенсильванского университета С. Уоткинса эмпирическое исследование динамики демографического перехода в Европе не подтвердило положение данной теории. Один из наиболее ярких и широко цитируемых выводов этого исследования касается темпов и характера снижения рождаемости в Бельгии. Как известно, Бельгия — двуязычная страна, состоящая из франкоязычной Валлонии и Фландрии, где говорят на фламандском языке. В ходе исследования были зафиксированы совершенно разные темпы снижения рождаемости в городах и селах, отстающих друг от друга на десятки километров и, соответственно, находящихся на том же этапе модернизации. Вывод исследования — определяющая роль культуры в формировании — путем общения на родном языке — норм в каждом из регионов страны, которые определяют соответствующие демографические установки и поведение в области рождаемости.

Так возникла культурологическая теория рождаемости, в рамках которой профессора Д. Ван Де Каа и Р. Лестэг сформулировали теорию второго демографического перехода. Эта теория обобщает поведенческие тенденции рождаемости, в частности, рождение первого ребенка в более позднем возрасте матери и увеличение числа рождений в гражданских браках распространением, так называемых, постматериалистических ценностей.

Уровень смертности также во все большей степени связывается учеными с такими элементами культуры, как характер общения, ценность человеческой жизни и здоровья, отношение к качеству окружающей среды. Например, среди факторов, способствующих тому, что первое место по продолжительности жизни заняла Япония, называют коллективистский дух («мы все — одна семья»), в отличие от англосаксонских стран с их индивидуалистической культурой. Проблемой в плане проведения эмпирических исследований данной темы является сложность вычленения роли культуры из всей совокупности факторов, обеспечивающих высокую продолжительность жизни в этой стране, таких как высококоординированный воздух и включение в рацион питания морепродуктов.

Отношение в разных странах к ценности человеческой жизни и готовность работать на благо собственного здоровья, ведущие к соответствующему поведению (названному А. Антоновым «самосохранительным поведением»), — конечно же, часть культуры. Отказ от вредных привычек, занятия любительским спортом, употребление пищевых добавок по-разному трактуется в разных культурах — от полезных и необходимых, до портящих жизнь действий.

Наконец, миграция. В американской культуре — это неотъемлемая и даже нормативно поощряемая часть жизни граждан. Американец в среднем меняет место жительства 6 раз за жизнь. В Западной Европе и России поведение людей в данной области совершенно другое. И проблема для исследователей заключается в том, чтобы определить, какую роль в этом отличии играют культурные ценности, а какую — разные возможности для миграции и мигрантов (юридические, финансовые, жилищные, образовательные и другие).

И конечно же, следует учитывать связь различных видов миграции — образовательной, трудовой, рекреационной и других — с глобализацией. Последняя, вне сомнения, способствует изменению ценностей и норм в различных сферах жизни во всем мире.

*Чистов В. В., Шабдан Д. А.*

## **ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОМ ОБЩЕСТВЕ**

Казахстан — многонациональная республика. Это связано, прежде всего, с тем, что Казахстан на протяжении долгого времени был место ссылки и депортации отдельных народов, освоения целинных земель. Казахи — гостеприимный народ, с любовью приняли всех тех, кто волею судьбы оказался на казахстанской земле. Наша Конституция начинается словами: «Мы, народ Казахстана. Мы единый народ страны. Казахстан сегодня — общий дом для представителей 130 этносов. Казахи, украинцы, уйгуры, русские, поляки, татары — у каждого одинаковые

права и обязанности. В республике нет ни одного закона, который бы ущемлял права граждан» [Назарбаев Н. А., 2010]. В основу политики государства в межэтнической сфере положен принцип «Единство в многообразии». В Казахстане активно развивается межэтническое сотрудничество, проходят конференции, симпозиумы, различные форумы, в которых наиболее обсуждаемыми становятся вопросы, связанные с полиязычием и деятельностью различных этнополитических центров, этнолингвистических школ. Как гласит казахская пословица: «Сила птицы — в крыльях, а человека — в дружбе». И жизнь наглядно подтверждает ее правоту. В культуре разных этносов есть традиционные ценностные ориентации, которые оказывают существенное влияние на формирование личности в целом. Содержание потребности в признании самобытного наследия предков в различных культурах определяется, в первую очередь, уровнем развития самосознания народа и, во-вторых, степенью демократизации общества. Особое внимание сегодня в Республике уделяется развитию всех этнических культур. Этому способствует уникальный институт — Ассамблея народов Казахстана, созданная 1 марта 1995 г. [Нурадил Г. Н., 2006], который во многом способствует становлению и утверждению казахстанской модели полиэтнического общества, деятельность которого направлена на укрепление межэтнического и межконфессионального согласия. Можно с гордостью отметить, что каждая этническая группа в Казахстане имеет полное право на самовыражение в присущих данному этносу проявлениях, соблюдая при этом культуру межэтнического сотрудничества, основанную на взаимоуважении и толерантности к обычаям, традициям и культурам всех других народов. Несмотря на многообразие религиозных объединений и направлений в Республике сохраняется единая тенденция к равенству всех религий. На съездах мировых религий, неоднократно проводимых в Астане, принимали участие почетные гости и представители от международных организаций — ООН, ОБСЕ, ЮНЕСКО и ОИК. На этой основе сегодня в стране равноправно существуют национальные общины, в которых появилась реальная возможность изучать и соблюдать свои этнические традиции, петь песни на родном языке, исполнять народные обряды, ритуалы, танцы. В Республике удалось осуществить синтез западных ценностей и восточных религиозных традиций, утвердить постулаты национального самосознания и религиозной культуры. Подтверждением этому являются праздники Курбан айт и Рождество, которые являются нерабочими днями, и наглядно демонстрируют наличие сочетания христианских и мусульманских традиций как неотъемлемой части развития полиэтнического общества. Подлинно всенародным стал сегодня один из наиболее значимых праздников восточных народов «Наурыз», известный с давних времен, ставший ныне един для всех народов многонационального Казахстана. Это — день весеннего равноденствия, праздник обновления природы, примирения и нравственного очищения. Не менее значимы ныне и праздники других народов, которые достаточно широко и свободно отмечаются не только в этнических общинах, но и в городском масштабе.

Еще в XI в. поэт-мыслитель средневекового Востока отмечал, что «если нет под рукою муллы и мечети — поп согдится и вера чужая сойдет!» [Хайям О., 1986], ибо все религии нацеливают народы на единый путь самоочищения и добропорядочных взаимоотношений. Задолго до американского психолога Д. Карнеги он также пророчески рекомендовал: «Чтоб мудро жизнь прожить и всем прийтись по нраву: улыбки расточай налево и направо, евреев, мусульман и христиан хвали, — и добрую себе приобретешь ты славу» [Хайям О., 1991]. Уважительное

отношение и интерес к самобытным и многовековым традициям отдельных народов являются эталоном духовной независимости, которая ныне с детства актуализируются в подсознании и чрезвычайно важна для каждого человека, т.к. она становится совокупностью представлений об обществе, формой самосознания и духовно-практического освоения действительности, внутри формируются стереотипы социального поведения, политические ориентиры, психологическое и эстетическое отношение к окружающему миру.

В этой связи с учащимися Алматинского педагогического колледжа №2 и студентами КазГосЖенПУ были проведены социо-психологические исследования с целью изучения показателей проявлений толерантности в процессе общения. Нами было отмечено, что социально-психологический климат коллектива и взаимоотношения между членами полиэтнической группы зависит от ценностных ориентаций, культуры общения и уровня общительности. Проведение праздника «Наурыз» и тренинговая работа способствовали сплочению учащихся и студентов в новом коллективе.

Для углубления знаний и расширения кругозора в учебный процесс подготовки магистрантов внедрен спецкурс «Психолого-педагогическое наследие народов Средней Азии и Казахстана» [Чистов В. В., 2010], в котором подчеркивается их роль развития многовековой самобытной культуры отдельных народов. Подробно изучаются мудрые наставления и психологические установки, представленные в хрестоматийном сборнике афоризмов, раскрывающих плюрализм взглядов представителей разных этносов [Чистов В. В., 2001], В ряде учебных заведений читается курс «Культура народов Казахстана», который базируется на важнейших принципах нравственности с целью достижения «онтологического единства через сближение науки и религии на базе синергетических концепций и открытий» [Мухамеджанов У., 2000]. Опыт межэтнической политики, осуществляемой Казахстаном, получил высокие оценки со стороны мирового сообщества и вызвал интерес стран со схожим полиэтническим составом населения [Базарбаев А., 2008].

Для сплочения народов правительством страны утвержден и регулярно празднуется День Единства народа Казахстана — 1 мая. В честь 20-летия Ассамблеи народов Казахстана и 25 независимости Республики Казахстан Указом Президента утвержден новый праздник — 1 марта — «День благодарности», когда представители всех этносов страны могут поблагодарить друг друга за терпимость. «Этот день может стать ярким праздником милосердия, дружбы и любви всех казахстанцев» [Назарбаев Н. А., 2016]. Единый народ Казахстана уверено смотрит в будущее, активно строит современное конкурентоспособное государство и заинтересован в расширении и углублении так называемого диалога цивилизаций с тем, что войти в число 30 наиболее развитых государств мира. Президент Казахстана постоянно выступает с международными инициативами, направленными на сближение понимания между Востоком и Западом по ключевым проблемам современного мироустройства, оказывал существенную помощь в организации переговоров по урегулированию конфликтов в Украине, Турции, Сирии и обретении межэтнического согласия. Изучение и развитие самобытных этнических культур, формирование навыков культуры общения и толерантности способствуют обретению единства народов, взаимоуважению и межэтническому взаимопониманию.

*Шалхарбекова Н. А., Сахиева Ф. А.*

## **АНАЛИЗ ПОНЯТИЙ «СТЕРЕОТИП», «СОЦИАЛЬНЫЙ СТЕРЕОТИП», «ЭТНИЧЕСКИЙ СТЕРЕОТИП»**

Понятие «стереотип» имеет множество интерпретаций. Рассмотрим некоторые из них.

Стереотип (греч. στερεός + τύπος — «твердый» + «отпечаток»). Изначально «стереотип» — метафора относительно мышления, пришедшая из типографского дела, где стереотип — монолитная печатная форма, копия с типографского набора или клише, используемая для ротационной печати многотиражных изданий. В современной социальной теории и психологии существуют различные определения понятия «стереотип», в зависимости от методологического направления научной школы [Шихирев П. С., 1999].

Согласно Липпману, возможно вывести следующее определение: стереотип — это принятый в исторической общности образец восприятия, фильтрации, интерпретации информации при распознавании и узнавании окружающего мира, основанный на предшествующем социальном опыте. Система стереотипов представляет собой социальную реальность. Стереотипы позволяют человеку составить представление о мире в целом, выйти за рамки своего узкого социального, географического и политического окружения. Липпман пишет о том, что стереотипы так настойчиво передаются из поколения в поколение, что часто воспринимаются как данность, реальность, биологический факт [Липпман У., 2004].

В. И. Добренев, А. И. Кравченко описывают стереотип как прочно сложившийся, постоянный образец, стандарт. Это схематический, стандартизированный образ или представления о социальном явлении или объекте, обычно эмоционально окрашенные и обладающие большой устойчивостью. Они выражают привычное отношение к человеку как какому-либо явлению, сложившееся под влиянием социальных условий и предшествующего опыта [Добренев В. И., Кравченко А. И., 2000].

Социальный стереотип — упрощенное, стандартизированное представление или образ о социальном объекте, индивиде, группе, явлении или процессе, обладающее высокой устойчивостью, нередко эмоционально окрашенное. Социальный стереотип выступает формой наиболее концентрированного проявления социальной установки. Социальные стереотипы зачастую охватывают не существенные, а наиболее броские, яркие явления или события.

Оценка их, соответствующая стереотипу, в большинстве случаев принимается без доказательств и считается наиболее правильной, а всякая другая подвергается сомнению.

Данный термин введен У. Липпманом для обозначения предвзятых образов, эталонов, общественного мнения относительно этнических, сословных, классовых, политических и других групп, представителей партий и социальных институтов.

Социальный стереотип стал синонимом этнического предрассудка с соответствующими коннотациями — иррациональностью, неадекватностью, прочей фиксацией знака валентности — и обычно приписывался малоинформированному, предубежденному сознанию [Арутюнян Ю. В., 1999].

Наличие социального стереотипа, хотя он и не всегда отвечает требованию точности и дифференцированности восприятия субъектом социальной действительности, играет существенную роль в оценке человеком окружающего мира, поскольку позволяет резко сократить время реагирования на изменяющуюся реальность, ускорить процесс познания. Вместе с тем, возникая в условиях ограниченной информации о воспринимаемом объекте, социальный стереотип может оказаться ложным и выполнять консервативную, а иногда и реакционную роль, формируя ошибочное знание людей и серьезно деформируя процесс межличностного взаимодействия. Определение истинности или ложности социального стереотипа должно строиться на анализе конкретной ситуации. Любой социальный стереотип, являющийся истинным в одном случае, в другом может оказаться совершенно ложным или в меньшей мере отвечающим объективной действительности и, следовательно, неэффективным для решения задач ориентации личности в окружающем мире [Болотоков В. Х., Суншев З. Ш., 1997].

Этнический стереотип — это вид социального стереотипа. Это устойчивый, эмоционально насыщенный, достаточно упрощенный, и схематизированный обобщенный образ этнической группы, обобщенные устойчивые представления о каком-либо народе.

Этнические стереотипы отражают реальные особенности стереотипизируемой группы. Они в целом легко распространяются на всех ее представителей. В них фиксируются наиболее характерные для того, или иного этноса черты, складывающиеся в результате межэтнического и межкультурного общения, так как только в контакте с другими этносами осознается, формируется, закрепляется нечто специфическое для данного народа и данной культуры [Лебедева Н. Е., 1999].

Скорее следует полагать, что этнические стереотипы отражают прошлый и настоящий, позитивный или негативный опыт взаимоотношения народов, особенно в тех сферах деятельности (торговля, сельское хозяйство и т. д.), где данные народы наиболее активно контактировали [Платонов Ю. П., 1997].

Этнические стереотипы нередко воспринимаются с детства от авторитетных для ребенка людей (родителей, учителей), а затем черпаются из средств массовой информации, выступлений политических деятелей и т. п. Каждый этнический стереотип относится к определенной этнической группе и переносится на каждого члена этой группы, с которым усвоившие этот стереотип люди вступают в контакт. Тем самым национальные стереотипы создают базу для этнических предубеждений и могут быть использованы для теоретического подкрепления национализма. Таким образом, суть многих межэтнических конфликтов кроется в умелом манипулировании поверхностными представлениями людей [Судаков К. В., 2002].

Наряду с этим, этнические стереотипы изменяются соответственно условиям жизни этноса и иерархии ценностей, принятой на данном этапе исторического развития. Этнические стереотипы часто не соответствуют реальности и являются субъективными, что обусловлено избирательным подходом при формировании образа этноса, заключающемся в привлечении внимания к одним характеристикам и приуменьшении значения других. В настоящее время актуальность изучения функций и роли стереотипов диктуется необходимостью прогнозирования и разрешения различных социальных, культурных и политических конфликтов, возникающих в ситуации межэтнического контакта.

---

---

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

*АБДУРАЗАКОВА Кызылгуль Умаровна* — психолог, Центр социальной помощи семье и детям «Апрель», г. Сургут.

*АВЕРИНА Екатерина Александровна* — старший преподаватель Томского государственного университета, г. Томск.

*АГАПОВА Галина Николаевна* — заведующая отделением дневного пребывания СПб ГБУ «Центр социальной реабилитации инвалидов и детей-инвалидов Московского района», г. Санкт-Петербург.

*АГУЛИНА Светлана Вячеславовна* — кандидат педагогических наук, доцент Северо-Кавказского федерального университета, г. Ставрополь.

*АЗИЗОВА Литта Равильевна* — магистрант Тольяттинского государственного университета, г. Тольятти.

*АКАЖАНОВА Алма Таурбековна* — доктор психологических наук, профессор Казахского национального педагогического университета им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

*АЛИБАЕВА Рауан Нурғалиевна* — магистр психологии, старший преподаватель Казахского государственного женского педагогического университета, г. Алматы, Казахстан.

*АНАРБЕК Айдар Сламбекулы* — студент Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан.

*АНДРЕЕВА Людмила Тимофеевна* — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*АРАЛБАЕВА Рысжамал Кадыровна* — доктор социологических наук, профессор Жетысуского государственного университета им. Ильяса Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан.

*БАКАНОВА Анастасия Александровна* — кандидат психологических наук, доцент Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, Институт психологии, г. Санкт-Петербург.

*БАЛАХНИНА Наталья Сергеевна* — педагог-психолог ГБОУ гимназия № 41 им. Эриха Кестнера, г. Санкт-Петербург.

*БАШУН Анна Леонидовна* — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*БАЯНКУЛОВ Руслан Изтурганович* — магистр психологии, «Областной онкологический диспансер» управления здравоохранения Мангистауской области, г. Актау, Казахстан.

*БЕЗНОСОВ Дмитрий Сергеевич* — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*БЕЙСЕНОВА Жупаркул Жумабевна* — кандидат психологических наук, доцент Казахского государственного женского педагогического университета, г. Алматы, Казахстан.

*БЕКТУРГАНОВА Анар Мухтаркызы* — студентка Каспийского Университета, г. Алматы, Казахстан.

*БЕЛОВ Василий Георгиевич* — доктор психологических наук, доктор медицинских наук, профессор Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*БЕНЧ Эвелина Арвитовна* — специалист по социальной работе СПб ГБУ СОН «Центр социальной помощи семье и детям Приморского района», г. Санкт-Петербург.

*БЕРЕЖНАЯ Елена Алексеевна* — старший преподаватель Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов, г. Санкт-Петербург.

*БЕССМЕРТНАЯ Елена Владимировна* — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург.

*БЛЮМ Вера Викторовна* — педагог-психолог ГБОУ гимназия № 587 Фрунзенского района, г. Санкт-Петербург.

*БОЙКО Эрнест Витальевич* — доктор медицинских наук, профессор, Санкт-Петербургский филиал ФГАУ «МНТК «Микрохирургия глаза» им. академика С. Н. Федорова, г. Санкт-Петербург.

*БОНДАРЕВСКАЯ Роксана Сергеевна* — кандидат психологических наук, начальник отдела организации и проведения профессиональной подготовки и повышения квалификации СПб ГБУ «Городской информационно-методический центр «Семья», г. Санкт-Петербург.

*БОРИСОВА Валерия Леонидовна* — культорганизатор отделения дневного пребывания СПб ГБУ «КЦСОН Центрального района», г. Санкт-Петербург.

*БУЗАЕВА Марина Николаевна* — социальный педагог, высшая квалификационная категория, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 17», г. Череповец.

*БУЛАТОВА Ирина Анатольевна* — психолог, член Санкт-Петербургской гильдии психотерапии и тренинга, выпускница ИВЭСЭП, г. Москва.

*БУРЦЕВА Ирина Викторовна* — кандидат педагогических наук, доцент Северо-Кавказского федерального университета, г. Ставрополь.

*БЫЛИНА Екатерина Викторовна* — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ВАЙСБЕЙН Ирина Игоревна* — психолог, г. Санкт-Петербург.

*ВАЛИЕВА Анар Бахытжановна* — магистр, старший преподаватель Казахского университета экономики, финансов и международной торговли, г. Астана, Казахстан.

*ВАСЁКИНА Ирина Владимировна* — учитель ГБОУ средняя общеобразовательная школа № 39 Невского района, г. Санкт-Петербург.

*ВАСИЛЬЕВА Светлана Алентиновна* — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ВАШУРИН Андрей Николаевич* — кандидат философских наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ВОЙЦЕХОВСКАЯ Вероника Юрьевна* — магистрант Томского государственного университета, г. Томск.

*ВОЛКОВА Вероника Вячеславовна* — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ГАДАБОРШЕВА Зарина Исраиловна* — кандидат психологических наук, доцент Чеченского государственного педагогического института, г. Грозный.

*ГАЗОГАРЕЕВА Елена Николаевна* — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург.

*ГАЛУШКО Виктор Григорьевич* — кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой философии, культурологии и иностранных языков Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ГЕРЦИК Валерия Владимировна* — руководитель службы помощи лицам из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в возрасте от 18 до 23 лет, СПб ГБУ СОН «Центр социальной помощи семье и детям Петроградского района», г. Санкт-Петербург.

*ГОГИЦАЕВА Ольга Узурбековна* — кандидат педагогических наук, доцент Северо-Осетинского государственного университета им. К. Л. Хетагурова, г. Владикавказ.

*ГОЛДОВСКАЯ Алёна Викторовна* — студентка Томского государственного университета, г. Томск.

*ГОНЧАРОВА Наталья Андреевна* — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского университета МВД России, г. Санкт-Петербург.

*ГОРШКОВА Валентина Владимировна* — доктор педагогических наук, профессор, декан факультета культуры, заведующая кафедрой социальной психологии Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов, г. Санкт-Петербург.

*ГРАЧЕВА Вера Николаевна* — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ГРИГОРЕНКО Анатолий Юрьевич* — доктор философских наук, профессор Санкт-Петербургского государственного экономического университета, г. Санкт-Петербург.

*ГРУЗДЕВА Мария Дмитриевна* — аспирант Санкт-Петербургского академического университета, г. Санкт-Петербург.

*ГУЗАРЕВА Мария Георгиевна* — психолог отделения обслуживания жителей социального дома СПб ГБУ «КЦСОН Петроградского района», г. Санкт-Петербург.

*ГУСАРОВА Ирина Андреевна*, Воронежский институт высоких технологий, г. Воронеж.

*ДАУЛЕТОВА Аяулым Мараткызы* — студентка Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан.

*ДВОРЯШИН Дмитрий Александрович* — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург.

*ДЕМАХИНА Елена Ивановна* — учитель-дефектолог Вольского реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья, г. Вольск.

*ДОБРИЦКИЙ Валерий Ярославович* — кандидат педагогических наук, доцент, СПб ГБУ СОН «Центр социальной помощи семье и детям Невского района», г. Санкт-Петербург.

*ДРУЖИНИНА Анастасия Александровна* — кандидат педагогических наук, доцент Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина, Педагогический институт, г. Тамбов.

*ДУГИН Игорь Михайлович* — кандидат философских наук, доцент Военно-космической академии им. А. Ф. Можайского, г. Санкт-Петербург.

*ДУДЧЕНКО Зоя Фадеевна* — кандидат психологических наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ЕГОРОВ Владимир Леонидович* — доктор психологии, старший преподаватель, международный эксперт по психологии бизнеса, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ЕРМЕКБАЕВА Лаура Касеновна* — кандидат психологических наук, старший преподаватель Казахского государственного женского педагогического университета, г. Алматы, Казахстан.

*ЕСИКОВА Татьяна Владиславовна* — кандидат педагогических наук, доцент Российского государственного гидрометеорологического университета, г. Санкт-Петербург.

*ЕФИМКИНА Елена Андреевна* — магистрант Московского государственного психолого-педагогического университета, г. Москва.

*ЖДАНОВА Инна Валерьевна* — кандидат философских наук, доцент Новосибирского государственного технического университета, г. Новосибирск.

*ЗАГУРСКАЯ Александра Владимировна* — выпускница программы профессиональной переподготовки «Психологическое семейное консультирование», Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ЗАРОДНЮК Галина Владимировна* — кандидат педагогических наук, доцент Санкт-Петербургского горного университета, г. Санкт-Петербург.

*ЗОТОВ Кирилл Михайлович* — педагог-психолог отдела межведомственного взаимодействия СПб ГБУ СО социальный приют для детей «Транзит», г. Санкт-Петербург.

*ИВАНЕНКОВ Сергей Петрович* — доктор философских наук, профессор Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ИЛЬИЧЕНКОВА Вероника Андреевна* — студентка Каспийского Университета, г. Алматы, Казахстан.

*ИОАННИСЯН Елена Михайловна* — психолог СПб ГБУ СОН «Центр социальной помощи семье и детям Выборгского района», г. Санкт-Петербург.

*ИПАТОВ Андрей Владимирович* — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ИСАХАНОВА Асель Алимахановна* — доктор PhD педагогики и психологии, старший преподаватель Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан.

*ИСХАКОВА Эльзара Варисовна* — кандидат психологических наук, психолог отдела психолого-социальной помощи Казахского научно-исследовательского института онкологии и радиологии, г. Алматы.

*КАПУСТИНА Виктория Владимировна* — педагог-психолог, Муниципальное казенное учреждение Центр культуры и спорта «Лаголово», г. Санкт-Петербург.

*КАСЫМОВА Гульнар Маруповна* — кандидат психологических наук, доцент Казахского государственного женского педагогического университета, г. Алматы, Казахстан.

*КАТАЕВА Елена Андреевна* — студентка Санкт-Петербургского государственного экономического университета, г. Санкт-Петербург.

*КЕЛАСЬЕВ Вячеслав Николаевич* — доктор философских наук, профессор Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург.

*КЕЛАСЬЕВ Олег Вячеславович* — кандидат социологических наук, старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург.

*КИМ Анастасия Владиславовна* — студентка Каспийского Университета, г. Алматы, Казахстан.

*КИМ Ангелина Александровна* — студентка Каспийского Университета, г. Алматы, Казахстан.

*КИСЕЛЕВА Марина Вячеславовна* — кандидат медицинских наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*КИСЕЛЕВА Юлия Александровна* — бакалавр психологических наук, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург.

*КЛИМЕНКО Наталья Сергеевна* — старший преподаватель Красноярского государственного медицинского университета им. профессора В. Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России, г. Красноярск.

*КОВАЛЕВА Мария Магомедовна* — педагог-психолог СПб ГБУ СОН «Центр социальной помощи семье и детям Выборгского района», Отделение дневного пребывания несовершеннолетних № 2, г. Санкт-Петербург.

*КОВАЛЕНКО Инна Владимировна* — педагог-психолог, Частный развивающий центр «Улыбка», г. Санкт-Петербург.

*КОВАЛЕНКО Татьяна Николаевна* — кандидат социологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*КОВБОТА Светлана Григорьевна* — заведующая отделением обслуживания жителей социального дома СПб ГБУ «КЦСОН Петроградского района», г. Санкт-Петербург.

*КОНАНЧУК Светлана Витальевна* — кандидат философских наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*КОНЬКОВА Виктория Юрьевна* — заведующая организационно-методическим отделением СПб ГБУ «Центр социальной реабилитации инвалидов и детей-инвалидов Калининского района», г. Санкт-Петербург.

*КОПОСОВА Екатерина Викторовна* — заведующая отделом межведомственного взаимодействия СПб ГБУ СО социальный приют для детей «Транзит», г. Санкт-Петербург.

*КОРЗЕТОВА Елена Андреевна* — заведующая отделением приема и консультаций граждан СПб ГБУ СОН «Центр социальной помощи семье и детям Приморского района», г. Санкт-Петербург.

*КОЧЕТКОВА Александра Александровна* — магистрант Московского государственного областного университета, г. Москва.

*КОЧИСОВ Валерий Константинович* — доктор педагогических наук, профессор Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова, г. Владикавказ.

*КОЧНЕВ Вадим Арнольдович* — старший преподаватель Московского государственного областного университета, г. Москва.

*КРАЙНЮКОВ Сергей Владимирович* — кандидат психологических наук, старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*КРИВЕНКОВ Сергей Геннадьевич* — старший научный сотрудник, кандидат биологических наук, Санкт-Петербургский научно-практический центр медико-социальной экспертизы, протезирования и реабилитации инвалидов им. Г. А. Альбрехта, г. Санкт-Петербург.

*КУАНДЫКОВ Нурислам Мухтарулы* — студент Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан.

*КУБРАК Егор Викторович*, Воронежский институт высоких технологий, г. Воронеж.

*КУДРЯШОВ Сергей Витальевич* — кандидат культурологии, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*КУЛГАНОВ Владимир Александрович* — доктор медицинских наук, профессор Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург.

*КУЛДАНОВА Наргиза Талантовна* — психолог отдела психолого-социальной помощи Казахского научно-исследовательского института онкологии и радиологии, г. Алматы.

*КУЛЬКОВА Евгения Яковлевна* — кандидат педагогических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*КУМАРБЕКОВА Маржан Ерланкызы* — Казахского национального университета им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

*КУСЖАНОВА Ажар Жалелевна* — доктор философских наук, профессор Северо-Западного института управления — филиала РАНХиГС, г. Санкт-Петербург.

*КУЧУКОВА Наталья Юрьевна* — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*КЫДЫРМОЛЛАЕВА Эльмира Кенжегазыкызы* — социальный работник отдела психолого-социальной помощи Казахского научно-исследовательского института онкологии и радиологии, магистрант Казахского национального университета им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

*КЫДЫРМОЛЛАЕВА Эльмира Кенжегазыкызы* — социальный работник отдела психолого-социальной помощи Казахского научно-исследовательского института онкологии и радиологии, г. Алматы.

*ЛАРИОНОВА Марина Николаевна* — старший преподаватель Санкт-Петербургского горного университета, г. Санкт-Петербург.

*ЛАТЫШЕВА Наталья Сергеевна* — педагог-психолог, первая квалификационная категория, МБОУ «Образовательный центр № 11», г. Череповец.

*ЛЕБЕДЕВА Елена Сергеевна* — студентка Вологодского государственного университета, г. Вологда.

*ЛЕБЕДЕВА Светлана Соломоновна* — доктор педагогических наук, профессор Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ЛИВАЧ Елена Антоновна* — кандидат социологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного технологического института (Технического университета), г. Санкт-Петербург.

*ЛУТЦЕВА Анна Александровна* — аспирант Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург.

*ЛУЧИНКИНА Анжелика Ильинична* — доктор психологических наук, доцент Крымского инженерно-педагогического университета, г. Симферополь.

*ЛЮЦКО Даниил Николаевич* — студент Каспийского Университета, г. Алматы, Казахстан.

*МАКАРЕНКО Марина Романовна* — магистрант Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, Институт психологии, г. Санкт-Петербург.

*МАЛЫШЕВА Наталия Ивановна* — старший методист-психолог, Некоммерческий фонд «Детский епархиальный образовательный центр», г. Самара.

*МАЛЫШЕВА Светлана Александровна* — онкопсихолог АНО «ОНКОЛИГА», г. Санкт-Петербург.

*МАЛЫЦЕВ Юрий Михайлович* — социальный педагог, ГБОУ средняя общеобразовательная школа № 285 Красносельского района, г. Санкт-Петербург.

*МАРГОШИНА Инна Юрьевна* — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*МАРДАНОВА Шолпан Сапаровна* — кандидат психологических наук, магистр психологии, старший преподаватель Казахского государственного женского педагогического университета, г. Алматы, Казахстан.

*МАРУХИНА Алла Викторовна* — специалист по социальной работе СПб ГБУ СОН «Комплексный центр Василеостровского района», г. Санкт-Петербург.

*МАХМЕТОВА Дарина Талгатовна* — магистрант Жетысуского государственного университета им. Ильяса Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан.

*МЕНЛИБЕКОВА Гульбахыт Жолдасбековна* — доктор педагогических наук, профессор Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан.

*МИНИНА Ксения Владимировна* — кандидат социологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*МИХАЙЛЕНКО Татьяна Анатольевна* — доцент Университета «Нархоз», г. Алматы, Казахстан.

*МИХАЙЛЮКОВ Евгений Петрович* — учитель истории, Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение «Общеобразовательная школа № 30», г. Белгород.

*МИШИНА Ирина Васильевна* — кандидат культурологии, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*МКОЯН Гоар Сергеевна* — кандидат социологических наук, преподаватель Армянского государственного педагогического университета им. Х. Абовяна, г. Ереван, Армения.

*МУЛИК Александр Борисович* — главный научный сотрудник, доктор биологических наук, профессор Волгоградского государственного университета, научно-образовательный центр физиологии гомеостаза, г. Волгоград.

*МУЛИК Ирина Геннадьевна* — старший преподаватель Волгоградского государственного аграрного университета, г. Волгоград.

*МУМИНОВА Лола Рахимовна* — доктор педагогических наук, профессор Ташкентского государственного педагогического университета им. Низами, Республиканский центр социальной адаптации детей, г. Ташкент, Узбекистан.

*МУРАШЕВА Мария Викторовна* — старший преподаватель Санкт-Петербургского горного университета, г. Санкт-Петербург.

*МУСАЕВА Наргиза Сайфуллаевна* — старший научный сотрудник Ташкентского государственного педагогического университета им. Низами, Республиканский центр социальной адаптации детей, г. Ташкент, Узбекистан.

*НЕХАЙЧИК Светлана Вячеславовна* — психолог, Центр социальной помощи семье и детям «Апрель», г. Сургут.

*НЕЧАЕВА Алёна Евгеньевна* — социальный педагог ГБОУ гимназия № 41 им. Эриха Кестнера, г. Санкт-Петербург.

*ОЙШЫН Айгерим Турсункызы* — магистрант Казахского государственного женского педагогического университета, г. Алматы, Казахстан.

*ОРАЗБАЕВА Айнур Мухамедаликизы* — магистр, старший преподаватель Казахского университета экономики, финансов и международной торговли, г. Астана, Казахстан.

*ОСИНОВАТИКОВА Марина Александровна* — учитель музыки ГБОУ средняя общеобразовательная школа № 121 Калининского района, г. Санкт-Петербург.

*ОСИПОВА Наталья Ивановна* — кандидат экономических наук, доцент Государственного института экономики, финансов, права и технологий, г. Гатчина.

*ОСПАНОВА Алуа Шакировна* — магистр психологических наук, Казахский государственный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан.

*ОТЕПБЕРГЕНОВА Альбина Отепбергеновна* — магистрант Казахского государственного женского педагогического университета, г. Алматы, Казахстан.

*ПАК Татьяна Николаевна* — магистрант Жетысуского государственного университета им. Ильясa Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан.

*ПАЛЕЦКАЯ Алла Александровна* — магистрант Дальневосточного федерального университета, г. Владивосток.

*ПАНИК Лада Николаевна* — педагог-психолог ГБОУ средняя общеобразовательная школа № 584 «Озерки» Выборгского района, г. Санкт-Петербург.

*ПАХРАТДИНОВА Балкия Усеновна* — онкопсихолог отдела психолого-социальной помощи Казахского научно-исследовательского института онкологии и радиологии, г. Алматы.

*ПЕРВОВА Ирина Леонидовна* — доктор социологических наук, профессор Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург.

*ПЕТРАКЕВИЧ Татьяна Викторовна* — магистрант Томского государственного университета, г. Томск.

*ПЛАТОНОВА Наталья Михайловна* — доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой теории и технологии социальной работы Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ПОГОРЕЛОВ Гавриил Алексеевич* — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ПОНОМАРЕВА Ирина Михайловна* — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ПОЧЕБУТ Людмила Георгиевна* — доктор психологических наук, профессор Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург.

*ПРИНЦЕВ Николай Владимирович* — журналист, г. Санкт-Петербург.

*ПРОЯВИНА Надежда Александровна* — студентка Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ПРУЦКОВА Наталия Никитична* — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*РАДЧЕНКО Александр Германович* — заведующий операционным отделением Санкт-Петербургского филиала ФГАУ «МНТК «Микрохирургия глаза» им. академика С. Н. Федорова, г. Санкт-Петербург.

*РАННАЛА Наталия Владимировна* — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*РОГОВ Евгений Иванович* — доктор педагогических наук, профессор Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону.

*РОДИОНОВА Виктория Анатольевна* — кандидат педагогических наук, доцент Первого Санкт-Петербургского государственного медицинского университета им. академика И. П. Павлова, г. Санкт-Петербург.

*РОМАНОВА Елена Андреевна* — доцент Департамента социальных и психологических наук, кандидат философских наук, доцент Дальневосточного федерального университета, Школа гуманитарных наук, г. Владивосток.

*РЯБОВА Татьяна Владимировна* — кандидат психологических наук, доцент Казанского государственного медицинского университета, г. Казань.

*САДОВСКИ Марина Владимировна* — кандидат философских наук, доцент Белгородского государственного университета, г. Белгород.

*САЗОНОВА Алла Владимировна* — кандидат социологических наук, директор СПб ГБУ «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Малоохтинский дом трудолюбия», г. Санкт-Петербург.

*САНГИЛБАЕВА Асель Оспановна* — магистр психологических наук, Казахский государственный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан.

*САТИКОВА Светлана Валентиновна* — кандидат экономических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*САХИЕВА Фарида Абубакировна* — старший преподаватель, доктор Ph.D, Южно-Казахстанский государственный университет им. М.О. Ауезова, г. Шымкент, Казахстан.

*СВЕТЛИЧНАЯ Галина Николаевна* — доктор медицинских наук, профессор Государственного института экономики, финансов, права и технологий, г. Гатчина.

*СЕВОСТЬЯНОВА Юлия Валерьевна* — директор ГБУ ДО Дом детского творчества «Олимп» Выборгского района, г. Санкт-Петербург.

*СЕЛИВЕРСТОВА Светлана Станиславовна* — учитель истории и обществоведения ГБОУ средняя общеобразовательная школа № 184 Калининского района, г. Санкт-Петербург.

*СЕМЕНОВА Владислава Валентиновна* — магистрант Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*СЕМЕНОВА Юлия Сергеевна* — педагог по творческому развитию детей, г. Санкт-Петербург.

*СМИРНОВА Татьяна Алексеевна* — социальный педагог «Медицинского колледжа № 2», г. Санкт-Петербург.

*СМОТРОВА Вера Александровна* — психолог, преподаватель психологии, сексолог-консультант, арт-терапевт, г. Санкт-Петербург.

*СНЕГОВА Екатерина Владимировна* — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*СОЗИНОВА Мария Валерьевна* — кандидат педагогических наук, доцент Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов, г. Санкт-Петербург.

*СОКОЛОВА Галина Ивановна* — кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и психологии девиантного поведения Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*СОРОКИНА Анна Ивановна* — доктор психологических наук, профессор Уфимского государственного нефтяного технического университета, г. Уфа.

*СПИРИДОНОВ Ярослав Вячеславович* — кандидат психологических наук, аналитический терапевт, Башкирский государственный университет, г. Уфа.

*СТАРИКОВА Евгения Анатольевна* — аспирант Новосибирского государственного технического университета, г. Новосибирск.

*СТАРОВОЙТОВА Наталья Анатольевна* — заведующая отделением СПб ГБУ «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних "Малоохтинский дом трудолюбия"», г. Санкт-Петербург.

*СТРЕЛЬНИКОВА Елизавета Валериевна* — учитель искусства и МХК, искусствовед, ГБОУ средняя общеобразовательная школа № 534 с углубленным изучением английского языка им. Героя России Тимура Сиразетдинова Выборгского района, слушатель программ ДО Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*СТРЕШНЕВА Мария Андреевна* — социальный педагог ГБУ ДО Дом детского творчества «Олимп» Выборгского района, г. Санкт-Петербург.

*СУДАКОВА Антонина Владимировна* — учитель ГБОУ средняя общеобразовательная школа № 310 «Слово» Фрунзенского района, г. Санкт-Петербург.

*СУЛТАНОВА Альфия Сергеевна* — ведущий научный сотрудник, кандидат психологических наук, доцент, «Институт изучения детства, семьи и воспитания» Российской академии образования, г. Москва.

*ТЕРЕХОВА Татьяна Александровна* — доктор психологических наук, профессор Иркутского государственного университета, г. Иркутск.

*ТОМАНОВСКАЯ Валентина Владимировна* — специалист по биотехнологиям, г. Санкт-Петербург.

*ТУЛЕБАЕВА Айгуль Бердибековна* — кандидат психологических наук, доцент Карагандинского государственного университета им. академика Е. А. Букедова, г. Караганда, Казахстан.

*ТУЛЕКЕЕВА Далия* — магистрант Казахского национального педагогического университета им. Абая, Институт педагогики и психологии, г. Алматы, Казахстан.

*ТУРГАНОВА Гульнара Эрмаматовна* — аспирант Байкальского государственного университета, г. Иркутск.

*УЛЕСИКОВА Ирина Владимировна* — лаборант, Волгоградский государственный университет, лаборатория психофизиологии, г. Волгоград.

*УТЕПБЕРГЕНОВА Зинакул Дуйсенбаевна* — кандидат педагогических наук, старший преподаватель Казахского государственного женского педагогического университета, г. Алматы, Казахстан.

*ФЕДОРОВА Лиля Робертовна* — психолог ГАУЗ «Республиканская клиническая больница МЗ РТ», г. Казань.

*ФЁДОРОВА Марина Ивановна* — педагог-психолог ГБУ ДО Дом детского творчества «Олимп» Выборгского района, г. Санкт-Петербург.

*ФРАНЦУЗ Юрий Александрович* — кандидат экономических наук, доцент Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов, г. Санкт-Петербург.

*ХАРЬКОВ Владимир Иванович* — педагог-психолог, специалист ГБУ ДО Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Приморского района, г. Санкт-Петербург.

*ХУСАИНОВА Ильмира Рамазановна* — руководитель отдела психолого-социальной помощи Казахского научно-исследовательского института онкологии

и радиологии, магистрант Высшей школы общественного здравоохранения, г. Алматы, Казахстан.

*ЦЕСАРСКАЯ Анастасия Сергеевна* — магистрант Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ЧЕРНОВ Денис Юрьевич* — кандидат психологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ЧЕРНЫШЕВА Мария Владимировна* — магистрант Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ЧИСТОВ Владимир Владимирович* — кандидат психологических наук, доцент Казахского государственного женского педагогического университета, г. Алматы, Казахстан.

*ШАБДАН Дильда Амангелдыкызы* — магистрант Казахского государственного женского педагогического университета, г. Алматы, Казахстан.

*ШАЙЖАНОВА Карлыгаи Усеновна* — кандидат психологических наук, доцент Казахского государственного женского педагогического университета, г. Алматы, Казахстан.

*ШАЛХАРБЕКОВА Назерке Абдирахмановна* — старший преподаватель, доктор Ph.D, Южно-Казахстанский государственный университет им. М. О. Ауезова, г. Шымкент, Казахстан.

*ШАМКОВА Светлана Владимировна* — кандидат социологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ШАРИПОВА Лена Разифовна* — студентка Карагандинского государственного университета им. академика Е. А. Букетова, г. Караганда, Казахстан.

*ШАРОВА Кристина Александровна* — студентка Белгородского государственного университета, г. Белгород.

*ШАТЫР Юлия Александровна* — старший научный сотрудник, кандидат биологических наук, доцент Волгоградского государственного университета, лаборатория психофизиологии, г. Волгоград.

*ШЕРЕМЕТА Ольга Леонидовна* — педагог-психолог отдела межведомственного взаимодействия СПб ГБУ СО социальный приют для детей «Транзит», г. Санкт-Петербург.

*ШЕРЬЯЗДАНОВА Хорлан Токтамысовна* — доктор психологических наук, профессор Казахского государственного женского педагогического университета, г. Алматы, Казахстан.

*ШТЕФАН Наталья Александровна* — педагог-психолог ГБОУ средняя общеобразовательная школа № 584 «Озерки» Выборгского района, г. Санкт-Петербург.

*ЩЕЛИНА Светлана Олеговна* — ассистент, Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас.

*ЩЕПИЛОВА Светлана Николаевна* — социальный педагог средняя общеобразовательная школа № 584 «Озерки» Выборгского района, г. Санкт-Петербург.

*ЩЕРБАКОВ Николай Юрьевич* — старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного университета, г. Санкт-Петербург.

*ЩУКИНА Анна Викторовна* — заместитель директора СПб ГБУ «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Малоохтинский дом трудолюбия», г. Санкт-Петербург.

*ЩУКИНА Мария Алексеевна* — доктор психологических наук, заведующая кафедрой общей, возрастной и дифференциальной психологии Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург.

*ЯН Марина Викторовна* — заведующая организационно-методическим отделением СПб ГБУ СОН «Комплексный центр Василеостровского района», г. Санкт-Петербург.

*ЯПЕЕВА Ирина Евгеньевна* — педагог-психолог ГБОУ средняя общеобразовательная школа № 584 «Озерки» Выборгского района, г. Санкт-Петербург.

**ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА  
В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ:  
ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ**

Материалы международной  
научно-практической конференции

20–21 апреля 2017 года

Адрес редакции:  
199178, Санкт-Петербург, 12-я линия В. О., д. 13 литера А, к. 504

Формат 60×84/16. Бумага офсетная.  
Печать ризографическая. Усл. печ. 18. Тираж 260 экз. Заказ №

Отпечатано в типографии